

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
INSTITUTO DE ESTUDOS DA LINGUAGEM**

**Mestrado em Lingüística**

**DA VOZ PASSIVA À HOMOSSEXUALIDADE**  
Análise de alguns procedimentos de leitura no vestibular

Klara Maria Schenkel

**CAMPINAS – 2003**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
INSTITUTO DE ESTUDOS DA LINGUAGEM**

**Mestrado em Lingüística**

**DA VOZ PASSIVA À HOMOSSEXUALIDADE**  
**Análise de alguns procedimentos de leitura no vestibular**

Klara Maria Schenkel

Dissertação apresentada  
ao Curso de Mestrado em  
Lingüística da UNICAMP,  
perante a banca examinadora  
composta pelos professores  
doutores *Sírio Possenti-*  
*Presidente-*, *Maria Bernadete*  
*Marques Abaurre* –Membro e  
*Maria Augusta Bastos de Mattos*  
– Membro, como requisito  
parcial para a obtenção do grau  
de Mestre em Lingüística, sob a  
orientação do Prof. Dr. *Sírio*  
*Possenti* do DL-IEL.

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA  
IEL - UNICAMP

Sch27d	<p>Schenkel, Klara Maria</p> <p>Da voz passiva à homossexualidade: análise de alguns procedimentos de leitura no vestibular / Klara Maria Schenkel. - - Campinas, SP: [s.n.], 2003.</p> <p>Orientador: Prof. Dr. Sírio Possenti Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem.</p> <p>1. Leitura. 2. Vestibulares. 3. Análise do discurso. 4. Maingueneau, Dominique. 5. Sexualidade. I. Possenti, Sírio. II. Universidade Estadual de Campinas. Instituto de Estudos da Linguagem. III. Título.</p>
--------	--

*Para Marina, Júlia e Ana,  
por me darem a luz.*

Agradeço:

à CAPES, pelo financiamento deste trabalho;

à COMVEST, especialmente à Heloísa, pela atenção e paciência, e à professora Eugênia Charnet;

ao professor Sírio Possenti, pela orientação firme e ao mesmo tempo serena;

às professoras Maria Bernadete M. Abaurre e Maria Augusta B. de Mattos, pelas contribuições fundamentais por ocasião do exame de qualificação;

aos professores Wilmar, Marcelo (“Mosca”) e Tânia, pela colaboração preciosa na coleta dos dados;

à professora Lúcia K. Bastos, por ter me dado a oportunidade de trabalhar na monitoria da segunda fase do vestibular;

aos professores Maria Luiza M. Abaurre e Francisco Furlan, por me ensinarem a ler de novo;

aos funcionários do IEL;

à querida Márcia Viana e ao Toni, pela “bolsa-terapia”;

aos amigos Cássio e Consuelo (“Cuca”), Diana e Marcos, pelas acolhidas sempre tão afetuosas em Campinas;

a minha mãe Creusa, presença constante via internet, e ao meu irmão Egont (“Bill”), pelo carinho e apoio logístico indispensáveis na reta final deste trabalho;

e, é claro, ao pai de minhas filhas e grande interlocutor João, por nunca desistir de lançar pontes entre nossos abismos.

## **RESUMO**

---

A partir da análise de “respostas surpreendentes” a questões de Língua Portuguesa da segunda fase do vestibular Unicamp – através das quais vieram à tona discursos relacionados à sexualidade em contextos aparentemente não autorizados - este trabalho tem por objetivo compreender os procedimentos de leitura que permitiram surgir estes enunciados e não outros em seu lugar”. A abordagem deste corpus se dá via a vertente francesa de Análise do Discurso, prestando particular atenção não apenas ao “sujeito que diz”, mas principalmente ao “sujeito que lê”.

Para tanto, num primeiro momento, a intenção é montar um painel sobre teorias que, grosso modo, elucidam alguns aspectos do mecanismo das relações associativas, as quais são fundamentais para o próprio ato de interpretar textos. Tais associações revelam, num segundo momento, o espaço interdiscursivo no qual os “vestibulandos” – em sua maioria adolescentes, egressos do atual ensino médio brasileiro - estão inseridos e, portanto, apontam para a relação intrínseca entre “leitura” e “condições de produção”.

## **ABSTRACT**

---

This research investigates reading procedures from Unicamp’s candidates, through “surprising answers” to some Portuguese Test’s questions, between 1999 and 2001. If we want to see here more than text’s misunderstandings, we must look into this adolescent’s discursive universe. The approach of this corpus, by the French Discourse Analysis, particularly attends not only the “subject that says”, but the “subject that reads” and looks for the intrinsic relationship between “lecture” and “production’s conditions”.

## ÍNDICE

### **INTRODUÇÃO** **09**

### **CAPÍTULO I**

1.1 Preliminares: Marx, Freud e Saussure.....	17
1.2 Relações Associativas.....	25
1.3 Leitura e Processo Inferencial.....	34
1.4 A perspectiva da Análise do Discurso.....	40
1.4.1 Os procedimentos da AD.....	47
1.4.2 As hipóteses de Maingueneau.....	51

### **CAPÍTULO II**

2.1 O vestibular da Unicamp.....	59
2.2 As Respostas Surpreendentes.....	60
2.2.1 Um possível Espaço Interdiscursivo.....	75
2.2.2 Simulacro: Processo de Tradução.....	81
2.3 Mais Respostas Surpreendentes.....	84
2.3.1 O Status.....	85
2.3.2 O Desejo.....	88
2.3.3 A Fragilidade.....	91
2.3.4 A Utopia.....	95

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS** **103**

### **BIBLIOGRAFIA** **107**

### **APÊNDICES**

Apêndice 1: íntegra das provas de Língua Portuguesa – 2ª fase.....	111
Apêndice 2: íntegra das matérias das Revistas do Vestibulando Unicamp.....	126

---



## INTRODUÇÃO

---

Este texto tratará de pérolas. Símbolo da sabedoria humana, as pérolas demoram anos para se formar no interior das conchas de alguns moluscos, nas profundezas do oceano, e depois, caso não tenham a sorte de adornar pescoços e cabeças das mais distintas damas, são inescrupulosamente deitadas aos porcos. Mas as pérolas que aqui trago, se não tão raras quanto as oceânicas, posto que circulam com certa freqüência até na internet, não são menos preciosas: também não se formaram do dia para a noite, revelam segredos e podem dizer “*coisas finas a quem não é capaz de as entender*”<sup>1</sup>. São as chamadas “pérolas do vestibular”. Respostas cretinas, imbecis, ingênuas, equivocadas, “viajadas”, que tanto fazem rir, mais do que espantar, àqueles que ainda acreditam que “é por isso que o Brasil não vai para a frente!”. Aqui, o corpus de pesquisa é composto por “absurdos” - como a associação da expressão “voz passiva” a uma espécie de gramática das relações homossexuais masculinas - que, doravante, serão simplesmente chamados de “respostas surpreendentes”, porque ousam atravessar, aos trancos e barrancos muitas vezes, o senso comum para dar conta de responder às questões propostas pelos examinadores. Além disso, as respostas surpreendentes aqui recolhidas também revelam parte de um diagnóstico dos problemas e dificuldades que alunos e professores, particularmente do ensino médio, têm atravessado durante o ensino/aprendizagem de leitura e escrita.

Existe, indubitavelmente, o consenso (tanto entre professores do ensino médio, quanto entre aqueles que freqüentaram a escola no tempo em que esta "ainda ensinava direito" e reprovava alunos "fracos") de que a juventude brasileira escreve mal, ou melhor, não domina “a Língua Portuguesa”, uma vez que não apenas os textos escolares dos nossos alunos adolescentes (nos quais o registro dos mais variados tipos de “erros” salta aos olhos) são considerados pelos pessimistas verdadeiras calamidades, como também a expressão oral destes jovens é, "tipo assim...", condenada pelo excesso de reticências, gírias e imprecisões vocabulares. Muitos também acreditam que “escrever é uma coisa, ler é outra”,

---

<sup>1</sup> HOLANDA FERREIRA, A. B. *Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa*, 2<sup>a</sup> ed., 40<sup>a</sup> reimpressão. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986 explicação da expressão “deitar pérolas a porcos”, no verbete “pérola”.

opinião endossada pela própria prática pedagógica, que sistematicamente reparte a língua portuguesa em diferentes pedaços (gramática para cá, produção de textos para lá, e literatura acolá) e, mesmo quando tenta uni-los, não sabe muito bem que tipo de cola deve usar : analisar sintaticamente versos em oitava rima; fazer uma dissertação criativa a partir d’*Os Lusíadas*, “eliminando todos os gerúndios” ou simplesmente curtir “a (nossa?) Língua Portuguesa”, sem preconceitos, ao som da “Língua” de Caetano Veloso?

É evidente que ler e escrever são atividades distintas, mas parece também evidente que esta distinção não significa total independência, ou autonomia, de uma em relação à outra. Barthes assinala a leitura e a escrita enquanto lógicas diferentes:

*"Apesar de alguns autores nos terem eles próprios advertido que éramos livres de ler o seu texto a nosso modo e que em suma se desinteressavam da nossa escolha (Valéry), ainda não nos damos bem conta de como a lógica da leitura é diferente das regras da composição. Estas, herdadas da retórica, continuam a parecer referir-se a um modelo dedutivo, quer dizer, racional: trata-se, como no silogismo, de constranger o leitor a um sentido ou a um desfecho: a composição canaliza; a leitura, ao contrário (o texto que escrevemos em nós quando lemos), dispersa, dissemina; ou pelo menos, perante uma história (como a do escultor Sarracine), vemos bem que uma certa obrigação de caminhar (de 'suspense') luta incessantemente em nós com a força explosiva do texto, a sua energia digressiva: com a lógica da razão (que faz que a história seja legível) mistura-se uma lógica do símbolo. Esta lógica não é dedutiva, mas associativa: ela associa ao texto (a cada uma de suas frases) outras ideias, outras imagens, outras significações.' O texto, só o texto', dizem-nos, mas o texto sozinho é uma coisa que não existe: há imediatamente nesta novela, neste romance, neste poema que leio, um suplemento de sentido, de que nem a gramática nem o dicionário são capazes de dar conta. Foi deste suplemento que quis traçar o espaço ao escrever minha leitura de Sarrasine de Balzac". (BARTHES, 1970: 28).*

Neste sentido, mesmo constituindo-se de modo diverso, a escrita estabelece uma relação estreita com a leitura na medida em que, não raro, é a segunda que desencadeia o processo da primeira, ou ainda, a leitura desencadeia o desejo da escrita; é desta perspectiva

que Barthes tem a convicção profunda e constante de que *"nunca será possível libertar a leitura se, num mesmo movimento, não libertarmos a escrita"*. (BARTHES, 1975: 36).

Medir ou constatar o desempenho "insatisfatório"<sup>2</sup>, tanto falado quanto escrito, de um aluno na aula de língua portuguesa pode ser relativamente fácil (uma vez que os "erros" estão aparentes, externalizados através da palavra dita ou grafada) e tal problema talvez não seja o principal responsável pela maioria dos casos de fracasso escolar. Em contrapartida, supondo que, em grande parte, a "incapacidade" de produzir textos decorra da própria dificuldade deste mesmo aluno de interpretar textos e, em última instância, da incompreensão dos exercícios propostos pelos professores, uma questão fundamental se coloca: até que ponto é possível medir os "erros" ou "acertos" de leitura?

O presente trabalho não tem a pretensão de esgotar a questão acima. Sequer tratará da problemática da "leitura desejanete", tão distante da realidade institucional da escola, de que nos fala Barthes (BARTHES, *ibidem*). Tampouco discutirá "didáticas" acerca do estudo de literatura. A preocupação aqui presente está centrada em problemas de leitura, num certo sentido, mais cotidianos: as interpretações textuais analisadas neste corpus não foram produzidas a partir de obras literárias, mas de textos curtos, humorísticos, a que todo falante de língua materna está exposto e que deveriam, ao menos em tese, suscitar uma gama de leituras bem mais restrita do que aquela que nos oferecem os grandes mestres da literatura. No entanto, apesar deste fechamento quase evidente das possibilidades de interpretação, vemos surgir leituras "equivocadas", "obtusas", que nos chocam por não compartilharem conosco daquilo que consideramos óbvio. Ou seja, são leituras que, mais uma vez, remetem com força total à única certeza que se pode ter em matéria de língua: a da sua não transparência.

O levantamento de alguns procedimentos de interpretação textual de candidatos do vestibular Unicamp (através da análise de respostas surpreendentes a algumas questões das provas de Língua Portuguesa - 2ª fase - do referido exame, entre os anos de 1999 e 2001), revela aspectos interessantes acerca da produção de leituras inusitadas, principalmente por dois motivos decorrentes das características de elaboração do próprio exame: as questões

---

<sup>2</sup> Tendo em vista as próprias exigências da instituição escolar (que vão desde o ensino de determinados tipos de texto e não outros, até o cumprimento de um "calendário" e/ou programação para que se "esgote" em sala de aula alguns "conteúdos" pré- estabelecidos), a produção do aluno

são feitas a partir de textos curtos - normalmente extraídos de jornais, revistas, internet etc, os quais fazem parte do universo de leitura comum a qualquer usuário da língua portuguesa- e têm por objetivo avaliar a capacidade do candidato de refletir sobre problemas desta linguagem cotidiana, os quais exigem uma abordagem, por parte do leitor, muito mais próxima da semântica do que da exposição de seus saberes sobre gramática normativa; em segundo lugar, um exame deste tipo obriga o candidato a explicar o modo como leu os textos, a apontar os indícios que o levaram a interpretar desta ou daquela maneira.

É importante salientar que as respostas aqui analisadas diferem, em essência, dos “lapsos de leitura” do modo como Freud os concebe:

*“Ocorre que, num imenso número de casos (de lapsos de leitura) é a predisposição do leitor que altera a leitura e introduz no texto algo que corresponde a suas expectativas ou que o está ocupando. A única contribuição que o próprio texto precisa fazer ao lapso de leitura é fornecer alguma semelhança na imagem da palavra, que o leitor possa modificar no sentido que quiser. Sem dúvida, a leitura apressada, especialmente quando há uma deficiência visual não corrigida, aumenta a possibilidade de tal ilusão, mas certamente não é uma precondição necessária”. (FREUD,1987: 108)*

Os problemas de interpretação aqui levantados não decorrem, como veremos, de qualquer semelhança de imagem gráfica entre palavras que possa provocar alguma ilusão de ótica. Também é necessário afastar a hipótese de que haja, no corpus em questão, falhas de leitura geradas por lacunas no processo de alfabetização (lembramos que estamos lidando com candidatos já selecionados, também, através de notas na prova de redação), ou seja, o problema aqui não está na “decifração” das sílabas que compõem as palavras.

Além do mais, apesar de que os vestibulandos precisem resolver as questões dentro de determinado limite de tempo, não podemos afirmar que seus “erros” são cometidos em virtude de uma leitura apressada, na medida em que a análise de suas respostas evidencia o

---

não poderá ser “livre”. Neste sentido, seu desempenho nunca parecerá “satisfatório”, porque “libertar a escrita para libertar a leitura”, no contexto escolar, é quase uma utopia.

trabalho para demonstrar leituras convincentes. Para Bastos, o *nonsense* das leituras surpreendentes deriva, entre outras circunstâncias, do propósito do vestibulando, que

“(...) *expande-se de ‘ler para resolver, responder’, para ‘ler para dar um jeito de responder’, um jeito tal que seja capaz de convencer aquele que tem o papel de julgar e atribuir pontos*”. (BASTOS, 1996: 22).

Deste modo, a situação específica do vestibular exige dos candidatos a absoluta sofisticação de suas estratégias de leitura.

No entanto, as relações associativas – estudadas nos lapsos da *Psicopatologia da Vida Cotidiana* de Freud, descritas no *Curso de Lingüística Geral* de Saussure como parte inerente ao funcionamento do circuito da fala humana e, numa outra perspectiva, apontadas por Barthes como "a lógica" de toda atividade de leitura - interessam a este trabalho, principalmente quando compreendidas não apenas através da noção de sujeito em psicanálise, mas tendo em vista o tripé sujeito-linguagem-história.

Entre os equívocos de interpretação dos vestibulandos e os lapsos estudados por Freud, talvez ainda possa existir outro ponto de contato: as expectativas do leitor<sup>3</sup>. Contudo, ao passo que, na perspectiva freudiana - para dar conta da origem dos lapsos de leitura mais

---

<sup>3</sup> Não estou me referindo exatamente à Estética da Recepção, no entanto, cabe aqui um breve esclarecimento acerca da expressão “expectativas do leitor”, ou melhor, “horizonte de expectativas”, tão cara a esta escola. Vale ressaltar que diferentes teorias da leitura enfatizaram ora o texto, ora o autor, ora o leitor. Na concepção estruturalista da linguagem, o texto é a fonte de sentido por excelência; a língua é um sistema fechado de signos, isenta de equívocos ou mal-entendidos, e a leitura não passa de uma decodificação de sinais. Segundo Eagleton (1983), os Formalistas Russos, por exemplo, acreditavam que tanto o contexto histórico, as condições de produção quanto o autor da obra literária podiam ser ignorados, uma vez que estavam tentando aplicar a lingüística (“do tipo formal, preocupada com as estruturas da linguagem e não com o que ela de fato poderia dizer”) ao estudo da “forma literária”. Também os Novos Críticos Americanos entendiam que o texto não deveria ser confundido com as intenções do autor ou com “as interpretações emocionais de determinados leitores”: o texto diz apenas aquilo que quer dizer. Já para as teorias inspiradas pela hermenêutica e pela filologia, quem detém a posse do que o texto pode significar é o próprio autor: o texto diz apenas aquilo que seu autor quer dizer. Mas Gadamer, apesar de hermeneuta, não acreditava no domínio absoluto do autor sobre sua obra: para ele, a interpretação é também *situacional* pois, conforme a obra “envelhece”, passando de um contexto histórico a outro, adquire novos significados. E, assim, nasceria na Alemanha a Estética da Recepção (tendo se originado a partir da hermenêutica), dizendo que se é o leitor quem preenche os “hiatos” do texto, construindo hipóteses para conseguir interpretá-lo, logo quem “manda” é o leitor. De onde se conclui que o texto diz apenas aquilo que seu leitor quer entender? A rigor, o ponto de partida continua sendo o próprio texto e este é quem norteia o *horizonte de expectativas* do leitor.

corriqueiros - estas expectativas são explicadas a partir das situações vividas cotidianamente<sup>4</sup>, para analisarmos as expectativas dos candidatos, precisaríamos expandir um pouco mais esta idéia de “cotidiano”: pode ser que tenhamos de lidar aqui com algo de natureza semelhante ao que Van Dijk descreve em seus “modelos de situação na memória”:

*“Sugerimos que as pessoas, quando lêem um texto, não apenas constróem uma representação desse texto. Tal representação textual é importante para dar conta do fato de que os usuários da língua são capazes de reproduzir parte do que efetivamente foi dito (antes) em um texto, incluindo (às vezes) sintaxe específica, expressões lexicais e sentidos expressos. Ao mesmo tempo, contudo, os usuários da língua também tentam ‘imaginar’ do que trata o texto, por exemplo, as coisas, pessoas, atos, eventos ou estados de coisas a que o texto ou o falante se referem. Um modelo de situação é a noção cognitiva que dá conta deste tipo de ‘imaginação’ em que os usuários da língua se empenham quando compreendem o discurso.” (VAN DIJK, 2000: 161).*

Neste sentido, vale ainda acrescentar que esta “imaginação” norteadora das expectativas de leitura não é construída apenas por dada situação (ou seja, conforme o contexto imediato vivenciado), mas é historicamente construída. A rigor, o ato de interpretar textos, além das experiências individuais e subjetivas do indivíduo leitor, aciona também a teia discursiva que o prende, ou ainda, aciona aquele "suplemento de sentido" de que nos falava Barthes. Portanto, para dar conta da análise que aqui pretendo efetuar, a perspectiva adotada é a da AD<sup>5</sup>, na medida em que os “equívocos” de leitura encontrados neste corpus de pesquisa, muito mais do que meras “distrações”, nos chamam a atenção para a interferência do(s) discurso(s) acerca da sexualidade em um contexto aparentemente não autorizado. Se compreendermos o discurso como o lugar da relação entre linguagem e

---

<sup>4</sup> Freud relata um exemplar lapso de leitura cometido por um filólogo que, “por causa de seus últimos excelentes trabalhos, entrou em conflito com seus colegas de profissão, leu ‘*Sprachstrategie*’ estratégia lingüística’ em lugar de ‘*Schachstrategie*’ estratégia enxadrística” (FREUD, 1987: 109).

<sup>5</sup> A chamada vertente francesa da Análise do Discurso. A AD difere da escola anglo-saxã de análise do discurso uma vez que esta última, com origem na Antropologia, tem por principal objeto de estudo as conversações cotidianas, enquanto a vertente francesa, com origem na Lingüística, inicialmente estudou discursos inseridos em contextos explicitamente doutrinários e institucionais. (cf. MAINGUENEAU, 1997).

ideologia, e o sujeito, segundo a AD, como aquele que não diz o quer, mas sim o que pode (e deve) dizer (cf. PÊCHEUX e FUCHS, 1975), poderemos começar a entender - nesta situação de cooperação e explicitude máximas<sup>6</sup>, uma vez que estamos diante de um processo seletivo que pode vir a definir o futuro profissional destes adolescentes – porque surgiram estes enunciados e não outros em seu lugar, ou ainda, de modo mais específico, porque se disse “homossexualismo”, quando aparentemente se deveria dizer “criatividade”. Neste conjunto de análises, há um pequeno panorama das crenças, convicções, tabus etc, concernentes à sexualidade, que acaba por traduzir parte do conjunto de idéias que circulam entre nós, brasileiros e brasileiras, não somente no que tange à sexualidade em si, mas também quanto a outras questões diretamente relacionadas - como escolha / sucesso / fracasso profissional, status social, identidade - , postas em funcionamento por estes jovens candidatos, aqui explicitamente “interpelados enquanto sujeitos” pela instituição escolar.

Meu ponto de partida, neste sentido, é formular um breve apanhado de alguns conceitos, principalmente de Saussure e Althusser, autores fundamentais tanto para a constituição dos pilares, por assim dizer, da AD – o primeiro, por nos mostrar a não transparência da linguagem; o segundo, por nos devolver Marx e nos apresentar o Freud de Lacan - quanto para a conjunção entre ideologia, inconsciente e linguagem que pretendo esboçar, tendo em vista a relevância das relações associativas empreendidas pelos candidatos em suas estratégias de leitura. É justamente através destes mecanismos de associação, acredito, que percebemos de modo efetivo as formações discursivas processadas durante a atividade de leitura/escrita aqui enfocada.

---

<sup>6</sup> Não pretendo aqui abordar mais detalhadamente a questão das “máximas conversacionais” griceanas (cf. GRICE, 1975), mas gostaria de apontar que, nesta situação específica de vestibular, o princípio de cooperação - o qual não implica necessariamente em uma harmonia perfeita entre os interlocutores, já que toda interação verbal é perpassada por algum tipo de tensão -, ao contrário do que ocorre em interações mais polêmicas (nas quais a cooperação aparece somente em relação a uma espécie de vontade comum de respeitar certas regras- lingüísticas principalmente - que viabilizem minimamente a conversação), aqui este princípio deve estar bastante ativado. No entanto, uma das partes se esforça muito mais para se fazer entender: a necessidade de *ser compreendido* é maior por parte dos candidatos, do que por parte da banca que elabora as questões e, eventualmente, da banca que irá corrigi-las. Esta necessidade dos candidatos, paradoxalmente, muitas vezes vai além da necessidade primeira *de compreender* os próprios enunciados das provas, gerando inúmeras situações em que respostas do tipo “não entendi”, “não sei” ou o próprio espaço deixado em branco simplesmente não cabem, dando-se preferência à tradicional prática do “chute”, o qual pode ao menos valer, do ponto de vista do candidato, algum “pontinho” pela *intenção* de responder alguma coisa, exibindo um pouco de seu repertório.

Quanto à análise dos dados propriamente dita, parece-me muito pertinente a noção de "simulacro" para que possamos compreender as relações associativas elencadas para além das idiosincrasias ou axiologias individuais, e chegar aos “processos de tradução” efetuados pelos candidatos na elaboração de suas respostas aos examinadores. (cf. MAINGUENEAU, 1984.)

Resta dizer, finalmente, que as pérolas à venda nas vitrines das joalherias - além daquelas caríssimas, formadas misteriosamente ao acaso da natureza - são freqüentemente cultivadas pelo homem em água doce, através da inserção de pequenos grânulos, retirados das conchas dos moluscos, no interior dos mesmos. As pérolas analisadas neste trabalho não representam uma exceção da natureza, mas o hábil cultivo que delas se tem feito há muito tempo: colhemos aqui, nas respostas dos vestibulandos, simplesmente aquilo que foi plantado na formação destes jovens brasileiros e brasileiras. No entanto, se o sensato Rei Salomão estiver mesmo correto ao afirmar que é melhor preferir “*o conhecimento em lugar do ouro, porque a sabedoria vale mais do que as pérolas, e nenhuma jóia se compara a ela*”<sup>7</sup>, o empenho em compreender o fenômeno aqui abordado, por si próprio, já se justificaria.

---

<sup>7</sup> *Antigo testamento*, provérbios 3: 14,15.

## CAPÍTULO I

---

I. *"Tal como os indivíduos manifestam sua vida, assim são eles.  
O que eles são coincide, portanto, com sua produção,  
tanto com o que produzem, como com o modo como produzem.  
O que os indivíduos são, portanto, depende das condições  
materiais de sua produção."  
(Marx e Engels, A Ideologia Alemã)*

II. *"Não há muita diferença entre  
o nosso modo de vida  
e a vida de uma cão;  
exceto o potencial."  
(Lama Thubten Yeshe, Ensinaamentos do Budismo Tibetano)*

### 1. 1 Preliminares: Marx, Freud e Saussure.

Jonathan Culler (1979), ao discutir os fundamentos do Estruturalismo, diz que os contemporâneos Durkheim, na Sociologia, Freud na Psicologia e Saussure na Linguística fundaram uma nova base para o estudo do comportamento humano. Estes três autores teriam percebido a impossibilidade de aplicação da mesma abordagem que se utilizava para a interpretação dos eventos do mundo físico, para a compreensão adequada do homem e de suas instituições. Ou seja, quando analisa objetivamente a trajetória de um projétil disparado de diversos ângulos, o cientista está preocupado em calcular uma certa relação entre as forças que atuam naquele evento (peso do projétil, gravidade, velocidade etc), e saber como as pessoas comuns vão reagir aos diferentes disparos é absolutamente irrelevante. No entanto, quando se estuda o comportamento humano, o investigador não pode agir do mesmo modo que o “cientista objetivo” e simplesmente negar, enquanto “impressões subjetivas”, o significado de certos “eventos” para os membros de determinada sociedade: a relação sexual entre humanos adultos, por exemplo, pode ser estudada do ponto de vista meramente fisiológico ou anatômico; tais estudos, porém, jamais darão conta de explicar as ações e reações que o ato sexual provoca no comportamento social, justamente porque as “forças” aí envolvidas (virgindade, heterossexualidade, homossexualidade, fidelidade etc) não podem ser medidas objetivamente. Deste modo,

qualquer cientista que queira compreender o homem deve interessar-se não pelos eventos em si, mas por “eventos carregados de significado”. Além disso, afirma Culler:

*“Saussure, Freud e Durkheim perceberam que o estudo do comportamento humano perde suas melhores oportunidades quando tenta traçar as causas históricas dos comportamentos individuais. Em vez disso, deve ele concentrar-se em primeiro lugar nas funções que os eventos têm numa estrutura social geral. Deve tratar os fatos sociais como parte de um sistema de convenções e valores”.* (CULLER, 1979: 2).

Ignorar, portanto, os valores e as convenções sociais que dirigem as ações humanas seria o mesmo que estudar meros eventos físicos.

Neste sentido, o Estruturalismo, para Culler, relaciona as ações humanas a sistemas de normas (tanto de linguagem, quanto sociais e até mesmo de mecanismos de uma economia psíquica), sendo que o conceito de inconsciente – e não a História - explicaria a força de tais sistemas, isto é, explicaria como eles podem estar simultaneamente desconhecidos e presentes. Assim, este conceito de Freud é essencial ao tipo de compreensão que algumas disciplinas modernas buscaram oferecer e certamente seria desenvolvido mesmo sem a ajuda do médico vienense, pois:

*“De fato, poder-se-ia argumentar que é na Lingüística que o conceito emerge em sua forma mais clara e irrefutável. O inconsciente é o conceito que nos capacita a explicar um fato indubitável: o de que sei uma língua (no sentido de que posso produzir e entender novos enunciados, dizer se uma seqüência é, de fato, uma frase da minha língua, etc), mas não sei o que sei. Sei uma língua, mas preciso de um lingüista para me explicar precisamente o que é que eu sei. O conceito de inconsciente une e dá sentido a esses dois fatos e abre um espaço de investigação”.* (CULLER, 1979: 66).

Independentemente do lugar de excelência para a emersão do inconsciente, a Lingüística, a Psicologia e a Sociologia explicariam, a rigor, as ações do sujeito, expondo em detalhes o conhecimento implícito do qual ele não tem consciência, ao mesmo tempo

em que consideram a inserção deste sujeito num sistema social mais amplo e regrado pela coletividade.

No entanto, seria legítimo afirmar que a Psicanálise considera esta inserção, se a própria descoberta do inconsciente se deu a partir do estudo de “comportamentos individuais”? Aliás, ao dar tanta relevância às impressões subjetivas, não estaria a Psicanálise se afastando dos “eventos carregados de significado” para fazer meras especulações acerca de alguns casos clínicos, forçando interpretações para extrair preceitos mais gerais? Provavelmente quem melhor respondeu a este questionamento foi Althusser, como veremos a seguir.

Quanto ao Estruturalismo – cuja paternidade é atribuída à obra de Saussure, um estruturalista *avant la lettre*, como diz Isaac Salum no prefácio ao *Curso de Lingüística Geral* –, cabe ainda esclarecer que, no momento em que este "movimento" se tornou uma verdadeira febre no cenário das ciências, ou seja, em meados do século XX, encontramos entre os adeptos da tradição marxista - particularmente os franceses, nos anos 50, os quais, em nome do Materialismo Histórico e Dialético, condenaram oficialmente a Psicanálise como uma “ideologia reacionária e mistificadora” - uma grande resistência em admitir o caráter científico da teoria freudiana: em plena fase stalinista, os militantes do movimento marxista recusavam-se a aceitar esta “terapêutica burguesa dos estados de alma”. O Marxismo, principalmente depois do XX Congresso do PCURSS em 1956, encontrava-se obstruído pelo dogmatismo stalinista por um lado, e por outro sofria ataques do Estruturalismo.<sup>8</sup>

É neste cenário que Althusser parte em defesa da cientificidade da Psicanálise com o artigo “Freud e Lacan” de 1964 e, apesar de não conter referência alguma a Stalin ou ao stalinismo, este foi um dos primeiros textos dos anos 60 que contribuíram efetivamente na promoção do anti-stalinismo.<sup>9</sup> Escrito para leitores marxistas, os quais deveriam reconhecer a ideologia como ideologia, este artigo coloca em evidência a versão lacaniana da

<sup>8</sup> Segundo Evangelista (1984, p. 9), a tese central do marxismo, de uma determinação pelo econômico, parecia uma “*grosseira e mecânica relação de causa-efeito entre base e superestrutura*”, incapaz de uma “*concepção estrutural atenta aos isomorfismos*”.

<sup>9</sup> Longe de ser um texto introdutório ao pensamento lacaniano ou um ensaio sobre Psicanálise, este é um texto, segundo Evangelista, de luta teórica. Seu adversário é um artigo de 1949, publicado em *La nouvelle Critique*, revista oficial do PC francês, intitulado “Auto-critique: la psychanalyse, une

Psicanálise (“uma ciência nova de um objeto novo: o inconsciente”), desmontando tudo o que obscurecia o seu objeto: o biologismo, o psicologismo, o sociologismo etc. Este artigo causa um entusiasmo tal entre os jovens marxistas, que se torna imprescindível, num segundo momento, separar os objetos de conhecimento da Psicanálise e do Marxismo para que não houvesse uma fusão equivocada entre as duas teorias. Althusser escreve, então, outro artigo: “Marx e Freud” em 1976.

Neste último texto, Althusser parte da premissa de que os objetos das teorias de Marx e Freud - enquanto objetos de conhecimento, irreduzíveis a objetos reais - não podem encontrar entre si qualquer tipo de homogeneidade, a qual fica apenas sugerida pelas amarras do monismo.<sup>10</sup> Porém, tanto o descobrimento do inconsciente quanto os pressupostos do Materialismo Histórico (mais propriamente a formulação da teoria das condições, formas e efeitos da luta de classes) são dois acontecimentos que abalaram o cenário cultural da época clássica. Do século XVI ao XIX, enquanto a burguesia ocupou o poder sem a menor contestação, diz Althusser

*“(...) a cultura se baseava na diversidade das Ciências da Natureza, completadas por ideologias ou filosofias da história, da sociedade e do sujeito humano. Com Marx e Freud, teorias científicas ocupam, repentinamente, regiões até então reservadas às formações teóricas da ideologia burguesa (Economia, Política, Sociologia, Psicologia) ou, melhor dizendo, ocupam, no interior dessas regiões, posições surpreendentes e desconcertantes”.* (ALTHUSSER, 1984: 75).

São duas teorias que representam a ruptura com as condições até então consideradas normais para a produção de conhecimento. É justamente esta coincidência que provoca nos leitores de Marx e de Freud o desejo de encontrar semelhanças entre seus objetos.

O inconsciente e a luta de classes não são invenções, pois já existiam “*fora do pensamento*”. O que Freud e Marx fizeram foi definir tais objetos: dizer quais são seus limites, suas formas de existência, seus efeitos, ou seja, definir sua teoria. A rigor, o próprio

---

ideologie reactionnaire”. Entre os dois textos, houve o XX Congresso do PCURSS, dito da “desestalinização”.

<sup>10</sup> Evangelista diz que o monismo, teoria que acredita haver em tudo uma só substância, é incapaz de distinguir o “objeto real” do “objeto do conhecimento”.

Materialismo Histórico prega que toda descoberta é um modo de produzir conhecimento a partir de um objeto que existe na realidade, mas que ainda não existe no pensamento, ou melhor, na consciência. Aqui reside a primeira semelhança entre Marx e Freud que, evidentemente, não está no objeto, mas no modo como o definiram: ambos são exemplo do pensamento materialista e dialético. Freud, além de negar a primazia da consciência na própria consciência, ao dizer que “o inconsciente não conhece contradição, e esta ausência de contradição é a condição de toda contradição”, traça uma tese limite capaz de demolir o modelo dialético hegeliano.

A segunda semelhança entre esses dois autores é o “*caráter conflituoso e cisionista*” de suas teorias. Tanto a Psicanálise quanto o Materialismo Histórico e Dialético provocaram, além de críticas e resistência, tentativas de anexação e revisão: um forte indício de que ambas as teorias tinham algo de verdadeiro e, portanto, perigoso. Seria necessário revê-las para neutralizá-las. Althusser diz que o racionalismo vigente até então conseguia admitir que uma ciência nova se chocasse, a princípio, com o poder estabelecido. Passada essa primeira fase de embate, a verdade onipotente, representada pela razão e pela ciência, triunfaria sobre a “*época da ignorância*”. Mas ciências constantemente assediadas pela contestação e pela luta representam

“*um puro contra-senso: nesse caso, não se trata de ciências, mas de simples opiniões, contraditórias em si mesmas como todos os pontos de vista subjetivos e, em consequência, inaceitáveis*”. (ALTHUSSER, 1984: 79).

A Psicanálise, neste sentido, é só subjetividade, quase uma excrescência, e, portanto, inaceitável enquanto ciência. O Materialismo, por sua vez, absolutamente imerso na luta de classes e tocando diretamente na função orgânica da ideologia burguesa de submeter os explorados “ao sistema de ilusões indispensável a sua submissão”, não encontra reconhecimento de que esta “conflituosidade” constitui sua própria cientificidade.

Entra aqui a terceira semelhança: Marx e Freud fundaram teorias que priorizam a prática. Assim como Maquiavel afirma que “para conhecer os príncipes, é preciso ser povo”, Marx e Engels, intelectuais formados pelas universidades burguesas, só enxergaram a verdade sobre *O Capital* porque participaram do movimento proletário, sem deixar de ser

intelectuais. Isto possibilitou que Marx descobrisse que a Economia Política existente não era uma ciência, mas uma “*formação teórica da ideologia burguesa*”, cuja missão era ocultar a luta de classes, “*determinante para compreender os problemas chamados econômicos*” (ALTHUSSER, 1984: 83). Ou seja, para ver e compreender o que ocorria numa sociedade de classes, realidade naturalmente conflituosa, era necessário ocupar “*determinadas posições no conflito e não outras*”, era necessário compartilhar das posições teóricas das classes proletárias para não “*deixar-se arrastar pela lógica da ilusão de classe que se chama ideologia dominante*” (ALTHUSSER, 1984: 81).

Freud, educado pela prática médica com seus pacientes histéricos, também se encontrava na berlinda, pois sua teoria do inconsciente feria um ponto fundamental da filosofia embutida na psicologia e na moral burguesas: “*uma certa idéia natural, espontânea do homem como sujeito, cuja unidade está assegurada pela consciência*” (ALTHUSSER, 1984: 84). Ora, para que se possa fazer com que um sujeito cumpra normas, obedeça às leis sem a necessidade da força bruta (mais dispendiosa, de certo modo) e possa ser responsabilizado por seus atos, é imprescindível que este sujeito esteja “consciente de si”. Caso se revolte contra a ordem estabelecida, ele é, no limite, um louco. Esta categoria de “sujeito consciente de si” serve à ideologia burguesa na medida em que permite representar os indivíduos como estes “devem ser” para aceitar sua submissão a ela. Os homens e mulheres, dotados então de consciência e “unidade”, conseguiriam fazer convergir suas diferentes práticas e seus diferentes atos à subordinação de uma unidade maior: a classe dominante.

Aqui reside a grande afinidade entre as duas teorias em questão: tanto Marx quanto Freud explodem com esta pretensa unidade. Enquanto o primeiro a combate do ponto de vista das formações sociais, o segundo a fere dentro do próprio indivíduo<sup>11</sup>. São objetos diferentes, recortes epistemológicos diferentes, mas não são excludentes (como imaginavam os marxistas da primeira metade do século XX). Marx não rejeitava a idéia de

---

<sup>11</sup> Sobre a teoria freudiana, o que a torna também uma ruptura com as teorias do conhecimento desenvolvidas até então é que, antes, a tradição filosófica (de Platão a Hegel) considerava o inconsciente uma espécie de “consciência desconhecida” do indivíduo, ou seja, aqui ainda prevalecia a idéia de unidade do sujeito. Para Freud, o psiquismo funcionaria como uma espécie de aparelho, o qual compreenderia sistemas diferentes (inconsciente, pré-consciente e consciente), os quais funcionariam mais ou menos simultaneamente: não haveria uma “unidade centrada”, mas um

que os indivíduos que compõem a sociedade são seres concretos, mas era necessário que os tomasse enquanto “suporte” da mesma para que pudesse descobrir as “leis” que regem o sistema capitalista. Freud, por sua vez, estudou exaustivamente os fenômenos que afetavam os indivíduos, mesmo assim considerou que havia um elemento no inconsciente que é “transindividual” o qual, no entanto, só pode ser percebido através do indivíduo. Isto não significa que Freud só considerou “casos isolados”, ou que não houvesse em suas análises consideração qualquer sobre a realidade social. Significa que a natureza de seu objeto é outra: o inconsciente não é material (biológico, psicofisiológico) nem uma realidade social, mas passa pelo biológico (pulsões) como também passa pelo social (pelo “princípio de realidade”). Aliás, *“o apoio no mundo exterior e social designa uma diferença de realidade e, ao mesmo tempo, seu reconhecimento e sua identificação”* (ALTHUSSER, 1984: 91). Se a realidade psíquica é distinta da realidade material, temos aqui ainda mais fortalecida a idéia de descentramento do sujeito.

A leitura de Althusser sobre Marx e Freud nos permite perceber um ponto de convergência bastante peculiar com Saussure: ao definir o objeto da Lingüística, também estamos diante de um fenômeno que é comum à coletividade (língua), mas só verificável através do indivíduo (fala). Guardadas as devidas proporções, Marx aponta para o sujeito submetido ideologicamente a um conjunto de valores, dos quais ele desconhece a origem ou a razão de existir (sendo, por isso mesmo, incapaz de questioná-los), e Saussure aponta para o indivíduo inserido num sistema de valores lingüísticos, o qual é recebido por ele como uma espécie de herança da coletividade, e, além de não apreender a historicidade desse sistema, o indivíduo, sozinho, é incapaz de transformá-lo (aqui reside o “princípio da imutabilidade do signo”). Porém entre Marx e Saussure há uma grande diferença. Diz o último:

*“A primeira coisa que surpreende quando se estudam os fatos da língua é que, para o indivíduo falante, a sucessão deles no tempo não existe: ele se acha diante de um estado. Também o lingüista que queira compreender esse estado deve fazer tabula rasa de tudo quanto produziu e ignorar a diacronia. Ele só pode penetrar na consciência dos*

---

mecanismo que “recalca” para o inconsciente as pulsões (desejos) que o pré-consciente e o consciente não suportam.

*indivíduos que falam suprimindo o passado. A intervenção da História lhe falsearia o julgamento*". (SAUSSURE, 1969: 97)

Ao abstrair a História para que o estudo sincrônico permitisse estudar apenas as regras, ou “*leis gerais*” da língua, ou a “*estrutura*” do código lingüístico, Saussure propôs que se simulasse o modo como o indivíduo percebe e consegue reproduzir este mesmo código conscientemente. Parece evidente que, quando se produz um enunciado banal como “eu odeio segundas-feiras!”, não se questiona por que em português os dias da semana não têm os nomes dos deuses da mitologia greco-romana (como em espanhol, por exemplo), ou a razão de ser dos dias serem classificados em grupinhos de sete e muito menos o motivo de segunda-feira ser dia de trabalho. Mas também parece evidente que em tudo isto há alguma História... Ou seja, isto não quer dizer que Saussure a negou, mas sim que sugeriu um outro tipo de recorte epistemológico que permitisse à Lingüística não ser completamente tragada pelos estudos diacrônicos, os quais acabavam por confundir os estudos dos fatos da língua com Etnografia, Antropologia, História etc. A grande diferença entre Marx e Saussure é, também e, sobretudo, a de objeto. Ainda assim, parece haver uma espécie de “acordo” entre eles, ou Saussure não teria dito, a propósito da utilidade da Lingüística, bem como da tarefa do lingüista que:

*“Seria inadmissível que seu estudo se tornasse exclusivo de alguns especialistas; de fato, toda gente dela se ocupa pouco ou muito; mas – consequência paradoxal do interesse que suscita – não há domínio onde tenha germinado idéias tão absurdas, preconceitos, miragens, ficções. Do ponto de vista psicológico, esses erros não são desprezíveis; a tarefa do lingüista, porém é, antes de tudo, denunciá-los e dissipá-los tão completamente quanto possível”*. (SAUSSURE, 1969: 14)

Este caráter de desmascaramento e denúncia revela um jeito novo de fazer ciência comum a estes homens, Marx, Freud e Saussure. Quanto à aproximação entre a Lingüística e o inconsciente, teríamos que obrigatoriamente passar por Lacan. Vallejo e Magalhães dão um esclarecimento sucinto e eficiente a respeito de uma das relações que Lacan estabelece entre as teorias de Saussure e Freud:

“O código permite a ligação, e a experiência comum dos sujeitos fica unificada através do código lingüístico. Mas, subjaz a isso o sentido de que, além do que o sujeito se propõe a dizer em seu discurso intencional, há algo que se liga, à margem de sua deliberação, no contexto associativo; é o que Freud chamou de livre-associação, encadeamento em que se unifica, através do código, toda a constelação discursiva em cena”. (VALLEJO e MAGALHÃES, 1981: 135)

Já a equação entre os objetos de Marx, Freud e Saussure quem nos dão são Pêcheux e Fuchs, ao apresentarem o quadro epistemológico para "atualização e perspectivas" da análise automática do discurso, em 1975. Mas, antes de entrar nesta questão<sup>12</sup>, gostaria de ater-me um pouco mais ao “contexto associativo” mencionado no parágrafo anterior, através de um breve comentário acerca de alguns aspectos das teorias de Saussure e de Freud.

## 1.2 Relações Associativas.

Ao delimitar a esfera correspondente à língua, objeto da Lingüística por excelência, o *Curso de Lingüística Geral* de F. de Saussure principia pela reconstituição do circuito da fala.<sup>13</sup> Neste circuito - o qual pressupõe ao menos duas pessoas, *A* e *B*, que conversam -, quando *A* fala para *B*, o ponto de partida está no cérebro de *A*. Lá, existem “*atos de consciência*” (“*conceitos*”) associados a “*imagens acústicas*”. Esta associação traduz um fenômeno psíquico, o qual será seguido de um processo fisiológico (transmissão do

<sup>12</sup> Ver seções 1.4 e 1.4.1 (pp 40-51) deste capítulo.

<sup>13</sup> Na perspectiva saussureana, não é a linguagem (que compreende a somatória da língua mais a fala) que é natural ao homem, mas sim a capacidade de constituir uma língua, ou seja, a faculdade de compor “um sistema de signos distintos correspondentes a idéias distintas”, o qual obedece a uma espécie de contrato entre os membros da comunidade; um único indivíduo não pode criar este sistema, nem modificá-lo. A língua é, portanto, um fato social e essencial nos estudos da linguagem, e precisa ser compreendida, na medida do possível, de modo isolado da fala ( que é um “*ato individual de vontade e inteligência*”). No entanto, a língua é também o instrumento e produto da

impulso cerebral aos órgãos da fonação), sucedido, por sua vez, de um processo físico (propagação das ondas sonoras da boca de *A* ao ouvido de *B*). Em *B*, o circuito caminha em ordem inversa: transmissão da imagem acústica do ouvido ao cérebro, seguida pela associação psíquica dessa imagem a um conceito. Se *B* responde à fala de *A*, o circuito se repete, e assim sucessivamente.<sup>14</sup> No entanto, para que possamos compreender a língua enquanto fato social, “*impõe-se sair do ato individual, que não é senão o embrião da linguagem*”, e acrescentarmos a este circuito “*uma faculdade de associação e de coordenação que se manifesta desde que não se trate mais de signos isolados; é essa faculdade que desempenha o principal papel na organização da língua enquanto sistema*” (SAUSSURE, 1969: 21).

Para tornar viável o estudo apenas do fato social, faz-se necessário, portanto, definir quais das partes do circuito estão em ação: descartada a parte física e o lado executivo da parte psíquica<sup>15</sup>, chega-se à conclusão que através do “*funcionamento das faculdades receptiva e coordenativa, nos indivíduos falantes, é que se formam as marcas que chegam a ser sensivelmente as mesmas em todos*”. (SAUSSURE, *ibidem*). Se expandirmos, deste modo, o circuito da fala entre dois indivíduos para o funcionamento da própria língua, verificaremos que seu suporte é também um processo de associações, o qual proporciona o próprio reconhecimento do valor do signo lingüístico uma vez que

“(...) *de um lado, o conceito nos aparece como a contraparte da imagem auditiva no interior do signo, e, de outro lado, este mesmo signo, isto é, a relação que une seus dois elementos, é também, e de igual modo, a contraparte dos outros signos da língua (...)*”, e, se “*o valor de um (termo da língua) resulta tão-somente da presença simultânea de outros*” (SAUSSURE, 1969: 133),

---

fala e, portanto, a primeira se encontra, neste sentido, embutida na segunda; daí a necessidade de compreensão do circuito da fala para, nele, reconhecer o que é pertinente à língua.

<sup>14</sup> Este circuito pode ainda dividir-se em *exterior* (parte física) e *interior* (partes fisiológica e psíquica); em *psíquico* e *não-psíquico* (fatos fisiológicos e físicos); em *ativo* (o *start* no cérebro de *A* até o ouvido de *B*) e *passivo* (do ouvido de *B* até seu cérebro); dentro do cérebro, em *executivo* (tudo o que é ativo, ou seja, quando se associa conceito à imagem acústica) e *receptivo* (tudo o que é passivo: associação da imagem acústica ao conceito).

notamos aqui a necessidade de sermos capazes não apenas de decodificar determinado som e atribuir a ele uma idéia, mas também de reconhecê-lo enquanto elemento de significação dentro de uma cadeia sonora maior. Isto quer dizer que, na interação verbal, muitas vezes não pronunciamos apenas uma única sílaba, ou uma única palavra; mas um conjunto de sílabas, que formam uma palavra, ou um conjunto de palavras, que formam uma frase, e assim sucessivamente. O que esperamos é que o conjunto inteiro faça sentido, e não apenas alguns termos isolados. Para tanto, há que se obedecer a uma determinada ordem, tanto interna quanto externa à frase; há que se fazer as associações corretas para que não haja prejuízo do sentido daquilo que queremos dizer; há que se reconhecer, ainda, os valores dos termos em uso. Neste jogo, o papel da coletividade é justamente “*estabelecer os valores (dos termos da língua) cuja única razão de ser está no uso e no consenso geral: o indivíduo, por si só, é incapaz de fixar um que seja*”. (SAUSSURE, 1969: 132)<sup>16</sup>

Disto decorre que o funcionamento da língua reside nas relações "sintagmáticas" e "associativas": as "sintagmáticas" abarcam o caráter linear da língua, já que é naturalmente impossível pronunciarmos dois elementos ao mesmo tempo e, colocado num sintagma, um termo adquire valor por oposição aos outros termos na cadeia da fala; as "associativas" representam o modo pelo qual nossa memória consegue organizar variados grupos de palavras.

Assim, Saussure propõe como base do sistema gramatical os dois “eixos naturais” das relações sintagmáticas e das relações associativas<sup>17</sup>, os quais apontariam o caminho melhor a ser percorrido por uma Lingüística de caráter sincrônico<sup>18</sup>:

---

<sup>15</sup> Quando ouvimos uma língua estrangeira, mas não compreendemos, ficamos alheios ao fato social: descarta-se, assim, a parte física. Quanto ao lado executivo da parte psíquica, a fala é sempre individual.

<sup>16</sup> Um exemplo de Saussure para elucidar esta questão são as palavras *carneiro* (português) e *mouton* (francês) que podem corresponder à significação de *sheep* (inglês), mas não têm o mesmo valor, pois, para referir-se à carne ovina cozida, o inglês diz *mutton*: “*A diferença de valor entre sheep e muoton ou carneiro se deve a que o primeiro tem ao seu lado um segundo termo, o que não ocorre com a palavra francesa ou portuguesa.*” (Idem, p.134). Isto não revela que uma comunidade é lingüisticamente mais “pobre” do que outra, mas traz à tona necessidades de diferentes valores lexicais. Isto explicaria também a dificuldade comum em se encontrar, de uma língua para outra, correspondentes exatos.

<sup>17</sup> O estudo das relações associativas, a partir de Saussure, desenvolveu-se consideravelmente e, conforme Barthes, “*o próprio nome mudou: fala-se hoje não de plano associativo, mas de plano paradigmático, ou ainda (...), de plano sistemático. (...) Podemos recorrer a uma terminologia subsidiária: as relações sintagmáticas são relações em Hjelmslev, contigüidades em Jakobson, contrastes em Martinet; as relações sistemáticas são correlações em Hjelmslev, similaridades em*

*“Tudo o que compõe um estado de língua pode ser reduzido a uma teoria dos sintagmas e a uma teoria das associações. Primeiramente, certas partes da Gramática tradicional parecem agrupar-se sem esforço numa ou noutra dessas ordens: a flexão é evidentemente uma forma típica da associação das formas no espírito do falante; por outro lado, a sintaxe, vale dizer, segundo a definição mais corrente, a teoria dos agrupamentos de palavras, entra na sintagmática, pois esses agrupamentos supõem sempre pelo menos duas unidades distribuídas no espaço”.*(SAUSSURE, 1969: 158).

Por ora, gostaria de deter-me nas relações associativas, dada sua pertinência para as análises que pretendo efetuar ao longo deste trabalho. Saussure as define como um tipo de relação que *“une termos in absentia numa série mnemônica virtual”* (SAUSSURE, 1969: 143), ou seja, sua sede está no cérebro de cada indivíduo falante. Fora da cadeia da fala, as palavras que apresentam algum elemento em comum podem se associar na memória e formar grupos com relações muito diversas. Assim, à palavra portuguesa *‘engenharia’* poderíamos associar *‘engenheiro’*, *‘engenhoso’*, *‘engenho’* etc ou *‘maquinaria’*, *‘tinturaria’*, *‘padaria’* etc ou ainda *‘edifício’*, *‘canteiro de obras’*, *‘pedreiro’*, *‘macho’* etc. Deste modo, percebe-se que existem agrupamentos possíveis por conta da relação dupla de sentido e forma, ou só da relação de forma ou só da relação de sentido (ou campo semântico). Se nas famílias sintagmáticas, *“não há limite categórico entre o fato da língua, testemunho de uso coletivo, e o fato de fala, que depende da liberdade individual”* (SAUSSURE, 1969: 145), nas famílias associativas é impossível prever o número ou a ordem de palavras que podem surgir numa série quando um termo qualquer é evocado:

---

*Jakobson, oposições em Martinet”* (BARTHES, 1977: 64). Além disto, David Hume (1711- 1776) teria sido o primeiro a distinguir duas formas básicas de associação: por contigüidade e por similaridade (ou semelhança). Esta divisão das relações associativas teve amplo curso no pensamento moderno (como, por exemplo, na psicologia da gestalt e na lingüística estrutural). Charles S. Pierce, por sua vez, sem deixar-se cair no extremo oposto, acabou rompendo com o caráter absoluto da divisão consagrada por Hume, pressupondo, segundo Pignatari, que *“a diferença entre os fenômenos mentais é apenas uma questão de grau, as inferências por similaridade se relacionam com as inferências por contigüidade assim como a consciência interna se relaciona com a experiência externa”* (PIGNATARI, 1979: 35). Neste trabalho, no entanto, prefiro manter a expressão “relações associativas” (ao invés de “relações paradigmáticas” ou alguma outra terminologia) por desejar a maior aproximação possível do texto original de Saussure.

<sup>18</sup> Ver Capítulo III da primeira parte de SAUSSURE, 1969.

“Os grupos formados por associação mental não se limitam a aproximar os termos que apresentem algo em comum: o espírito capta também a natureza das relações que os unem em cada caso e cria com isso tantas séries associativas quantas relações diversas existam. (...) a associação pode se fundar também apenas na analogia dos significados (ensino, instrução, aprendizagem, educação etc.) ou, pelo contrário, na simples comunidade das imagens acústicas (por exemplo *enseignement e justement*, ou *ensinamento e lento*). (...) Um termo dado é como o centro de uma constelação, o ponto para onde convergem outros termos coordenados cuja soma é indefinida.” (SAUSSURE, 1969: 145-6).

A rigor, o motivo pelo qual um indivíduo associa antes esta do que aquela palavra à evocação de um termo qualquer não compete ao lingüista decifrar, mas sim ao psicólogo, ou melhor, ao psicanalista.

Em certo sentido, a ciência do inconsciente desenvolvida por Freud se encarregou deste enigma quando, por exemplo, buscou a explicação, na *Psicopatologia da Vida Cotidiana*, dos lapsos de fala, escrita e leitura, bem como dos esquecimentos de nomes próprios, palavras etc. Talvez a teoria de Saussure pudesse ter contribuído com o método freudiano de análise das camadas do inconsciente, na medida em que a primeira elege a memória como sede das relações associativas e aponta para três possibilidades de organização destas séries: semelhanças de forma (sonoridade), de sentido (campo semântico) ou a combinação de ambos. Os exemplos de Freud, de certo modo, confirmam esta constatação, mas acrescentam que a substituição de um termo por outro, tanto no caso dos esquecimentos quanto dos lapsos, está atrelada a algum tipo de recalque (ou trauma) do indivíduo que a comete.

Aqui, mais uma vez poderíamos recorrer ao capítulo IV do *Curso de Lingüística Geral* de Saussure que, para distinguir o "valor" do signo lingüístico da "significação" (“a contraparte da imagem auditiva”), define o primeiro a partir de dois fatores:

1) Dessemelhança: toda “coisa” é “suscetível de ser trocada por outra cujo valor resta determinar”. Podemos trocar, por exemplo, uma moeda de um real por um chocolate.

2) Semelhança: podemos comparar coisas “com aquela cujo valor está em causa”. Podemos comparar, por exemplo, o valor da moeda de um real com o valor da moeda de um dólar ou de um peso argentino.

Neste sentido,

*“(...) uma palavra pode ser trocada por algo dessemelhante: uma idéia; além disso, pode ser comparada com algo da mesma natureza: uma outra palavra. Seu valor não estará então fixado, enquanto nos limitarmos a comprovar que pode ser ‘trocada’ por este ou aquele conceito, isto é, que tem esta ou aquela significação; falta ainda compará-la com valores semelhantes, com as palavras que se lhe podem opor. Seu conteúdo só é verdadeiramente determinado pelo concurso do que existe fora dela. Fazendo parte de um sistema, está revestida não só de uma significação como também, e sobretudo, de um valor, e isso é coisa muito diferente.” (SAUSSURE, 1969: 134).*

Se quiséssemos aplicar esta definição de valor do signo lingüístico ao método da psicanálise, poderíamos dizer que, ao substituir uma palavra por outra, como ocorre nos lapsos ou esquecimentos, o sujeito está na verdade motivado pelo “concurso do que existe fora da palavra” na medida em que considera, inconscientemente, o contexto gerador de seu trauma, substituindo algum termo por outro semelhante (equivalente) ou dessemelhante (que se lhe opõe para confirmá-lo). Neste sentido, o indivíduo opera não apenas com palavras, mas, sobretudo, com valores. No entanto, como dissemos anteriormente, é papel da coletividade estabelecê-los – não apenas os valores lingüísticos, mas também os valores morais, religiosos, jurídicos etc.

Isto, evidentemente, não exclui as relações associativas de forma ou campo semântico. Para esclarecer esta questão, tomemos um exemplo de Freud<sup>19</sup>, em que é analisado um esquecimento de uma palavra estrangeira:

Durante uma viagem de férias, Freud se encontrou com um jovem acadêmico judeu que, ao lamentar a “atrofia” de sua geração, a qual não conseguia “desenvolver seus talentos ou satisfazer suas necessidades”, quis concluir seu discurso apaixonado com um

---

<sup>19</sup> O relato desta experiência está em FREUD, 1987: 25-30.

verso de Virgílio, mas não conseguiu terminar a citação, tentando disfarçar seu esquecimento através da troca da ordem das palavras: disse “*Exoriar(e) ex nostris ossibus ultor*”, enquanto o correto seria “*Exoriar(e) aliquis nostris ex ossibus ultor*”. O jovem, então, desafia o doutor Freud a desvendar o motivo do esquecimento da palavra ‘aliquis’. O médico propõe ao rapaz que associe, por sua vez, tudo o que lhe ocorrer na mente que possa ter alguma relação com o termo em questão, sem nenhuma censura. A série associativa que se desenha, então, é a seguinte:

- 1) Decomposição da palavra em ‘a – liquis’
- 2) *Reliquien* (reliquias), *liquefazer*, fluidez, fluido.
- 3) *Simão de Trento*, cujas *reliquias* tinham sido vistas por ele há pouco tempo.
- 4) Acusação dos *sacrifícios de sangue* lançada contra os *judeus*.
- 5) Livro *Kleinpaul* (1892), “que vê em todas essas supostas vítimas *reencarnações*, reedições, por assim dizer, do Salvador”.
- 6) Um artigo de jornal intitulado “O que diz *Santo Agostinho* sobre as *mulheres*”.
- 7) Um senhor idoso e “original”, parecido com “uma enorme ave de Rapina”, de nome *Benedito*.<sup>20</sup>

---

<sup>20</sup> Talvez haja aqui um problema de tradução: o nome em alemão ‘Benediktus’ (do latim ‘benedictus’) também pode ser traduzido por ‘Bento’. São Bento de Núrsia- padroeiro da Europa e patriarca do monaquismo ocidental- de acordo com os *Diálogos* de São Gregório, escapou de uma emboscada ao abençoar um cálice de vinho envenenado, que se quebrou em inúmeros pedaços. Além da associação evidente entre ‘vinho’ e ‘sangue’ (crença na transubstanciação do vinho em sangue de Cristo, na celebração eucarística), é interessante observar que São Bento é conhecido principalmente por ter escrito uma “Regra”, cujo objetivo era formar cristãos perfeitos através do equilíbrio e da moderação; o substantivo ‘Regel’, em alemão, pode significar tanto ‘regra’, ‘norma’ quanto ‘menstruação’. Já São Benedito, descendente de escravos etíopes, não apresenta nada em sua hagiografia que permita relacioná-lo à narrativa do jovem judeu (exceto o fato de - como São Bento, São Simão e São Januário- também ser um santo nascido na Itália).

8) *São Januário* e o milagre de seu *sangue* que, guardado num frasco em Nápoles, num determinado dia santo, se *liquefaz* milagrosamente. “*O povo dá muita importância a esse milagre e fica muito agitado quando há algum atraso, como aconteceu, certa vez, na época em que os franceses ocupavam a cidade. Então, o general comandante (...) chamou o padre de lado e, com um gesto inequívoco na direção dos soldados postos do lado de fora, deu-lhe a entender que esperava que o milagre acontecesse bem depressa. E, de fato, o milagre ocorreu...*”.(FREUD, 1987: 27).

9) Uma dama “*de quem eu poderia receber uma notícia que seria bastante desagradável para nós dois*”

Ao que pergunta o médico: “*As regras dela não vieram?*”. Diante da surpresa do rapaz pela capacidade de “*adivinhação*” do doutor, Freud explica:

“*Você preparou bem o terreno. Pense nos santos do calendário, no sangue que começa a fluir num determinado dia, na perturbação quando esse acontecimento não se dá, na clara ameaça de que o milagre tem que se realizar, se não... Na verdade, você usou o milagre de São Januário para criar uma esplêndida alusão às regras das mulheres*”. (FREUD, *ibidem*).

Freud também aponta para o detalhe de que São Simão fora sacrificado quando criança, o que pode remeter à possibilidade do aborto. Além disso, a “*dama*” em questão era italiana e o jovem havia estado com ela em Nápoles.

Retornando a Saussure, poderíamos organizar a partir deste exemplo de Freud algumas séries associativas do seguinte modo:

1) Relação de forma:

a) *aliquis; reliquien; liquefazer.*

2) Relação de campo semântico:

a) *liquefazer, fluidez, fluido, sangue.*

b) *reliquia, nomes de santos, sacrifícios, milagres, reencarnações.*

- c) Trento, Nápoles.
- d) judeus, franceses, italianos.
- e) sacrifícios de sangue, mulheres, atraso.

3) Relação de forma e campo semântico:

- a) *fluidiez, fluido*.
- b) *São Simão, Santo Agostinho, São Benedito/ Bento, São Januário*.

O que podemos notar, através do exemplo de Freud, é que o *start* produzido pela aproximação sonora (*semelhança* de forma e *dessemelhança* de sentido) entre ‘aliquis’ e ‘reliquia’, ‘liquefazer’, levou o rapaz a séries muito mais extensas de relações associativas motivadas pelo campo semântico (*dessemelhança* de forma e *semelhança* de sentido). Assim, ao estabelecer este tipo de relações, o jovem judeu talvez não esteja mais operando apenas com termos da língua, mas sim com *valores*, uma vez que parece ir além das semelhanças de forma da palavra ‘aliquis’ para substituí-la por outros termos (*liquefazer, reliquia, São Simão* etc), os quais evidenciam que ela “está revestida não só de uma significação como também, e sobretudo, de um valor”; valor este que pode aqui ser compreendido tanto em relação à cadeia de signos lingüísticos, quanto pelo constrangimento íntimo vivido pelo rapaz (o medo de ter engravidado uma moça), como pelos próprios códigos da sociedade, a qual, principalmente no início do século XX, sequer admitia relações sexuais fora do casamento, o que dirá filhos.

Ao tentar esboçar acima a idéia de que os mecanismos de associação representam uma estratégia fundamental à própria organização do funcionamento do material lingüístico em nossa memória, acredito ter deixado claro que tais mecanismos não são condicionados apenas na esfera do indivíduo (apesar de não ter tocado de modo mais contundente na questão da interação propriamente dita; e a despeito da quase incontestável subjetividade que tal estratégia encerra). Mesmo se aceitássemos ainda a definição saussureana de que a língua é um “sistema de signos”, em que o essencial é a união do sentido à imagem acústica, tais signos lingüísticos, segundo o próprio Saussure, embora psíquicos, não são meras abstrações, pois as associações que podemos fazer - e cujo conjunto constitui a língua - são necessariamente “ratificadas pelo coletivo”. É neste sentido, creio, que

Saussure diz que a língua *não* pode ser entendida como uma “função do falante”, não só porque não nascemos com ela e temos de aprendê-la nos primeiros anos de vida, mas fundamentalmente porque ela é um *produto*, herdado da coletividade, o qual é registrado “passivamente” pelo indivíduo. Por outro lado, se a língua não é uma *função* do ser humano, é sobretudo pelo *funcionamento* da mesma em todos os indivíduos que é possível compreendê-la, ou seja, a língua não existe de modo completo em nenhum indivíduo isoladamente: esta “completude” só existe através de todos os indivíduos de uma dada comunidade lingüística. Evidentemente, tal “herança da coletividade”, cujas regras de funcionamento é vetado ao indivíduo modificar, manifesta-se de modo particular na *fala* de cada um, pois “as combinações pelas quais o falante realiza o código da língua para exprimir seu pensamento”, para Saussure, são motivadas exclusivamente por “um ato individual de vontade e inteligência”.

Todavia, como é possível verificar também através dos textos de Freud sobre os lapsos de fala, escrita etc, no que diz respeito ao ato de falar, o indivíduo também parece não ser o único “dono” de sua vontade e inteligência...Há que se considerar, neste arranjo e decifração de signos, uma complexidade bem maior que a correspondência biunívoca entre imagens acústicas e conceitos: as associações e combinações que efetuamos para colocar a língua em funcionamento, ao mesmo tempo em que não escapam ao fato social – dada a própria natureza da língua -, por outro lado fogem ao controle de nossa consciência. Tal complexidade destacada nos procedimentos dos indivíduos que “falam entre si” evidentemente permeará, não em menor grau, as atividades de leitura e escrita, uma vez que estas também representam, à distância, a interação verbal.

### **1.3 Leitura e Processo Inferencial.**

Marcuschi (1984)<sup>21</sup>, para estudar a diversidade de compreensões de um mesmo texto, isola o processo inferencial, um elemento dentre outros (elaborações semânticas, pragmáticas, lógicas e culturais etc) no conjunto de atividades cognitivas realizadas durante a leitura. Partilha da posição de Goodman (1967), segundo a qual:

---

<sup>21</sup> In BARZOTTO, org., 1999: 95-124.

*“(...) a leitura é um processo de seleção que se dá como um jogo com avanço de predições, recuos para correções, não se faz linearmente, progride em pequenos blocos ou fatias e não produz compreensões definitivas. Trata-se de um ato de interação comunicativa que se desenvolve entre o leitor e o autor, com base no texto, não se podendo prever com segurança os resultados”.*<sup>22</sup>

Ou seja, mesmo os textos “mais simples” podem oferecer as “compreensões” mais inesperadas. Todo texto contém lacunas, as quais se preencheriam e se ligariam de modo automático através de pressuposições ou relações que se organizam através de redes lexicais e conceituais:

*“Nesse processo automático entram relações estereotípicas baseadas na rede cognitiva conceitual não idiossincrática, mas subjacente ao sistema semântico da língua”. Os elementos inseríveis ou recuperáveis por simples operação automática formam a “coerência interna do texto” (MARCUSCHI, 1984, in BARZOTTO, org., 1999: 101).*

Marcuschi reserva o termo “inferência” para os casos em que as relações estabelecidas vão além do condicionamento lingüístico puro e simples: a inferência é, portanto, a operação cognitiva pela qual o leitor elabora proposições novas a partir de outras já dadas, sendo que as proposições dadas e as inferidas devem guardar entre si relações que possibilitem sua identificação. Esta operação cognitiva explicaria por que o “produto” da leitura varia de indivíduo para indivíduo, pois, além das relações entre redes lexicais e do sistema semântico da língua, o ato de inferir ativaria o contexto cognitivo, *“formado pelos pré-conhecimentos do indivíduo, pelas suas crenças, as circunstâncias em que o texto é lido e os conhecimentos das leis do discurso”.*(MARCUSCHI, *ibidem*).

Após a análise das propostas de Clark (1977)<sup>23</sup> e de Warren et al. (1979)<sup>24</sup> para a classificação das inferências, Marcuschi chega ao seguinte quadro:

<sup>22</sup> GOODMAN, K. S. "Reading: a psycholinguistic guessing game". In: *Journal of the Reading Specialist*, 4, 1967, pp126-135. Citado por MARCUSCHI (1984), in BARZOTTO (org., 1999: 96).

<sup>23</sup> CLARK, H. H.. "Inferences in comprehension". In: P. N. Hohnson-Laird e P. C. Wason (eds.). *Thinking: readings in cognitive science*. Cambridge: Cambridge University Press, 1977, pp. 243-263. *Apud* MARCUSCHI (1984), in BARZOTTO (org., 1999).

a) inferências lógicas: baseadas sobretudo nas relações lógicas e submetidas aos valores-verdade na relação entre as proposições, estas inferências subdividem-se em três tipos basicamente, a saber:

- i. dedutivas;
- ii. indutivas;
- iii. condicionais.

Este é provavelmente o grupo mais usado na vida diária de uma forma geral, mas não é explicitado nas reproduções de textos porque são mais óbvios os seus resultados. Os problemas graves estão nas relações entre enunciados quantificados.<sup>25</sup>

b) inferências analógico-semânticas: baseadas sempre no *input* textual e também no conhecimento de itens lexicais e relações semânticas, se dão por:

- i. identificação referencial;
- ii. generalização;
- iii. associações;
- iv. analogia;
- v. composições;
- vi. decomposições.

Também aparecem com frequência na vida diária e, na leitura de textos, o que se faz mais presente são as inferências do terceiro tipo:

*“A analogia é a correlação entre termos de dois sistemas, de modo que podemos atribuir uma propriedade a um elemento por sua relação com outros elementos. O raciocínio analógico vai sempre do particular para o particular e não oferece garantia de liberdade na conclusão. É sempre provável. Pode ir do efeito à causa e vice-versa; dos*

---

<sup>24</sup> WARREN, W.H. et al. "Event chains and inferences in understanding narratives". In: FREEDLER, R. O.(ed.). *New directions in discourse processing*. Norwood: N. J. Ablex, 1979, pp. 23-51. *Apud* MARCUSCHI (1984), in BARZOTTO (org., 1999).

<sup>25</sup> Marcuschi (1984) nos remete, neste sentido, aos trabalhos de GEIS, M. L. e ZWICKI, A. M. "On invited inferences". In: *Linguistic inquiry*, vol. II, 4, (1971); e de PERINI, M. "Um aspecto da interpretação do tópico em português". *Série Estudos 7*, (publicação do curso de letras do CCHIL de Uberaba, 1981, pp. 211-277.

*meios aos fins e vice-versa e pode dar-se por semelhança ou comparação.”* (MARCUSCHI, 1984, in BARZOTTO, org., 1999: 104).

Entre termos de várias ordens ou sistemas,

*“a analogia equivale a uma proporção de proximidade ou correspondência fundada em associações ou semelhanças. No caso da linguagem, certas analogias são feitas com base nas propriedades semânticas dos termos ou nos sentidos das sentenças.(...)”* A associação semântico-analógica é muitas vezes fruto da polissemia e da ambigüidade, *“dois princípios que servem tanto para a economia quanto para a redundância lingüística.”* (MARCUSCHI, 1984, in BARZOTTO, org., 1999: 104 -5).

c) inferências pragmático-culturais: baseadas nos conhecimentos, experiências, crenças, ideologias e axiologias individuais, podem ser:

i. convencionais;

ii. experienciais;

iii. avaliativas;

iv. cognitivo –culturais.

São as mais freqüentes nas reproduções de textos. A formação individual e a condição sociocultural formam, aqui, o “princípio de diferença”.

Poderíamos pressupor, conforme este último grupo da classificação de Marcuschi, que a diferença do produto da leitura deve saltar aos olhos quando deparamos com hipóteses de leitura construídas explicitamente a partir de diferentes “axiologias individuais” e diferentes ideologias e, deste modo, quanto maior for este abismo pragmático-cultural entre os indivíduos leitores, maior será a diversidade de suas interpretações. No entanto, os dois primeiros grupos de inferências, de algum modo, escapam a estas axiologias? As relações analógicas que estabelecemos a partir do *input* textual, por exemplo, se não oferecem “garantia de liberdade na sua conclusão”, também não oferecem garantia que se processarão de modo idêntico em dois indivíduos, apesar da pouca distância, em termos socioculturais, que os separa: os alunos solicitados a participar

deste experimento de Marcuschi (que consistia na tarefa de ler uma crônica de Rubem Braga e dissertar sobre ela durante vinte minutos) todos eram de graduação e pós-graduação de um mesmo curso (Letras), da mesma instituição (Universidade Federal do Pernambuco), mas não deixaram de apresentar leituras muito diferentes a partir do mesmo *input*. Isto leva a crer que o “princípio da diferença” já esteja no próprio modo pelo qual o indivíduo compara, associa formas semelhantes, estabelece diferenças, faz generalizações ou, grosso modo, organiza informações na memória. Aliás, talvez só nos seja possível verificar a existência das inferências de ordem pragmático-culturais a partir da análise das inferências analógico-semânticas. E, num olhar microscópico, mesmo as inferências lógicas, que representam a parte mais “automática” do processo de interpretação, “submetidas aos valores-verdade na relação entre proposições”, talvez operem conforme os “valores-verdade” *para um determinado discurso*, e não para outro. Assim, a separação de grupos ou diferentes ordens de inferências é eficiente na análise deste tipo de corpus até determinado ponto, a partir do qual a diversidade de compreensões de um mesmo texto foge tanto do controle dos próprios leitores, bem como da lente do analista.

Dito de outra maneira, a leitura, atividade muito mais complexa do que mera decifração de um suposto “sentido literal”, além de não prescindir do contexto sociocultural, dos conhecimentos de mundo e das experiências e crenças individuais, traz consigo um aspecto fundamental a ser considerado: a capacidade do indivíduo de organizar informações na memória. Marcuschi aponta que a memória, longe de ser um “repositório caótico de coisas”, forma um “conjunto de hipóteses de trabalho a serem ativadas pelo input textual”.

Neste sentido, não há dúvida de que existam

*“(...) conhecimentos individuais pré-existentes, sejam quais forem, que ativam durante a leitura determinados esquemas, frames, scripts, modelos ou cenários que determinam, no indivíduo, compreensões qualitativamente diferentes para o mesmo texto (cf. Spiro, 1980)”*.<sup>26</sup> (MARCUSCHI, 1984, in BARZOTTO, org., 1999: 98)

---

<sup>26</sup> SPIRO, R. J. "Prior knowledge and story processing: integration, selection and variation". In: *Poetics*, n° 9, 1980, pp. 313-327. *Apud* MARCUSCHI (1984), in BARZOTTO (org., 1999).

No entanto, a estabilidade de tais esquemas é questionável, na medida em que todo indivíduo é capaz de revê-los e, assim, refazer suas hipóteses e reorientar sua compreensão: a memória é dinâmica.

Como parece demonstrar o trabalho de Johnson-Laird e Wason (1977: 341)<sup>27</sup>, também citado neste artigo de Marcuschi, os “movimentos” efetuados pela memória muitas vezes nos escapam, pois, na vida diária, o número de ocorrências das conclusões conscientes (ou inferências conscientes) é bem menor que o das inconscientes. É possível depreendermos desta colocação que, dada uma seqüência discursiva qualquer, o modo pelo qual inferimos dela x ou y não é, a rigor, automático – como propõe Marcuschi – mas, por outro lado, também não é livre ou “descontrolado”: o controle (ou organização) destas inferências se dá nesta região pantanosa da mente humana chamada inconsciente. Esta hipótese, acredito, não aponta para a anulação do fato de que o leitor trabalha ativamente no preenchimento das lacunas textuais, mas para a diminuição considerável do status deste leitor ativo, de modo a equilibrar sua “grandeza” diante dos outros componentes do ato da leitura, a saber, o autor e o próprio texto. Neste sentido, o leitor não é “livre” para ler como quiser, mas lê conforme aquilo que pode ler.

Por outro lado, além de ter de compreender as “intenções do autor”, estabelecer referentes etc, a tarefa de ler e interpretar textos torna-se tanto mais árdua por conta do dito uso “não literal” da linguagem (metáforas, ironias, ambigüidades), o qual pode vir a funcionar ou como um potencializador das virtudes do autor (principalmente no que diz respeito ao “estilo”, “agudeza” etc, que podem determinar a qualidade, ou a “literariedade” do texto), ou como uma verdadeira armadilha para o leitor. Os principais candidatos a cair no alçapão, a meu ver, são o leitor mais desavisado, despreparado ou ingênuo e também aquele que, apesar da “bagagem”, não consegue romper com determinados padrões enunciativos, principalmente porque suas algemas são colocadas durante todo o processo de sua constituição enquanto leitor.<sup>28</sup>

---

<sup>27</sup> JOHNSON-LAIRD, P. N. e WASON, P. C. (eds.) *Thinking: readings in cognitive science*. Cambridge: Cambridge University Press, 1977 (introdução à parte V, sobre Inferência e compreensão, pp. 341-354). *Apud* MARCUSCHI (1984), in BARZOTTO (org., 1999).

<sup>28</sup> Refiro-me, neste sentido, tanto ao que Althusser considera como o principal “aparelho ideológico de Estado”, a escola, bem como a dois conceitos caros à AD, “condições de produção” e “formação discursiva”, os quais retomarei adiante de modo mais específico.

A diversidade de leituras, se explicada a partir de idiossincrasias de um indivíduo, poderia levar-nos a desconsiderar o outro lado da questão: a evidência do número, às vezes bem maior, de leituras iguais (ou muito próximas) de um dado texto. Além disso, se analisarmos um corpus extenso de produções de leitura e escrita sobre o mesmo “tema”, como redações de concurso público, vestibular, ENEM etc, chegaremos ao fato de que a diversidade destas leituras pode ser bem menor do que havíamos imaginado (*cf.*ATHAYDE JR, 2001). Isto significa que, por conta da situação de estarem sendo avaliados, os leitores tentam sempre acertar, ou melhor, adivinhar, qual seria a leitura correta ou esperada pelos seus examinadores. No entanto, há no mundo algum contexto situacional, por mais banal que seja, em que a liberdade de leitura prevaleça sobre as exigências deste mesmo contexto? Sabemos que, mesmo os textos literários, os quais encerrariam por natureza uma espécie de plurissignificação, encontram, de tempos em tempos, uma leitura “melhor”, ou mais autorizada pela academia, conforme os interesses específicos dos próprios acadêmicos (bem como autores, antes canônicos, são substituídos por outros considerados “menores” outrora, para que, dali a algum tempo, a relação se inverta novamente).<sup>29</sup>

Assim, leituras diferentes existem - sempre inseridas num universo delimitado pelo contexto situacional, pelas experiências e crenças individuais, e sobretudo pelo contexto sociocultural e histórico, pela ideologia que daí advém e se aloja no inconsciente – na medida em que existirem formações discursivas diferentes.

#### **1.4 A perspectiva da Análise do Discurso.**

A vertente francesa da análise do discurso, surgida nas Ciências Humanas na década de 60, constituiu-se basicamente a partir dos estudos de Saussure, Freud e Marx, isto é, partiu do pressuposto de que não há “transparência” quer seja na linguagem, quer seja no sujeito ou na história. Henry (1997)<sup>30</sup> nos mostra que Pêcheux, um dos fundadores desta nova disciplina, sob o pseudônimo de Thomas Herbert, esclarece em dois textos (um em 1966 e outro em 1968) as bases teóricas que apoiariam a chamada, inicialmente, Análise Automática do Discurso (AAD): a releitura do materialismo histórico de Marx feita por

---

<sup>29</sup> Ver, mais especificamente o capítulo sobre a ascensão da língua inglesa, em EAGLETON, 1983.

<sup>30</sup> In GADET e HAK (orgs), 1997: 13-38.

Althusser; a releitura de Freud feita por Lacan e, do estruturalismo, “*a atitude não reducionista no que se refere à linguagem*” (HENRY, 1997, in GADET e HAK, orgs., 1997: 14). A ambição de Pêcheux, segundo Henry, era abrir uma fissura teórica e científica no campo das Ciências Sociais e da Psicologia Social, consideradas por ele “pseudo-ciências” (na medida em que estão no prolongamento direto das ideologias que se desenvolveram em contato estreito com a prática política, cujo instrumento é o discurso).

No artigo de 1966, ao criticar a concepção das práticas científicas enquanto prolongamento das práticas técnicas, Pêcheux-Herbert discute fundamentalmente a situação teórica das Ciências Sociais, para que se pudesse compreender o objetivo essencial da AAD: fornecer um instrumento, científico de fato, segundo as especificidades das Ciências Sociais. Dito de outro modo, tomam-se como exemplo da utilização de um instrumento, surgido em decorrência das necessidades de uma “prática” e transposto para teorias científicas, as balanças: utilizadas no princípio das transações comerciais, foram também usadas para pesar, além de ouro e batatas, também sangue, urina e, finalmente, cérebros, com o intuito de medir a inteligência dos seres humanos. Ou seja, os “cientistas”, que assim procederam quanto à avaliação da capacidade humana de raciocinar, não fizeram aqui qualquer elaboração teórica da utilização de seu instrumento, desconsiderando que as teorias científicas também se fazem a partir da interpretação do mesmo. No entanto, Galileu Galilei serviu-se deste mesmo instrumento, mas “reinterpretado”, para formular a “teoria das balanças”, parte integrante da Física. Neste sentido, para que os cientistas sociais parassem de agir como “medidores de cérebro”, fazia-se imprescindível reinventar seu instrumento.

Para desvencilhar, portanto, as Ciências Sociais da prática política e revelar a ligação desta última com o discurso, seu instrumento por excelência, faz-se estritamente necessário, para Pêcheux, recusar a concepção segundo a qual a linguagem é mera comunicação de significações, ou informações. Isto significa recusar que, assim como formigas, abelhas e baleias, os homens se comunicam: os homens não são abelhinhas na colméia, pois, quando alguém se vê obrigado a ocupar um lugar definitivo em um sistema de trabalho, isto evidentemente não se dá através de um comando verbal (“fique aí!”), eventualmente acompanhado de coerção física. O processo que coloca o indivíduo em seu lugar é apagado

e dele vemos apenas as aparências externas e as conseqüências. A “comunicação”, dada pela linguagem, é “a parte emersa do iceberg”.

Pêcheux, segundo Henry - assim como Lacan, Foucault e Althusser - não é estruturalista. No entanto, no estruturalismo houve um foco sobre a linguagem, que está tanto em Lacan, em Foucault, quanto em Pêcheux. Além disso, havia em comum, através de suas concepções de sujeito, a tentativa de renovação:

- em Foucault, da história das idéias, ao contornar o entrave das referências a uma subjetividade psicológica considerada como princípio explicativo (se a unidade elementar do discurso é o enunciado, logo, ser um sujeito é ocupar um lugar enquanto enunciadador);
- em Lacan, da psicanálise (a linguagem, condição do inconsciente, é aquilo que introduz para todo ser falante uma discordância como sua própria realidade);
- em Althusser, do marxismo e do materialismo histórico (não há sujeito, a não ser o da ideologia).

Se, em Foucault e Lacan, a referência à ideologia não tem as mesmas implicações que a referência à linguagem, Althusser, por sua vez, não se interessava pela última. Mas, diz Henry, foi Althusser quem indicou o paralelo entre a “evidência da transparência da linguagem” e o “efeito ideológico elementar” (a evidência de que somos sujeitos) sem, porém, definir uma ligação. Para expressá-la, Pêcheux introduziu aquilo que chama de “discurso” (neste sentido, adverte Henry, o discurso de Pêcheux não é o de Foucault), que se localiza na região intermediária do sujeito da linguagem (visto a partir do conceito saussureano de *langue*) e do sujeito da ideologia.

Em seu conhecido artigo de 1975, o qual inauguraria uma segunda fase dos estudos em análise do discurso, Pêcheux e Fuchs, para evitar qualquer equívoco (da utilização de seu sistema de análise automática do discurso como instrumento empírico, bem como das “traduções espontâneas”<sup>31</sup>, as quais acabavam por transformar o materialismo histórico em “sociologia” e a teoria do discurso em “aspecto social da linguagem”), apresentam seu quadro epistemológico:

---

<sup>31</sup> Tais “traduções”, menos espontâneas do que possam parecer, são exemplos produzidos pela própria academia daquilo que Maingueneau (1984) denominou “simulacro”, conceito que veremos mais adiante (seções 1.4.2, pp 51-7 e 2.2.2, pp 81-3).

*“Ele reside, a nosso ver, na articulação de três regiões do conhecimento científico:*

- 1. o materialismo histórico, como teoria das transformações, compreendida aí a teoria das ideologias;*
- 2. a lingüística, como teoria dos mecanismos sintáticos e dos processos de enunciação ao mesmo tempo;*
- 3. a teoria do discurso, como teoria da determinação histórica dos processos semânticos.*

*Convém explicitar ainda que estas três regiões são, de certo modo, atravessadas e articuladas por uma teoria da subjetividade (de natureza psicanalítica)”.*

*(PÊCHEUX e FUCHS, 1975, in GADET E HAK, orgs., 1997:163-4.).*

Pêcheux e Fuchs apontam, neste sentido, para a relevância de se reformular, no que se refere à leitura, a questão central do “efeito leitor”, segundo este autor, “caracterizado pelo fato de que, para que ele se realize, é necessário que as condições de existência deste efeito estejam dissimuladas para o próprio sujeito”. Desta forma, há que se considerar, neste “esquecimento”, o que pertence ao domínio lingüístico e o que está no domínio “não ou pré-lingüístico”.

Para capturarmos o “efeito leitor”, primeiramente devemos compreender o “efeito sujeito”. Cabe, portanto, esclarecer a contribuição de Althusser (1974) ao trabalho de Pêcheux e Fuchs. A ineficácia de se considerar a superestrutura ideológica enquanto expressão da base econômica<sup>32</sup> (como se a ideologia pairasse acima dos fatos concretos, econômicos, do “mundo das coisas”), e a evidência de que a região da ideologia tem uma materialidade específica articulada sobre a materialidade econômica, levaram à conclusão de que o modo particular do funcionamento da ideologia quanto à reprodução das relações de produção se dá através daquilo que se chamou “interpelação”, ou “assujeitamento do sujeito como sujeito ideológico”. Grosso modo, a condução mais ou menos pacífica do sujeito a ocupar o seu lugar na sociedade, como se estivesse exercendo sua livre vontade, é assegurada por “realidades complexas”, designadas por Althusser de “aparelhos ideológicos

---

<sup>32</sup> No “edifício social” marxista, as instâncias político-jurídicas e ideológicas formam a chamada superestrutura, cuja infra-estrutura é a base econômica.

do Estado”<sup>33</sup>, doravante AIE(s). É justamente no interior destes AIE(s) que, num dado momento histórico, pode ocorrer o confronto de forças (políticas, ideológicas), o qual caracteriza as relações (ou luta) de classes. Estas “forças”, para Althusser, muito mais do que o “jeito de ser dos indivíduos”, organizam-se conforme um conjunto complexo de atitudes e representações das próprias posições de classe (dominação, antagonismos, alianças etc), ou ainda, organizam-se enquanto formações ideológicas (doravante FI): nem “universais”, nem “individuais”, estas FIs estão diretamente relacionadas ao conflito de classes.

Diante da impossibilidade de separar completamente o que é “discurso” do que é “ideologia”, o primeiro deve ser concebido enquanto “espécie discursiva”, a qual pertence ao “gênero ideológico”: o discurso é um dos aspectos materiais da já mencionada “materialidade ideológica”. Neste sentido, as FIs contêm obrigatoriamente, como um de seus componentes, pelo menos uma formação discursiva<sup>34</sup> (doravante FD). As FDs, interligadas no cerne de determinada FI, determinam tudo o que pode e deve ser dito pelo sujeito, a partir da posição deste ocupada em relação ao interior de em dado AIE, numa dada relação de classes. A rigor, toda FD “*deriva de condições de produção (de um efeito) específicas*” (PÊCHEUX e FUCHS, 1975, in GADET E HAK, orgs, 1997: 167), mas isto não significa que os limites de uma FD sejam estáveis, pois ela estará sempre inscrita em um espaço de embates e será ali atravessada por outras FDs, por discursos outros que a invadem, com ela se aliam ou antagonizam, mas que acabam fatalmente sendo incorporados.

Os processos discursivos - concebidos aqui historicamente no interior da luta de classes - não têm, portanto, sua origem no sujeito, mas se realizam necessariamente neste mesmo sujeito, o qual tem a ilusão de estar na origem do sentido: trata-se aqui do chamado “esquecimento nº 1”. Em relação de complementaridade a este, está o “esquecimento nº 2”, segundo o qual o sujeito tem a ilusão de que controla seu discurso. Ambos corroboram, por assim dizer, para o funcionamento eficaz do “efeito sujeito”.

---

<sup>33</sup> A diferença entre os aparelhos repressivos do Estado (governo, exército, tribunais etc) e os aparelhos ideológicos do Estado (escola, família, bem como os sistemas político, cultural, religioso etc) é que os primeiros “funcionam” a princípio através da violência e, num segundo momento, através da ideologia; enquanto nos últimos, se dá a operação inversa.

<sup>34</sup> Vale esclarecer que o conceito de “formação discursiva” é tomado de empréstimo de FOUCAULT, 1969.

Quanto à questão do “efeito leitor” propriamente dita, Pêcheux e Fuchs esclarecem que

*“(...) a leitura subjetiva, segundo a qual um texto é biunivocamente associado a seu sentido (com ambigüidades sintáticas e/ou semânticas), é uma ilusão constitutiva do efeito-sujeito em relação à linguagem e que contribui, neste domínio específico, para produzir o efeito de assujeitamento que mencionamos acima: na realidade, afirmamos que o ‘sentido’ de uma seqüência só é materialmente concebível na medida em que se concebe esta seqüência como pertencente necessariamente a esta ou àquela formação discursiva (o que explica, de passagem, que ela possa ter vários sentidos)”. (PÊCHEUX e FUCHS, 1975, in GADET E HAK, orgs, 1997: 169).*

Deste modo, o sujeito também não lê como quer, mas sim como pode e deve ler, inserido em determinada FD.

Paulo Freire, numa entrevista acerca da atividade de leitura e do ensino da mesma em sala de aula, diz:

*“(...) você (professor) não ensina propriamente a ler, a não ser que o outro leia, mas o que você pode é testemunhar como você lê e o seu testemunho é eminentemente pedagógico”.* (FREIRE, 1982, in BARZOTTO, org., 1999: 28).

Althusser, por sua vez, elegeu a escola como o principal AIE em virtude de ser o mais poderoso instrumento da reprodução das relações de produção capitalistas: quer seja particular ou do governo, ela toma para si todas as crianças de todas as classes sociais e lhes impõe, durante anos e anos, a audiência (ou obediência) obrigatória de “saberes práticos”, essenciais à ideologia dominante. Os poucos que atingem o topo da pirâmide escolar vão ocupar os postos próprios dos “agentes da exploração” (no sistema produtivo), dos “agentes de repressão” (nos ARE), dos “profissionais da ideologia” (nos AIE). Na escola, a luta de classes é extremamente diluída, tal o peso que adquire aí a dominação burguesa e, para Althusser, os professores - que tentam se voltar contra esta dominação em condições totalmente desfavoráveis - são, em certa medida, heróis.

Pode parecer anacrônico retomar aqui o discurso marxista althusseriano neste momento, em que muito se comentam “novidades”, como a progressão continuada nos ensinos fundamental e médio e as cotas para negros nas universidades, que visam alargar o topo da pirâmide e atenuar a exclusão social. No entanto, parece também que, mais do que nunca, praticar a “leitura libertária” de Paulo Freire - aquela em que o professor corre o risco de ler junto com (e não para) o aluno e ter de admitir, inclusive, que não entendeu o que leu (“*não corro risco só porque eu escrevo, diz Freire, eu corro risco também quando leio, porque ler é reescrever*”) – continua sendo uma utopia. É justamente neste sentido, acredito, que os procedimentos de M. Pêcheux para a análise da “máquina discursiva” podem contribuir, e muito, para a compreensão dos efeitos da atual prática pedagógica. E, ao nos debruçarmos não sobre os “acertos”, mas sobre os “erros” de leitura - tomando-os não apenas por “pérolas”, fruto da ignorância alheia, mas como tentativas (às vezes frustradas) de adequação a determinadas FDs - certamente estaremos aprendendo bastante (talvez mais do que com os “acertos”) quanto ao funcionamento da “máquina”.

Maingueneau (1997) diz ser preferível interpretar a AD, seu sucesso e sua existência, no interior de uma certa tradição européia (mais particularmente francesa), como o “*encontro de uma conjuntura intelectual e de uma prática escolar*”. A tradição é a reflexão sobre os textos em relação à história, cujo maior exemplo é a filologia tradicional, “a mais difícil arte de ler”; a conjuntura é aquela dos anos 60, que articulava marxismo, lingüística e psicanálise na reflexão sobre textos escritos, inseridos em contextos explicitamente doutrinários e institucionais; a prática escolar é a leitura e interpretação de textos:

*“Enfim, a prática escolar referida é a ‘explicação de textos’, presente sob múltiplas formas em todo o aparelho de ensino, da escola à Universidade. Esta relação entre o sucesso da análise do discurso na França e a prática escolar foi freqüentemente sublinhada. A. Culioli, por exemplo, observa que ‘a França é um país onde a literatura desempenha um grande papel, sendo possível questionar se a análise do discurso não seria uma maneira de substituir a explicação de textos como forma de exercício escolar’.*<sup>35</sup> Isto

---

<sup>35</sup> CULIOLI, A. “Table ronde: discours-histoire-langue”, in *Matérialités discursives*, Presses Universitaires de Lille, 1981, p.196. Citado por MAINGUENEAU, 1997: 10.

*também não escapou a um observador externo: enquanto a análise de conteúdo ‘percorre os textos para codificá-los, a análise do discurso exige uma leitura verdadeira, conseqüentemente, próxima da explicação de textos apreciada pelos professores de francês de nossas escolas’.*<sup>36</sup> *Mas, note-se, esse paralelismo não pretende invalidar a análise do discurso, propõe-se apenas sublinhar que boa parte de suas origens decorre de um certo modo de tratar os textos que é próprio de nossa sociedade*”. (MAINGUENEAU, 1997: 10).

A tarefa do analista do discurso, desta forma, seria, assim como a do hermenêuta, desvendar um sentido oculto necessariamente contido nos textos, e sua maior contribuição às hermenêuticas contemporâneas seria fornecer uma técnica apropriada e eficaz para o desempenho desta tarefa. No entanto, para este autor, o objetivo da AD não é dominar “o” sentido oculto, profundo, “real” dos textos, mas construir procedimentos de leitura, ou de interpretação, capazes de expor ao olhar do leitor, segundo Pêcheux, os “*níveis opacos à ação estratégica de um sujeito*”.<sup>37</sup>

#### **1.4.1 Os procedimentos da AD.**

Se, entre a primeira e a segunda fase da AD, observamos uma transformação significativa de seu objeto, o mesmo não se pode dizer quanto à metodologia do analista. A noção de FD, dada por Foucault, começa a desmontar a “máquina discursiva” – a qual pressupunha, de início, condições de produção estáveis, geradoras de um processo discursivo fechado e idêntico a si mesmo – da primeira fase da AD, mostrando sua instabilidade, ocasionada por condições de produção menos homogêneas do que se supunha. Na medida em que uma FD só se define em relação ao seu exterior, ou seja, em relação a outras FDs – anteriores e externas – o objeto da AD passaria a ser a observação das relações entre as diversas “máquinas”. No entanto, como o processo discursivo (e a intervenção de outras formações discursivas), continua sendo visto do interior de uma

<sup>36</sup> FAVRE, P. “Analyse de contenu et Analyse du discours”. In: LAGRANGE, E. *Études offertes au professeur*. Université de Clermont I, 1978, p.4. Citado por MAINGUENEAU, 1997: 10.

<sup>37</sup> PÊCHEUX, M. “Sur les contextes épistémologiques de l’analyse de discours”. In: *Mots*. Presses de la Fondation nationale des sciences politiques, n° 9, out., 1984, p. 17.

determinada FD, mantém-se ainda a maquinaria fechada, bem como praticamente os mesmos procedimentos de análise. Mussalim (2001) resume as etapas de análise da primeira fase do seguinte modo:

*“Com relação aos procedimentos de análise da AD-I<sup>38</sup>, eles são realizados por etapas, apresentadas a seguir:*

- a) primeiramente se seleciona um corpus fechado de seqüências discursivas (um manifesto político, por exemplo);*
- b) em seguida faz-se a análise lingüística de cada seqüência, considerando as construções sintáticas (de que maneira são estabelecidas as relações entre os enunciados) e o léxico (levantamento de vocabulário);*
- c) passa-se depois à análise discursiva, que consiste basicamente em construir sítios de identidades a partir da percepção da relação de sinonímia (substituição de uma palavra por outra no contexto) e de paráfrase (seqüências substituíveis entre si no contexto);*
- d) por fim, procura-se mostrar que tais relações de sinonímia e paráfrase são decorrentes de uma mesma estrutura geradora do processo discursivo”. (MUSSALIM, 2001: 118).*

Esta “receita” da maquinaria discursiva explodiria definitivamente por ocasião da chamada terceira fase da AD, cuja perspectiva é a de que a constituição dos vários discursos que atravessam determinada FD não se dá de modo independente: eles não estão postos lado a lado no interior de uma FD, mas sua identidade nasce e é regulada no interior de um interdiscurso, ou seja, no interior de um conjunto de FDs colocadas em relação.

Neste momento, o “sujeito do discurso”, colocado entre o “sujeito da linguagem” e o “sujeito da ideologia”, se aproxima bastante do “sujeito da psicanálise”, clivado e heterogêneo: além de social, histórico e ideológico, o sujeito agora é, para a AD, dividido pela própria inconsciência.

Pêcheux diz:

---

1984: 17. Citado por MAINGUENEAU, 1997: 10.

<sup>38</sup> Além desta abreviação, dada por M Pêcheux, para designar a AD da primeira fase, há outra, também comumente utilizada pela literatura: AAD – análise automática do discurso.

*“Alguns desenvolvimentos teóricos que abordam a questão da heterogeneidade enunciativa conduzem, ao mesmo tempo, a tematizar, nessa linha, as formas lingüístico-discursivas do discurso-outro:*

- *discurso de um outro, colocado em cena pelo sujeito, ou discurso do sujeito se colocando em cena como um outro(...).*
- *mas também e sobretudo a insistência de um ‘além’ interdiscursivo que vem, aquém de todo autocontrole funcional do ‘ego-eu’, enunciador estratégico que coloca em cena ‘sua’ seqüência, estruturar esta encenação (nos pontos de identidade nos quais o ‘ego-eu’ se instala) ao mesmo tempo em que a desestabiliza (nos pontos de deriva em que o sujeito passa no outro, onde o controle estratégico de seu discurso lhe escapa)”. (PÊCHEUX, 1983, in GADET e HAK, 1997: 316-7).*

A novidade destas colocações não está exatamente na evidência de um sujeito “despossuído” do controle de seu discurso, que nos remete aos dois “esquecimentos” já mencionados, os quais provocam, por assim dizer, o assujeitamento do sujeito. As duas primeiras fases da AD - ao partilharem de uma concepção de sujeito em que ele não é uma individualidade manifesta, mas uma voz, através da qual a ideologia se manifesta (o “sujeito interpelado pela ideologia”) – de modo algum negaram aqui a existência, ou a ação, do inconsciente. O que inaugura, nesta terceira fase da AD, uma nova vertente é a heterogeneidade na constituição da identidade do sujeito: tendo como pressuposto o dialogismo do círculo de Bakhtin (*cf.* BAKHTIN, 1929)<sup>39</sup>, os trabalhos de Authier-Revuz (1990)<sup>40</sup> apontam para uma definição de sujeito, além de clivado entre o consciente e o inconsciente, que está constantemente se constituindo em relação a um “outro”. Tanto o sujeito quanto o discurso são, a rigor, polifônicos.

O modo pelo qual percebemos esta polifonia está tanto nas citações das palavras do “outro” (as aspas do discurso direto), na utilização das palavras do “eu” para traduzir as

---

<sup>39</sup> Dada a impossibilidade de conceber o ser humano isolado das relações sociais, a língua, segundo a perspectiva bakhtiniana, se constitui, grosso modo, através da interação verbal e, portanto, não há como pensá-la enquanto estrutura alheia às práticas sociais. Esta concepção acabaria minando qualquer tentativa de se fazer uma análise estruturalista do discurso.

palavras do “outro” (as paráfrases do discurso relatado), nas remissões às palavras do “outro” sem a interrupção das palavras do “eu”, nos implícitos, nas ironias, enfim, em todas as formas daquilo que Authier-Revuz chama de “heterogeneidade mostrada” (a qual pode tanto “marcada”, quanto “não-marcada”). No entanto, a heterogeneidade mostrada, marcada ou não, é uma forma de negociar com a “heterogeneidade constitutiva” do discurso, a qual representa o maior desafio ao analista.

Enfim, desmontada definitivamente a “maquinaria discursiva” dos primeiros tempos, quais seriam os procedimentos de análise adequados a esta concepção de discurso (e de sujeito) constituídos pela alteridade? Portanto se faz urgente uma reinterpretação deste instrumento. Dentro desta perspectiva, julgo pertinente alertar para alguns aspectos das análises das seqüências discursivas que serão empreendidas aqui.

Primeiramente, gostaria de apontar para a o caráter interativo explícito deste corpus: dada a situação de teste, há uma pergunta de um “outro” (o qual, apesar de anônimo, ocupa uma posição muito bem definida: a de representante da instituição escolar), que precisa ser respondida por um “eu” (que ocupa uma posição de desvantagem, por estar sendo abertamente avaliado, e que precisa mostrar a que veio). Temos a evidência de uma situação dialógica e, de certo modo, polifônica (este “eu” tentará equacionar, adequar, custe o que custar, o seu discurso ao discurso da instituição). Não há, portanto, muito o que desvendar neste sentido.

Além disto, as perguntas aqui selecionadas pedem que os candidatos apresentem determinadas “definições” (“*qual é a estratégia...?*”, “*que características (da arquitetura) são essas?*”) dos objetos abordados por elas, os quais também estão no mundo, têm a sua “concretude”: diferentemente da “existência de nanotubos” nas questões de física, tanto as “dicas para escrever legal”, quanto as qualidades de um profissional da arquitetura são sabidas e anteriores ao vestibular<sup>41</sup> (não constituem um tópico específico do conteúdo a ser estudado *para* o vestibular, e fazem parte da memória discursiva da grande maioria dos usuários de língua portuguesa egressos do ensino médio). Isto pode ter provocado, nos candidatos, a busca por respostas em seu “arquivo”, e não em elementos das próprias questões de língua portuguesa, remetendo, neste sentido, a um

---

<sup>40</sup> AUTHIER-REVUZ, in ORLANDI e GERALDI, 1990.

<sup>41</sup> Ver a transcrição das questões nas páginas 62, 66 e 68 do capítulo 2.

jogo de associações (entre aquilo que *sei*, e aquilo que a instituição escolar *quer que eu saiba*). Já temos, *a priori*, a tentativa de estabelecer relações de sinonímia, pois as seqüências discursivas - SDs - em análise aqui são, basicamente, elaboradas do seguinte modo: “arquitetura é X” ( $a = x$ ), “a estratégia é Y” ( $e = y$ ).

Portanto, a opção aqui não é fazer a análise dos mecanismos sintáticos das SDs, mas tentar reconstituir a gênese das relações associativas que se destacaram no corpus de pesquisa, na medida em que tais relações podem revelar as FDs que circulam entre estes jovens leitores contemporâneos. Esta escolha também se dá porque acredito que o jogo das associações permite aproximar-nos um pouco mais do componente inconsciente que opera na materialidade lingüística.

#### **1.4.2 As hipóteses de Maingueneau.**

Evidentemente, para podermos traçar o quadro das associações que constituem as FDs aqui reveladas, havemos de considerar o espaço interdiscursivo no qual se inserem.

Conforme a terceira fase da AD, vimos que a noção de interdiscurso aponta para a existência de mais de um discurso onde se imaginava existir apenas um (neste sentido, o conceito de interdiscurso mantém um sólido parentesco com o de polifonia). Isto explicaria, entre outras coisas, porque um mesmo texto pode conter vários sentidos (ou várias interpretações). Confrontando-se, então, dois ou mais discursos (ou dois ou mais conjuntos de textos) poderíamos, a partir deles, delinear seu espaço interdiscursivo.

Maingueneau, no entanto, em *Genèses du discours* (1984), propõe que o *interdiscurso precede o discurso*, e não o contrário. Partindo da hipótese de Foucault, segundo a qual o discurso “*é constituído de um número limitado de enunciados para os quais podemos definir um conjunto de condições de existência*” (FOUCAULT, 2000: 135), Maingueneau afirma que o discurso não se define a partir de um conjunto fechado de enunciados, mas a partir de um *conjunto de restrições*:

*“Fazendo isso, nós não nos afastaremos da prática usual dos locutores: evocar ‘o discurso da arte’, ‘o discurso feminista’ etc, é menos remeter a um conjunto de textos*

*efetivos do que a um conjunto virtual, o dos enunciados produzíveis de acordo com as restrições da formação discursiva.” (MAINGUENEAU, 1984: 5)*

Definido assim o discurso, Maingueneau elabora sete hipóteses de trabalho:

i. *O interdiscurso precede o discurso:*

A unidade de análise pertinente não é o discurso, mas o espaço de trocas entre discursos escolhidos. Esta hipótese permite, segundo o autor, duas interpretações: uma “fraca”, segundo a qual o estudo de um dado discurso implica sua confrontação com outros; e uma “forte”, ou seja, a identidade de um discurso se estrutura na própria relação interdiscursiva, na medida em que os discursos não nascem isoladamente uns dos outros, mas se formam de maneira regulada no interior de um interdiscurso.

ii. *A interação semântica entre os discursos é um processo de tradução e de ‘interincompreensão regrada’:*

Cada discurso, ao introduzir o Outro em seu fechamento, acaba por traduzir os enunciados do Outro para as categorias do Mesmo. Deste modo, a relação de um dado discurso com esse Outro se faz sempre sob a forma do “simulacro” que o Mesmo constrói do Outro.

Se a relação entre os discursos for polêmica (como, p. ex., o discurso jansenista e o discurso dos humanistas devotos, analisados por Maingueneau neste trabalho), não se deve considerar certos “mal-entendidos” somente enquanto contingências próprias da comunicação: o “sentido” também existe como “mal entendido”. Ao invés de pensarmos a relação polêmica como um encontro acidental de dois discursos, “nascidos” de modo independente, deveríamos analisá-la enquanto “*uma manifestação de uma incompatibilidade radical, a mesma que permitiu a constituição do discurso*” (MAINGUENEAU, 1984: 6).

iii. *O interdiscurso é regido por um sistema de restrições semânticas globais:*

O sistema de restrições semânticas globais controla o conjunto dos vários “planos discursivos”: desde adequação do vocabulário, até temas tratados, intertextualidade ou instâncias da enunciação e, neste sentido:

*“Recusa-se a idéia de que há, no interior do funcionamento discursivo, um lugar onde sua especificidade se condensaria de maneira exclusiva ou privilegiada”.* (MAINGUENEAU, 1984: 6)

iv. *O sistema de restrições é como um modelo de competência interdiscursiva:*

Os enunciadores de um dado discurso dominam as regras para produzir e interpretar os enunciados de sua FD, bem como, através deste sistema de restrições, identificam como incompatíveis os enunciados das FD(s) antagonistas.

v. *O discurso não é somente um conjunto de textos, mas uma prática discursiva:*

Quando há a modificação de certas regras de funcionamento no interior de certo discurso, ou ainda, quando há uma passagem de um discurso para outro, esta transformação *“vem acompanhada de uma mudança na estrutura e no funcionamento dos grupos que gerem esses discursos”* (MAINGUENEAU, 1984: Cap.V, 1). No entanto, o que permite que certos textos sejam *“comensuráveis com a ‘rede institucional de um ‘grupo’, aquele que a enunciação discursiva ao mesmo tempo supõe e torna possível”* (MAINGUENEAU, 1984: 6), é o sistema de restrições semânticas.

vi. *A prática discursiva é uma prática intersemiótica:*

A prática discursiva integra também produções musicais, pictóricas etc. Os diversos suportes intersemióticos, além de não ser independentes uns dos outros, estão submetidos às mesmas restrições temáticas, às mesmas escansões históricas etc, a que estão submetidos os objetos lingüísticos.

vii. *Recorrer a esses sistemas de restrições é associar a prática discursiva a outras séries de seu contexto sócio-histórico:*

O recurso a esses sistemas, além de aprofundar o rigor da inscrição histórica da prática discursiva, possibilita a compreensão da FD como “*esquema de correspondência entre campos à primeira vista heterônimos*”. (MAINGUENEAU, 1984: 7)<sup>42</sup>

Sobre tais hipóteses, comenta o autor:

*“Fazendo isso, participamos basicamente do movimento de fundo que domina a reflexão sobre a linguagem desde pelo menos uma década, o movimento da ‘pragmática’, que pretende precisamente articular o ato verbal enunciado e enunciação, linguagem e contexto, fala e ação, instituição lingüística e instituições sociais... Certamente, nossa démarche opera num nível diferente, o do discurso, mas ela é adotada no interior dessa corrente que atravessa o conjunto do campo das ciências humanas”* (MAINGUENEAU, 1984: 8).

Colocando-se, deste modo, numa perspectiva “pragmático-discursiva”, Maingueneau chama a atenção para a seguinte questão: se o interdiscurso precede o discurso, a “competência discursiva” é revelada não apenas pela capacidade de *reproduzir* um dado discurso, mas, sobretudo, pela capacidade de *produzir* um discurso, a partir de um sistema de restrições semânticas, e produzir também o *simulacro* do discurso antagonista.

Uma das conseqüências deste tipo de abordagem, que não deve ser confundida com a “intuição cognitivista”, é atenuar o “assujeitamento do sujeito”, sem cair, no entanto, no extremo oposto: o do “sujeito livre”. Temos, assim, um sujeito sempre atado a uma determinada prática discursiva (atrelada, por sua vez, a determinado “grupo” e inscrita historicamente num dado contexto), mas que *opera* segundo um sistema de restrições, havendo, neste sentido, “atividade” por parte do sujeito: para conseguir, p. ex., construir o simulacro do Outro, não se pode negar a capacidade do sujeito em *selecionar* determinados elementos da “semântica global” do discurso antagonista, conforme as regras do discurso do “eu”. Isto nos leva a crer que esta seleção tanto pode ser atravessada ideologicamente e deixar-se vir à tona de modo quase automático (inconscientemente), quanto ser produto de

---

<sup>42</sup> As sete hipóteses, resumidas na introdução da referida obra de Maingueneau, constituem os temas centrais dos capítulos desenvolvidos a seguir pelo autor.

um certo “poder de decisão”, de uma certa intencionalidade do sujeito em enunciar ‘x’ e não ‘y’ (principalmente quando a relação entre os discursos é polêmica); o sujeito parece ser, neste sentido, mais “responsável” por aquilo que diz, mas nem por isto deixa de enunciar conforme determinadas condições de produção.

Entretanto, a noção de competência pode levar alguns à idéia de um sujeito individual ou a uma espécie de “consciência coletiva”, ao invés de supor “*um campo anônimo cuja configuração define o lugar possível dos sujeitos falantes*” (FOUCAULT, 2000: 123). Tal noção, porém, apresenta a vantagem de não supor que o sujeito seja uma “tabula rasa”, havendo uma exterioridade absoluta entre os sujeitos e a posição enunciativa que ocupam:

*“Porque é necessário pensar de uma forma ou de outra no fato de que essa posição seja ocupável, que o discurso seja enunciável. Sem isso, sob a aparência de não reintroduzir o Sujeito idealista, tende-se a uma concepção pouco satisfatória dos enunciadores discursivos, ceras moles que se deixariam ‘dominar’, ‘assujeitar’ por um discurso todo poderoso. Falar de ‘assujeitamento’, de ‘dominação’ é apenas uma forma de dizer o resultado de um processo de inscrição numa atividade discursiva que permanece aliás muito misteriosa; (...) Para sair desta dificuldade, a tentação é colocar uma espécie de tautologia: se tais enunciadores puderam interiorizar o funcionamento de um discurso em toda a sua complexidade, é simplesmente porque este último lhe foi imposto por sua posição social, porque existe um laço, obscuro, mas necessário, entre a natureza desse discurso e o pertencimento a tal grupo ou classe. (...) No caso da competência discursiva, ao invés de invocar uma espécie de ‘impregnação’ misteriosa para explicar sua aquisição, seria mais verossímil postular que existe uma relação estreita entre a simplicidade do sistema de restrições do discurso e a possibilidade de dominá-lo” (MAINGUENEAU, 1984: Cap. II, 4).*

Maingueneua não compartilha da idéia de que os discursos moldariam os sujeitos; por outro lado, este autor também não quer colocar o “Sujeito na origem dos sentidos”, mas mostrar que a competência discursiva é, fundamentalmente, um *processo de aprendizagem*. Esta perspectiva permite não só conciliar o domínio de um determinado sistema de

restrições e o “vivido” dos enunciadores, como também justifica o fato de que os sujeitos, em mais de uma etapa de suas vidas, podem inscrever-se em outras competências discursivas (os sujeitos podem “mudar de posição”).

A noção de competência inclui, grosso modo, quatro capacidades do enunciador discursivo: além de reconhecer os enunciados que relevam de sua própria FD e de produzir um número ilimitado de enunciados inéditos conforme seu sistema de restrições, o enunciador é capaz de reconhecer a incompatibilidade semântica entre seu discurso e o discurso do Outro, bem como de interpretar os enunciados do Outro conforme seu próprio sistema de restrições, construindo, assim, o “simulacro” do Outro. Portanto a dimensão da competência do enunciador amplia-se para uma noção de *competência interdiscursiva*. Neste sentido, a questão da heterogeneidade ocupa aqui um lugar privilegiado, pois, além do Outro estar no cerne de cada discurso, a figura do enunciador, por sua vez, não é uma “unidade pertinente”:

*“A representação que se fazem os Sujeitos de seu pertencimento não coincide necessariamente com sua situação efetiva; (...) Os Sujeitos podem igualmente crer de boa fé na homogeneidade de suas produções, mesmo quando a análise semântica revele que, em tais textos, em tais fases de sua carreira, eles enunciaram no interior de competências diferentes. (...) Autores com biografias diferentes podem partilhar a mesma competência, um mesmo autor pode ser associado a várias competências...”* (MAINGUENEAU, 1984: Cap. II, 9).

A heterogeneidade manifesta-se (além da presença do Outro) entre enunciadores de uma mesma FD, entre textos de um mesmo enunciador e até entre diversas partes de um mesmo texto, isto é, há mais heterogeneidade ainda no lugar onde “*se embaralhavam em todos os sentidos o Mesmo e o Outro*” (IDEM). No entanto, o grau de homogeneidade entre indivíduos não se compara ao da FD de que são enunciadores: é justamente porque os indivíduos são dinâmicos, mas o conjunto de restrições semânticas das FDs (nas quais se inscrevem em algum momento de sua vida) não “varia” tanto quanto eles, que é possível encontrar algum tipo de “unidade” que permita delimitar o espaço interdiscursivo da atuação destes indivíduos / sujeitos.

Neste trabalho, a idéia de um sujeito menos assujeitado - que pertence à determinada FD, mas que reconhece e tenta, de certa forma, enunciar a partir de outra(s) FD(s) - é fundamental para que se apreenda tanto o caráter da reprodução de determinados padrões enunciativos (como ‘todo arquiteto é homossexual’), quanto a tentativa de responder a demandas altamente subjetivas (trazendo à tona questões como ‘escolha profissional’ e ‘sexualidade’, como se uma determinasse a outra), mas que são condicionadas pelo conjunto de restrições semânticas de sua própria FD. O espaço interdiscursivo no qual se inserem estes vestibulandos, como veremos na primeira parte do conjunto dos dados<sup>43</sup>, é bastante peculiar ao momento vivido por eles: o Outro é construído a partir da imagem que fazem da instituição que os examina e seleciona (que se dá sempre sob a forma de simulacro do Outro). Num segundo momento<sup>44</sup>, com um conjunto bastante variado de respostas, a análise revela que, apesar de aparentemente diferentes, as enunciações dos candidatos funcionam de acordo com o mesmo sistema de restrições semânticas. Dadas as condições de produção deste corpus, as SDs analisadas parecem responder muito mais às demandas do Mesmo (família e/ou grupo social de pertença) e talvez variem conforme as necessidades individuais de cada candidato (mas sempre condicionadas a certos “valores sociais” comuns) : a heterogeneidade do Mesmo, neste grupo de dados, nos remete à hipótese inicial de Maingueneau, ou seja, o discurso não se constitui através de um conjunto finito de enunciados de base, mas através de um conjunto de restrições que regulam os enunciados produzíveis num dado espaço interdiscursivo.

---

<sup>43</sup> Ver seção 2.2, pp 60-75, capítulo 2.

<sup>44</sup> Ver seção 2.3, pp 84 -5, capítulo 2.



---

## CAPÍTULO II

---

*"Dizia Airton há dois anos  
 '- Eu prefiro até morrer  
 Que continuar como homem  
 Não me interessa a viver  
 Sou mulher e para isto  
 O meu desejo conquisto  
 Pois homem não quero ser!"*

*'Não gosto de futebol  
 Aprecio as belas coisas!  
 Gosto muito de dançar,  
 Desfilas em passarelas.  
 Quero a minha identidade  
 Perante à sociedade  
 E suas leis, respeito elas!..."*

*(Rodolfo Cavalcante, cordel "O homem que virou mulher")*

### 2.1 O vestibular da Unicamp.

Como já dito anteriormente, na introdução deste trabalho, a prova de Língua Portuguesa da segunda fase dos vestibulares da Unicamp (Universidade Estadual de Campinas), desde seu início em 1987, propõe questões através das quais se pretende analisar não o perfeito domínio das regras da gramática normativa por parte dos alunos egressos do ensino médio, mas sim a capacidade dos mesmos de compreender e interpretar fatos de linguagem.

Por ocasião de seu nascimento, ao separar-se da FUVEST (instituição que, na época, selecionava não apenas os futuros alunos da USP, da Santa Casa e da Academia Barro Branco, mas da maioria das universidades paulistas), o vestibular da Unicamp representou uma novidade absoluta: primeiramente porque introduziu em seu processo seletivo, logo na primeira fase<sup>45</sup>, uma prova de redação, além de questões gerais

---

<sup>45</sup> Alguns vestibulares brasileiros, por conta da altíssima relação candidato/vaga (sobretudo nas instituições públicas de ensino superior), costumam selecionar seus alunos em duas fases: somente os aprovados nos exames da primeira fase podem participar da segunda. No caso da Unicamp especificamente, a primeira fase acontece em um único dia e os candidatos dispõem de quatro horas para resolver uma prova de redação e mais seis questões gerais, todas dissertativas; a segunda fase se dá em quatro dias e os candidatos resolvem provas específicas das principais disciplinas estudadas no ensino médio; todas as provas da segunda fase também são exclusivamente compostas por questões dissertativas e duram, em média, quatro horas. Mais informações podem ser obtidas no site [www.convest.unicamp.br](http://www.convest.unicamp.br).

dissertativas (quando habitualmente todos os demais vestibulares aplicavam exclusivamente testes de múltipla escolha); em segundo lugar porque, ao definir o perfil do “aluno ideal” como aquele que soubesse “*organizar idéias, estabelecer relações, interpretar dados e fatos e elaborar hipóteses explicativas*” (esclarecimentos que constam em seus manuais de inscrição desde sempre), passou a apresentar questões que não “cobravam” simplesmente conhecimento memorizados (fórmulas, regras etc), mas que ofereciam aos candidatos situações-problema para serem resolvidas a partir do que eles efetivamente tivessem *aprendido* durante sua passagem pela escola (e não apenas a partir da reprodução de *enunciados decorados* nos últimos meses que precedem o exame).

Esta mudança no paradigma do processo de avaliação encampado pela Unicamp teve uma repercussão marcadamente política nas redes pública e particular de ensino porque, de certo modo, obrigou professores (não só de língua portuguesa, mas de praticamente todas as demais disciplinas) a buscar modos efetivos de ensinar seus alunos a ler, interpretar e escrever, quando o que se fazia era simplesmente lamentar a “falta de capacidade” da juventude brasileira... A rigor, este tipo de vestibular não resolveu milagrosamente o(s) problema(s) das salas de aula brasileiras, ou sequer paulistas (é claro que questões complexas, de ordem tanto conjuntural quanto estrutural, continuam a assombrar a educação em todo o Brasil, bem como os “lamentos” permanecem ecoando pelos corredores escolares), mas trouxe à tona a evidência de uma revisão urgente nos parâmetros de ensino e aprendizagem (e também de seleção dos futuros universitários) que até então se aplicavam.

Ao longo de seus dezesseis anos de existência (e resistência), o vestibular da Unicamp acabou por influenciar também vários outros exames seletivos (inclusive o da própria FUVEST), que passaram a incluir a prova de redação e questões dissertativas em alguma de suas fases - apesar de ser bem mais oneroso bancar o processo de correção deste tipo de prova o qual, evidentemente, não pode efetuado somente por algumas máquinas de leitura óptica.

## **2.2 As Respostas Surpreendentes.**

Quando ainda era novidade, este “vestibular dissertativo” gerava uma insegurança muito grande entre os candidatos, pois as questões propostas pareciam admitir

os mais variados tipos de solução, sem que se pudesse saber qual resposta a banca examinadora consideraria “a correta”: evidentemente o gabarito deste tipo de vestibular não poderia simplesmente oferecer duas opções para a correção (‘verdadeiro’ ou ‘falso’), mas uma gradação nas notas que incluía as “nuances” (“ruim”, “razoável”, “bom”) entre as respostas corretas e as incorretas.

Tendo isto em vista, gerou-se o discurso segundo o qual, se a Unicamp não queria avaliar tanto o resultado final dos problemas propostos nas provas, mas a capacidade dos alunos de raciocinar, então bastava ao candidato ser “sincero” e “nunca deixar nada em branco”, por mais que não soubesse o que responder (pois o que contava era o “raciocínio”, qualquer que ele fosse, e não a resposta em si).

Os “cursinhos preparatórios” para os vestibulares, *experts* em adestrar candidatos para que não caíssem nas “pegadinhas” dos testes de múltipla escolha, na tentativa de se adaptar às novas exigências, não tardaram em criar “fórmulas” para atender ao “perfil Unicamp”: surgiram, então, vários cursos pré-vestibular que se diziam “especializados em Unicamp”. Estes cursinhos, tendo por alvo principalmente as provas de língua portuguesa (pois estas eram as que mais pareciam exigir “raciocínio”, ao invés de “conhecimento”, segundo a opinião vigente), pregavam, entre outras coisas, que:

- nas questões em que se pedisse para explicar o “efeito humorístico” de alguma charge, ou piada (segundo os professores, “questão típica” de língua portuguesa da Unicamp) a resposta seria, em 99,9% dos casos, “porque o enunciado é ambíguo” (e o conjunto da “ambigüidade” abrigaria, como um grande guarda-chuva, também a “ironia”, os significados “implícitos”, as “metáforas” etc);
- ao responder às questões, o candidato deveria se preocupar muito mais com a “clareza do raciocínio” do que com a correção da escrita, porque a Unicamp não avaliava esta “parte gramatical”;
- nas provas de redação, que sempre apresentavam algum tema polêmico, o importante era que o candidato emitisse qualquer “opinião de esquerda”, pois 99,9 % dos professores da Unicamp eram petistas...

Este *simulacro*<sup>46</sup>, tanto do processo seletivo quanto da instituição que o aplica, só começou a ser desmontado quando, a partir de 1996, a Comvest<sup>47</sup> passou a publicar, através de um “caderno de questões”, seus critérios de avaliação e comentários de alguns exemplos de respostas encontradas nas provas. No entanto, como já houvera o espaço de quase uma década para a acomodação deste simulacro no imaginário de professores e alunos, até hoje podemos sentir ainda sua ressonância.

Neste sentido, vejamos o exemplo abaixo, extraído do caderno de questões publicado para o Vestibular 2000:

**Questão 4 – 1999:**

Num documento obtido na INTERNET, cujo título é “Como escrever legal”, encontram-se, entre outras, as seguintes recomendações:

1. Evite lugares comuns como o diabo foge da cruz.
2. Nunca generalize: generalizar é sempre um erro.
3. A voz passiva deve ser evitada.

Todas essas recomendações seguem a mesma estratégia para produzir um efeito cômico.

- a) Qual é a estratégia geral utilizada nestas recomendações?
- b) Explícite como a estratégia geral se realiza em cada uma das recomendações acima transcritas.

A questão 4 parecia não apresentar grande dificuldade de resposta, uma vez que não exigia dos candidatos o domínio de regras gramaticais complexas - a não ser o conhecimento prévio do significado de *voz passiva*, tópico estudado (ao menos em tese) no ensino fundamental e revisado no ensino médio - para que conseguisse perceber o “efeito cômico” destas recomendações para um bom desempenho na escrita.

A banca elaboradora esperava respostas como:

- a) Faz-se exatamente / deliberadamente / propositalmente o contrário do que se recomenda;
- b) Usa-se um lugar comum em 1, generaliza-se em 2 e emprega-se a voz passiva em 3.

<sup>46</sup> Este conceito de Maingueneau, apontado no capítulo anterior (seção 1.4.2; pp 51- 7), será retomado mais adiante, na seção 2.2.2 (pp 81-4).

Um grupo de respostas encontrado pelos corretores (os quais, a princípio, ficaram bastante surpresos com a leitura abaixo, e, com o decorrer dos trabalhos, acabaram por considerá-la um "erro" típico) apresentou a seguinte interpretação:

***candidato A (exemplo de 'típico zero', Caderno de Questões 2000):***

- a) A estratégia geral é alcançar os homossexuais, os gays; etc., que sofrem grande discriminação pela sociedade, produzindo assim o efeito cômico.
- b) Na 1ª, evitar lugares comuns, pois “todo mundo” pode lhe ver, perceber, opinar, discriminar, etc. no 2º, nunca generalizar, pois dessa forma você pode estar comprometendo outras pessoas ou se comprometendo de uma forma que nem mesmo você queria, causando falsas impressões, por exemplo inimizades etc; no 3º, a voz passiva deve ser evitada, relatando o comportamento sexual, onde há um ativo e um passivo, e onde geralmente quem leva a pior, é mais discriminado, é o passivo (que “aguenta” tudo).

Se havia uma “regra geral” norteando as recomendações para produzir um efeito cômico, podemos aventar a hipótese primeira de que o candidato A tenha elegido a palavra “passiva” como o elo entre estas três situações, desconsiderando totalmente o título do documento (“Como escrever legal”), uma vez que não consegue entendê-las como recomendações estilísticas. Num mundo onde se discutem abertamente questões de sexualidade, AIDS e preconceito, talvez faça mais sentido para um adolescente (que já deve ter assistido a inúmeras campanhas televisivas que incentivam o uso da camisinha, a prática do tal “sexo seguro”) associar a palavra “passiva” a práticas sexuais do que a regras gramaticais. Deste modo, este candidato recria em (b) todo o contexto das recomendações para sustentar a pista de leitura encontrada:

- em (1), “*lugar comum*” é lido como “lugar onde todos vão” (talvez em oposição aos “lugares reservados” aos gays, como algumas boates, clubes etc) e deve ser evitado, pois o pior inimigo dos gays é a opinião pública;

---

<sup>47</sup> Comissão Permanente para os Vestibulares (da Unicamp).

- em (2), “*generalizar*” tem por objeto “*pessoas*”, o que remonta às situações de assédio sexual, em que o homossexual pode cometer um equívoco ao paquerar alguém que não compartilhe de sua opção sexual, “*generalizando*” e assim “*causando falsas impressões e inimizades*” ;
- e finalmente em (3), declara que é melhor evitar ser um “*voz passiva*”, pois este tipo de homossexual (em oposição ao “*ativo*” na relação) é mais discriminado por “*agüentar tudo*”, ou seja, o sexo passivo não é prazeroso, mas apenas suportável.

Resta saber onde está o efeito cômico: o candidato nos diz em (a) que a graça é falar da discriminação dos homossexuais (da mesma maneira que se ri da discriminação de negros, judeus e outras minorias); porém, como efetivamente nada foi dito a respeito disto, talvez o humor esteja nas entrelinhas... Para decifrá-las, portanto, o candidato A lança mão de três hipóteses, norteadas pelo sistema de restrições semânticas produzido a partir do simulacro da prova da Unicamp:

- a primeira é a de que todo exame seletivo propõe questões obscuras, verdadeiras armadilhas (as tais “*pegadinhas*”) e, no caso específico do vestibular da Unicamp, o candidato pressupõe que deve haver algum sentido implícito (“*ambíguo*”), contido nas entrelinhas, que ele deverá desvendar;
- a segunda pressupõe que, por se tratar de um “*texto engraçado*”, a única pista de leitura que permite vislumbrar alguma ambigüidade é a expressão “*passiva*”.
- a terceira associa o homossexual masculino à marginalidade, através do comportamento desviante – uma vez que não há possibilidade de prazer no sexo passivo – o qual acarreta discriminação social e, conseqüentemente, “*tiração de sarro*”. Ao trazer à baila a evidência da “*discriminação*”, o candidato acredita não estar compactuando com este tipo de preconceito, o que, de certo modo, o

aproxima um pouco da defesa das minorias e de uma posição mais afinada com o “discurso de esquerda”.

O desprestígio do parceiro passivo nas relações sexuais é, aliás, bastante antigo: mesmo na sociedade greco-romana (a qual, no imaginário contemporâneo, alude a um tempo em que as práticas sexuais eram totalmente liberadas), o homossexualismo masculino sofria uma série de restrições:

*“O valor fundamental, nessas sociedades, era atribuído à figura do homem livre, identificada coma figura masculina ativa (política e socialmente). Esse valor, sexualmente interpretado, levava ao privilégio da figura masculina sexualmente ‘ativa’. A mulher, considerada naturalmente ‘passiva’, o jovem livre, do sexo masculino, considerado ‘passivo’ pela pouca idade, e o escravo, considerado passivo por sua condição e por obrigação, faziam com que as relações homofílicas<sup>48</sup> só fossem admitidas entre um homem livre adulto e um jovem livre ou escravo, jovem ou adulto. O jovem, pela idade podia ser livre e ‘passivo’ sem desonra; o escravo, por sua condição desonrosa, só podia ser ‘passivo’, mas um homem livre adulto que se prestasse a uma relação homofílica no papel passivo era considerado imoral e indigno. Assim, era repudiada a homofilia entre os homens adultos livres, relação considerada imoral, ilegítima e infame, designada como ‘contra a natureza’. Não porque houvesse impossibilidade biológica, anatômica, animal para essa relação e sim porque contrariava a natureza do homem livre adulto, isto é, do cidadão”. (CHAUI, 1991: 23)*

A prática sexual passiva, que mais tarde viria a ser condenada inteiramente como “contranatureza” pela sociedade européia cristã, gradualmente deixou de ser apenas uma “prática imoral” para transformar-se em “doença” e “crime”. Atualmente, por mais que alguns setores esclarecidos das sociedades ocidentais se esforcem para debater a questão e restabelecer a dignidade dos homossexuais enquanto cidadãos, o discurso corrente sobre eles continua praticamente intacto. Se o homossexualismo masculino já não é oficialmente

---

<sup>48</sup> CHAUI explica que o termo ‘homossexualismo’ é recente. Além disso, talvez prefira usar o termo ‘homofilia’ por denotar a afinidade - não necessariamente sexual - entre iguais.

um crime, não deixa de ser “anormal” e “imoral”, talvez até mais ilícito do que todas as outras práticas que também não visam à reprodução humana.

Neste sentido, resta ainda supor que a “leitura surpreendente” do candidato A (e de todos aqueles que concordaram com ele) possa ter sido gerada ou influenciada pelo texto da questão anterior (questão 3), que continha a proposta evidente para que se interpretasse, nas entrelinhas das “metáforas empresariais”, a sugestão de um comportamento “socialmente discutível”: o adultério. Talvez seja mera especulação, mas não deixa de ser curioso observar, dada a proximidade entre “Alguma casada” (questão 3) e “Como escrever legal” (questão 4) na prova de 1999 :

**Questão 3- 1999.**

Em uma de suas edições de 1998, o Classline regional da *Folha de S. Paulo*, que circula nas regiões de Campinas, Ribeirão Preto e Vale do Paraíba, trazia este curioso anúncio:

*Alguma casada – Quando ele te conheceu ele fazia você sentir-se uma Empresa Multinacional como fêmea, e você recebia como o equivalente à um salário de Diretora Executiva no seu salário de sexo, amor e carinho! Hoje, p/ ele você é uma Micro-empresa, cujo ele só visita quando ele vai pagar o seu salário mínimo sempre atrasado de sexo e amor! Faça como as grandes empresas, terceirize a mão-de-obra c/ gente qualificada que quer entregar satisfação completa sem nenhum tipo de cobrança. Eu casado sigiloso, cor clara, 28 anos. Procuro você s/ preconceito de peso ou altura de 18 a 45 anos. Posso viajar para sua cidade ou hospedá-la em local secreto e sigiloso em São Paulo/Capital quando por aqui você estiver por passagem fazendo compras ou querendo me visitar CP1572.(Classline Regional, Folha de S. Paulo).*

- a) A linguagem do anúncio acima faz pensar num tipo de autor. O produto oferecido seleciona um tipo de leitor. Considerando isso, caracterize o autor e o leitor representados pelo anúncio.
- b) Algumas passagens do anúncio impressionariam mal uma leitora pouco disposta a tolerar infrações à norma culta. Transcreva três delas.

c) Que comportamento socialmente discutível é proposto pelo anúncio através da metáfora da terceirização?

É possível imaginar que o candidato A tenha tentado reproduzir o exercício da questão 3 na questão 4, realizando, assim, uma espécie de leitura vertical. A repetição de exercícios, tão comum na prática pedagógica, soa totalmente inadequada neste contexto de processo seletivo, mas alguns candidatos podem não ter sido "treinados" para esta situação. O "exercício" proposto em 3 apresenta:

- um "problema de linguagem", que causa um certo efeito sobre a imagem do autor e leitor. Se aplicado à questão 4, o problema é identificado através da suposta ambigüidade do termo "voz passiva", e o efeito provocado é "cômico".
- algumas passagens que impressionariam mal uma leitora que não tolera infrações à norma culta. Em 4, se entendermos "norma culta" não como algo relativo à linguagem, mas a um tipo de "regra" (social, religiosa...) seguida por pessoas "cultas" (refinadas), evidentemente a falta de discrição dos homossexuais, principalmente quando estão paquerando, impressionam mal a leitora.
- um comportamento socialmente discutível. Em 4, o próprio homossexualismo.

Portanto, há uma série de fatores conjugados para que respostas como a do candidato A pudessem surgir: o que há de surpreendente aqui é justamente a percepção do que pode gerar a soma destes fatores, e não o "conteúdo em si". A resposta de A está perfeitamente de acordo com o sistema de restrições semânticas no espaço interdiscursivo em que se insere: a conjunção entre os discursos que relevam das práticas sexuais e do simulacro do vestibular, além do hábito de repetir exercícios mecanicamente.

Situações como a anterior, longe de representarem casos isolados, são bastante freqüentes ao longo dos anos em que este tipo de prova vem sendo aplicado. Na prova de Língua Portuguesa de 2001, a questão 6 apresentou um fenômeno semelhante (da

associação entre homossexualidade masculina e humor) à questão 3 de 1999, mas acrescido da relação entre escolha profissional e opção sexual:

**Questão 6 - 2001:**

Veja e leia a tira abaixo, publicada no Caderno Imóveis, da *Folha de S. Paulo* de 06/08/2000:



- Para apreender o humor dessa tira, o leitor deve compartilhar com o autor de uma opinião, não necessariamente correta, sobre características associadas à arquitetura. Que características são essas?
- A tira leva à conclusão de que Pequeno Castor é um sonhador. Dê dois sentidos de sonhador e como cada um deles pode se relacionar com a escolha profissional anunciada por Pequeno Castor

Desta vez, a expectativa de resposta era a seguinte:

- Inventividade, criatividade, ousadia, anti-convencionalismo.
- “Sonhador” pode significar ‘utópico’ ou ‘desligado’/ ‘irrealista’. A tira mostra que ou Pequeno Castor é utópico (porque imagina mudar a arquitetura absolutamente convencional de sua aldeia) ou é desligado / irrealista (porque nunca arranjará trabalho como arquiteto numa tribo cujas moradias são absolutamente iguais – a cultura não favorece a inventividade).

Durante o processo de correção do vestibular 2001, como de praxe, solicitou-se a todos os corretores que anotassem, a partir do terceiro dia de trabalho, as respostas que pudessem ser consideradas típicas (exemplos de notas de 1 a 5, bem como exemplos de notas zero)<sup>49</sup>. Foram colhidas 180 respostas pelos corretores responsáveis pela questão 6-2001: 32 exemplos referentes a notas acima de 3 pontos; e 148 exemplos relativos a notas abaixo da média (exemplos de zero típico, “salvamentos” – “não-zeros”, e notas 1 e 2), quer seja por apresentarem texto incompleto ou interpretações equivocadas. Destes 148 exemplos, as respostas mais recorrentes foram:

- i. Pequeno Castor deseja ser um “grande-alce-arquiteto” (resposta gerada por não reconhecer a segmentação na fala de Pequeno Castor: “Sim. Grande Alce Arquiteto” ao invés de “Sim, Grande Alce. Arquiteto.”): 7 casos.
- ii. A arquitetura traz status social e, portanto, a riqueza fará com que Pequeno Castor tenha uma vida sexual intensa: 10 casos.
- iii. O índio / o arquiteto é preguiçoso (porque arquitetura é fácil): 12 casos.
- iv. Tentativa de estabelecer alguma relação entre as “características” dos animais citados (alce e castor) e as características da arquitetura (“O castor constrói barragens, portanto é um arquiteto da natureza” ou “O alce é um tipo de veado grande, assim como os arquitetos também são veados”): 14 casos.
- v. Um índio não tem como estudar arquitetura: 15 casos.
- vi. A arquitetura indígena não traz conforto / é inferior: 18 casos.
- vii. A arquitetura é uma profissão para mulheres ou homossexuais: 51 casos.

---

<sup>49</sup> Tais anotações são indispensáveis para a confecção do *Caderno de Questões* do ano seguinte.

Muitos dos casos encontrados, é claro, apresentavam diferentes combinações dos exemplos de resposta acima citados (“A arquitetura é para mulheres e homossexuais, porque é fácil” – tipos vii e iii; “Como Pequeno Castor quer ser um grande-alce-arquiteto, portanto ele quer ser um grande veado” tipos i, iv e vii; e assim por diante), o que dificulta sua classificação em grupos restritos.

Todos os tipos de resposta acima destacados oferecem um farto material para análise, mas o que parece ser mais intrigante é a alta incidência de questões relacionadas à sexualidade, num contexto aparentemente não autorizado (tipos ii e vii, e as do tipo iv que relacionam o “alce” ao “arquiteto homossexual”). No entanto, o maior índice das respostas do tipo vii pode ter sido gerado pela especificidade da amostra colhida pelos corretores da questão 6-2001, a qual ficou concentrada entre cursos da área de exatas - estatística, ciência da computação, licenciatura em matemática, física, física / matemática / matemática aplicada computacional e engenharias (agrícola, mecânica, civil, de alimentos, de computação, elétrica, de controle e automação) – o que, de certo modo, coloca já de início a evidência de um certo discurso preconceituoso acerca das carreiras relacionadas às humanidades.<sup>50</sup>

Por outro lado, apesar de não termos aqui os dados dos candidatos ao curso de arquitetura e cursos de outras áreas, os corretores referidos relataram que o tipo vii foi um exemplo recorrente de “resposta equivocada” durante todo o processo de correção. Neste sentido, dadas as características da amostra colhida, selecionei, para esta primeira etapa da análise, alguns exemplos do tipo vii<sup>51</sup>:

***candidato B (engenharia mecânica):***

- a) Os homens que desejam fazer arquitetura são tidos como fracos, “meio-homem”, pois, um homem de verdade faz engenharia civil.

<sup>50</sup> Como veremos através da análise dos dados a seguir, a arquitetura é uma espécie de “meio-termo” entre as ciências exatas e as humanas, daí a definição jocosa recorrente não só entre os vestibulandos: “O arquiteto não é macho o suficiente para ser engenheiro, nem feminino o suficiente para ser decorador”.

<sup>51</sup> Nenhuma alteração foi feita na escrita original das respostas dos candidatos. Portanto, os eventuais problemas de modalidade e / ou coesão encontrados nos dados não são problemas de digitação.

- b) A palavra sonhador pode referir-se ao fato de que o índio não têm estudos, muito menos faz faculdade, por isso não poderia escolher profissão alguma senão às dos próprios índios. O outro significado que pode ser dado é de que o índio não conseguira mudar a arquitetura das ocas dos índios, mesmo que ele faça tal curso

***candidato C (engenharia de computação):***

- a) Que os arquitetos só constroem grandes obras. Que os arquitetos são homossexuais (note a trança feminina do pequeno castor).
- b) Nefelibata – provindo de uma aldeia é provável que seu sonho de cursar uma universidade nunca se realize.

Criativo- castor tem imaginação suficiente para imaginar-se projetando habitações que provavelmente nunca viu na sua aldeia.

***candidato D (engenharia mecânica):***

- a) É a característica do Alce, ou seja, o chifre do alce, dando a idéia de viado, característica muito usada para caracterizar os arquitetos.
- b) Um dos sentidos é a dificuldade para ele estudar arquitetura, pois possivelmente ele não tem estudos, e outra coisa é que para um índio não existe arquiteto só caçadores, etc... além de os índios morarem em simples cabanas, não necessitando de arquiteto.

***candidato E (física/ matemática/ matemática aplicada computacional):***

- a) As características associadas à arquitetura, que no caso traria humor a tira seriam aquelas que dizem que um arquiteto geralmente é mais feminino, já que precisa de um bom gosto para combinar e relacionar as formas, cores e traços dos seus projetos.
- b) Um dos sentidos de sonhador é o de idealização, utopia, empregado por pessoas que almejam coisas impossíveis, como no caso do índio, que vai fazer arquitetura em um ambiente impróprio, sem futuro, já que todas as ocas são iguais, e não terá como ele exercer a profissão.

As relações associativas que compõem as respostas são norteadas, basicamente, pela tentativa de definir o que é ‘arquiteto’ (ao invés de ‘arquitetura’, conforme pedia o enunciado da questão) e porque o índio é ‘sonhador’. Deste modo, temos<sup>52</sup>:

ARQUITETO	SONHADOR
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fraco, meio-homem # engenheiro homem de verdade.</li> <li>- Só constrói grandes obras.</li> <li>- Homossexual ↔ trança feminina do Pequeno Castor; chifre do “Grande Alce”.</li> <li>- Mais feminino ↔ bom gosto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Índio não estuda, não faz faculdade, nunca cursará universidade ↔ índio deve escolher profissão mais apropriada, deve ser caçador.</li> <li>- O índio não conseguiria mudar as ocas, mesmo cursando arquitetura.</li> <li>- O índio é criativo ↔ consegue imaginar o que nunca viu (construções diferentes das ocas).</li> <li>- Não existe arquitetura no universo indígena; ambiente indígena é impróprio para a arquitetura.</li> </ul>

O conjunto destas relações associativas a partir de ‘*sonhador*’ revela, em primeira instância, uma sólida formação imaginária a respeito do “mundo selvagem” (por oposição ao “mundo civilizado”), habitado por índios que desconhecem tipos de construções diferentes das ocas (como se “arquitetura” fosse somente aquela que se vê nas cidades modernas). Estes índios deveriam se manter próximos de suas “origens e tradições”, caçando e pescando (quase “bons selvagens” rousseauianos), ao invés de querer estudar, atividade impossibilitada quer seja por falta de acesso ou por falta de capacidade – o que traz à tona resquícios de um discurso altamente determinista/ evolucionista, em que o meio e a raça “inferior” condicionariam o futuro de Pequeno Castor. Ou seja, este imaginário que molda o discurso (preconceituoso) atual sobre o universo indígena remonta, pelo menos, ao século XVIII.

O que parece, porém, ser novidade neste conjunto de associações é a relação, a partir de ‘*arquiteto*’, entre este tipo de profissão e a homossexualidade. Apesar da alta incidência de

<sup>52</sup> Os símbolos (↔) e (#) das tabelas devem ser lidos como ‘por associação com’ e ‘por oposição a’, respectivamente.

respostas que apontavam para esta relação, ela aparenta ser relativamente atual e, até mesmo por conta disto, apresenta certa dificuldade para que possamos detectar sua gênese.

53

No entanto, a classificação das profissões como “mais femininas” ou “mais masculinas” não é tão nova assim: Marx e Engels, em *A ideologia alemã*, já afirmavam que a relação dos indivíduos com o resto da natureza se dá através de sua organização corporal. Neste sentido, a divisão do trabalho

*“(...) originariamente nada mais era do que a divisão do trabalho no ato sexual e, mais tarde, divisão do trabalho que se desenvolve por si própria ‘naturalmente’, em virtude de disposições naturais (vigor físico, por exemplo), necessidades, acasos etc.” (MARX e ENGELS, 1989: 44).*

Se partirmos deste pressuposto, de que a divisão do trabalho tenha sido originária e naturalmente sexista (o que nos remeteria mais uma vez à questão de indivíduos “ativos” e “passivos”), resta saber quais seriam os trabalhos “femininos” e os trabalhos “masculinos”; e, levando em conta as especificidades deste corpus, resta saber principalmente quais são os trabalhos “para homossexuais masculinos”, os quais, nesta divisão que está diretamente atrelada ao *corpo* masculino *ou* feminino, ocupam uma posição bastante controversa.

Afrânio Peixoto, em seu manual de Sexologia Forense, descreve a homossexualidade do seguinte modo:

*“Há, pois, uma gradação enorme na inversão (sexual masculina): - se uns são verdadeiramente efeminados, têm fôrmas redondas, poucos pêlos, membros delicados; perfumam-se, tratam das mãos, pintam-se, a pó de arroz e carmim; vestem-se com extremo rigor da moda (TARDIEU); adotam profissões femininas (cozinheiros, doceiros, alfaiates para damas); manifestam pudor homossexual e não heterossexual, falam ‘fino’, dão-se nomesinhos e até gostam de vestir-se como mulheres, - outros têm aparência e caracteres*

---

<sup>53</sup> A ressalva contida no enunciado da questão 6-2001 (“o leitor deve compartilhar com o autor de uma opinião, *não necessariamente correta*, sobre as características associadas à arquitetura”), também explica a recorrência deste tipo de relação associativa, uma vez que sugere que o autor tenha elaborado a tira a partir de uma opinião “politicamente incorreta” acerca dos arquitetos.

*viris, invertidos apenas psicologicamente, como se sómente o cerebro e os nervos fossem femininos. Daí uma comum sensibilidade, delicadeza de sentimentos, inclinações artisticas, principalmente musicais, nos invertidos*". (PEIXOTO, s.d.: 180-1)

Anterior a este manual brasileiro de sexologia dos anos 30, Pierre Vachet, em *A Inquietação Sexual* (edição brasileira de 1929), lamentando a devassidão da sociedade européia após a Grande Guerra, descreve o “caráter homossexual” de modo muito semelhante a Peixoto, num capítulo intitulado “Os extraviados do amor”:

*“Requintados, - eis o epitheto com que se adornam esses ephebos de quadris arredondados, de rosto pintado, enfeitados com pesadas joias, que procuram falar com voz aguda, de inflexões languidas, entrecortadas de gritinhos, enquanto que seus braços se curvam num gesto gracioso, o pollegar e o indicador arredondados em argola e o minimo destacado em fidalga maneira.*

*(...)Em Paris esse vicio se estende a todas as classes da sociedade e as variedades dos invertidos são numerosas.*

*O grande mestre foi, no seculo passado, o autor do ‘Retrato de Dorian Gray’, o seductor Oscar Wilde. Hoje, a nobreza, a arte, a sciencia, a musica, as finanças, o jornalismo, o theatro, o ‘music-hall’, o esporte, teem numerosos representantes, de nomes ás vezes illustres, que ostentam com cynismo seus gostos extravagantes*". (VACHET, 1929: 163-4)

Para estes autores, o corpo homossexual não passa de mera caricatura do corpo feminino (ou o *avesso* do corpo masculino), revelado por suas formas, e trejeitos<sup>54</sup> - os quais, somados aos “gostos extravagantes” (vestir-se bem, pintar-se, freqüentar teatros etc) e aos modos pelos quais o homossexual consegue inserir-se no mercado de trabalho, compõem o *ethos* gay. Apesar de haver gradação e variedade nos tipos de “inversão

---

<sup>54</sup> Talvez isto justifique a tentativa de alguns candidatos de achar indícios na tira - mais especificamente nos corpos das personagens e dos animais que lhes emprestam os nomes (‘Grande Alce’, ‘Pequeno Castor’) - que comprovassem a tese da homossexualidade do índio-arquiteto: “note a trança feminina do pequeno castor” (candidato C); “o chifre do alce, dando a idéia de viado” (candidato D); a “fragilidade” do Pequeno Castor é outra característica bastante recorrente neste tipo de associação (ver exemplo do candidato P, p 93-4).

masculina”, existem lugares privilegiados para os homossexuais na divisão do trabalho: profissões femininas, arte, música, teatro, literatura, jornalismo (profissões que exijam “sensibilidade, delicadeza de sentimentos, inclinações artísticas”); apesar de poderem também ocupar outras áreas, como finanças, ciências e esportes já que, conforme Vachet, os homossexuais “*teem numerosos representantes*”.

No entanto, na maioria dos manuais de sexologia forense e outros destinados a educar cidadãos “sexualmente equilibrados”<sup>55</sup> (pelo menos os da primeira metade do século XX), as descrições dos “uranistas”, “pederastas”, “invertidos”, “efebos” não apresentam qualquer relação entre os arquitetos e a homossexualidade.

Se a inclusão da arquitetura na categoria das profissões “menos masculinas” é algo recente, e se os discursos “*não se constituem independentemente uns dos outros (...), mas se formam de modo regulado no interior de um interdiscurso*” (MAINGUENEAU, 1984: 5), ao analista do discurso que eleja como corpus de pesquisa um conjunto de seqüências discursivas “não documentadas” pela História, mas que, por outro lado, emanam do senso comum, um problema que se coloca é buscar detectar de alguma forma qual(is) é(são) a(s) formação(s) discursiva(s) que ali se desenha(m). Como é possível recortar um espaço discursivo que está nas piadas das mesas dos botequins, nas brincadeiras dos pátios dos colégios, nos programas humorísticos da TV etc, mas não sabemos determinar exatamente de onde vem? Qual é o Outro deste discurso? Do que, afinal, estamos rindo?

### **2.2.1 Um Possível Espaço Interdiscursivo.**

A princípio, se considerarmos que privilegiamos as “minorias” em matéria de piadas, a gênese do estereótipo do “arquiteto homossexual” difere em essência do “português burro” ou do “negro sujo/animal”, uma vez que os dois últimos são tipos construídos historicamente (e, mesmo assim, tão irrealis quanto o “arquiteto gay”): as marcas da colonização e da escravidão na constituição de nossa sociedade parecem necessitar ainda de algum tipo de exorcismo. Já a “loura burra” e também o paradoxal “gaúcho macho-homossexual”, que “mal” fizeram eles para que constantemente sejam

---

<sup>55</sup> Ver, por exemplo, BRANDÃO DE OLIVEIRA, O. *Iniciação Sexual Educacional (Leitura Reservada)*. Ed. ABC, 1938.

atacados, sobretudo sexualmente? Nada há na História que nos dê a pista para a burrice e/ou promiscuidade da loura, bem como para a “veadagem viril” do gaúcho<sup>56</sup>: nós simplesmente *ouvimos dizer por aí* que eles *são* assim; da mesma forma como ouvimos que os baianos são preguiçosos, as sogras insuportáveis e os decoradores e arquitetos são todos gays. O par *arquiteto gay /engenheiro viril* será, por hora, o foco deste trabalho, para que possamos começar a esboçar a identidade deste espaço discursivo.

Um bom ponto de partida, uma vez que os informantes deste trabalho são candidatos a cursos de graduação na área de exatas (principalmente engenharias) na Unicamp, são as “Revistas do Vestibulando” desta instituição<sup>57</sup>. Como o intuito destas revistas, além de informar, é também de fazer o *marketing* da universidade, é possível a partir delas visualizar as particularidades do público alvo e, desta forma, esboçar um perfil dos candidatos a cada um dos cursos. A seguir, reproduzo alguns quadros comparativos<sup>58</sup> entre as apresentações dos cursos de Arquitetura e Urbanismo e Engenharia Civil publicadas nas Revistas do Vestibulando 2000, 2001 e 2002 da Unicamp.

---

<sup>56</sup> Sobre os estereótipos de "loiras" e "gaúchos" nas piadas, ver POSSENTI, 2002: 155-166.

<sup>57</sup> Tais revistas fazem parte do *kit* (composto por Caderno de Questões, Manual do Candidato etc) adquirido pelo candidato por ocasião de sua inscrição no referido exame.

<sup>58</sup> Selecionei aqui apenas os recursos utilizados na diagramação para destacar partes dos textos (títulos e “olhos” de matéria, subtítulos, boxes etc). Ver apêndice 2.

Ano de publicação	Arquitetura e Urbanismo	Engenharia Civil
2000	<p>-“Desafio à criatividade”</p> <p>-“O curso tem por objetivo a formação criativa, crítica e tecnológica do arquiteto por meio da convergência das ciências exatas, humanas e do espírito artístico”.</p> <p>-“Caráter multidisciplinar”</p> <p>-“Alunos destacam a multidisciplinaridade do curso”.</p> <p>-“A inserção do conhecimento tecnológico e das ciências exatas é essencial para uma arquitetura contemporânea viável”</p>	<p>- “Uma formação sólida e abrangente”</p> <p>- “A FEC oferece um curso sólido e abrangente, em cujo currículo se destacam disciplinas que atendem as mais modernas tecnologias construtivas em desenvolvimento na atualidade”.</p> <p>- “Os parâmetros do engenheiro civil são a qualidade, a segurança, a funcionalidade e a economia”.</p> <p>- “A autonomia de Gustavo, patrão de si mesmo”.</p> <p>-“O mercado exige um profissional cada vez mais atualizado”.</p> <p>-“Encurtando caminho até o mercado de trabalho”</p>
2001	<p>-“A serviço da comunidade”.</p> <p>-“Complexidade das cidades modernas e queda da qualidade de vida urbana são o grande desafio para o arquiteto do século 21.”</p> <p>-“Duas histórias, uma trajetória.”</p> <p>-“Do projeto a relatórios de impacto ambiental.”</p>	<p>-“Formação ampla e sólida.”</p> <p>-“Curso prepara profissionais aptos a ir muito além do projeto de obras”</p> <p>-“Marca da Projec é a diversificação.”</p> <p>-“O trabalho do engenheiro civil é norteado pelos parâmetros da qualidade, segurança, funcionalidade e economia.”</p> <p>-“O que há em comum entre o maestro e o engenheiro de obras?”</p>
2002	<p>-“Com criatividade e consciência social.”</p> <p>-“Curso prepara profissionais para enfrentar os desafios das cidades modernas.”</p> <p>-“O profissional e o mercado de trabalho.”</p> <p>-“Curso conjuga as ciências exatas com as humanas.”</p>	<p>-“Construindo a infra-estrutura do país.”</p> <p>-“Nos últimos 20 anos, Brasil investiu menos do que devia em projetos de infra-estrutura.”</p> <p>-“Mercado para o engenheiro civil é, portanto, dos mais amplos nos dias atuais”.</p> <p>-“Minha escolha foi consciente.”</p> <p>-“Fábio, patrão de si mesmo.”</p> <p>-“Formação integral ajudou.”</p>

Legenda:

■ Títulos de matéria

■ Títulos de boxeos depoimentos pessoais

■ Intertítulos de matéria

■ “Olhos” de boxeos

■ “Olhos” de matéria

■ Títulos de boxeos informativos.

a) Através das chamadas dos cursos (títulos de matéria), verificamos uma espécie de oposição: de um lado, a criatividade e a atenção voltada ao coletivo, à “comunidade” e à “consciência social” da Arquitetura apontam para um caráter distinto de “sólido” (verificável também na “infra-estrutura”) e “abrangente” da Engenharia:

	Arquitetura e Urbanismo	Engenharia Civil
2000	Criatividade	Formação sólida e abrangente
2001	Comunidade	Formação ampla e sólida
2002	Criatividade e Consciência Social	Infra-estrutura

Delineia-se aqui o arquiteto que usa criatividade para melhorar as condições de vida daqueles que vivem próximos a ele, membros da “comunidade”; e o engenheiro firme, “sólido”, olhando para o horizonte “amplo”.

b) Quanto às especificidades dos dois cursos, nos boxes informativos e nos olhos, nota-se que a “criatividade” e o “espírito artístico” do arquiteto na revista de 2000 (aliados à tecnologia e à multidisciplinaridade) desaparecem nos anos seguintes para que o destaque seja o profissional preocupado com os problemas urbanos modernos (“qualidade de vida” e “impacto ambiental”):

	Arquitetura e Urbanismo	Engenharia Civil
2000	-Formação criativa, crítica e tecnológica. -Ciências exatas, humanas e espírito artístico.	- Modernas tecnologias construtivas - Qualidade, segurança, funcionalidade e economia.
2001	- Desafio: complexidade das cidades modernas e queda na qualidade de vida - Do projeto a relatórios de impacto ambiental	- Qualidade, segurança, funcionalidade e economia.
2002	- Desafio: complexidade das cidades modernas.	- Projetos de infra-estrutura.

Este talvez seja um indício de que os traços da “criatividade” e do “espírito artístico” endossem o estereótipo do arquiteto homossexual, o qual, evidentemente, a instituição não quer reforçar<sup>59</sup>. Além disto, podemos imaginar aqui a encruzilhada de FDs antagonistas que, a rigor, gerem as cargas das disciplinas do curso de arquitetura: engenheiros civis, historiadores e artistas plásticos provavelmente se relacionam de forma polêmica na divisão deste “espaço interdisciplinar” e, neste sentido, a cada “disputa” interna, um segmento pode conseguir maior destaque do que os outros.

No quadro da Engenharia, “qualidade, segurança, funcionalidade e economia” se repetem por dois anos consecutivos para dar lugar a “projetos de infra-estrutura” em 2002, mas tal substituição não modifica os traços fundamentais do profissional, já que “infra-estrutura” pressupõe “qualidade, segurança, funcionalidade e economia”, ou seja, trata-se de um profissional pragmático e eficiente.

c) Enquanto praticamente nada é destacado, nos olhos e intertítulos, sobre o mercado de trabalho dos arquitetos, para os engenheiros o mercado é exigente (em 2000 e 2001), pois requisita profissionais “atualizados”, “aptos para ir além do projeto de obras”; e em 2002 o mercado é “dos mais amplos”, talvez para atenuar a idéia de que só os melhores serão absorvidos:

	Arquitetura e Urbanismo	Engenharia Civil
2000		Mercado exige profissional atualizado
2001		Prepara profissionais aptos para ir além do projeto de obras.
2002	O profissional e o mercado de trabalho	Mercado é dos mais amplos nos dias atuais.

Sabemos, no entanto, que é cada vez maior o número de arquitetos que vendem objetos de decoração, que trabalham na organização dos espaços de grandes eventos (feiras de informática, bienais de arte, de literatura...), ou se dedicam mais ao paisagismo e às artes plásticas (pintores e artesãos). Ou seja, o mercado não é restrito à concepção e organização

<sup>59</sup> Ver resposta do candidato E, p 71.

do espaço urbano e à construção de edifícios, mas a divulgação das outras opções de trabalho parece não se adequar ao *marketing* que se pretende fazer deste curso (aparentemente não é uma “boa estratégia” divulgar o “arquiteto-decorador”, nem o “arquiteto-artista”).

d) Nos boxes de depoimentos pessoais dos veteranos dos referidos cursos, à “multidisciplinaridade” do arquiteto (realçada em 2002 pelo estudo de “ciências exatas”, além das humanas), opõe-se o engenheiro “patrão de si mesmo”, “consciente” e que tem “em comum com o maestro” a posição de chefia, de comando dos operários das obras (os “músicos” da construção civil):

	Arquitetura e Urbanismo	Engenharia Civil
2000	Multidisciplinaridade	Patrão de si mesmo. Encurtando caminho até o mercado de trabalho
2001	Duas histórias, uma trajetória	O que há em comum entre o maestro e o engenheiro de obras.
2002	Ciências exatas com ciências humanas	Escolha consciente. Patrão de si mesmo. Formação integral.

Certamente a “multidisciplinaridade” da arquitetura, como já vimos, permite ao profissional desta área transitar por espaços diversos do canteiro de obras como, por exemplo, eventos de moda: a revista *Veja SP* de 11/06/2001, na cobertura da 11ª edição da São Paulo Fashion Week deu como exemplo de “*profissionalismo com toques brasileiros*” o arquiteto Leo Shehtman que “*espalhou sete vitrines repletas de cristais Swarovski pelo chão de Lino Villaventura*”; na comemoração final do evento, numa pista de dança montada na galeria subterrânea do Masp, “*esbaldaram-se empresários, estilistas, maquiadores, arquitetos e designers*” (para aqueles que acreditam nas classificações da sexologia, estas categorias de profissionais poderiam até atualizar as “listas” de Afrânio Peixoto e Pierre Vachet). Se a universidade não coloca a decoração de ambientes, atividade essencialmente artística, como possível (e rentável) mercado de trabalho para o arquiteto, a

mídia geralmente associa este profissional a esta área de atuação. Em sua maioria, os arquitetos que trabalham em eventos - ou como artesãos, decoradores, paisagistas e vendedores - são *free lancers*: há, portanto, mais chances de que se tornem “patrões de si mesmos” do que muitos engenheiros.

### 2.2.2 Simulacro: Processo de Tradução.

Assim, temos esboçado um pano de fundo para compreender a gênese dos estereótipos do “arquiteto gay” e do “engenheiro macho”, mas, para tanto, podemos ainda recorrer ao que Maingueneau chama de “competência interdiscursiva”, a qual se explica, conforme vimos no capítulo anterior<sup>60</sup>, através de duas aptidões: a de reconhecer a incompatibilidade semântica de enunciados da ou das formações do espaço discursivo que constituem seu Outro; e a de interpretar, traduzir esses enunciados nas categorias de seu próprio sistema de restrições, ou seja, a capacidade de construir o *simulacro* do Outro. Se tomarmos como *discurso do Outro* o que se extrai da análise das revistas dos candidatos (o profissional de arquitetura com uma formação “*multidisciplinar*”, atento ao “*bem estar social*”, “*criativo*” e o profissional de Engenharia com uma “*formação sólida*”, preocupado com a “*qualidade e funcionalidade*” de suas obras, “*patrão de si mesmo*”), veremos que as características daqueles profissionais, quando submetidas ao sistema de restrições semânticas dos candidatos (*discurso do Mesmo*), geram os simulacros do engenheiro (“macho”) e do arquiteto (“gay”).

Além disto, havemos de considerar que os simulacros, nas SDs dos candidatos, emergem de um texto humorístico (uma charge), que *não opera intencionalmente* com o estereótipo do “arquiteto gay” (por oposição ao “engenheiro macho”). Esta leitura - que busca nas entrelinhas do texto humorístico as pistas que denunciem a presença de um suposto “arquiteto gay” - também se justifica, pois os estereótipos são, grosso modo, matéria prima de certa modalidade de piadas que resultam de determinadas representações identitárias (portugueses, baianos, louras, gaúchos etc). Para analisar a relação entre humor, identidade e estereótipos, podemos partilhar com Possenti de duas assunções:

---

<sup>60</sup> Ver seção 1.4.2 (pp 51-7).

*“Primeiro, que a identidade é social, imaginária, representada (como o explicita por exemplo Penna, 1997)<sup>61</sup>, tese que se opõe à suposição de que a identidade se caracteriza por alguma espécie de essência ou realidade profunda. No entanto, assumo também que o fato de que a identidade é uma representação imaginária não significa necessariamente que não tenha amparo no real. Significa apenas que não é seu espelho, sua cópia. Segundo, e como consequência, o estereótipo também deve ser concebido como social, imaginário e construído, e se caracteriza por ser uma redução (frequentemente negativa), eventualmente um simulacro. Assim, o simulacro é uma espécie de identidade pelo avesso – digamos, uma identidade que um grupo em princípio não assume, mas que lhe é atribuída de um outro lugar, eventualmente, pelo seu Outro.” (POSSENTI, 2002: 156)*

Neste sentido, se a identidade é “uma representação imaginária com algum amparo no real”, para compreendermos a classificação da profissão de arquiteto como “menos masculina”, a rigor, precisaríamos compreender a própria evolução do papel feminino na divisão do trabalho, e qual o reflexo desta evolução no imaginário da sociedade brasileira (*discurso primeiro*) - principalmente da classe média, através do modo como ela vem se estruturando há séculos.

Virgem até o casamento, entregue pelo pai ao esposo para dar continuidade ao projeto de ser boa mãe e boa dona-de-casa, “passiva” - não só no sentido sexual, mas também por não contribuir financeiramente com o sustento da família e dever, portanto, obediência ao marido -, a mulher, que há menos de um século estava restrita à esfera doméstica, em pouco tempo passou a ter seu papel social desdobrado em mais uma frente: além de mãe e dona de casa, agora também trabalha fora. Apesar do último censo ter revelado que, nas camadas mais empobrecidas da população brasileira, a quantidade de famílias sustentadas por mulheres supera a quantidade de famílias sustentadas por homens, no imaginário brasileiro ainda cabe ao homem prover o lar, comandá-lo, ser o “patrão”. Neste sentido, a escolha profissional do homem deve ser “consciente”, ele deve ter uma carreira “sólida” para ser o “patrão” da família e, se possível, “de si mesmo”. Quanto às

---

<sup>61</sup> PENNA, M. L. F. *Identidade social, linguagem e discurso*. Recife: UFPE, Tese de Doutorado (1997).

mulheres, que só devem trabalhar para “ajudar” aos maridos<sup>62</sup>, as profissões mais adequadas são aquelas que, segundo este mesmo imaginário, não exigem tanto esforço (físico ou intelectual): desta forma, elas podem ser professoras, empregadas domésticas, vendedoras, enfermeiras, secretárias, costureiras, cabeleireiras etc, ou seja, profissões que funcionem como uma espécie de “especialização” das práticas domésticas, ou que ocupem uma posição de submissão a um “patrão” (o médico, o empresário, o comerciante etc). Paralelamente à existência de cabeleireiros, enfermeiros, secretários etc considerados “efeminados”, as mulheres engenheiras, médicas, motoristas, advogadas, empresárias etc obviamente existem, mas, por ocuparem espaços potencialmente “masculinos”, são mais “toleradas” do que plenamente aceitas no mercado de trabalho.

Além disto, a imagem que o Brasil de certo modo “vende” para o estrangeiro é aquela do país do Carnaval e das mulheres seminuas nas praias ensolaradas, muito mais permissivo em matéria de sexo que a maioria de seus vizinhos latino-americanos ou que os países europeus; o “turismo sexual” por aqui só recentemente tornou-se um “problema”. No entanto, a sociedade brasileira, extremamente conservadora quanto aos papéis sociais dos homens e das mulheres, não aprendeu ainda a lidar com a subversão dos mesmos; e, apesar de contar com um movimento gay organizado, que promove as grandes “Paradas GLS” nas principais capitais, apenas tolera o homossexual, transformando-o em mera alegoria carnavalesca para que não precise levá-lo a sério: nesse imaginário, ele não passa de uma piada. Profissões consideradas artísticas (estilistas, modelos, maquiadores, fotógrafos, arquitetos, designers etc) também são estigmatizadas como “mais fáceis” e, portanto, “mais femininas” e mais apropriadas para os indivíduos do “sexo frágil” ou do “sexo duvidoso”; ao passo que profissões “mais difíceis”, pois exigem, entre outras coisas, “consciência”, pragmatismo e raciocínio matemático (engenharia civil, mecânica, elétrica etc) são para “homens de verdade”. Perpetua-se no seio da classe média brasileira o desejo de que seus filhos garantam seu futuro, não só como profissionais, mas também como heterossexuais.

---

<sup>62</sup> Se há pouco tempo vigorava a máxima “mulher minha não trabalha”, ainda hoje muitos homens se sentem humilhados quando ganham menos do que as esposas. Isto parece ser um reflexo da constituição da “família patriarcal” brasileira (anterior à abolição da escravidão), em que um dos traços dominantes era o autoritarismo do chefe de família, altamente repressivo, dono legítimo das terras, escravos, animais, filhos e esposa, com poder de decisão sobre a vida e a morte dos membros da “família”. Neste tipo de família, evidentemente, o trabalho ( em princípio, na lavoura e em casa) era para “negros” e, portanto, não era “digno” de homens e mulheres “livres”.

Assim, se confrontarmos o discurso das revistas da Unicamp com o discurso que molda o imaginário dos candidatos, perceberemos que a "multidisciplinaridade", a "criatividade" (essenciais para exercer, muitas vezes, jornadas triplas de trabalho), o "espírito artístico" (identificável nos arranjos domésticos, na decoração do lar) e a preocupação com o coletivo (revelada nos cuidados com os filhos e a casa) são características, por princípio, femininas; enquanto a solidez, o pragmatismo, as decisões importantes e – evidentemente – a autonomia financeira ("patrão de si mesmo") são fundamentais para um chefe de família, a figura paterna.

Disto decorre o "processo de tradução" das questões do vestibular pelos candidatos, o qual gera os simulacros do arquiteto (como aquele que se identifica com aptidões femininas por natureza) e do engenheiro (nas palavras do candidato B, "*homem de verdade*"): os vários indícios encontrados na tira da questão 6-2001 (o "Grande Alceveado", a "trança feminina do Pequeno Castor") para confirmar ali o homossexualismo do índio-arquiteto mostram, portanto, o esforço de tentar introduzir o *Outro* (o discurso da instituição universitária, ou mesmo o "politicamente correto" acerca de engenheiros e arquitetos) no fechamento de seu próprio discurso, traduzindo seus enunciados nas categorias do *Mesmo* (imaginário da classe média brasileira). Não se trata, portanto, de querer "imitar" ou "falsear" o discurso da instituição escolar que, naquele momento, os seleciona, mas de querer traduzir e, ao mesmo tempo, incorporar este discurso segundo o sistema de restrições semânticas do *Mesmo* (o qual opera conforme um dado imaginário social e uma certa "prática" de leitura, que prevê que humor e estereótipos sempre andam juntos).

Ou seja, analisar a gênese destes simulacros não significa afirmar que não existam no mundo "arquitetos gays" (ou "machos") e "engenheiros machos" (ou "gays"): mais do que "reduções negativas" de determinado grupo social, este "processo de tradução" revela o modo pelo qual a "opção profissional" e a "sexualidade" estão estreitamente associadas.

### **2.3 Mais Respostas Surpreendentes.**

A análise dos dados a seguir permite visualizar diferentes caminhos pelos quais alguns candidatos chegaram ao tema da sexualidade para responder à questão 6-2001. As

respostas foram organizadas aqui em quatro categorias em virtude de sua recorrência, ou seja, elas representam quatro tipos de leitura que apareceram com certa frequência no corpus estudado.

Procurei destacar não somente aquelas que fazem referência direta à sexualidade, mas as respostas que evidenciam as pistas de possíveis estratégias (ou procedimentos) de leitura.

### 2.3.1 O Status:

Para este grupo de respostas, as chaves de leitura foram os adjetivos “grande”, de “Grande Alce”, e “pequeno”, de “Pequeno Castor”, associados à idéia de status social:

***candidato F (estatística):***

- a) O índio não entende, pois para construir uma casa como a dele que aparece na figura não precisa de arquiteto???
- b) Ele é sonhador porque ele quer ter grandes alces e grandes casas, o que simboliza riqueza.

Existe, em a), uma pista de leitura bem próxima do esperado pela banca ( de que não há necessidade de arquiteto naquela tribo), no entanto o candidato F parece compreender que isto decorre não da semelhança entre as cabanas, daquele modo de construção convencional, mas sobretudo da simplicidade das moradias. Portanto, talvez por considerar as cabanas muito pobres (ou muito pequenas) o candidato F diz que o índio sonha em ser rico: "quer ter grandes alces e grandes casas, o que simboliza riqueza". "Grande" é, então, associado a "ter grandes coisas" (alces, casas etc), a ter riqueza.

Assim, sem muito esforço, chegamos ao seguinte mapa das características associadas à “arquitetura / arquiteto” e a “sonhador”:

ARQUITETURA / ARQUITETO	SONHADOR
Simplicidade das moradias ("não precisa de arquiteto")	Ser rico ("ter <i>grandes</i> alces e <i>grandes</i> casas")

Veremos que "grande" também pode significar “poder”, “liderança”. No exemplo abaixo, temos a evidência da associação entre os adjetivos “grande”, “pequeno” e posição social:

***candidato G (engenharia elétrica):***

- a) As características são: Que as casas não são construídas de acordo com o tamanho das pessoas e sim de acordo com o seu poder pois Castor e Alce eram do mesmo tamanho mas pelo fato de Alce ser mais poderoso este era chamado de (grande) e Castor de (pequeno).
- b) Pequeno Castor é um sonhador, pois este é membro de uma tribo e a Arquitetura serviria somente para projetar as casas da tribo e numa segunda visão ele não poderia projetar casas baseando-se somente nas estaturas e desprezando as funções dos membros da tribo.

Conforme esta leitura, se os nomes dos indivíduos da tribo são reveladores de um código social, este mesmo código não pode ser desprezado para a construção de suas moradias: Grande Alce = grande casa; Pequeno Castor = pequena casa. O sonho do pequeno índio, então, seria poder subverter esta ordem, já que “ele não poderia projetar casas baseando-se somente nas estaturas”, mas somente no status. Ou seja:

ARQUITETURA / ARQUITETO	SONHADOR
Construir casas de acordo com o status social dos indivíduos: "Grande Alce" ↔ "grande casa"; "Pequeno Castor" ↔ "pequena casa"	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ser utópico: somente projetar as casas da tribo.</li> <li>2. Ser utópico: projetar casas conforme a estatura das pessoas, e não conforme o status.</li> </ol>

Porém, trilhando a mesma pista do candidato G, talvez ao deparar com a premissa “arquitetura não é para homens”, o candidato abaixo interpretou a questão do status do seguinte modo:

**candidato H (engenharia mecânica):**

- a) De que os homens que estudam arquitetura são homossexuais, e de que é um curso de mulheres.
- b) Sonhador pode ter o sentido de alguém que pensa grande, ou seja, alguém que quer sair daquela vida medíocre que leva pois a arquitetura traz riquezas para quem a faz e trabalha no ramo. Sonhador pode ter o tom de que ele nunca vai conseguir fazer arquitetura, por ser ele um homem e somente mulheres fazem arquitetura.

O sonho de melhorar de vida através da profissão de arquiteto é impossibilitado pelo fato desta ser uma profissão restrita a mulheres e homossexuais, e o Pequeno Castor não se enquadra nestas categorias: é homem. Ainda assim ele sonha ("pensa grande"): quer deixar de sua "vida medíocre" e ser um arquiteto rico ("arquitetura traz riquezas"). Mas ou não percebe que a Arquitetura é um curso restrito às mulheres, ou quer o impossível: sendo homem, fazer arquitetura. Esta restrição só poderia ser derrubada se, conforme a leitura abaixo, o Pequeno Castor abdicasse de sua "macheza". Logo:

ARQUITETURA / ARQUITETO	SONHADOR
Se arquitetura é um curso para mulheres, os homens que estudam arquitetura são homossexuais.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ser utópico: "pensar grande": sair da vida medíocre e ficar rico, como todo arquiteto.</li> <li>2. Ser irrealista: sendo homem, trilhar uma carreira (arquitetura) estritamente feminina .</li> <li>3. Ser utópico: mesmo sendo homem, cursar uma carreira (arquitetura) restrita às mulheres.</li> </ol>

Se for somada às hipóteses de leitura do candidato H a possibilidade do índio ser “realmente” homossexual, pode-se chegar à seguinte leitura:

**candidato I (engenharia mecânica):**

- a) As características associadas à arquitetura é que os homens seriam homossexuais e se formariam em decoração de ambientes.
- b) Pequeno Castor é um sonhador porque vive numa aldeia onde as moradias são simples sem necessidade de um arquiteto e que pode ter pensado em se formar em arquitetura para se tornar um líder como o Grande Alce, já que a palavra Alce, ou veadinho, faz referência aos estudantes de arquitetura.

. O candidato I, ao perceber a "simplicidade" das moradias, chega a um dos sentidos de "sonhador" esperado pela banca. No entanto, segue a trilha do adjetivo "grande" e envereda pela questão do status: "Grande Alce" pode significar "*grande x*" (podendo substituir-se o Alce por qualquer outro nome, como Urso, Touro Sentado ou mesmo Castor) e, neste sentido, significar "grande líder"; ou, conforme sua interpretação, se egermos a palavra "Alce" como a chave de leitura, "*grande alce*" pode significar tanto "grande *veado*" quanto "grande *arquiteto*". Assim temos:

ARQUITETURA / ARQUITETO	SONHADOR
É um curso de/para homossexuais, que os forma em decoração de ambientes.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ser irrealista: não há necessidade de arquiteto numa aldeia de moradias simples.</li> <li>2. Ser utópico: formar-se em arquitetura e ser um líder, como o "Grande Alce": um "grande-arquiteto-veado".</li> </ol>

A tentativa de responder significativamente às perguntas da questão 6-2001, através dos adjetivos "grande" e "pequeno", pode ter gerado interpretações que trouxeram, de modo ainda mais contundente, a questão do status social em relação à sexualidade, como veremos a seguir.

**2.3.2 O Desejo:**

Temos aqui três exemplos que trouxeram à tona, para explicar as características da arquitetura, o desejo de erguer edificações grandiosas:

***candidato J (engenharia agrícola):***

- a) Arquiteturas de indígenas norte-americanos
- b) Um dos sentidos de “sonhador” consiste no desejo do pequeno Castor projetar moradias e outro sentido seria a construção de uma grande estátua de Alce.

Pouquíssimos candidatos haviam percebido que a “arquitetura” da tribo, bem como o nome das personagens da tira, remetem aos índios norte-americanos, detalhe que acaba por invalidar respostas bastante recorrentes, as quais associaram o caráter sonhador de Pequeno Castor à “impossibilidade de um índio brasileiro cursar uma universidade”. No entanto, dada a constatação de que se trata de “índios do primeiro mundo” que poderiam, inclusive, falar inglês (!), o motivo que justificaria o sonho de Pequeno Castor em construir “uma grande estátua de Alce” é a própria a celebração da grandeza, do poder daquele chefe (mais uma vez, vemos aqui a interferência do "*Grande Alce*").

A associação entre “americanos” e “construção de estátuas” ainda não remete à questão da sexualidade, mas aponta para a relação entre a demonstração de poder através das grandes edificações (e, de certo modo, quase todo monumento desta natureza não deixa de ser um símbolo fálico). Então:

ARQUITETO / ARQUITETURA	SONHADOR
Arquitetura indígena norte-americana.	1. Ser utópico: projetar moradias. 2. Ser utópico: construir uma <i>grande</i> estátua de Alce ↔ poder.

Uma outra pista de leitura, talvez um pouco mais óbvia, dada pelo próximo exemplo, pode explicar melhor esta relação - até aqui apenas sugerida como uma associação provável, mas de nenhum modo explícita ou consciente, do candidato J - entre “construção” e “virilidade”:

***candidato L (engenharia de controle e automação):***

- a) Fazer casas pode ser: morar nessas casas e ter funções sexuais dentro delas  
 (“essas casas são minhas, eu as fiz, eu as construí, logo sou poderoso, viril, o chefe”)
- b) “Sonhador” no sentido de empreendedor, realizador, pessoa que constrói.  
 “Sonhador” no sentido de sonho – algo que ainda não aconteceu (=desejo)

Aqui o “poder” do Pequeno Castor, através da profissão de arquiteto, advém de sua condição de proprietário e empreendedor de imóveis, o que lhe confere também status social, e aí reside sua virilidade. O segundo sentido de “sonhador” dado pelo candidato – “algo que ainda não aconteceu (=desejo)” –, além de apontar para a vontade de ter um bom local para a prática sexual e, por causa disto, ser mais "poderoso" e "viril", pode ainda estar delatando a própria virgindade de Pequeno Castor, já que o objetivo principal é “morar nessas casas e ter funções sexuais dentro delas”. Ou seja, o verdadeiro sonho do índio é tornar-se homem: sonha em construir casas e ter relações sexuais dentro delas, mas ambos os "desejos" ainda não se realizaram. Parece evidente que o maior "desejo" de todos (senão o único), aqui, é o sexual, o qual está associado tanto a “ser arquiteto” quanto a “ser sonhador”:

ARQUITETURA / ARQUITETO	SONHADOR
Fazer casas e ter funções sexuais dentro delas ↔ poder, virilidade, ser o "chefe".	1. Ser utópico: realizar, construir. 2. Ser utópico: desejar algo que não aconteceu. ↔ fazer casas; ter funções sexuais nestas casas.

Mais uma forte evidência da associação entre “escolha profissional” e “desejo sexual” encontramos na resposta a seguir:

***candidato M (engenharia civil):***

- a) As características são que o arquiteto constrói casas, cidades, monumentos, mas também que os arquitetos são gays.

b) Sonhador tem o sentido de que o personagem acredita que poderá construir casas para a tribo e que o Pequeno Castor poderá ser gay e relacionar-se com toda a tribo.

O candidato M nos explica que “o arquiteto constrói casas, cidades, monumentos”, no entanto o ato de “construir monumentos” parece estar em desacordo (“mas também”) com outra característica essencial deste profissional: ser gay. Ou seja, este candidato detecta uma espécie de incoerência e tenta resolvê-la: se “construir casas e monumentos” é símbolo do poder viril masculino, isto refuta a premissa “todo arquiteto é homossexual”; deste modo o desejo sexual acaba por transformar-se de virilidade em promiscuidade, já que esta sim (desde que houve, com o advento da AIDS, a discriminação dos homossexuais como um dos principais “grupos de risco”), é uma qualidade geralmente considerada gay por excelência. O arquiteto, inerentemente homossexual, poderá atrair os demais pela sua habilidade em construir casas e, assim, “relacionar-se com toda a tribo”. Além disso, a atração sexual que ele parece exercer sobre os outros, através de seus atributos profissionais, permite ao Pequeno Castor dar vazão a sua opção sexual, “o Pequeno Castor *poderá ser gay*”:

ARQUITETURA / ARQUITETO	SONHADOR
1. Construir casas, cidades, monumentos.	1. Ser utópico: construir casas para a tribo.
2. Todo arquiteto é gay.	2. Ser utópico: ser gay e relacionar-se com toda a tribo ↔ promiscuidade.

Se ser um grande empreiteiro de obras garantirá o sucesso sexual de Pequeno Castor - mesmo sendo homossexual e mesmo que a possibilidade de vir a ser arquiteto seja apenas um sonho - isto parece estar diretamente relacionado a um papel muito mais “ativo”, condicionado, em princípio, pela associação que se estabelece com o adjetivo “grande”.

### **2.3.3 A Fragilidade:**

Eis aqui o reverso da medalha: se o sonho de Castor é ser “grande”, isto deriva de sua condição de ser “pequeno”:

***candidato N (física/ matemática/ matemática aplicada computacional):***

- a) As características associadas à arquitetura na tira são: linearidade, repetição, cópia, identidade entre obras, semelhança.
- b) O personagem Pequeno Castor é identificado como um sonhador, pois: 1- Possui uma visão ingênua da vida, pois possui pouca experiência de vida e conhecimento de mundo, fato conotado pelo seu nome: Pequeno, que infunde que haverá ainda um processo de crescimento individual, físico e psicológico. 2 - Engana-se pois pensa que um arquiteto limita-se a cópia, a perfeição estética e a repetição. Desconhece o processo criativo que brota dos verdadeiros artistas.

Mistura de criança, adolescente e bom selvagem, Castor aqui é um ser que ainda não desabrochou: “fato conotado pelo seu nome: Pequeno, que infunde que haverá ainda um processo de crescimento individual, físico e psicológico”. É ingênuo ao acreditar que “arquitetura” é aquilo que ele vê em sua tribo: cabanas iguais. Para ele resta crescer e descobrir a “verdadeira arte”. Apesar de estar em desacordo com a resposta esperada pela banca elaboradora, esta não deixa de ser uma estratégia de leitura bastante refinada, pois o candidato N reconhece na tira da questão 6-2001 um elemento fundamental para a compreensão do humor do texto (a semelhança entre as cabanas) e tenta relacioná-lo de forma coerente com o nome das personagens:

ARQUITETURA / ARQUITETO	SONHADOR
Linearidade, repetição, cópia, identidade entre as obras, semelhança.	<p>1. Ser irrealista: "<i>Pequeno Castor</i>" ↔ ter visão ingênua da vida, pouca experiência e pouco conhecimento de mundo ↔ ainda não cresceu.</p> <p>2. Ser irrealista: pensa que o arquiteto limita-se à cópia e "desconhece o processo criativo que brota dos verdadeiros artistas".</p>

Já a leitura a seguir, quanto ao destino do Pequeno Castor, é bem menos otimista que o candidato N, uma vez que nega a possibilidade do indiozinho vir a “desabrochar”:

***candidato O (engenharia da computação):***

- a) À de que a profissão de arquitetura está associada à homossexualidade do profissional.
- b) Sonhador pode ser interpretado como uma pessoa que nunca irá realizar seus sonhos, como o Pequeno Castor que, como o próprio nome já diz, é um ser pequeno e não tem condições de ser arquiteto. Há, também, a interpretação de sonhador como uma pessoa que tem objetivos e esperanças na vida, como a personagem de Pequeno castor, que sonha e tem o objetivo de ser um arquiteto, algum dia.

Apesar de não conseguir relacionar a questão da homossexualidade ao caráter sonhador do índio, aqui se destaca o “sonho impossível” dada a condição de “ser pequeno” de Castor, ou seja, ele parece incapaz de se tornar arquiteto, pois é pequeno, mas não deixa de “ter objetivos e esperanças na vida”. No entanto, por causa de sua pequenez, “não tem condições de ser arquiteto”:

ARQUITETURA / ARQUITETO	SONHADOR
Todo arquiteto é homossexual.	1. Ser utópico: " ser <i>pequeno</i> " ↔ nunca irá realizar o sonho de ser arquiteto porque não tem condições. 2. Ser utópico: ter objetivos e esperanças na vida ↔ ser arquiteto.

No próximo exemplo, temos claramente o cruzamento da “fragilidade” derivada do adjetivo “pequeno” com a premissa “todo arquiteto é homossexual”:

***candidato P (engenharia mecânica):***

- a) Que os homens que fazem arquitetura não foram machos suficiente para escolher engenharia e nem femininos o bastante para escolher decoração. O personagem Pequeno-Castor não era, aparentemente um homem valente. Outra interpretação

possível seria a que os arquitetos estão sempre renovando os moldes atuais de construção.

- b) Sonhador pode ser aquela pessoa que sonha muito quando dorme ou aquele que divaga no espaço, uma pessoa que vive num mundo abstrato, imaginário. O segundo sentido é mais adequado a tira pois demonstra que Pequeno-Castor não está vivendo a sua realidade mas sim está fantasiando as coisas. Para que ser arquiteto se todas as ocas dos índios continuarão sendo iguais!

O adjetivo “pequeno” é associado à covarde: “Pequeno-Castor não era aparentemente um homem valente” e, portanto, talvez não seja “macho suficiente” para ser engenheiro e nem “feminino o bastante” para ser decorador. Aqui, vemos reafirmado, com todas as letras, o simulacro do engenheiro-macho em oposição ao decorador-efeminado; o arquiteto, por sua vez, é uma espécie de meio-termo, nem tão macho e nem tão gay (uma profissão que mescla ciências exatas – disciplinas “difíceis”, “para machos” – com ciências humanas – “fáceis”, “para mulheres”). O candidato P talvez não pretenda afirmar que a covardia é uma característica dos homossexuais, mas o contrário disto: afirmar que é preciso coragem para assumir-se homossexual. Castor é muito “pequeno”, covarde para assumir-se decorador ou homossexual; é sonhador, neste sentido, porque vive “fantasiando coisas”: nutre não apenas o sonho de transformar a arquitetura de sua tribo, mas talvez de se transformar sua própria realidade. Mas este desejo de transformação é uma tolice, pois tudo continuará como sempre foi: "Para que ser arquiteto se todas as ocas dos índios continuarão sendo iguais!":

ARQUITETURA / ARQUITETO	SONHADOR
1. Todo arquiteto não é macho para ser engenheiro, nem feminino para ser decorador ↔ " <i>Pequeno Castor</i> " ↔ covarde.	1. Ser irrealista: sonha muito quando dorme, vive num mundo abstrato, imaginário.
2. Os arquitetos renovam os moldes de construção.	2. Ser irrealista: não vive a sua realidade, vive fantasiando as coisas.↔ Naquela aldeia de ocas iguais não há necessidade de arquiteto.

### 2.3.4 A Utopia:

Neste conjunto de respostas, é possível detectar a tentativa de associar o significado do “sonho” ao “desejo de ser outro”. Esta leitura remete também a algumas respostas do grupo anterior, com a diferença de que aqui não existe a evidência de associações estabelecidas a partir dos adjetivos “pequeno” (ou "grande"), mas apenas o desejo de mudar de identidade. Mesmo assim podemos perceber que este desejo de mudança se refere, em alguns casos, a deixar um estado inferior (“pequeno”) para atingir um superior (“grande”), retomando mais uma vez a questão do status:

***candidato Q (física/ matemática/ matemática aplicada computacional):***

- a) As características são: a arquitetura é responsável pela construção de casas – já que o animal castor constrói sua casa – e de grandes obras – já que o castor é conhecido por construir barragens nos rios.
- b) Sonhador pode ser entendido como: - o jovem deseja estudar arquitetura (sonhar, aqui, adquire o sentido de um objetivo, algo muito almejado: a profissão de arquiteto); ou, pode-se entender que o jovem deseja tornar-se um castor (sonhar aqui, adquire o sentido mais fantasioso e impossível, pois o jovem deseja tornar-se algo que não pode ser: um animal).

É nítido, na resposta de Q, o desejo de transformar-se: ou em arquiteto, o que lhe proporcionaria a vantagem de saber construir casas; ou em castor literalmente. Em ambos os casos, o sonho está deslocado da realidade do jovem índio e vemos, ainda, um vestígio da interferência do adjetivo “grande” (tanto o arquiteto quanto o animal castor constroem “grandes obras”), o qual pode ter orientado a interpretação do sonho como o desejo de algo “grandioso” (“algo muito almejado: a profissão de arquiteto”). O outro sentido de sonhador, o desejo de algo “fantasioso e impossível”, como tornar-se um animal, parece mais próximo da "viagem" do que da utopia. A principal estratégia do candidato Q foi associar o nome "Castor" à profissão de arquiteto (o que não deixa de ser uma leitura interessante e,

num certo sentido, dá até um ingrediente a mais para a piada, se não fosse tão “forçada”), tentando encaixá-la inclusive na interpretação de "sonhador".

ARQUITETURA / ARQUITETO	SONHADOR
1.Construir casas ↔ <i>Castor</i> constrói sua casa.	1. Ser utópico: desejar algo difícil.↔ estudar arquitetura.
2.Construir grandes obras ↔ <i>Castor</i> constrói barragens.	2. Ser irrealista: desejar algo fantasioso e impossível ↔ tornar-se <i>Castor</i> .

O próximo exemplo aponta nesta direção, porém descartando a possibilidade da surreal transformação em um ser de outra espécie (“um castor”):

***candidato R (física/ matemática/ matemática aplicada computacional):***

- a) Os arquitetos são homossexuais e não têm muita utilidade na sociedade uma vez que criam obras que não são funcionais, uma vez que estão mais preocupados com a estética.
- b) - Sonhador é aquele que tem um ideal. Relaciona-se com castor pois o mesmo sonha em fazer um curso superior, ainda que sua tribo dificilmente venha a ter um. Sonhador é que sonha muito; Castor sonha em modificar as várias cabanas iguais de sua tribo.

Pequeno Castor sonha em se graduar e modificar sua tribo; deste modo, podemos inferir que ele quer melhorar sua qualidade de vida (e da aldeia também). Neste sonho progressista, os arquitetos “não têm muita utilidade na sociedade” por estarem “mais preocupados com a estética” (talvez um engenheiro, que não ligasse tanto para coisas belas, pudesse resolver melhor o problema de moradia da aldeia...). A quase "inutilidade" dos arquitetos, decorrente de sua preocupação com "a estética" (que torna as obras pouco "funcionais"), está diretamente relacionada a sua "homossexualidade" inerente (ou seja, podemos inferir que tanto os “arquitetos” quanto os “homossexuais” são “inúteis para a sociedade”):

ARQUITETURA / ARQUITETO	SONHADOR
Os arquitetos são homossexuais, não muito úteis, preocupados com a estética ↔ criam obras não funcionais.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ser utópico: ter um ideal ↔ curso superior.</li> <li>2. Ser utópico: modificar as várias cabanas iguais.</li> </ol>

A próxima leitura revela a possibilidade de conciliação entre “ser homossexual” e “sonho” enquanto desejo de transformação:

***candidato S (engenharia elétrica):***

- a) As características e preconceitos associados a arquitetura são que o arquiteto precisa ter um gosto artístico e, por isso, tenha um comportamento efeminado.
- b) A escolha profissional do pequeno castor pode significar a realização do sonho profissional, devido à ligação com a engenharia ou um sonho pessoal de seguir uma carreira séria para a sociedade, porém próxima da decoração e das artes plásticas que possam revelar seu comportamento efeminado.

A vontade de ser arquiteto, aqui, tanto pode significar o sonho de realização profissional quanto o sonho de poder assumir-se: ser aceito socialmente enquanto homossexual e enquanto profissional. Ainda existe uma outra possibilidade de interpretarmos esta resposta: trata-se do sonho de “seguir uma carreira séria para a sociedade, *porém* próxima da decoração e das artes plásticas” e não ser apontado, não ser discriminado como homossexual por conta disto: quando o gosto artístico masculino está associado à uma "carreira séria" (isto é, com curso de graduação reconhecido, que forme profissionais bem remunerados etc), ele pode ser aceito socialmente ( ou seja, cabeleireiro, esteticista, costureiro etc, não!).

Além disso, subliminarmente, a realização do sonho profissional, "devido à ligação com a engenharia", traz novamente a idéia do rapaz que "não é macho o suficiente para ser engenheiro".

O desejo parece não ser efetivamente de transformar-se a si próprio, mas de dar um jeito de driblar os “preconceitos” (assinalados pelo candidato S quanto à arquitetura , o que

esclarece a vontade de S de aproximar-se do discurso “politicamente correto”, apesar de estar reproduzindo a tese de que “todo arquiteto é gay”) e ser aceito sem abrir mão do "comportamento efeminado":

ARQUITETURA / ARQUITETO	SONHADOR
O arquiteto precisa ter gosto artístico ↔ comportamento efeminado ↔ preconceito.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ser utópico: realização do sonho profissional ↔ ligação com a engenharia.</li> <li>2. Ser utópico: seguir uma carreira séria, porém próxima da decoração e das artes plásticas ↔ revelar seu comportamento efeminado.</li> </ol>

É possível, então, visualizarmos o seguinte quadro de associações geradas por "Grande Alce" e "Pequeno Castor":

QUADRO 1:

GRANDE	ALCE	PEQUENO	CASTOR
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estatura (tamanho).</li> <li>- Ser rico.</li> <li>- Ser poderoso.</li> <li>- Pensar grande.</li> <li>- Ser líder, “o chefe”.</li> <li>- Construir grandes monumentos, casas.</li> <li>etc ↔ poder.</li> <li>- Ser Viril.</li> <li>-Ter intensa atividade sexual.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Ser veado (grande).</li> <li>- Ser homossexual.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estatura (tamanho).</li> <li>- Ser pobre.</li> <li>- Ter vida medíocre.</li> <li>- Ser ingênuo, ter pouca experiência e pouco conhecimento de mundo.</li> <li>- Não ser adulto.</li> <li>- Ser incapaz de realizar seus sonhos.</li> <li>- Ser covarde.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Construir sua casa.</li> <li>- Construir barragens nos rios.</li> </ul>

Como a “escolha profissional” e o “sonho” (quer este signifique desejo de ascensão social / satisfação sexual; desejo de transformação de uma realidade pouco satisfatória; ou simplesmente o desejo de poder fazer o que gosta sem ser censurado) estão intimamente associados em todos os grupos de respostas, é possível reuni-los do seguinte modo para percebermos melhor de que modo as características de dada profissão parecem determinar o “sonho” :

QUADRO 2:

CARACTERÍSTICAS DA ARQUITETURA:
<p>• <i>A atividade essencial do arquiteto é construir:</i></p> <p>1) <u>casas</u> (↔ CASTOR) de acordo com:</p> <p>i. a estatura (tamanho) ↔ PEQUENO; GRANDE</p> <p>ii. o status social ↔ PEQUENO; GRANDE.</p> <p>iii. um determinado padrão: a) ↔ moradias simples ↔ indício no desenho das cabanas.  b) ↔ indígena norte-americano ↔ indícios nos nomes das personagens e no desenho das cabanas.  c) ↔ linear, de repetição ↔ indício no desenho das cabanas.</p> <p>iv. a criatividade ↔ a renovação dos moldes .</p> <p>v. o gosto artístico ↔ obras não funcionais.</p> <p>2) <u>estátuas e monumentos</u> ↔ ARQUITETO/SONHADOR ↔ poder.</p> <p>3) <u>grandes obras</u> ↔ CASTOR que constrói barragens.</p> <p>• <i>Curso para:</i></p> <p>1) <u>mulheres</u>.</p>

- 2) decoradores de ambientes: a) ↔ homossexuais  
 b) ↔ preocupados com estética  
 c) ↔ gosto artístico  
 d) ↔ efeminados  
 e) ↔ pouco úteis para a sociedade
- 3) homossexuais: a) ↔ ALCE ↔ veado.  
 b) ↔ promíscuos  
 c) ↔ sofrem preconceito.
- 4) aqueles que não são nem machos, nem femininos ↔ PEQUENO ↔ covarde.

• *Ser arquiteto significa:*

- 1) ficar rico e/ou poderoso ↔ GRANDE.
- 2) não ser pobre ↔ PEQUENO.
- 3) não ter vida medíocre ↔ PEQUENO
- 4) construir casas e ter relações sexuais ↔ ARQUITETO/ SONHADOR  
 ↔ virilidade/promiscuidade.
- 5) realizar algo difícil ↔ curso superior ↔ próximo à engenharia.
- 6) seguir carreira séria, porém próxima das artes plásticas.

A partir do *quadro 2*, podemos notar que, no que se refere à atividade essencial do arquiteto (com exceção do item 1-iii: “moradias simples”), as leituras convergem para um modo especial de construção, variado (mesmo que seja pouco funcional) e personalizado

(que se adapte ao “tamanho” dos moradores ou ao seu status social). Portanto, as habilidades fundamentais para exercer esta profissão são as mesmas referidas na Revista do Vestibulando de 2000: a criatividade e o espírito artístico. Tais habilidades não estão em desacordo com outra função do arquiteto: construir estátuas, monumentos, grandes obras (alguns candidatos chegaram a citar Oscar Niemeyer como expoente deste tipo de "arquitetura monumental"). Mas, além disso, o gosto artístico também está atrelado à decoração de ambientes. Quando se tenta identificar que tipo de pessoa pode cursar arquitetura, "criatividade" e "gosto artístico" inevitavelmente remetem às mulheres, aos homens efeminados ("nem machos e nem fêmeas") e aos homossexuais, associação esta reforçada pela figura do "Alce" ("veado"): mais uma vez, os estereótipos aparecem com força total para delinear as identidades de Pequeno Castor e Grande Alce.

Até aqui, não há muita novidade quanto às FDs discutidas no início deste capítulo. Contudo, o "sonho" de ser arquiteto revela outras possibilidades: é interessante notar como as associações geradas a partir de “*Pequeno Castor*” e “*Grande Alce*” (*quadro 1*) condicionam o “sonho”, bem como as chances de realização do mesmo:

- “sonhar *grande*”: ser poderoso, rico; ser “o chefe” (“patrão de si mesmo?”); pensar grande (fazer um curso superior); construir grandes obras; fazer muito sexo.
- “sonhar *pequeno*”: ser covarde e incapaz de realizar seus sonhos; ser infantil; deixar de ser pobre e medíocre; ser aceito socialmente fazendo um curso superior “sério” (porém próximo das artes plásticas) sem ser obrigado a assumir sua homossexualidade.

Os enunciados da questão 6-2001 (“*Já decidiu o que vai estudar?*”; “*Dê dois sentidos de sonhador e como cada um deles pode se relacionar com a escolha profissional...*”) , no entanto, trazem à tona demandas extremamente subjetivas, pois tocam em pontos sensíveis a qualquer vestibulando: a decisão sobre seu futuro profissional e se esta decisão está de acordo com seus desejos. Neste sentido, os desejos do Pequeno Castor confundem-se com os dos quase 50 mil candidatos às vagas da Unicamp: as associações geradas pelo texto humorístico não falam apenas do texto em si, ou da leitura do texto, mas também aludem a preocupações comuns a qualquer jovem, que esteja prestes a definir sua inserção em (ou exclusão de) um lugar nos modos de produção, ou ainda, que esteja prestes a ocupar uma

dada "posição de classe". Passar no vestibular é realizar o sonho do Pequeno Castor; não passar é viver o seu pesadelo.

Vemos, através destes sujeitos "interpelados" pela questão 6-2001, o desenho de mais uma nuance do discurso comum a estes vestibulandos, segundo a qual ter ou não acesso a um curso de graduação significa ter mais chances de ganhar dinheiro e, deste modo, ser mais bem sucedido, inclusive sexualmente. A homossexualidade parece não se encaixar neste projeto de vida adulta, porque a discriminação social ainda é muito forte: no mundo dos Pequenos Castores, ninguém escolhe como parceiro sexual um homem que se destaque por ser criativo, "efeminado", ter (bom) gosto artístico, mas sim um homem que saiba construir casas, que seja poderoso, rico. Que seja "grande", mas não seja "alce".

Nesta última seção do capítulo 2, é possível verificar como, apesar de constituir um grupo heterogêneo de SDs, todas as leituras da questão 6-2001 deste corpus convergem para um ponto em comum: a determinação de um futuro melhor/pior (em termos de poder aquisitivo e atividade sexual) através do modo de inserção no mercado de trabalho (conforme atestam os *quadros 1 e 2*). Ou seja, as respostas dos candidatos aqui analisadas podem parecer "surpreendentes" para um conjunto de pessoas que desconheça o "universo dos vestibulandos" (não só os de engenharia ou demais carreiras da área de exatas, mas, de modo geral, o universo da própria família brasileira de classe média), porém todas funcionam perfeitamente de acordo com o sistema de restrições semânticas que regula o espaço interdiscursivo no qual estão inseridas.

---

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

---

Cabe tentar esclarecer algumas lacunas, que certamente existem ao longo deste trajeto, bem como trazer à tona os espectros que insistiram em rondar este trabalho, mas que não conseguiram encontrar seu lugar no corpo do texto.

O objetivo do primeiro capítulo é, além de esboçar o quadro teórico que permitiria discutir a articulação do tripé linguagem-inconsciente-ideologia, justificar uma tomada de posição dentro deste mesmo quadro, ou ainda, estabelecer uma posição dentro da própria AD.

A primeira intenção do capítulo 1 é legitimar a escolha da via discursiva para a análise dos dados em questão. Ao eleger as “relações associativas” como objeto de estudo (e, com isto, tentar compreender algum aspecto da atividade de leitura), a tentação de fazer uma análise “psicologizante” (ou “psicanalisante”) deste tipo de material é quase inevitável (dado o forte ingrediente inconsciente que se atribui às operações por associação). Dar a este corpus um tratamento puramente lingüístico também me pareceu problemático, porque seu “comportamento” é diferente dos corpora que integram elementos fundamentalmente de ordem sintática. A saída mais pertinente, neste sentido, poderia ser uma abordagem via Lingüística Textual, próxima aos estudos de Marcuschi, pois este tipo de análise efetuará, por um lado, a junção entre elementos de ordem sintático-semântica e leitura sem, no entanto, perder de vista a questão do sujeito. Mas o caráter de “grupo social”, que todo o tempo parece emergir dos dados, poderia ficar um tanto diluído e, deste modo, fazia-se necessária uma análise que também considerasse o fator histórico-ideológico.

Assim, a AD parecia favorecer de modo mais contundente a articulação entre leitura, sujeito e ideologia. Acredito, porém, que a AD encontra-se atualmente no limite da demolição da tese do “sujeito assujeitado”, despossuído de vontade e responsabilidade sobre sua enunciação, porque é “atravessado pela ideologia” que se aloja em seu inconsciente. Entretanto, há o temor, ao se abrir uma brecha muito grande na teoria, que possa por ela voltar o “sujeito livre e poderoso”, consciente e dono de sua vontade.<sup>63</sup> Neste sentido, a perspectiva de Maingueneau (principalmente a hipótese que identifica o domínio de um conjunto de restrições semânticas com um “modelo de competência interdiscursiva”)

---

<sup>63</sup> Ver “O sujeito fora do arquivo?”, in POSSENTI, 2002: 91- 103.

não abre mão do sujeito inscrito historicamente e atravessado pela ideologia mas, simultaneamente, atribui a este sujeito alguma subjetividade e algum domínio sobre o ato de enunciar. Ou seja, se há um nível de operação quase automático (inconsciente) neste ato, pode haver também outros níveis de operação (conscientes ou pré-conscientes) que possibilitam ao sujeito operar, através de um certo conjunto de restrições, para obter não apenas “sentidos” em seus enunciados, mas “efeitos de sentido” (ironias, implícitos, ambigüidades propositais que permeiam a linguagem maliciosa etc), o que não significa necessariamente uma volta à clássica distinção saussureana entre língua e fala.

Sobre o conjunto de SDs analisadas neste trabalho, apesar da evidência de que se tratava de sujeitos talvez mais “assujeitados” que a média (uma vez que não conseguiram libertar-se dos estereótipos), não há como negar ali que suas estratégias de leitura sustentam uma boa carga de subjetividade, trazida à tona pelo modo como as relações associativas se organizam em suas falas - senão, como explicar o surgimento de SDs como “*o jovem deseja tornar-se algo que não pode ser*”, ou “(ele sonha em ter muitas casas para fazer sexo), e *realizar algo que ainda não aconteceu (=desejo)*”?

Por outro lado, a análise deste corpus pode soar muito superficial se não levarmos em conta que ele representa o produto final de aproximadamente onze anos de escolarização de um grupo de jovens brasileiros (apesar deste trabalho praticamente não tocar nesta questão: eis aqui o principal “espectro”). Se quisermos pensar um modelo minimamente razoável para a prática do ensino de “leitura e produção de textos” nas escolas, há como continuarmos a querer que a sala de aula seja um “espaço neutro”, composta apenas por indivíduos singulares (cada um com sua “própria realidade”), desconsiderando que ali existem sobretudo sujeitos atravessados ideologicamente? Há como um professor “corrigir” um texto sem estar ele próprio fazendo ali uma avaliação ideológica? Há como os alunos darem “as suas respostas” nas provas que avaliam seu desempenho escolar, sem serem compelidos a adivinhar “a resposta correta” (ou “a resposta do professor”)?

Neste sentido, a proposta de avaliação do vestibular da Unicamp, principalmente em seu início, desestruturou o esquema escolar a que estavam habituados muitos professores e alunos. No entanto, mesmo neste vestibular, sempre haverá um “modelo de resposta”, respostas melhores ou piores (senão, o próprio processo seletivo se tornaria inviável),

provando que não basta ao aluno dar “a sua resposta”, ou “uma resposta objetiva” (aqueles que afirmaram categoricamente “todo arquiteto é homossexual” estavam, de certo modo, tentando dar a sua opinião “objetivamente”): há que estabelecer relações pertinentes, há que raciocinar de modo adequado, em suma, há sempre que fazer “a leitura correta”. Mas há como ensinar isto sem, de algum modo, assumir uma determinada posição dentro de um espaço interdiscursivo? Assim como não há alunos “neutros”, não há professores “neutros”, avaliação “neutra” simplesmente porque não há possibilidade de existir uma “linguagem neutra”.

As discussões de lingüistas e educadores (sobre aquisição e ensino de Língua-materna e estrangeira -, sobre a subjetividade na escrita e na leitura, sobre as relações de ensino enquanto processo discursivo etc) são muitas e avançadas, para que na prática a maioria das escolas continue a ensinar que o aluno deve “dar *sua* opinião e justificá-la”, desde que seja “objetivo” e “apague todas as marcas de subjetividade, porque elas enfraquecem a argumentação” (como se eliminar os “eu acho”, “eu acredito”, “na minha opinião” fosse garantia de um bom argumento). Afinal, de quem é a opinião que se deverá justificar “objetivamente”? As estratégias de escamotear a subjetividade (principalmente nos últimos anos do ensino médio) e fingir que não há várias possibilidades de leituras que se afinam mais com esta ou aquela FD (mas somente “a leitura correta”) - com a finalidade de mostrar sujeitos “críticos”, “conscientes”, que sabem opinar de forma “consistente” conforme uma determinada modalidade textual -, só fazem acentuar ainda mais o processo de assujeitamento. Se, para Barthes, é impossível “*libertar a leitura se, num mesmo movimento, não libertarmos a escrita*”, talvez seja impossível libertar a ambas se primeiro não libertarmos o sujeito.

Daí “as pérolas”, respostas de “sujeitos ignorantes”, que surgem “do nada”. A escavação dos vestígios que subjazem escondidos às práticas sociais (e aos edifícios teóricos) empreendida pela arqueologia de Foucault, nos mostra que este “silêncio” dos discursos não está somente no que eles não dizem: o silêncio está no modo como se armam as estratégias de montagem destes discursos. Neste sentido, conhecer uma sociedade em dada época é reconhecer o que ela diz, como, por que, a quem diz, o que possibilitou este dizer, quais práticas o suscitaram ou dali surgiram, e também o que não se diz. Pêcheux, ao alertar que uma concepção puramente estrutural da discursividade poderia desembocar no

apagamento desta enquanto “acontecimento”, evocava uma posição de trabalho em referência à AD, a qual supõe

*“somente que, através das descrições regulares de montagens discursivas, se possa detectar os momentos de interpretações enquanto atos que surgem como tomadas de posição, reconhecidas como tais, isto é, como efeitos de identificação assumidos e não negados.” (PÊCHEUX, 1997: 57).*

Acredito que tentar reconhecer as “estratégias de montagem”, “detectar os momentos de interpretação” daquilo que é rejeitado, “errado”, “imprevisto”, “absurdo”, quase “ilegível” talvez permita uma aproximação maior do “acontecimento” discursivo. Para Foucault, todo acontecimento é uma cicatriz. As pérolas no interior dos moluscos, cultivadas ou não, também o são.

---

**BIBLIOGRAFIA**


---

- ALTHUSSER, L. *Ideologia e aparelhos ideológicos de Estado*. Trad. J. J. Moura Ramos. Lisboa: Editorial Presença /Martins Fontes. 1974.(título original: 1970)
- \_\_\_\_\_. *Freud e Lacan, Freud e Mar*. Rio de Janeiro: Graal, 1984.
- ATHAYDE JR, M. C. *Outras mesmas palavras: paráfrase discursiva em redações de concurso*. Cascavel: Edunioeste, 2001.
- AUTHIER-REVUZ, J. "Heterogeneidade(s) enunciativa(s)". In: ORLANDI, E. P. e GERALDI, J. W. *Cadernos de Estudos Lingüísticos*. Campinas, UNICAMP – IEL, nº 19, jul./dez. 1990. pp 25-42.
- BAKHTIN, M./VOLOCHÍNOV, V. N. *Marxismo e filosofia da linguagem*. Trad. M. Lahud e Y. F. Vieira. 6<sup>a</sup> ed. São Paulo: Hucitec, 1992. (título original: 1929)
- BARTHES, R. "Escrever a leitura". In: *O rumor da língua*. Trad. A. Gonçalves. Lisboa, Portugal: Edições 70, 1987. (título original:1970) pp 27-29.
- \_\_\_\_\_. "Sobre a leitura". In: *O rumor da língua*, op. cit. (título original: 1975) pp 31-38.
- \_\_\_\_\_. *Elementos de semiologia*. Trad. I. Blikstein. São Paulo: Cultrix, 1977. (título original: 1964)
- BARZOTTO, V. H. (org.). *Estado de Leitura*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1999.
- BASTOS, L. K. *Anotações sobre leitura e nonsense*. Campinas, SP: IEL, UNICAMP, 1996- Tese, Doutorado em Lingüística.
- BRANDÃO DE OLIVEIRA, O. *Iniciação Sexual Educacional (Leitura Reservada)*. Ed. ABC, 1938.
- CHAUI, M. *Repressão Sexual: essa nossa (des)conhecida*. São Paulo, SP: Brasiliense, 1991.(título original: 1984).

CULLER, J. *As idéias de Saussure*. Trad. C. A. da Fonseca. São Paulo: Cultrix, 1979.

EAGLETON, T. *Teoria da Literatura: uma introdução*. Trad. W. Dutra. São Paulo, SP: Martins Fontes, 1983.

EVANGELISTA, W. J. “Althusser e a Psicanálise”, introdução. In: ALTHUSSER, L. (1984), op. cit..

FOUCAULT, M. *A Arqueologia do Saber*. Trad. L. F. Baeta Neves. 6<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000. (título original: *L'Archéologie du Savoir*, 1969).

\_\_\_\_\_. *A ordem do discurso*. Trad. L. F. de A. Sampaio. 6<sup>a</sup> ed. São Paulo: Loyola, 2000. (título original: 1971)

FREIRE, P. “Da leitura do mundo à leitura da palavra”, entrevista a SILVA, E. Theodoro. In: BARZOTTO (org.), op. cit. (título original: 1982). pp 19- 30.

FREUD, S. *Sobre a psicopatologia da vida cotidiana*. Rio de Janeiro: Imago, 1987.

GADET, F. e HAK, T. (orgs.). *Por uma Análise Automática do Discurso: Uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. Campinas: Unicamp, 1997.

GRICE, H. P. "Logic and conversation". In: COLE, P. e MORGAN, J. L. (eds.). *Syntax and Semantics, v. III: Speech Acts*. Nova York: Academic Press, 1975, pp. 41-58.

HENRY, P. “Os fundamentos teóricos da ‘Análise automática do discurso’ de Michel Pêcheux (1969)”. Trad. Bethania S. Mariani In: GADET, F. e HAK, T. (orgs.), op. cit., pp.13- 38.

INDURSKY, F. “A evolução da noção de sujeito em análise do discurso”. In: [http://sw.npd.ufc.br/abralin/anais\\_con2nac\\_tema146.pdf](http://sw.npd.ufc.br/abralin/anais_con2nac_tema146.pdf), acessado em 10/01/03.

- KLEIMAN, A. *Texto e Leitor: Aspectos Cognitivos da Leitura*. 4ª ed. Campinas: Pontes Editores, 1995.
- MAINGUENEAU, D. *Genèses du discours*. Bruxelles: Pierre Mardaga Editeur, 1984.  
(trad. S. Possenti, mimeo)
- \_\_\_\_\_. *Novas Tendências em Análise do Discurso*. Trad. F. Indursky. Campinas: Pontes/ Editora da Universidade Estadual de Campinas, 3ª ed., 1997.(título original: 1987)
- MARCUSCHI, L. A. “Leitura como processo inferencial num universo cultural-cognitivo”.  
In: BARZOTTO (org), op. cit. pp. 95- 124. (título original, 1984)
- MARX, K. e ENGELS, F. *A ideologia alemã (Feuerbach)*. Trad. J. C. Bruni e M. A. Nogueira, 7ª ed. São Paulo: Hucitec, 1989. (título original, 1846).
- MUSSALIM, F. "Análise do Discurso". In: MUSSALIM, F. e BENTES, A. C. (orgs).  
*Introdução à Língua: domínios e fronteiras. v.II* . São Paulo: Cortez, 2001. pp  
101-142.
- PÊCHEUX, M. "Análise Automática do Discurso". Trad. Eni Pulcinelli Orlandi In:  
GADET, F. e HAK, T. (orgs). op.cit. (título original: 1969). pp. 61-162.
- \_\_\_\_\_. “A análise do discurso: três épocas”. Trad. Jonas de A. Romualdo. In: GADET, F. e  
HAK, T. (orgs). op. cit. (título original: 1983). pp. 311-319.
- \_\_\_\_\_. *O discurso: estrutura ou acontecimento*. Trad. E. P. Orlandi. 2ª ed. Campinas:  
Pontes, 1997.
- PÊCHEUX, M. e FUCHS, C. “A propósito da Análise Automática do discurso: atualização  
e perspectivas ”. Trad. Péricles Cunha In: GADET, F. e HAK, T. (orgs.), op. cit.  
(título original: 1975). pp. 163-252.
- PEIXOTO, A. *Sexologia forense*. Rio de Janeiro: Guanabara , s.d.

- PENNA, M. L. F. *Identidade social, linguagem e discurso*. Recife: UFPE, Tese de Doutorado (1997).
- PIGNATARI, D. *Semiótica e Literatura: icônico e verbal, Oriente e Ocidente*. São Paulo: Cortez e Moraes, 1979.
- POSSENTI, S. "A leitura errada existe". In: BARZOTTO (org.), op. cit. (título original: 1990)
- \_\_\_\_\_. "O sujeito fora do arquivo?". *Os limites do discurso: ensaios sobre discurso e sujeito*. Curitiba: Criar Edições, 2002, pp91-103.
- \_\_\_\_\_. "Estereótipos e identidade: o caso nas piadas". In: *Os limites do discurso: ensaios sobre discurso e sujeito*. Curitiba: Criar Edições, 2002, pp 155-66.
- SAUSSURE, F. *Curso de Lingüística Geral*. São Paulo: Cultrix e Universidade de São Paulo, 1969.
- VACHET, P. *A inquietação sexual*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1929.
- VALLEJO, A. e MAGALHÃES, L. C. *Lacan: Operadores da Leitura*. São Paulo: Perspectiva, 1981.
- VAN DIJK, T. A. "Modelos na memória – O papel das representações da situação no processamento do discurso". In: *Cognição, discurso e interação*. Trad. I. V. Koch. Org. e apresentação de KOCH, I. V., 3<sup>a</sup> ed. São Paulo: Contexto, 2000. (título original: *Models in memory*, University of Amsterdam, 1988. 2<sup>a</sup> versão).

---

**APÊNDICES**

---

Apêndice 1: íntegra das provas de Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa – 2ª fase do Vestibular Unicamp (anos 1999 e 2001)

---

**Provas da 2a. Fase – Vestibular Unicamp 99**  
**Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa**

---

**1.** *Acaba de chegar ao Brasil um medicamento contra rinite. O antiinflamatório em spray Nasonex diminui sintomas como nariz tampado e coriza. Diferente de outros medicamentos, é aplicado uma vez por dia, e em doses pequenas. Estudos realizados pela Schering-Plough, laboratório responsável pelo remédio, mostram que ele não apresenta efeitos colaterais, comuns em outros medicamentos, como o sangramento nasal. “O produto é indicado para adultos e crianças maiores de 12 anos, mas estuda-se a possibilidade de ele ser usado em crianças pequenas”, diz o alergista Wilson Aun, de São Paulo. (ISTOÉ, 04/11/98)*

- a) Segundo o texto, quais seriam as vantagens do uso de Nasonex em relação a produtos congêneres?
- b) O objeto de que trata este texto é chamado, sucessivamente, de “medicamento”, “antiinflamatório”, “remédio” e “produto”. Qual desses termos é o que tem o sentido mais geral, e qual o mais específico?
- c) Duas das palavras indicadas em b podem ser consideradas sinônimas. Quais são elas?

2. Na embalagem de um aparelho eletrônico, você encontra um “Termo de Garantia” no qual se lêem, entre outras, as informações abaixo:

*Este produto é garantido pela Amelco S.A. Indústria Eletrônica dentro das seguintes condições:*

*1. Fica garantida, por um período de 6 (seis) meses a contar da data da emissão da nota fiscal de venda ao consumidor, a substituição de peças, partes ou componentes que apresentarem defeitos de fabricação, exceto aqueles decorrentes de instalação e uso inadequado e em desacordo com as especificações contidas no “Manual de Instruções”.*

*2. A Amelco não se responsabiliza pelos produtos agregados aos seus pelos consumidores, e ainda por defeitos que esses causarem. (...)*

*3. Essa garantia será extinta caso:*

- O defeito for causado pelo consumidor ou por terceiros estranhos ao fabricante;*
- O produto tiver sido violado, alterado, adulterado ou consertado por pessoas ou empresas não autorizadas pelo fabricante;*
- Sejam interligados ao produto elementos não recomendados pelo fabricante;*
- Não sejam seguidas as instruções constantes do manual, principalmente quanto à correta instalação e voltagem elétrica.*

**a)** Aponte uma contradição na cláusula 1.

**b)** Considerando o uso corrente, o pronome esses (cláusula 2) pode ser interpretado como referindo-se a mais de um antecedente. Aponte dois

.

**c)** A terceira cláusula é em grande parte repetitiva em relação às cláusulas 1 e 2, mas sempre acrescenta algum dado novo. Aponte dois desses dados novos.

3. Em uma de suas edições de 1998, o Classline Regional da Folha de S. Paulo, que circula nas regiões de Campinas, Ribeirão Preto e Vale do Paraíba, trazia este curioso anúncio:

*Alguma Casada – Quando ele te conheceu ele fazia você sentir-se uma Empresa Multinacional como fêmea, e você recebia como o equivalente à um salário de Diretora Executiva no seu salário de sexo, amor e carinho! Hoje, p/ ele você é uma Micro-empresa, cujo ele só visita quando ele vai pagar o seu salário mínimo sempre atrasado de sexo e amor! Faça como as grandes empresas, terceirize a mão-de-obra c/ gente qualificada que quer entregar satisfação completa sem nenhum tipo de cobrança. Eu casado sigiloso, cor clara, 28 anos. Procuro você s/ preconceito de peso ou altura de 18 a 45 anos. Posso viajar para sua cidade ou hospedá-la em local secreto e sigiloso em São Paulo/Capital quando por aqui você estiver por passagem fazendo compras ou querendo me visitar CP1572.*

- a) A linguagem do anúncio acima faz pensar num tipo de autor. O produto oferecido seleciona um tipo de leitor. Considerando isso, caracterize o autor e o leitor representados pelo anúncio.
  
- b) Algumas passagens do anúncio impressionariam mal uma leitora pouco disposta a tolerar infrações à norma lingüística culta. Transcreva três delas.
  
- c) Que comportamento socialmente discutível é proposto pelo anúncio através da metáfora da terceirização?

**4.** Num documento obtido na INTERNET, cujo título é “Como escrever legal”, encontram-se, entre outras, as seguintes recomendações:

1. Evite lugares comuns como o diabo foge da cruz.
2. Nunca generalize: generalizar é sempre um erro.
3. A voz passiva deve ser evitada.

Todas essas recomendações seguem a mesma estratégia para produzir um efeito cômico.

- a) Qual é a estratégia geral utilizada nessas recomendações?

b) Explícite como a estratégia geral se realiza em cada uma das recomendações acima transcritas.

5. O texto “O FMI vem aí. Viva o FMI”, do articulista Luiz Nassif, publicado na revista ÍCARO, está redigido no português culto característico do jornalismo, e contém, inclusive, um bom número de expressões típicas da linguagem dos economistas, como “desequilíbrio conjuntural”, “royalties”, “produtos primários”, “política cambial”. No entanto, contém também termos ou expressões informais, como na seguinte frase: “Há um ou outro caso de mudanças estruturais no mundo que deixa os países com a broxa na mão”.

Leia o trecho abaixo, que é parte do mesmo artigo, e responda às questões:

*Países já chegam ao FMI com todos esses impasses, denotando a incapacidade de suas elites de chegarem a fórmulas consensuais para enfrentar a crise - mesmo porque essas fórmulas implicam prejuízos aos interesses de alguns grupos poderosos. Aí a burocracia do FMI deita e rola. Há, em geral, economistas especializados em determinadas regiões do globo. Mas, na maioria das vezes, as fórmulas aplicadas aos países são homogêneas, burocráticas, de quem está por cima da carne-seca e não quer saber de limitações de ordem social ou política. (...) Sem os recursos adicionais do Fundo, a travessia de 1999 seria um inferno, com as reservas cambiais se esvaindo e o país sendo obrigado ou a fechar sua economia ou a entrar em parafuso. O desafio maior será produzir um acordo que obrigue, sim, o governo e Congresso a acelerarem as reformas essenciais (ÍCARO, 170, out. 1998).*

a) Transcreva outras três expressões do trecho que tenham a mesma característica de informalidade.

b) Substitua as referidas expressões por outras, típicas da linguagem formal.

6. Frequentemente, a propaganda explora semelhanças explícitas entre segmentos (palavras, partes das palavras, etc.) para sugerir a existência de relações de sentido entre esses

segmentos. A estratégia é visível em algumas propagandas que mantiveram a sua eficácia por muito tempo, como “Melhoral, melhoral, é melhor e não faz mal” e “Tomou doril, a dor sumiu”.

- a) Transcreva, dentre os slogans abaixo, aqueles em que esse procedimento é utilizado.
- b) Analise um dos slogans que você terá apontado na resposta à questão a, explicitando o tipo de relação que se estabelece através do processo acima descrito.

1. *Vista seu filho como ele gostaria de ser visto.*  
(Propaganda da Petystil, cadeia de lojas de roupas infantis)
2. *Igual a todos os outros de sua categoria. Juntos.*  
(Propaganda do carro Chrysler Neon LE)
3. *Philips Energy Saver. A iluminação inteligente.*
4. *O mercado evolui, a Xerox revoluciona.*

7. O trecho que segue relata um diálogo entre o narrador-personagem de *A Relíquia* e o Doutor Margaride, e contém referências básicas para o desenvolvimento do romance:

*Eu arrisquei outra palavra tímida.*

— *A titi, é verdade, tem-me amizade...*

— *A titi tem-lhe amizade – atalhou com a boca cheia o magistrado – e você é o seu único parente... Mas a questão é outra, Teodorico. É que você tem um rival.*

— *Rebento-o! – gritei eu, irresistivelmente, com os olhos em chamas, esmurrando o mármore da mesa.*

*O moço triste, lá ao fundo, ergueu a face de cima do seu capilé. E o Dr. Margaride reprovou com severidade a minha violência.*

— *Essa expressão é imprópria de um cavalheiro, e de um moço comedido. Em geral não se rebenta ninguém... E além disso o seu rival não é outro, Teodorico, senão Jesus Cristo!*

*Nosso Senhor Jesus Cristo? E só compreendi quando o esclarecido jurisconsulto, já mais calmo, me revelou que a titi, ainda no último ano da minha formatura, tencionava deixar a sua fortuna, terras e prédios, a irmandades da sua simpatia e a padres da sua devoção.*

---

a) Localize no trecho ao menos uma dessas referências e explique qual a sua relevância para a trama central.

b) O trecho fala da importância da figura de Jesus Cristo para a personagem denominada “titi”. Descreva essa personagem, segundo o prisma do próprio narrador, Teodorico Raposo, e tente demonstrar como o mesmo trata sarcasticamente o seu “rival” de herança.

8. *Amor de Perdição* é um romance de Camilo Castelo Branco em que a instituição “família” desempenha um papel decisivo.

a) Estabeleça um paralelo entre os papéis exercidos pela família Albuquerque sobre Teresa e aqueles exercidos pela família Botelho sobre Simão.

b) Nesse romance, um dos tópicos importantes é o da relação entre pais e filhos: contraste as relações que se dão na família de João da Cruz, por um lado, com as que se dão nas famílias Botelho e Albuquerque, por outro.

9. O trecho abaixo citado compreende uma fala importante de Francisca, personagem de *Quarup*, a Nando. Essa fala remete ao seu passado com Levindo e também à sua situação presente:

— *Eu vi o corpo de Levindo, Nando, morto duas vezes, no mesmo dia. Primeiro no pátio do Engenho da Estrela. O portão do Engenho estava fechado, a Polícia cercava os cadáveres. Agarrada nas grades, chorando de amor e de raiva, vi o corpo de Levindo entre*

*os dos camponeses que tinham ido reclamar salário atrasado. Meu pai me abraçava pelos ombros, com uma lealdade e um carinho que eu nunca tinha sentido nele. Levindo não tinha carregado nenhuma arma e em torno dos camponeses estavam arrumadas as que carregavam: duas peixeiras, três foices. E todos fuzilados, ali. Levindo ensangüentado e empoeirado. Quando eu gritei me levaram embora, mas fui vigiar o Instituto Médico Legal na cidade. Quando os corpos chegaram entrei sozinha, em silêncio, e vi Levindo morto pela segunda vez. Ele e os outros tinham tido as roupas rasgadas no Instituto, para contagem de buraco de bala.*

- a) Quem foi Levindo na vida da comunidade em que viveu? Qual a sua relação com Francisca?
- b) Que importância terá Levindo no destino de Nando, no final do romance?

**10.** No romance *Memórias Póstumas de Brás Cubas*, o narrador fornece ao leitor uma visão nada lisonjeira das personagens, especialmente quando se trata das personagens femininas.

- a) Sabendo que essa visão do narrador é acentuada no processo de construção daquela que foi a sua primeira e grande paixão de juventude, identifique essa personagem e cite ao menos um dos traços que a caracterizam.
- b) Referindo-se a D. Plácida, afirma o narrador: “Foi assim que lhe acabou o nojo”. Qual a função exercida por essa personagem na trama do citado romance? De que nojo se trata e de que modo ele teria acabado?

**11.** No final de *Morte e Vida Severina*, encontramos o seguinte trecho:

*(...) é difícil defender,  
só com palavras, a vida,  
ainda mais quando ela é  
esta que vê, severina;*

*mas se responder não pude  
à pergunta que fazia,  
ela, a vida, a respondeu  
com sua presença viva.*

- a) Essas palavras são dirigidas a Severino, o retirante, em resposta a uma pergunta feita por ele. Quem as pronuncia? Que pergunta tinha sido feita por Severino?
- b) Qual o significado de “severina”, adjetivando “vida”?
- c) Relate o episódio em que se apóia a afirmação contida nos dois últimos versos do trecho citado.

## 12.

### I. Agosto 1964

1. Entre lojas de flores e de sapatos, bares,
2. mercados, butiques,
3. viajo
4. num ônibus Estrada de Ferro – Leblon.
5. Volto do trabalho, a noite em meio,
6. fatigado de mentiras.
7. O ônibus sacoleja. Adeus, Rimbaud,
8. relógio de lilases, concretismo,
9. neoconcretismo, ficções da juventude,  
adeus,
10. que a vida
11. eu a compro à vista aos donos do  
mundo.
12. Ao peso dos impostos, o verso sufoca,
13. a poesia agora responde a inquérito

### II. Data e Dedicatória

1. Teus poemas, não os date nunca...  
Um poema
2. Não pertence ao Tempo ... Em seu  
país estranho
3. Se existe hora, é sempre a hora  
extrema
4. Quando o anjo Azrael nos estende ao  
sedento
5. Lábio o cálice inextinguível...
6. Um poema é de sempre, Poeta:
7. O que tu fazes hoje é o mesmo  
poema
8. Que fizeste em menino,
9. É o mesmo que,
10. Depois que tu te fores,

policial-militar.

14. Digo adeus à ilusão
15. mas não ao mundo. Mas não à vida,
16. meu reduto e meu reino.
17. Do salário injusto,
18. da punição injusta,
19. da humilhação, da tortura,
20. do terror,
21. retiramos algo e com ele construímos um artefato
22. um poema
23. uma bandeira

(Ferreira Gullar )

11. Alguém lerá baixinho e comovidamente,
12. A vivê-lo de novo...
13. A esse alguém,
14. Que talvez nem tenha ainda nascido,
15. Dedicar, pois, teus poemas.
16. Não os dates, porém:
17. As almas não entendem disso...

(Mário Quintana)

Comparando os poemas I e II, constatamos, de imediato, concepções opostas sobre a natureza da poesia.

- a) Qual é a oposição fundamental entre esses dois poemas? Cite um trecho de cada poema em que essa contraposição se verifique de maneira explícita.
- b) Há, no poema de Ferreira Gullar, claras alusões a um momento particular da história brasileira. Que fato histórico se deu naquele momento? Cite ao menos dois trechos que caracterizem esse momento.
- c) A razão fundamental para não datar os poemas, segundo Mário Quintana, é que “As almas não entendem disso”. No contexto do poema, interprete esse verso.

Vestibular 2001:

## LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURAS DE LÍNGUA PORTUGUESA

1. Na coluna "De zero a dez", de Rubem Tavares, publicada na revista *Business Travell*, 34, no primeiro semestre de 2000, p.13, encontram-se, entre outras, as seguintes notas, parcialmente adaptadas:

"Para os lunáticos que insistem em soltar balões de grande porte, causando incêndios e sérios riscos à segurança dos vãos: segundo o Controle de Tráfego Aéreo, em 1998 foram registradas 99 ocorrências em Guarulhos. Em todo o ano passado foram registradas 33 ocorrências e, neste ano, só no período de janeiro a abril, já foram 31. As autoridades deveriam enquadrar os responsáveis por crime inafiançável e trancafiá-los em presídios por longos anos."

"Não seria o caso de a Prefeitura pagar por cada nova pichação feita na cidade? É claro que sim. Se todos entrassem com uma ação simultaneamente, com certeza o prefeito encontraria novas atribuições para a Guarda Municipal. Vide sugestão na nota anterior que também poderia ser aplicada nestes casos."

a) Qual é a conclusão implícita na seqüência "neste ano, só no período de janeiro a abril, já foram 31", que se encontra na primeira nota?

b) Explícite a sugestão dada no final da segunda nota.

2. Quando o treinador Leão foi escolhido para dirigir a seleção brasileira de futebol, o jornal *Correio Popular* publicou um texto com muitas imprecisões, do qual consta a seguinte passagem:

"Durante sua carreira de goleiro, iniciada no Comercial de Ribeirão Preto, sua terra natal, Leão, de 51 anos, sempre impôs seu estilo ao mesmo tempo arreado e disciplinado. Por outro lado, costumava ficar horas aprimorando seus defeitos após os treinos. Ao chegar à seleção brasileira em 1970, quando fez parte do grupo que conquistou o tricampeonato mundial, Leão não dava um passo em falso. Cada atitude e cada declaração eram pensadas com um racionalismo típico de sua família, já que seus outros dois irmãos, Edmilson, 53 anos, e Édson, 58, são médicos." (*Correio Popular*, Campinas, 20/10/2000.)

a) O que aconteceria com Leão se ele, efetivamente, ficasse "aprimorando seus defeitos"? Reescreva o trecho de maneira a eliminar o equívoco.

b) A expressão "por outro lado", no início do segundo período, contribui para tornar o trecho incoerente. Por quê?

c) Por que o emprego da palavra "racionalismo" é inadequado nessa passagem?

3. A breve tira abaixo fornece um bom exemplo de como o contexto pode afetar a interpretação e até mesmo a análise gramatical de uma seqüência lingüística.

RADICAL CHIC/Miguel Paiva



Fonte: O Estado de S. Paulo, 24/09/2000.

- Supondo que a fala da moça fosse lida fora do contexto dessa tira, como você a entenderia?
- Se a fala da moça fosse considerada uma continuação da fala do rapaz, poderia ser entendida como uma única palavra, de derivação não prevista na língua portuguesa. Que palavra seria e o que significaria?
- As duas leituras possíveis para a fala da moça não estão em contradição; ao contrário, reforçam-se. O que significará essa fala, se fizermos simultaneamente as duas leituras?

**4.** O texto abaixo foi publicado na seção “Cartas do leitor” da *Folha de S. Paulo* de 30/08/2000. Referida a um crime que teve repercussão na imprensa escrita e falada, esta carta dá uma notável demonstração de machismo e desprezo pelas mulheres.

“A recente morte violenta de uma jornalista choca a todos porque, nesse fato, o assassino foge ao perfil comum de tais tipos, mas certas situações que levam a isso estão aí, nos círculos milionários, meios artísticos, esportivos e de poder. Tudo porque o homem não aprende. Há milênios, gosta de passar aos demais uma imagem de eterna juventude e virilidade, posando com fêmeas muito mais jovens. Fingem acreditar que elas estão aí por amá-los. São poucas vezes atraídas pelo seu intelecto, e muitas pela fama, poder e dinheiro. A durabilidade de tais ligações, no geral, termina quando tal fêmea atinge seu objetivo. Pior ainda, quando essa fêmea mostra também intelecto e capacidade de sobrevivência sem seu protetor. Duro, triste, real.” (Laércio Zanini, Garça, SP)

a) O texto usa, em relação às mulheres, um termo fortemente conotado, e lhes atribui um comportamento que as desqualifica. Transcreva uma frase em que o termo ocorre, associado à descrição de comportamentos que desqualificariam as mulheres. Sublinhe o termo em questão na sua frase.

b) Quais os traços de caráter das mulheres em relação aos quais os homens deveriam se precaver, segundo o autor dessa carta?

c) A quem se refere o autor da carta, na frase “o homem não aprende”?

**5.** “STF dá vitória ao governo no julgamento do artigo 20”

“Pela diferença de um voto, o governo saiu vitorioso ontem no julgamento do pedido de liminar contra o artigo 20 da Lei de Responsabilidade Fiscal. Uma retificação no voto do ministro Marco Aurélio de Mello garantiu a decisão do STF, que confirmou a constitucionalidade do artigo que estabelece os limites de gastos com pessoal para os três poderes. A revisão promovida pelo ministro Marco Aurélio favoreceu o governo, que corria o risco de ficar impedido de aplicar cortes de despesas com folha de pagamento previstas na lei, especialmente em relação aos Poderes Legislativo e Judiciário no âmbito dos Estados e Municípios. Existem ainda no STF outras cinco ações propostas pela oposição contra dispositivos da Lei de Responsabilidade Fiscal.” (*O Estado de S. Paulo*, 12/10/2000.)

(nota: o título de “ministro” é dado aos juízes do Supremo Tribunal Federal)

a) No texto acima, ocorrem vários termos de jargão técnico que remetem a diversas fases do andamento de um processo no judiciário. Transcreva pelo menos três.

b) O que os termos “retificação” e “revisão” informam sobre a participação do juiz Marco Aurélio de Mello no julgamento da questão?

c) Do que trata o artigo 20 da lei de Responsabilidade Fiscal? Responda, com base no texto.

6. Veja e leia a tira abaixo, publicada no Caderno Imóveis, da *Folha de S. Paulo* de 06/08/2000:



a) Para apreender o humor dessa tira, o leitor deve compartilhar com o autor de uma opinião, não necessariamente correta, sobre características associadas à arquitetura. Que características são essas?

b) A tira leva à conclusão de que Pequeno Castor é um sonhador. Dê dois sentidos de "sonhador" e explique como cada um deles pode se relacionar com a escolha profissional anunciada por Pequeno Castor.

7. Leia agora as seguintes estrofes, que se encontram em passagens diversas de *A farsa de Inês Pereira* de Gil Vicente:

Inês:

*Andar! Pero Marques seja!  
Quero tomar por esposo  
quem se tenha por ditoso  
de cada vez que me veja.  
Por usar de siso mero,  
asno que leve quero,  
e não cavalo folão;  
antes lebre que leão,  
antes lavrador que Nero.*

Pero:

*I onde quiserdes ir  
vinde quando quiserdes vir,  
estai quando quiserdes estar.  
Com que podeis vós folgar  
que eu não deva consentir?*

(nota: *folão*, no caso, significa "bravo", "fugoso")

a) A fala de Inês ocorre no momento em que aceita casar-se com Pero Marques, após o malogrado matrimônio com o escudeiro. Há um trecho nessa fala que se relaciona *literalmente* com o final da peça. Que trecho é esse? Qual é o pormenor da cena final da peça que ele está antecipando?

b) A fala de Pero, dirigida a Inês, revela uma atitude contrária a uma característica atribuída ao seu primeiro marido. Qual é essa característica?

c) Considerando o desfecho dos dois casamentos de Inês, explique por que essa peça de Gil Vicente pode ser considerada uma sátira moral.

8. Considere o seguinte trecho de *A Sibila*, romance de Agustina Bessa-Luís:

“Mas Quina amava o mundo, as suas manifestações de poder, de grandeza e superficiais ouropéis; amava, se não a multidão, os que venciam, o espalhafato e a exterioridade. Admirava todas as coisas bafejadas pelo êxito; invejava tudo quanto lhe parecia culminância de situações, de felicidade – moda, classe, saber. Isto condenou-a. Esse apego apaixonado ao momentâneo manteve-a sempre ao nível do efêmero. Criou asas, sem jamais poder voar. Havia nela uma admirável capacidade de entusiasmo que podia arrastá-la ao sobre-humano. Mas o instinto prático pesava-lhe como chumbo no coração, e ela subordinava aos interesses a chama que Prometeu furtou e cujo valor ela nunca compreendeu.”

(nota: Prometeu, mito da Antiguidade grega, é conhecido por ter tirado dos deuses a posse do fogo)

a) O trecho fala da personagem central do romance, Quina. Segundo o narrador, sua personalidade sustentava-se sobre uma contradição entre dois pólos reconhecíveis nesse trecho. Como você resumiria essa contradição?

b) Nesse trecho, observa-se uma clara intenção de *análise de caráter* por parte do narrador em relação a Quina. Pode-se dizer que há uma relação entre essa preocupação de análise e o fato de a crítica haver considerado essa obra um *romance sem intriga*. Por quê?

9. O poema abaixo é de Carlos de Oliveira, reconhecidamente um dos maiores escritores portugueses contemporâneos. Como fica patente pelo título e por certos recursos de linguagem do texto, trata-se de um poema em forma de carta, que imita o estilo infantil.

#### CARTA DA INFÂNCIA

Amigo Luar:

Estou fechado no quarto escuro  
e tenho chorado muito.  
Quando choro lá fora  
ainda posso ver as lágrimas caírem na palma das  
minhas mãos e brincar com elas ao orvalho  
nas flores pela manhã.  
Mas aqui é tudo por demais escuro  
e eu nem sequer tenho duas estrelas nos meus olhos.

Lembro-me das noites em que me fazem deitar  
tão cedo e te oiço bater, chamar e bater,  
na fresta da minha janela.  
Pelo muito que te tenho perdido enquanto durmo  
Vem agora,  
no bico dos pés  
para que eles não te sintam lá dentro,  
brincar comigo aos presos no segredo  
quando se abre a porta de ferro e a luz diz:  
Bons dias, amigo.

(nota: *brincar aos presos no segredo* quer dizer “brincar de presos no segredo”; e *presos no segredo*, por sua vez, é uma expressão que significa também “presos incomunicáveis”)

a) O remetente e o destinatário dessa “Carta da infância” encontram-se em espaços diferentes e opostos. Como você interpreta essa oposição espacial e quais dos cinco sentidos humanos a traduzem?

b) A partir da oposição entre *aqui* e *lá fora*, que outras oposições se estabelecem no poema?

c) Como os versos finais do poema sugerem uma resolução para tais oposições?

10. O burocrata lírico que protagoniza o romance *O amanuense Belmiro*, de Ciro dos Anjos, é avesso a comportamentos extremados, espontâneos ou instintivos, característica que aparece registrada em suas anotações. Uma das raras exceções ocorre no episódio da noite de Carnaval, descrito no capítulo 7, “A donzela Arabela”.

a) Resumidamente, o que acontece a Belmiro nessa noite?

b) Como esses acontecimentos alteram o balanço entre presente e passado em suas “notas” ou “apontamentos” pessoais?

11. Em *Ubirajara*, tal como em *Iracema* e em *O Guarani*, José de Alencar propõe uma interpretação de Brasil em que o índio exerce um papel central.

- Que sentido têm as sucessivas mudanças de nome do protagonista no romance?
- Qual o papel das notas explicativas nesse romance? Do que elas tratam em sua maior parte?
- Como o romance e suas notas tratam o ritual antropofágico, no empenho de construir uma visão do período pré-cabralino?

12. Considere o poema abaixo:

#### INVENTÁRIO

*Povoam o escritório  
vários utensílios  
uns bastante sóbrios  
outros indiscretos*

*Por exemplo: a mesa  
é sóbria. Rumina  
todos os papéis  
no oco das gavetas*

*O que a mesa expõe  
para a superfície  
é simples dejetos  
livre de mistério*

*O arquivo também  
é móvel discreto  
e diz muito pouco  
de interesse humano*

*A caneta, o lápis  
o papel, o cesto  
são só instrumentos  
sem vontade própria*

*Dois os indiscretos:  
minhas duas mãos –*

*úlceras no estômago  
da repartição*

*Aparentemente  
peças quase iguais  
às demais: os mesmos  
modos funcionais*

*Contudo é preciso  
vê-las em sua marca:  
no rastro dos dedos  
no selo do gesto*

*Ali onde transgridem  
a ética da classe  
que proíbe os objetos  
de serem pessoais*

*Onde desconhecem  
o acordo em vigor  
que as coisas transforma  
em armas submissas*

*Não pactuam – hostis  
minhas duas mãos  
acidulam o ar  
da repartição*

(Francisco Alvim, *Amostra Grátis*. In: *Poesias Reunidas* (1968-1988). São Paulo, Duas Cidades, 1988.)

- De qual critério se serve o poeta para classificar as diferenças entre os “vários utensílios” que “povoam o escritório”? Por que essa classificação destoa tanto da nossa percepção habitual?
- Como aparece a presença humana em meio ao ambiente da repartição?

## Apêndice 2: íntegra das Revistas do Vestibulando da UNICAMP

Revista do Vestibulando 2000:

### Exatas

O engenheiro civil não precisa entender absolutamente nada sobre aeronaves, não é verdade? Informações como direção e velocidade do vento, influência do peso da carga na decolagem e consumo de combustível em diferentes rotas só interessam mesmo para quem vai pilotar um jato ou coordenar operações de voo em terra, certo? Errado! Para construir um aeroporto um engenheiro tem que possuir conhecimentos básicos sobre aeronaves, sim, do contrário não conseguirá projetar corretamente a posição, a extensão e o pavimento da pista, nem o tamanho dos hangares e dos terminais de passageiros. Da mesma forma, precisa ter conhecimentos sobre transportes para executar e gerenciar obras viárias. Por isso, se você pensa que Engenharia Civil é só construir casas e apartamentos, e deseja ingressar na Unicamp, prepare-se para demolir esse velho conceito.

O campo de atuação do engenheiro civil é muito amplo e exige a formação de um profissional habilitado a atender obras tão distintas quanto um edifício residencial, uma ferrovia ou uma usina hidrelétrica. A Faculdade de Engenharia Civil (FEC) da Unicamp oferece ao aluno de graduação um sólido e abrangente curso, em que se destacam no currículo regular disciplinas que atendem as mais modernas tecnologias construtivas em desenvolvimento na atualidade. Além disso, a FEC oferece uma série de disciplinas eletivas que o aluno pode cursar abrangendo todo o vasto campo de atividades profissionais do Engenheiro Civil.

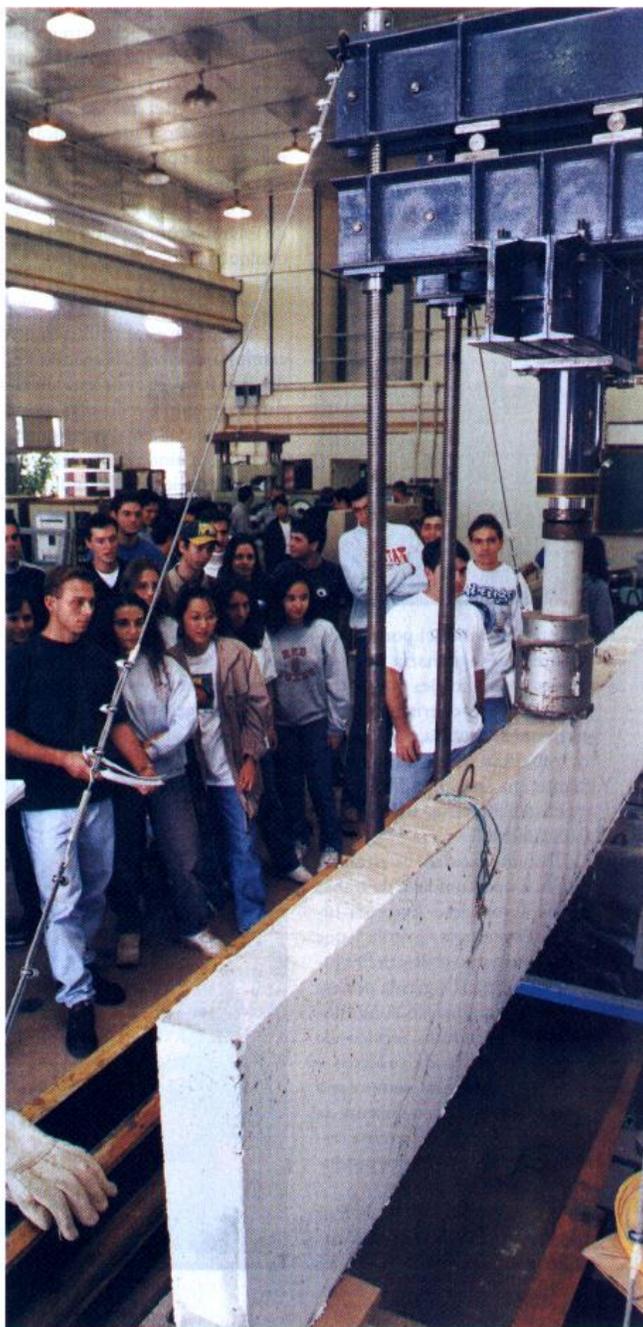
Em linhas gerais, o programa do curso é composto por disciplinas de formação básica e profissional. As primeiras agregam conteúdos tais como Matemática, Física, Química, Computação e suas ramificações, como a Resistência dos Materiais, a Mecânica dos Fluidos e a Eletrotécnica.

As disciplinas de formação

# Engenharia Civil

Uma

**A FEC oferece um curso sólido e abrangente, em cujo currículo se destacam disciplinas que atendem as mais modernas tecnologias construtivas em desenvolvimento na atualidade.**



## formação sólida e abrangente

profissional resultam do desdobramento e do aprofundamento dos tópicos relativos à Engenharia Civil, tais como as Estruturas de Concreto, Aço e Madeira; Sistemas Prediais; Saneamento; Recursos Hídricos; Materiais e Técnicas de Construção; Obras de Terra; Rodovias e Ferrovias. Paralelamente, o atual programa do curso congrega a participação crescente de temas de caráter humanístico ligados ao meio ambiente, ao espaço urbano e ao gerenciamento de recursos humanos e naturais.

### Recursos computacionais

Devido à evolução da informática e sua progressiva influência nas atividades técnico-científicas, o curso utiliza conceitos e aspectos computacionais no conteúdo de suas disciplinas e demais atividades. "A informática e o conhecimento do inglês são de grande importância para a formação do engenheiro civil na atualidade", observa Isaias Vizotto, coordenador de graduação da FEC.

São 4,2 mil horas de aula, incluindo também matérias eletivas (ou extracurriculares) que o aluno deverá cursar para complementar sua formação. A partir de 1999, duas das três disciplinas de desenho estão sendo desenvolvidas integralmente com o auxílio do com-

putador. O curso poderá ser integralizado em 10 semestres, conforme sugestão da Unidade para o cumprimento do currículo pleno. O estágio é obrigatório a partir do nono semestre. A maioria dos 75 professores de graduação atua também nos programas de pós-graduação, 62 dos quais com titulação mínima de doutor.

Os laboratórios existentes nos departamentos cobrem as grandes áreas de formação do curso: Construção Civil, Conforto Térmico e Acústico, Hidráulica, Hidrologia, Informática, Mecânica dos Solos e Estradas, Saneamento e Ambiente, Topografia e Geodésia.

Na pós-graduação, a FEC já vem atuando em âmbito de mestrado nas áreas de Recursos Hídricos, Saneamento e Ambiente, Estruturas, Transportes e Edificações. Mais recentemente, o curso conta com doutorado em Recursos Hídricos e Saneamento e Ambiente.

### Evolução constante

Com uma experiência acumulada em trinta anos de existência, a FEC vive em constante evolução. Para abrigar mais vinte salas de aula, a área física da faculdade foi ampliada com a construção de um novo prédio de quatro pavimentos. Foram ainda adquiridos computadores e ampliados os laboratórios existentes, preparando adequadamente a unidade para a formação do engenheiro do novo milênio.

"Por seu impacto sobre o meio ambiente e o espaço urbano, a Engenharia Civil se constitui hoje numa das atividades de importância fundamental no desenvolvimento de qualquer país, região ou cidade", enfatiza Vizotto.

O engenheiro civil responde pelo atendimento de funções bási-



cas que visam ao bem-estar, à proteção ambiental e ao desenvolvimento da sociedade através de sua atuação científica, tecnológica e administrativa em obras portuárias, estradas, aeroportos, sistema de água e esgoto, edificações, entre outras. Os parâmetros que norteiam seu trabalho são a qualidade, a segurança, a funcionalidade e a economia.

O profissional poderá atuar nas fases de concepção, construção, operação e manutenção de edificações e de infra-estruturas em geral. Poderá atuar também como pesquisador e professor universitário. A profissão é regulamentada por lei federal, sendo o seu exercício fiscalizado pelo Conselho Federal de Engenharia, Arquitetura e Agronomia (CONFEA) e pelos Conselhos Regionais (CREA). O Conselho Regional determina, inclusive, a remuneração mínima dos recém-formados: cerca de oito salários mínimos.

Amplia-se também gradativamente a participação da FEC nas atividades de prestação de serviços, tanto interna quanto externamente, e no estabelecimen-

Os parâmetros que norteiam o trabalho do engenheiro civil são a qualidade, a segurança, a funcionalidade e a economia.



to de convênio com entidades públicas e particulares. A Faculdade, informa Vizotto, conta com uma Coordenadoria de Projetos, que desenvolve projetos de arquitetura e de engenharia civil para todas as unidades da Unicamp, entidades filantrópicas, poder público e autarquias.

#### Engenharia Civil

Opção: Bacharelado – diurno em período integral (D)

Período de integralização:

10 semestres

Nº de vagas para 2000: 70

Candidatos/vaga em 99:

1ª fase - 11,44; 2ª fase - 3,13

Disciplinas prioritárias: Matemática e Física (nas quais é exigida nota mínima 3,0 na 2ª fase).

#### Unidade

FEC - Faculdade de Engenharia Civil

Home Page:

<http://www.fec.unicamp>

E-mail: [secgrad@fec.unicamp.br](mailto:secgrad@fec.unicamp.br)

Tel: (0 19) 788 2398

Fax: (0 19) 788 2411



Gustavo: "O currículo é abrangente"

**"O mercado exige um profissional cada vez mais atualizado"**

### A autonomia de Gustavo, patrão de si mesmo

Quem vê Gustavo Camargo Longhin de camiseta, bermuda e tênis em casa, logo pensa que ele vive em férias permanentes. Mas esse engenheiro civil graduado pela Unicamp em 1998 trabalha, e muito. Gustavo optou por uma atividade que vem se mostrando promissora, principalmente para recém-formados: a consultoria autônoma.

Gustavo é seu próprio patrão e está satisfeito. Montou um *home office* com telefone, secretária eletrônica, fax, computador e trabalha no conforto de sua casa, nos horários (e com as roupas) que lhe são mais convenientes. Às vezes a ocasião exige e o engenheiro mete-se num termo para visitar os

clientes, fábricas de lajes e de placas de isopor pré-moldadas, para os quais executa projetos e presta consultoria na área de estruturas. Também desenvolve *softwares* específicos para análise estrutural computacional.

"O mercado exige um profissional cada vez mais atualizado sobre os avanços tecnológicos e com boa formação técnica. O curso da Unicamp atende a essas exigências, disponibilizando para o aluno um currículo abrangente", atesta Gustavo, que atribui à qualidade da graduação cursada o êxito profissional que vem alcançando mesmo tendo deixado a Universidade há pouco tempo.

Também concorreram para o aprimoramento de Gustavo os estágios realizados no exterior durante o curso, um na Eslovênia, em um laboratório ferroviário, e outro na Alemanha, na área de Mecânica de Solos.

### Encurtando caminho até o mercado de trabalho

Decididos a colocar a mão na massa logo de cara, o segundianista Fábio Rodrigo Barbado Fehr e o calouro Daniel Vianna Paglia entraram para a Projec, a empresa-júnior da FEC. E, mesmo ainda longe de terminar o curso, estão podendo vivenciar a rica experiência de poder colocar em prática os

conhecimentos adquiridos em sala de aula.

"É uma grande oportunidade de encurtar o caminho até o mercado de trabalho", argumenta Fábio, gerente de projetos da empresa, orgulhoso por já poder executar serviços tão diversificados quanto aqueles dos quais terá de cuidar após formar-se. Entre os trabalhos encomendados à Projec, existem desde o projeto para um simples sobrado até um completo plano de urbanização para um assentamento de sem-tetos.

Daniel, gerente da presidência da Projec, foi influenciado pela profissão do pai, engenheiro civil com empresa de assessoria e construção. Ele conta que se decidiu pela Unicamp no momento em que conheceu o currículo do curso. "A carga horária é uma das mais eleva-

das entre as engenharias da Universidade. Proporciona uma formação ampla e oferece como disciplinas regulares algumas que em outras escolas eu teria que cursar como especialização. Essa abrangência foi determinante na minha escolha", revela o aluno.

"O currículo realmente é bastante puxado", concorda a quartanista Thamy Quintanilha Pinto. "Mas ampliou a visão que eu tinha da Engenharia Civil", ressalva. Antes de vir para a Unicamp, ela conta, pensava que o engenheiro fosse responsável apenas pela qualidade da obra. Mas quatro anos depois está consciente de que o profissional precisa ter também visão social e preocupação com a qualidade



Fábio e Daniel: unindo a teoria à prática

de vida, o que, segundo ela, é parte da filosofia do curso.

"O programa do curso congrega temas de caráter humanístico ligados ao meio ambiente, ao espaço urbano e ao gerenciamento de recursos humanos e naturais", observa Thamy. Ela também destaca, como pontos fortes do curso, a qualidade dos laboratórios computadorizados, o fácil acesso aos professores e a integração com outras faculdades.



Thamy: qualidade dos laboratórios

Exatas

# Arquitetura e Urbanismo

## Desafio à criatividade

Criado no ano passado, o curso noturno de Arquitetura e Urbanismo já tem o privilégio de ser o segundo mais procurado da Universidade, com uma relação de quase 49 candidatos para cada uma de suas 30 vagas. Este interesse imediato parece guardar relação com as características da profissão e com os temas por ela tratados.

Arquitetura é muito mais que construir edifícios. É uma atividade artística, técnica e científica que desde o início da civilização desenvolveu conceitos essenciais e elementos que direcionam a criação do ambiente construído. Exige-se de quem nela atua muita sensibilidade para a criação e organização de espaços que levem em conta critérios de estética, conforto e funcionalidade. Por causa dessa temática variada o arquiteto deve ser um profissional versátil e criativo, ao mesmo tempo sintonizado com as principais demandas sociais em seu segmento de atuação e dotados de profundos conhecimentos nas diferentes áreas técnicas.

"A expectativa da sociedade em relação ao arquiteto consiste na apresentação de soluções criativas, confortáveis e econômicas para atender diferentes necessidades na ocupação e no uso do espaço. Para satisfazer com eficiência a essa expectativa ele necessita ter comportamento ético, compromisso social, sensibilidade, conhecimentos técnicos, humanísticos e ambientais, e do-



**O curso tem como objetivo a formação criativa, crítica e tecnológica do arquiteto por meio da convergência das ciências exatas, humanas e do espírito artístico.**

mínio de tecnologias avançadas, além da criatividade e habilidade inerentes", explica a professora Doris Kowaltowski, coordenadora do curso de Arquitetura e Urbanismo na Unicamp. "Essa formação multidisciplinar é que vai capacitá-lo a encontrar as melhores soluções para os problemas que o desafiarão em seu cotidiano", assegura.

De acordo com ela, a prática da criatividade aplicada em benefício do homem é vis-

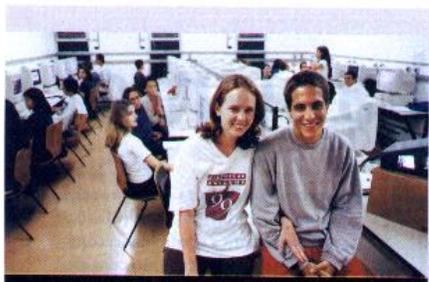
ta como propulsora de uma sociedade pós-industrial. As profissões que valorizam a criatividade, como o arquiteto-urbanista, são consideradas de maior importância nos momentos de mudanças sociais. "A arquitetura deve direcionar a imaginação para a solução dos problemas reais e, nessas condições, o arquiteto do terceiro milênio necessita de uma formação onde a produtividade e a criatividade devem ser aplicadas na busca de solução dos problemas de abrigo para as atividades humanas e para que possam ser exercidas com dignidade", argumenta a professora.

Nesse âmbito, observa Doris, os desafios propostos por um projeto são muitos, com múltiplas possibilidades de soluções a serem consideradas. As questões ambientais, por exemplo, criam novas reflexões na Arquitetura atual e implicam situações em que a simples aplicação da tecnologia não é suficiente. "O esgotamento de materiais não-renováveis e a necessidade do uso eficiente da energia são temas essenciais na concepção de qualquer projeto hoje", ilustra a professora. Nessas condições, enfatiza, o curso da Unicamp é orientado para que todo projeto englobe também preocupações ambientais e tecnologias alternativas. Mas não são apenas essas as questões compreendidas por seu currículo.

### Caráter multidisciplinar

Oferecido pela Faculdade de Engenharia Civil (FEC), com participação do Instituto de Artes (IA) e do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas (IFCH), o curso é multidisciplinar e tem como objetivo a formação criativa, crítica e tecnológica do arquiteto por meio da convergência do conhecimento das ciências exatas e humanas e do espírito artístico. As instalações para





Marina e Daniel, alunos da primeira turma : entusiasmo

Desde os 11 anos Daniel da Rocha Corrêa Silva gosta de reproduzir as plantas das residências mais bonitas que encontra ou então passa horas folheando revistas especializadas em Arquitetura. Outras vezes visita alguma obra em construção para observar mais de perto os detalhes da edificação. Marina Javaroni Otaviano sempre se sentiu atraída pela possibilidade de poder materializar alguma idéia numa construção, mas desde que fosse possível concebê-la a partir de critérios de beleza artística. No momento de escolher a carreira, nada mais natural que se

definiram por aquela que pudesse representar uma extensão de suas preferências. E não tiveram dificuldade de optar por Arquitetura e Urbanismo no vestibular. Ambos integram a primeira turma do curso na Unicamp e após o primeiro semestre de aulas têm avaliações muito positivas a apresentar. Eles destacam a importância da multidisciplinaridade do currículo, o que estimula o desenvolvimento das habilidades individuais perante uma variedade de atividades, e o equilíbrio que apresenta entre arte e engenharia. "Receava que por ser um curso da Faculdade de Engenharia Civil a ênfase maior fosse para as disciplinas da área de Exatas. Mas estamos estudando muitas matérias de Ciências Hu-

## Alunos destacam multidisciplinaridade do curso

manas", comenta Daniel.

Marina observa que embora a formação do arquiteto exija conhecimentos profundos em Matemática, Cálculo e Física, o curso reserva espaço significativo para aulas sobre História, Ciências Sociais e Filosofia, e outras relacionadas às Artes, como Desenho, Teoria Visual e História da Arte, que abordam aspectos de estética e plasticidade no trabalho arquitetônico e desenvolvem o potencial criativo dos alunos.

Daniel e Marina também demonstram entusiasmo com a qualidade e o interesse dos professores em fazer do curso mais uma opção de excelência em escolas públicas na área de urbanismo e do ambiente construído, e salientam que a boa interação existente entre estudantes e docentes está sendo fundamental para o amadurecimento de um curso recém instituído.

O período noturno é visto pelos alunos como uma vantagem.

Apesar de durar seis anos, um ano a mais que a média dos cursos diurnos de Arquitetura e Urbanismo, o da Unicamp dá ao estudante a oportunidade de trabalhar para custear seus estudos ou de se envolver em muitas atividades fora da sala de aula durante o dia, seja para aprimorar conhecimentos em pesquisas e estudos extracurriculares ou para se inserir mais rapidamente no mercado de trabalho por meio de estágios em empresas públicas e privadas. "Isso acaba compensando o maior tempo que passamos na Universidade", pondera Daniel.

Ainda calouros, ele e Marina mostram que não estão dispostos a perder tempo. Enquanto Daniel juntou-se a uma equipe integrada por docentes e veteranos da FEC num projeto da Fapesp para aprimoramento do conforto ambiental em escolas estaduais de Campinas, Marina participa de um outro sobre restauração de uma antiga estação ferroviária.

aulas e pesquisas disponibilizadas pelas três unidades compreendem bibliotecas, laboratórios de estrutura e materiais de construção, de solos, de informática, de multimídia, ateliês de desenho e maqueteira.

Além de matérias de projeto de Arquitetura, Urbanismo e Paisagismo, o curso abrange outras disciplinas que proporcionam ao aluno ampla visão de ocupação espacial, visão social, econômica e cultural como tecnologia da construção, sistemas estruturais, conforto ambiental, utilização racional dos recursos disponíveis, topografia, artes plásticas, desenho, técnicas retrospectivas, história das Artes, da Arquitetura e do Urbanismo, estética e estudos sociais.

A grade curricular inclui a informática aplicada ao processo criativo, para desenvolvimento, simulação, avaliação e otimização de projetos com o uso de ferramentas que permitem aumentar a produtividade e a qualidade.

"A inserção do conhecimento

**"A inserção do conhecimento tecnológico e das ciências exatas é essencial para uma arquitetura contemporânea viável".**

tecnológico e das ciências exatas é essencial para uma arquitetura contemporânea viável", justifica Doris. Segundo ela, essa iniciativa do curso pretende contemplar com maior rigor a associação da criatividade com uma bagagem de sensibilidade construtiva.

O resultado é que o conjunto de conhecimentos adquiridos habilita o aluno da Unicamp a desenvolver e a aplicar, com técnicas específicas e atualizadas, soluções conceituais para projetos variados, seja de um edifício, de planejamento ambiental e urbano, de paisagismo ou de desenho industrial.

Uma vez apto a compreender e equacionar as necessidades individuais e comunitárias em relação à concepção e organização do espaço construído o arquiteto terá inúmeras opções de atuação. Poderá desenvolver atividades enquanto profissional liberal ou em órgãos públicos e empresas privadas, atuar nas áreas de projeto, planejamento urbano e paisagismo, na administra-

ção de obras, comunicação visual, desenho industrial e de interiores.

Outras opções de atuação poderão ser a informática aplicada, avaliações pós-ocupação de edifícios, bem como conservação e valorização do patrimônio construído e proteção do equilíbrio natural. O arquiteto tem ainda a possibilidade de exercer a função de consultor e pesquisador em várias especialidades técnicas.

### Arquitetura e Urbanismo

**Opção:** Bacharelado - noturno (N)  
**Período de integralização:** 12 semestres  
**Nº de vagas para 2000:** 30  
**Candidatos/vaga em 99:**  
 1ª fase - 48,97; 2ª fase - 9,30  
**Disciplinas prioritárias:** História e Física (nas quais é exigida nota mínima 3,0 na 2ª fase).  
 Prova de Aptidão de desenho e expressão (na qual é exigida nota mínima 5,0).

**Unidade**  
 FEC - Faculdade de Engenharia Civil  
**Home Page:**  
<http://www.fec.unicamp.br>  
**E-mail:** [arquiu@fec.unicamp.br](mailto:arquiu@fec.unicamp.br)  
**Tel:** (0 19) 788 2398  
**Fax:** (0 19) 788 2314



## Engenharia Civil



Novo edifício onde são ministradas as aulas da FEC

### Formação ampla e sólida

Dentre as múltiplas funções que pode exercer, o engenheiro civil é o profissional habilitado a atuar na concepção, planejamento, projeto, construção, operação e manutenção de edificações e infra-estruturas em geral, não importando se o empreendimento é uma casa popular ou o complexo

**Curso prepara profissionais aptos a ir muito além do projeto de obras**

projeto da barragem de uma usina hidrelétrica.

Dentre suas atribuições, é imprescindível que o engenheiro civil gerencie prazos, custos e padrões de segurança dos empreendimentos nos quais atua, além de determinar especificações técnicas de materiais e definir os equipamentos e a mão-de-obra necessários para o bom andamento dos trabalhos.

Para ser responsável por áreas tão diferentes e desenvolver tarefas tão distintas, a formação do profissional precisa ser ampla e sólida, como a que é oferecida pela Faculdade de Engenharia Civil (FEC) da Unicamp. O curso disponibiliza ao aluno de graduação um consistente e abrangente

currículo, em que se destacam disciplinas que atendem às mais modernas tecnologias em utilização e em desenvolvimento na atualidade. Além disso, a FEC oferece outras matérias administrativas e econômico-financeiras que dão ao engenheiro civil embasamento para gerenciar obras.

O programa do curso é composto por disciplinas de formação básica e profissional. As primeiras agregam conteúdos tais como matemática, física, química, computação e suas ramificações, como a resistência dos materiais, a mecânica dos fluidos e a eletrotécnica.



Grupo diretivo da Projec: atuação diversificada

EMPRESA JÚNIOR

### Marca da Projec é a diversificação

O que diferencia a Projec (Projetos-juniore em Engenharia Civil/Arquitetura e Urbanismo) das empresas profissionais no mercado é a possibilidade de prestar serviços em todas as áreas da engenharia. Em geral, as companhias são especializadas em diferentes áreas (hidráulica, saneamento e fundações, por exemplo), enquanto a empresa-júnior do curso de Engenharia Civil é capaz de cuidar integralmente de um projeto.

Isso ocorre devido à formação oferecida pelo curso em todas as áreas da engenharia e por causa do suporte tecnológico que só uma universidade como a Unicamp pode oferecer por meio de modernos centros de informática, laboratórios e bibliotecas.

"Por isso o campo de atuação da Projec é tão vasto e diversificado. Temos, entre os clientes, desde pessoas físicas interessadas no projeto de uma residência a empresas e prefeituras, até a própria Unicamp, que nos encomendam trabalhos mais complexos", revela Andréia Mano da Silva, diretora de marketing da Projec. "Esse dinamismo proporciona benefícios enormes ao preparo profissional do aluno", salienta.

Entre os projetos desenvolvidos pela Projec estão o de uma estação de tratamento de água para um município mineiro, o de instalações prediais de um edifício residencial e o levantamento, para a Unicamp, das edificações no campus que contêm amianto em sua estrutura.

A empresa-júnior conta com 18 membros efetivos, mais conselheiros e membros auxiliares temporários. Aos interessados em participar da equipe, principalmente calouros, a Projec realiza no início do ano um programa de apresentação da empresa, recrutamento, seleção e treinamento de novos integrantes.

A sede da Projec é na Faculdade de Engenharia Civil (FEC). Outras informações pelo e-mail [projec@fec.unicamp.br](mailto:projec@fec.unicamp.br) ou pelos telefones (19) 788-2331 e 788-2338.

57

As disciplinas de formação profissional compreendem, entre outras, estruturas de concreto, aço e madeira, sistemas prediais, saneamento, recursos hídricos, materiais e técnicas de construção, obras de terra, rodovias e ferrovias, portos, aeroportos etc. Paralelamente, o atual programa do curso privilegia temas de caráter humanístico ligados ao meio ambiente, ao espaço urbano e ao gerenciamento de recursos

O trabalho do engenheiro civil é norteado pelos parâmetros da qualidade, segurança, funcionalidade e economia



Atividade de laboratório na FEC

humanos e naturais.

Os alunos têm à disposição recursos computacionais que são fundamentais para auxiliá-los no desenvolvimento das matérias básicas, como é o caso das disciplinas de desenho, desenvolvidas integralmente com o auxílio do computador; e também das profissionalizantes, em que são desenvolvidos os mais diferentes projetos.

Os laboratórios existentes nos departamentos cobrem as grandes áreas de formação do curso: Informática, Construção Civil, Estruturas, Conforto Térmico e Acústico, Hidráulica, Hidrologia, Mecânica dos Solos e Estradas, Saneamento e Ambiente, Topografia e Geodésia.

Na pós-graduação, a FEC oferece cursos de mestrado nas áreas de Recursos Hídricos, Saneamento e

Ambiente, Estruturas, Transportes e Edificações, e de doutorado em Recursos Hídricos e Saneamento e Ambiente. A maioria dos 78 professo-



Alunos em trabalho de campo

res de graduação atua também nos programas de pós-graduação, 63 dos quais com titulação mínima de doutor.

O curso pode ser concluído em dez semestres, sendo previsto um estágio obrigatório para cumprimento do currículo pleno.

## O que há em comum entre o maestro e o engenheiro de obras?

Se uma obra fosse uma orquestra, o regente seria um profissional conhecido no mercado por engenheiro de obras. É ele quem tem a missão de integrar e harmonizar todas as etapas de uma construção, seja um edifício residencial ou um viaduto, bem como o trabalho de todos os profissionais nela envolvidos, tornando a obra exequível no prazo, com qualidade e custo previstos.



Rebecca: aprimoramento de processo

Não parece fácil, mas o terceiranista Daniel Matos da Silveira quer ser esse maestro quando se formar. Natural de Fortaleza, ele tem, desde criança, um fascínio pela engenharia civil, que considera uma atividade de enorme importância social.

“É tão importante que não dá para imaginar o mundo sem ela. Como é que as pessoas iriam morar ou se locomover se não existissem casas, apartamentos ou estradas, pontes e aeroportos?”, indaga o estudante.

Daniel entrou no curso com a idéia tradicional de que engenharia é projetar casas e apartamentos. Mas logo teve a oportunidade de perceber as inúmeras opções na carreira, a partir do currículo que oferece ao aluno formação plena e o capacita a atuar em diferentes áreas, como a construção de rodovias, restauração de edificações e de proteção ao meio ambiente.

“Além do sólido embasamento técnico, o curso também oferece ao futuro profissional conhecimento nas áreas econômica e administrativa, muito úteis a quem pretende, como eu, comandar uma construção”, salienta Daniel.

## PROJETOS ESTRUTURAIS. A PAIXÃO DE REBECCA

Quando soube que para ser engenheira teria que estudar as disciplinas básicas de Matemática e Física, Rebecca Cardelli de Andrade, formada pela FEC em 1998, não se importou. Sua paixão por números acabou por levá-la a uma das áreas importantes da engenharia civil: a de análises e projetos estruturais.

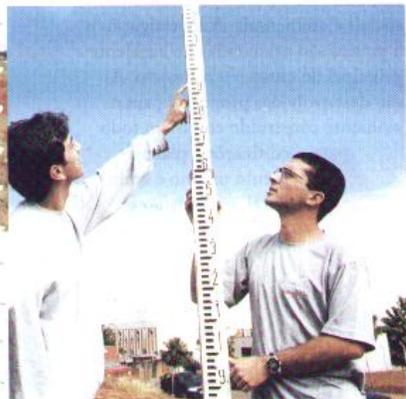
O profissional especializado nessa atividade concebe, analisa e projeta as estruturas, que podem ser de concreto, de aço, de madeira, ou de outro material qualquer, necessárias para suportar uma determinada construção, e que devem resistir às ações de utilização provenientes da mesma.

“A responsabilidade é muito grande. Existem pessoas morando, trabalhando, estudando dentro das edificações que projetamos. Portanto, as particularidades de cada obra precisam ser respeitadas quando do projeto estrutural”, ressalta a aluna de pós-graduação.

Rebecca optou pela pós-graduação para se aperfeiçoar antes de enfrentar o mercado de trabalho, e em seu estudo de mestrado desenvolve programas compu-

### CAMPO DE TRABALHO É ABRANGENTE

O engenheiro civil responde pelo atendimento de funções básicas que visam ao bem-estar, à proteção ambiental e ao desenvolvi-



Alunos fazem trabalho prático no contexto do curso

mento da sociedade através de sua atuação científica, tecnológica e administrativa em obras portuárias, estradas, aeroportos, sistema de água e esgoto, edificações, entre outras. Os parâmetros que norteiam seu trabalho são a qualidade, a segurança, a funcionalidade e a economia.

O profissional poderá atuar nas fases de concepção, construção, operação e manutenção de edificações e de infra-estruturas em geral e também como pesquisador e professor universitário.

A formação abrangente faz com que o engenheiro civil formado pela Unicamp seja um profissional requisitado também para trabalhos fora da área específica de engenharia, informa Isaias Vizotto, coordenador do curso de graduação. Os setores de informática, financeiro e de marketing são os mais comuns.



### ENGENHARIA CIVIL

Opção: Bacharelado - diurno em período integral (D)  
Período de integralização: 10 semestres  
Nº de vagas para 2001: 70  
Candidatos/vaga em 2000: 1ª fase - 12,09  
2ª fase - 3,24  
Disciplinas prioritárias: Matemática e Física (nas quais é exigida nota mínima 3,0 na 2ª fase).

### Unidade

FEC - Faculdade de Engenharia Civil  
Home Page: <http://www.fec.unicamp.br>  
E-mail: [secgrad@fec.unicamp.br](mailto:secgrad@fec.unicamp.br)  
Tel: (19)788.2398  
Fax: (19)788.2411

tacionais para aprimoramento de processos de projetos estruturais por meio da simulações físicas e matemáticas dos comportamentos das estruturas.

Com o mestrado ela acredita que poderá ter maiores chances de conseguir emprego em uma área que requer muita especialização, embora não esteja fora de seus planos trabalhar como autônoma, opção comum a muitos engenheiros civis.

"Fazer mestrado, no meu caso, não significa uma opção pela academia. Atualmente, em muitas áreas, o mestrado é importante para o profissional que pretende ser bem sucedido", justifica.

### ELIAS JÁ IMPLANTOU ATÉ CAMPUS UNIVERSITÁRIO

Em 1984 o recém-formado engenheiro civil Elias Vizotto viu-se à frente de uma oportunidade rara. Mal tinha colocado as mãos no diploma e recebeu como primeiro trabalho cuidar da implantação de um campus universitário de 80 mil metros quadrados de área a ser construída no município de Engenheiro Coelho (SP). A proposta, desafiadora, feita pela organização mantenedora do futuro Centro Universitário Adventista, foi decorrente de um



Elias: trabalho de peso logo após a graduação

estágio realizado durante o curso na Unicamp. Perceberam nele a ótima formação profissional e o preparo suficiente para a empreitada.

No início, Elias foi incumbido de gerenciar as obras de arruamento e de locação dos edifícios (marcar no terreno os pontos definidores das posições das obras) que seriam construídos durante o empreendimento. Ele recebia os projetos e tinha a responsabilidade de executá-los, coordenando o trabalho de empresas e operários contratados. Em alguns momentos, quando tinha alguma dúvida profissional, não pensava duas vezes: recorria aos antigos professores da FEC em busca de orientação.

Com o tempo as responsabilidades

foram crescendo e Elias acabou sendo incumbido de desenvolver ele próprio alguns dos projetos dos edifícios. No decorrer das obras e por causa do porte do empreendimento, envolveu-se com a construção de edificações diversas (salas de aula, laboratórios, cozinha, casa de máquinas, biblioteca, quadras esportivas e até uma estação de tratamento de água) e com áreas tão distintas quanto as que compõem o campo da engenharia: terraplenagem, fundações, estruturas, hidráulica, elétrica e saneamento.

"Pude trabalhar, em uma única obra, em áreas nas quais meus colegas atuam separadamente. Amadureci profissionalmente junto com o projeto e tenho uma bagagem que posso considerar rara entre os engenheiros formados na mesma época", comenta Elias. Ele atribui sua desenvoltura à base teórica ampla e diferenciada proporcionada pelo curso da Unicamp, que lhe deu os conhecimentos necessário para enfrentar desafios.

Durante este tempo, Elias também gerenciou outras obras da mantenedora: uma gráfica, um edifício administrativo, um conjunto de residências e um hospital de oito mil metros quadrados.



## A serviço da comunidade

Do mais singelo abrigo ao mais sofisticado espaço urbano, onde tantas e tão complexas atividades são realizadas, a arquitetura está presente na vida de todas as pessoas. Hoje, as cidades estão passando por um período de transição especialmente difícil. Têm cada vez mais gente e menos emprego, saúde e qualidade de vida. A popula-

**Complexidade das cidades modernas e queda da qualidade de vida urbana são o grande desafio para o arquiteto no século 21**

ção urbana está crescendo muito e criando problemas de administração cada vez mais complexa, como a escassez de moradias e de serviços urbanos, o aumento das favelas e da pobreza, trânsito caótico, poluição e violência.

Nesse cenário de condições adversas está, no entanto, um dos desafios mais interessantes do arquiteto. Ele é o profissional capaz de

compreender e traduzir, por meio de soluções viáveis e criativas, as necessidades dos indivíduos, grupos sociais e comunidades no que se refere à concepção e organização do espaço, à construção de edifícios, ao urbanismo, à utilização racional dos recursos disponíveis e à conservação e valorização do patrimônio construído. Em outras palavras, é ele quem pode, dentre outras atribuições,

propor intervenções que vão beneficiar a comunidade. Para isso não basta inspiração. O arquiteto precisa ter também pleno domínio de uma série de conhecimentos técnico-científicos de áreas como as ciências exatas, as ciências humanas e as artes.

Esse conjunto de conhecimentos é adquirido em disciplinas como tecnologia da construção, conforto ambiental, sistemas estrutu-

rais e prediais, topografia, técnicas retrospectivas, história da arte, da arquitetura e do urbanismo, estética, comunicação visual e os estudos sociais e ambientais. A investigação e a prática são exercitadas no ambiente principal do curso — o Projeto. Aí são desenvolvidas propostas para o ambiente construído como um todo:

edificações, planejamento urbano e ambiental, paisagismo e desenho industrial.

Para auxiliar na criação e análise dos projetos, o aluno também se familiariza com diferentes linguagens de expressão como o desenho, maquetes e as mais avançadas técnicas



Paula e Santo: as vantagens do noturno

Procurando um local para usar como ponto de partida em um trabalho da disciplina de projeto, o segundianista Santo Paschoal Andretta encontrou um casal de idosos sem teto que usava o esqueleto de concreto de um prédio inacabado como moradia e depósito da sucata que recolhiam pela rua, na tentativa de assegurar sua subsistência. “O contato com eles, mais do que comover, me apresentou o desafio que

### Duas histórias, uma trajetória

teria que enfrentar daí para frente: como usar a arquitetura a serviço do bem-estar do ser humano. A própria finalidade do trabalho, o projeto de um centro comunitário, deixava evidente que aqueles moradores não poderiam ser simplesmente desconsiderados no futuro projeto, mas deveriam, isto sim, ser integrados em seu espaço”.

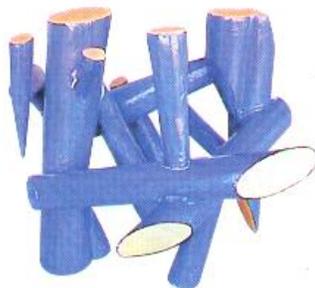
Desenhar, construir com papelão seus próprios brinquedos e fotografar foram habilidades que ele cultivou na infância e na adolescência. No momento da opção pela carreira, quis escolher uma área em que pudesse utilizá-las em benefício de sua formação profissional. Santo trabalhava durante o dia e a escolha que considerou mais próxima de seus interesses e possibilidades foi o curso noturno de Engenharia Civil em uma universidade paga. O salário de bancário porém era baixo e ele abandonou a escola ainda no primeiro ano.

“A frustração foi enorme. Gosto de estudar, mas não posso deixar de trabalhar

e tinha até desistido de fazer um curso superior que, de fato, me atraísse, quando a Unicamp lançou Arquitetura e Urbanismo à noite e gratuitamente. Fiquei entusiasmado”, recorda Santo.

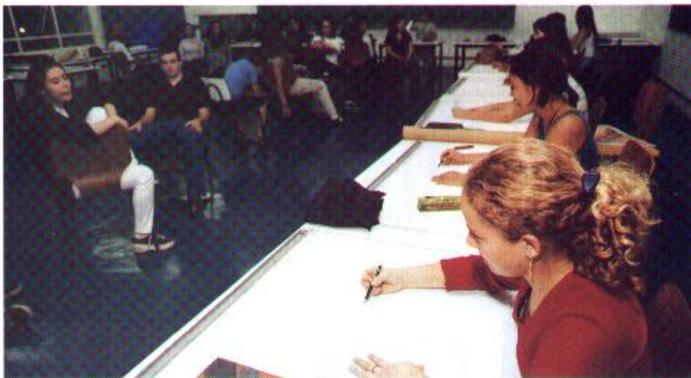
Esforgado, ele teve a chance de se realizar como estudante um pouco mais tarde do que a maioria de seus colegas de classe. Prestou o vestibular para Arquitetura e Urbanismo aos 31 anos, depois de se graduar em Matemática, à noite, na Unicamp, época em que tinha dois empregos: trabalhava de madrugada no Instituto de Computação da própria Universidade e durante o dia desenhava móveis em uma loja de decoração. “A vida pode começar aos 30”, filosofa hoje, feliz e motivado.

O desenho apaixonou Paula Roberta de Moraes Baratella. Após cursar Tecnologia de Alimentos no Colégio Técnico (Cotuca) da Unicamp, foi estagiar na área de embalagens no Instituto de Tecnologia de Alimentos (ITAL), em Campinas, e lá, mais



computacionais de modelagem, análises técnicas, animação e representação gráfica.

Em seu terceiro ano de implantação, o curso é oferecido pela Faculdade de Engenharia Civil e Arquitetura e Urbanismo, com participação do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas e do Instituto de Artes. As instalações à disposição dos alunos compreendem bibliotecas, laboratórios de estruturas e materiais de construção, de solos, de informática, de conforto, ateliês de desenho e maquetaria. O curso é noturno e tem duração de doze semestres.



Alunos em atividade prática: criatividade e desafio social

do que analisar mecanicamente as embalagens interessavam-lhe as formas e a concepção dos volumes. Descobriu então, no curso de Arquitetura e Urbanismo, a possibilidade de aliar o desenho, a criatividade e a técnica ao projeto de espaços, que além da função essencial de abrigar sintetizam a necessidade dos homens pela beleza e pela expressão cultural. "Desde pequena o desenho foi um *hobby*, agora torna-se a principal ferramenta de comunicação e expressão para minha vida profissional" conta a aluna.

Com trabalhos expostos e premiados até no exterior, Paula, também no segundo ano, já aplica os conhecimentos adquiridos no curso em estágio de meio período na Coordenadoria de Projetos da Faculdade de Engenharia Civil e Arquitetura, órgão técnico que realiza projetos de arquitetura para a Unicamp. Paula faz questão de também participar das atividades da empresa-júnior Projec. "Colaboro tanto com o desenvolvimento de projetos, estu-

dos e reformas como com a área de comunicação visual, elaborando logotipos" revela a estudante.

O curso noturno lhe permite aproveitar bem o tempo disponível durante o dia: ela ainda faz uma disciplina eletiva onde aprende a utilizar um software para modelagem tridimensional, pratica natação no horário do almoço e ainda acha tempo para repassar diariamente o conteúdo dado em sala de aula. "Ainda estamos no início, mas o que mais me encanta no curso é seu caráter multidisciplinar: estudamos desde cálculo, sistemas estruturais e projetos até história, questões sócio-econômicas e desenho artístico. O currículo é amplo e oferece inúmeras oportunidades", diz.

Santo e Paula destacam dois aspectos que consideram atraentes no curso: a formação abrangente que une ciências humanas, tecnologia, artes e as aulas práticas de projetos, em que os alunos podem materializar suas idéias na execução de maquetes, desenhos e protótipos.

#### ARQUITETURA E URBANISMO

Opção: Bacharelado – noturno (N)  
 Período de integralização: 12 semestres  
 Nº de vagas para 2001: 30  
 Candidatos/vaga em 2000:  
 1ª fase - 35,10; 2ª fase - 9,27  
 Disciplinas prioritárias: História e Física (nas quais é exigida nota mínima 3,0 na 2ª fase). Prova de Aptidão de desenho e expressão (na qual é exigida nota mínima 5,0).

#### Unidade

FEC - Faculdade de Engenharia Civil  
 Home Page: <http://www.fec.unicamp.br>  
 E-mail: [arquur@fec.unicamp.br](mailto:arquur@fec.unicamp.br)  
 Tel: (19)788.2308  
 Fax: (19)788.2411

### Do projeto a relatórios de impacto ambiental

O campo de trabalho do profissional de arquitetura e urbanismo compreende uma grande diversidade de ações, entre as quais urbanização de favelas, reciclagem de espaços, gerenciamento de obras públicas e participação em equipes multidisciplinares para elaboração de relatórios de impacto ambiental. O dia-a-dia do arquiteto envolve atividades de pesquisa e reflexão sobre as aspirações e restrições legais de um projeto. Essas informações são analisadas no ambiente do ateliê, onde são elaboradas propostas de projeto em forma de desenhos, maquetes e estudos. Finalmente, as propostas são discutidas e analisadas tanto com o cliente quanto com outros profissionais que atuam em conjunto com o arquiteto. A partir daí são executados documentos gráficos e técnicos para a construção do projeto.

Do ponto de vista legal, as atribuições do arquiteto incluem o exercício de todas as atividades referentes a edificações, conjuntos arquitetônicos, monumentos, arquitetura paisagística e de interiores e urbanismo. Nestes diferentes campos ele pode exercer atividades de supervisão, orientação técnica, coordenação e planejamento, elaborar projetos, especificar, acompanhar e dirigir a execução de obras, prestar assessoria e consultoria, executar perícias e avaliações.

A realização de avaliações pós-ocupação de edificações, a informática aplicada, o ensino e pesquisa em várias especialidades técnicas são outras opções de trabalho.

## Com criatividade e consciência social

Arquitetura e urbanismo compreendem as relações entre o ambiente e os aspectos que envolvem a vida humana, em que o arquiteto contribui ativamente para a qualidade do ambiente construído e sua inserção harmoniosa.

Do arquiteto espera-se que seja capaz de entender e projetar soluções para as necessidades dos indivíduos, grupos sociais e comunidades, referentes ao planejamento espacial, organização do projeto e a construção de edificações, a sustentabilidade, a conservação e a "reabilitação" do patrimônio construído.

São ambientes que precisam ser projetados adequadamente — seja uma casa, uma escola, uma praça ou mesmo uma cidade — segundo fatores de funcionalidade, conforto, qualidade construtiva e estética. Historicamente, o arquiteto sempre foi um profissional ca-

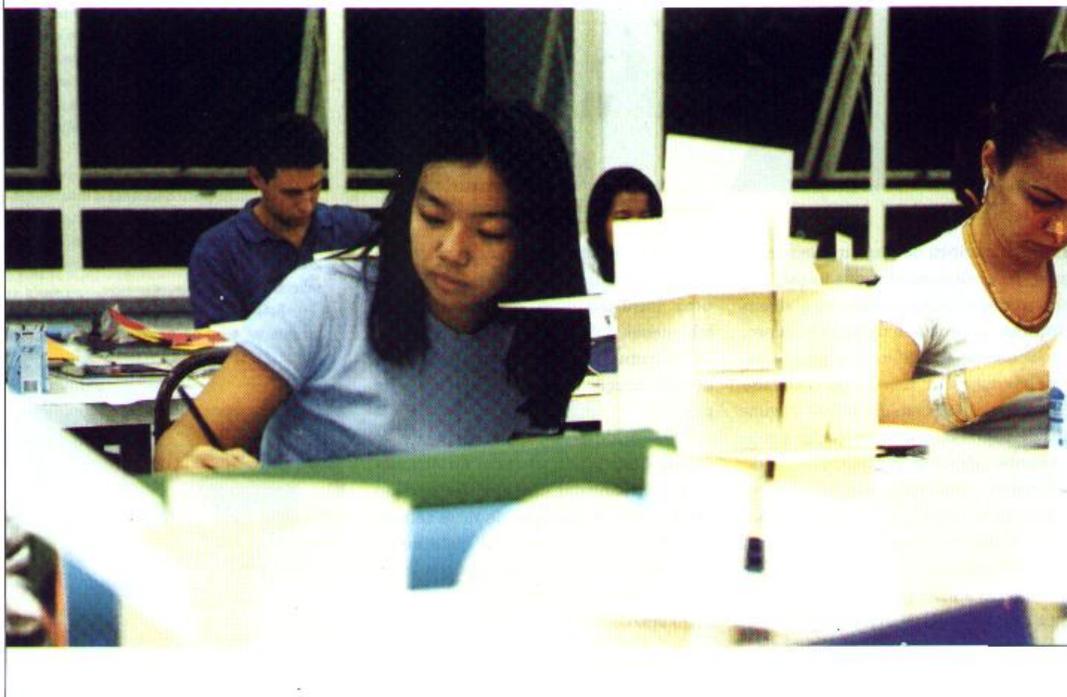
pacitado para desenvolver atividades ligadas à organização dos espaços e à adequada satisfação das necessidades humanas.

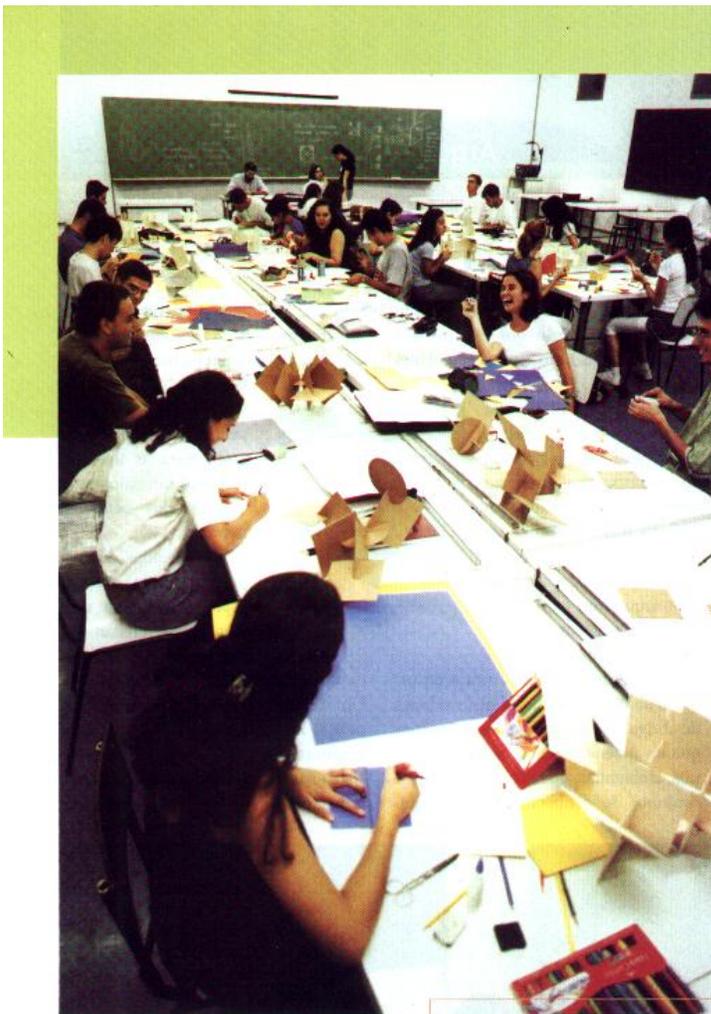
No curso de Arquitetura e Urbanismo da Unicamp, o projeto pedagógico vai ao encontro das diretrizes curriculares e das tendências do mercado profissional. Dessa maneira, o curso tem como propósito preparar o arquiteto e o urbanista para resolver contradições potenciais entre diferentes requerimentos da arquitetura e do urbanismo, respondendo às necessidades de abrigo da sociedade e dos indivíduos quanto a seus aspectos sociais, culturais, ambientais, éticos e estéticos. Esse conjunto de conhecimentos é adqui-

rido em disciplinas que versam sobre projeto, urbanismo, conforto ambiental, tecnologia do ambiente construído, sistemas estruturais e prediais, técnicas retrospectivas, história da arquitetura e urbanismo, comunicação visual e os estudos sócio-econômicos.

A investigação e a prática são exercitadas especialmente no ambiente do ensino de projeto, matéria fundamental na formação do arquiteto. Na Unicamp, o quadro de disciplinas de projeto forma o conjunto didático mais importante do curso de Arquitetura e Urbanismo e caracteriza-se pela plena integração da teoria da arquitetura com

**Curso prepara profissionais para enfrentar os desafios das cidades modernas**





Alunos de Arquitetura em atividade prática

a atividade prática de projeto. Nesse ambiente de ensino, os alunos são estimulados a vivenciar os problemas a serem resolvidos no projeto e no planejamento, envolvendo-se em diferentes pesquisas. O aluno também tem a possibilidade de familiarizar-se com diferentes linguagens de expressão e comunicação, como o desenho, técnicas computacionais de modelagem, animação, maquetes e representação gráfica que auxiliam na criação e no desenvolvimento dos projetos. Essa formação generalista visa a suprir as inúmeras e diversificadas solicitações que a atuação profissional exige.

Para o desenvolvimento das atividades didáticas, o curso dispõe de uma infra-estrutura que compreende bibliotecas, laboratórios de informática, de estruturas, de conforto, materiais de construção e solos e ateliers de projeto.

Oferecido pela Faculdade de Engenharia Civil (FEC), o curso de Arquitetura e Urbanismo funciona no período noturno e tem duração de doze semestres. Participam do curso o Instituto de Filosofia e Ciências Humanas e o Instituto de Artes. O curso está em seu terceiro ano de implantação.

## O profissional e o mercado

As cidades experimentam hoje um período de transição especialmente difícil. Há cada vez mais gente e menos emprego, menos saúde e qualidade de vida. A população urbana continua a crescer e a consequência são problemas de difícil administração, como a escassez de moradias e de serviços urbanos, o aumento das favelas e da pobreza, trânsito caótico, poluição e violência.

Está aí, nesse cenário de condições adversas, um dos desafios mais interessantes do campo de trabalho do arquiteto. Ele é o profissional capaz de compreender e traduzir, por

## Curso conjuga as ciências

Alunos do segundo ano, Paula Gorenstein Dedecca e Rafael de Magalhães Almeida destacam a multidisciplinaridade e as oportunidades do curso noturno da Unicamp. Eles observam que, embora a formação do arquiteto no curso da Unicamp tenha maior ênfase no conhecimento de projeto e tecnologia, o currículo reserva espaço para aulas de história, ciências sociais e outras relacionadas às artes, que abordam aspectos de estética e plasticidade no trabalho arquitetônico.

Essa combinação de disciplinas da área de exatas com as de ciências humanas encaixou-se nos planos de Paula, que buscava um curso capaz de conciliar os interesses que tinha em áreas distintas como história, ciências exatas e arte. Segundo ela, o estímulo ao desenvolvimento das habilidades do aluno perante uma variedade de atividades proporciona uma formação tão abrangente quanto o próprio campo de trabalho do arquiteto.

"A área de atuação é muito ampla. O arquiteto tanto pode dedicar-se a uma atividade mais tradicional – projetar edificações, por exemplo – como trabalhar na revitalização de áreas urbanas, dentre muitas outras atividades", salienta.

Rafael concorda em que ser arquiteto é algo que vai além da concepção de edificações



## de trabalho

meio de soluções viáveis e criativas, as necessidades dos indivíduos, grupos sociais e comunidades no que se refere à concepção e organização do espaço, à construção de edifícios, ao urbanismo, à utilização racional dos recursos disponíveis e à conservação e valorização do patrimônio construído.

O arquiteto, em geral, possui a possibilidade de trabalhar em escritórios de arquitetura, órgãos públicos ou privados, grandes e pequenas empreiteiras. O dia-a-dia do arquiteto envolve atividades de pesquisa e estudo para a elaboração de projetos. Essas informa-

ções são analisadas no ambiente do atelier, onde são elaboradas propostas de projeto em forma de desenhos, maquetes e estudos. Finalmente, as propostas são discutidas e analisadas tanto com o cliente quanto com outros profissionais que atuam em conjunto com o arquiteto. A partir daí são executados documentos gráficos e técnicos para a construção do projeto.

A atuação contempla também a área de urbanização de favelas, reciclagem de espaços, gerenciamento de obras, participação em equipes multidisciplinares de relatórios de im-

pacto, infra-estrutura urbana e revitalização de áreas degradadas.

Do ponto de vista legal, as atribuições do arquiteto incluem o exercício de todas as atividades referentes a edificações, conjuntos arquitetônicos, monumentos, arquitetura paisagística e de interiores e urbanismo. Nestes diferentes campos ele pode exercer atividades de supervisão, orientação técnica, coordenação e planejamento, elaborar projetos, especificar, acompanhar e dirigir a execução de obras, prestar assessoria e consultoria, executar perícias e avaliações.

## exatas com as humanas

e pretende utilizar o conhecimento que adquirir no curso em uma área de grande aplicação social: a pesquisa de materiais e tecnologias construtivas mais adequadas à realidade habitacional brasileira.

"Quero me dedicar à pesquisa e ao desenvolvimento de tecnologias e materiais alternativos, capazes de proporcionar qualidade de vida e custo reduzido para moradias da população de baixa renda", revela Rafael, desde já comprometido com um dos problemas sociais mais severos do país: a falta de moradias para grande parcela da população e a falta de planejamento para o crescimento desordenado das cidades.

### Noturno traz vantagens

O período noturno é visto pelos alunos como uma vantagem. Apesar de durar seis anos, um ano a mais que a média dos cursos diurnos de Arquitetura e Urbanismo, o da Unicamp dá ao estudante a oportunidade de se inserir mais rapidamente no mercado de trabalho por meio de estágios e, sobretudo, de envolver-se como bolsista em pesquisas em andamento na Universidade.

Paula, por exemplo, preenche o tempo livre durante o dia com diversas atividades. Na Unicamp ela cursa disciplinas eletivas que complementam seu curso. Atenta a todas as oportunidades de enriquecimento cultural que a Universidade proporciona, frequenta bibliotecas

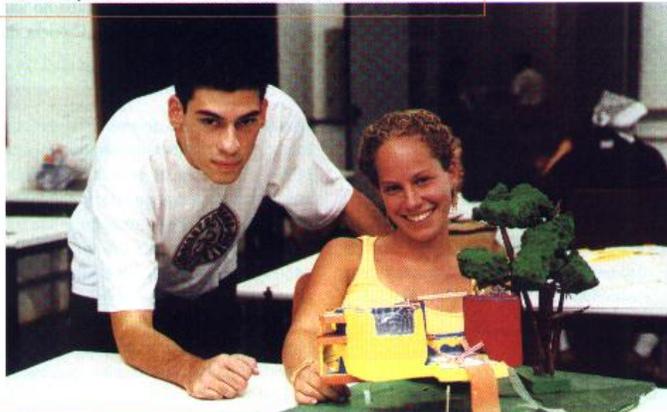
e participa de palestras, seminários e exposições promovidas no campus.

Rafael prefere ficar em casa estudando as matérias do curso. "Imaginei que, por ser noturno, o curso fosse menos exigente. Para minha surpresa, a cobrança por parte dos professores é grande. Eles pedem muitos trabalhos e para acompanhar o ritmo puxado das aulas é necessário dedicar bom tempo fora da sala de aula para estudar e

pesquisar", confessa.

Paula e Rafael também destacam no curso as aulas práticas de projeto no atelier. É a oportunidade que os alunos têm de exercitar conceitos e teorias no desenvolvimento de projetos e materializar as idéias através da execução de maquetes, modelos e protótipos, trabalhando com volumes e cores, realizados também com auxílio do computador.

Rafael: compromisso social; Paula: conciliar história, ciências exatas e artes



### ARQUITETURA E URBANISMO

Opção: Bacharelado

Período: noturno

Período de integralização: 12 semestres

Nº de vagas para 2002: 30

Candidatos/vaga em 2001:  
1ª fase - 34,3 / 2ª fase - 8,0



Disciplinas prioritárias: História e Física (que têm peso dois no cálculo da nota final e nas quais é exigida nota mínima 3,0 na 2ª fase do vestibular).

Prova de Aptidão: de desenho e expressão (que tem peso dois no cálculo da nota final e na qual é exigida nota mínima 5,0).

### Unidade

FEC - Faculdade de Engenharia Civil

Home Page: <http://www.fec.unicamp.br>

E-mail: [arquiur@fec.unicamp.br](mailto:arquiur@fec.unicamp.br)

Tel: (19) 3788.2407

Fax: (19) 3788.2411



## Construindo a infra-estrutura do país

O campo de atuação do engenheiro civil sempre foi muito amplo. Modernamente, exige a formação de um profissional habilitado a atender obras tão distintas quanto um edifício residencial, uma ferrovia, um aeroporto, uma usina hidrelétrica, uma rede para serviços de telecomunicações ou o sistema de saneamento básico de uma cidade. Por causa desse alto grau de diversidade e complexidade, a atividade exige de seus profissionais conhecimentos profundos em áreas como estruturas, estradas e transportes, hidráulica e saneamento, geotecnia e materiais.

No curso de graduação da Faculdade de Engenharia Civil (FEC) da Unicamp o aluno adquire esses conhecimentos em um sólido e abrangente curso, em que se destacam no currículo



disciplinas voltadas às mais modernas tecnologias construtivas em desenvolvimento na atualidade.

Em linhas gerais, o programa do curso é composto por disciplinas de formação básica e profissional. As primei-

### Fábio, patrão de si mesmo

Fábio Henrique Campos Mauad formou-se no final de 1999 e está conjugando trabalho com o curso de pós-graduação. Ele é autônomo e está satisfeito na condição de patrão de si mesmo. Revela que para dar conta dos pedidos de projetos já precisou ir buscar, na própria FEC, um estagiário para auxiliá-lo.



Fábio: mercado exige profissionais atualizados com avanços tecnológicos

Desde a graduação Fábio presta serviços, inicialmente como desenhista projetista. Os escritórios de engenharia e arquitetura que atendia antes de se formar permanecem como clientes fiéis e outros estão surgindo. Ele atribui à qualidade da formação recebida na Universidade o sucesso profissional que vem experimentando antes mesmo de ter deixado a faculdade.

"O mercado exige um profissional cada vez mais atualizado com relação aos avanços tecnológicos e com boa formação técnica. O curso da Unicamp atende a essas exigências, disponibilizando para o aluno um currículo abrangente", atesta.

Aluno de mestrado na área de estruturas, Fábio observa que a pós-graduação é um diferencial importante, particularmente na área em que pretende se especializar — desenvolvimento de softwares para análise computacional de estruturas —, não pela titulação, mas porque proporciona o aprofundamento de conhecimentos que ele julga fundamentais para o exercício das suas atividades.

A afinidade com cálculos levou-o, inicialmente, a frequentar dois outros cursos: Matemática, onde fez iniciação científica, e Física. Neste, em uma peça pregada pelo destino no profissional que hoje projeta edificações, ele participou de um grupo dedicado a estudar nada menos que terremotos.

O quintanista André Frota Macatrão Costa teve a formação recebida na Unicamp colocada à prova quando estudou na Universidade de Wisconsin (EUA), por meio

ras agregam conteúdos de matemática, física, química e suas ramificações, como a resistência dos materiais, a mecânica dos fluidos e a eletrotécnica, além de computação. As matérias de formação profissional incluem tópicos relativos a estruturas de concreto, aço e madeira; sistemas prediais; saneamento; recursos hídricos; materiais e técnicas de construção; obras de terra; rodovias e ferrovias. Paralelamente, o programa do curso congrega a participação crescente de temas de caráter humanístico ligados ao meio ambiente, ao espaço urbano e ao gerenciamento de recursos humanos e naturais.

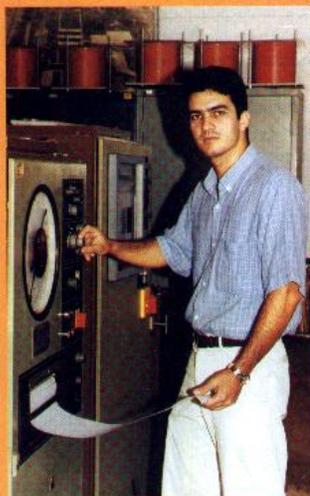
Com uma experiência acumulada em cerca de trinta anos de existência, a FEC alia à solidez do currículo uma excelente infra-estrutura e um qualificado corpo docente. Os laboratórios existentes nos departamentos cobrem as grandes áreas de formação do curso (Arquitetura e Construção, Estruturas, Recursos Hídricos, Saneamento e Ambiente e Geotec-

**Nos últimos 20 anos, Brasil investiu menos do que devia em projetos de infra-estrutura. Mercado para o engenheiro civil é, portanto, dos mais amplos nos dias atuais.**

nia e Transportes) e a maioria dos 76 professores de graduação, mais de 80% dos quais com titulação mínima de doutor, dedica-se integralmente ao curso.

Essas características se refletiram no desempenho dos alunos da FEC que realizaram, no ano passado, o Exame Nacional dos Cursos (Prova), organizado pelo Ministério da Educação (MEC). O conceito A obtido pelo curso foi a reafirmação do trabalho sério e consistente desenvolvido pela Faculdade. "Os conteúdos do exame são abordados naturalmente em sala de aula, como parte da sólida formação básica e profissionalizante proporcionada pelo curso", observa o professor Isaías Vizotto, coordenador de graduação da FEC.

A Faculdade cumpre ainda importante papel social com a manutenção de atividades de prestação de serviços à comunidade por meio de convênios com entidades públicas e privadas. A unidade, informa Vizotto, conta com uma Coordenadoria de Projetos que desenvolve projetos de ar-



André: formação de engenheiro de Primeiro Mundo

do programa de "graduação-sanduíche" (parte no Brasil, parte no exterior) da Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior). Nesse programa, as disciplinas estudadas fora do país são convalidadas pelo curso da Unicamp e integram o currículo regular do aluno. Ou seja, o período de um ano cursado no exterior é incorporado ao tempo de integralização do curso no Brasil.

"A experiência nos EUA serviu para confirmar que o currículo da FEC é bastante puxado. Não senti dificuldade de acompanhar o desenvolvimento das matérias e fiquei feliz por constatar que a minha formação é comparável à de um engenheiro do Primeiro Mundo", comenta André, estagiário do departamento de se especializar em planejamento de obras.



Luciana: base matemática é indispensável

### "Minha escolha foi consciente"

"Escolhi Engenharia Civil por causa de minha afinidade com desenhos e, principalmente, cálculos. Dentre as Engenharias, pareceu-me também a mais instigante. Antes de decidir pelo curso, procurei evitar surpresas: investiguei currículos e conversei com profissionais e professores da área, que me falaram detalhadamente sobre as disciplinas e as boas possibilidades de atuação no mercado. A formação proporcionada pela Unicamp me parece bastante completa e abrangente, uma necessidade nesta era de globalização. No primeiro ano, a sensação é que se está fazendo um curso aprofundadíssimo de Matemática. No início as disciplinas se parecem com as que se aprende no segundo grau, mas, no decorrer do semestre, a dificuldade cresce. Eu, porém, já tinha conhecimento do peso do cálculo no currículo e essa exigência não me desanima. Pelo contrário, entendo que a base matemática é extremamente necessária para o domínio das matérias específicas que, nos próximos anos, tornarão o currículo muito interessante. De forma geral, acho que estou me saindo muito melhor do eu que esperava."

Luciana Costa Santos  
é caloura de Engenharia Civil

quitetura e de engenharia civil para todas as unidades da Unicamp, entidades filantrópicas, poder público e autarquias.

Alguns desses projetos são desenvolvidos pelos integrantes da empresa-júnior do curso, a Projec, sob orientação dos professores. Além disso, outras oportunidades são proporcionadas para o desenvolvimento integral do aluno, como programas de iniciação científica e atividades no Centro Acadêmico e na Associação Atlética da Faculdade.

Na pós-graduação, a FEC atua em âmbito de mestrado nas áreas de Recursos Hídricos, Saneamento e Ambiente, Estruturas, Transportes e Edificações. O doutorado pode ser realizado nas áreas de Recursos Hídricos e Saneamento e Ambiente.



#### Atuação profissional

O engenheiro civil responde pelo atendimento de funções básicas que visam ao bem-estar, à proteção ambiental e ao desenvolvimento da sociedade através de sua atuação científica, tecnológica e administrativa em obras portuárias, estradas, aeroportos, sistema de água e esgoto, edificações, entre outras. Os parâmetros que norteiam seu trabalho são a qualidade, a segurança, a funcionalidade e a economia.

O profissional poderá atuar nas fases de concepção, construção, operação e manutenção de edificações e de infra-estruturas em geral. Poderá trabalhar também como pesquisador e professor universitário. A profissão é regulamentada por lei federal, sendo o seu exercício fiscalizado pelo Conselho Federal de Engenharia, Arquitetura e Agronomia (CONFEA) e pelos Conselhos Regionais (CREA). O Conselho Regional sugere, inclusive, a remuneração mínima dos recém-formados: cerca de oito salários mínimos.



## “Formação integral ajudou”

*“É fácil perceber que, nos últimos 20 anos, nosso país não cuidou de sua infra-estrutura. Hoje, com um pequeno aquecimento da economia, sistemas de transporte, produção de energia, saneamento e telecomunicações mostram-se à beira de um colapso. Os futuros engenheiros devem estar preparados, técnica e pessoalmente, para ocupar posições de liderança no processo de retomada de investimentos nesses setores, principalmente devido ao aumento da participação da iniciativa privada nessas áreas, o que amplia as oportunidades para profissionais competentes. O de telecomunicações, onde atuo, é ainda pouco explorado pelo engenheiro civil e se constitui em ótimo nicho de mercado. A própria construção civil sofreu um brutal processo de modernização técnica e comercial. O nível de prefabricação é elevado, o que exige projetos, ferramentas e processos mais modernos e inovativos. Comecei como engenheiro de campo e coordenador de projetos de infra-estrutura. Apliquei diretamente os conceitos apreendidos nas disciplinas relacionadas às estruturas, resistência dos materiais, mecânica de solos e fundações. Mas a formação integral proporcionada pela Unicamp também me preparou para atuar como gestor em uma área para a qual não recebi educação formal: gerencio projetos de telecomunicações na Ericsson e, nessa atividade, aplico conhecimentos relativos à gestão e logística em geral. Antes trabalhei na Promon Engenharia, onde estagiei e fui sócio de uma empresa de gerenciamento de empreendimentos.”*

*Antonio Luiz Rivelli Junior formou-se em Engenharia Civil em 1993.*

#### ENGENHARIA CIVIL



Opção: Bacharelado

Período: diurno em período integral

Período de integralização: 10 semestres

Nº de vagas para 2002: 70

Candidatos/vaga em 2001:  
1ª fase - 11,4 / 2ª fase - 4,4

Disciplinas prioritárias: Matemática e Física (que têm peso dois no cálculo da nota final e nas quais é exigida nota mínima 3,0 na 2ª fase do vestibular).

#### Unidade

FEC - Faculdade de Engenharia Civil

Home Page: <http://www.fec.unicamp.br>

E-mail: [secgrad@fec.unicamp.br](mailto:secgrad@fec.unicamp.br)

Tel: (19) 3788.2308

Fax: (19) 3788.2411

