

Érika de Moraes

**O imaginário da criança no discurso jornalístico:
Uma análise da *Revista Veja Kid+***

Dissertação apresentada ao Curso de Lingüística
do Instituto de Estudos da Linguagem da
Universidade Estadual de Campinas como
requisito parcial para obtenção do título de
Mestre em Lingüística.

Orientador: Prof. Dr. Sírio Possenti

IEL/UNICAMP
2002

UNICAMP
BIBLIOTECA CENTRAL
SEÇÃO CIRCULANTE

2002.38122

UNIDADE 30
Nº CHAMADA T/UNICAMP
M791i
V _____ EX _____
TOMBO BC/ 50421
PROC 16.837/02
C _____ DX _____
PREÇO R\$ 11,00
DATA 20/08/02
Nº CPD _____

iv

CM00172168-0

018 ID 252320

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA IEL - UNICAMP

M791i Moraes, Érika de
O imaginário da criança no discurso jornalístico: uma análise da
Revista Veja Kid+ / Érika de Moraes - - Campinas, SP: [s.n.], 2002.

Orientador: Sírio Possenti
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas,
Instituto de Estudos da Linguagem.

1. Análise do discurso. 2. Crianças. 3. Imprensa. 4. Imaginário. I.
Possenti, Sírio. II. Universidade Estadual de Campinas. Instituto de
Estudos da Linguagem. III. Título.

“Eu queria crescer pra passarinho...”

Manoel de Barros

Agradecimentos

Ao professor Sírio Possenti: por ter me orientado com firmeza e seriedade. Pela confiança. Por ter me fornecido, não o *tecido pronto*, mas as *linhas e agulhas* necessárias que me permitiram tecer esta dissertação.

Ao professor Manoel Corrêa: pelas lições da graduação que impulsionaram o desejo de aprimoramento. Pelo incentivo de sempre.

À professora Adélia Ferreira Mauro e ao professor Manoel Corrêa, mais uma vez, pelas contribuições advindas do exame de qualificação, que na certa enriqueceram este trabalho. À professora Cristina Teixeira Vieira de Melo, pela disposição de leitura.

Aos funcionários do IEL/Unicamp, pelo empenho em proporcionar a estrutura necessária para a pesquisa acadêmica.

Aos leitores “kid+” Ramon Atanásio dos Santos (de Florianópolis, SC) e Wellington Marques (de Itajubá, MG), que me forneceram alguns exemplares que eu não tinha da revista, e com quem mantive diálogo.

Aos amigos com quem convivi (e muito aprendi) nas *Campinas* de meus caminhos:

Cláudia Dourado de Saucedo, Conceição Fonseca, Fabiana Miqueletti, Fabiana Komesu, Gislaine Ferreira Pinto, Graziela Kronka, Karina Pereira da Silva, Leandro Abel Vendemiatti.

Aos amigos mais antigos:

Ronaldo Schiavone, Érica Scadelai, Rodrigo Piscitelli, sempre torcendo por mim (próximos ou distantes) e igualmente sempre presentes em meu coração.

Aos familiares de Bauru, meus primeiros amigos.

À Capes, pelo apoio financeiro.

(e a tudo o mais *que não cabe no poema*)

Banca examinadora



Prof. Dr. Sírío Possenti (IEL/UNICAMP) – orientador

Prof^a. Dr.^a Maria Adélia Ferreira Mauro (USP)

Prof. Dr. Manoel Luiz Gonçalves Corrêa (USP)

Este exemplar e a redação final da tese
defendida por Erika de Moraes

e aprovada pela Banca Examinadora em

06/06/2002.



Sumário

Resumo	01
Introdução	03
0. 1 Considerações iniciais	03
0. 2 Considerações teórico metodológicas	10
0. 2. 1 Uma visão crítica de jornalismo	10
0. 2. 2 Uma visão crítica de linguagem e de sujeito	15
Capítulo 1: Apresentando Veja Kid+: Uma visão geral da revista	23
1. 1 A proposta editorial	23
1. 2 Um conjunto de seções “modernas” e “interativas”	31
1. 3 O ideal de consumo presente nas seções	40
Capítulo 2: Sobre as propagandas propriamente ditas	45
Capítulo 3: Sobre os temas abordados	51
3.1 O consumo como tema central	51
3.2 Meninos e Meninas em <i>Veja Kid+</i> : o consumo de idéias	58
Capítulo 4: Pokémon para crianças e adultos: diferentes modos de abordagem	69
4. 1 Revista <i>Veja Kid+</i> : Pokémon para crianças	71
4. 2 Revista <i>Veja</i> : Pokémon para adultos	74
4. 3 Cruzando as análises de <i>Veja</i> e <i>Veja Kid+</i>	77
Capítulo 5: Aspectos de textualidade na revista <i>Veja Kid+</i>	81
5. 1 A simplificação da linguagem para o público infantil	81
5. 2 Coesão e Coerência: alguns apontamentos	84
5. 3 Análise textual	87
5. 3. 1 Seção Estranho, mas verdadeiro	87
5. 3. 2 Reportagem “Esta criançada é o bicho”	93
Capítulo 6: Particip(ação??) de leitores: Algumas respostas ao “chamamento” da revista	105
Capítulo 7: Particip(ação!!) de leitores: Okidizer: a voz dos leitores num espaço de diversão	111
7. 1 Okidizer – outubro de 1999	111
7. 2 Okidizer – novembro de 1999	115
7. 3 O poder deixa espaço para a manifestação do eu?	119
7. 4 A sagacidade dos leitores Kid+ e algumas marcas de “Subjetividade(s) Mostrada(s)”	121
Considerações Finais	131
Abstract	137
Referências Bibliográficas	139
Anexos	145

Resumo

O presente estudo faz uma análise lingüístico-discursiva de uma publicação voltada para crianças, a revista *Veja Kid+*, a partir de um ponto de vista fundamentado nos pressupostos teóricos e metodológicos da Análise do Discurso Francesa (AD). Objetiva-se investigar como a figura da criança é construída em uma publicação jornalística dirigida ao público infantil e quais os recursos lingüístico-discursivos utilizados para esse fim. Busca-se a resposta na análise da linguagem, dos temas veiculados, investigando os diversos mecanismos de construção da imagem de criança que a revista projeta.

Considera-se o discurso tal como concebido por Maingueneau (1984), a partir de Foucault: “uma dispersão de textos cujo modo de inscrição histórica permite defini-lo como um espaço de regularidades enunciativas”. Em outras palavras, situar-se historicamente num lugar permite *dizer certas coisas e não dizer outras*, já que as regras impõem restrições ao dizer.

As análises permitem que se confirme a seguinte hipótese: a revista *Veja Kid+*, embora apresente-se de um modo aparentemente inovador, conserva, na verdade, uma visão redutora de criança, no sentido de pressupor capacidade intelectual limitada do público a que se destina. Tal hipótese pode ser comprovada pela “simplificação” da linguagem, na própria forma material do texto, e pelo caráter redutor do tratamento dado aos temas abordados, cujo(s) discurso(s) perpetua(m) pontos de vista culturalmente estabelecidos e ideologias vigentes, apesar da existência de alguns avanços sociais.

Exemplos de frases elaboradas por crianças e publicadas em seções de participação de leitores mostram que, provavelmente, a revista poderia apostar mais alto no uso que faz da linguagem. Os sujeitos-leitores-crianças são capazes de fazer certos jogos com a linguagem e com as significações possíveis.

A análise das “vozes sociais” presentes no(s) discurso(s) da revista *Veja Kid+* possibilita perceber uma visão de criança, socialmente construída, ainda preponderante na sociedade dos dias atuais. Realizamos o trabalho de reconstituição dessa imagem com base na análise da linguagem e dos “processos discursivos/ideológicos” desenvolvidos sobre a base lingüística (cf. Courtine: 1981). Procuramos descobrir a relação (ou o conflito) entre

imagens heterogêneas: a visão de criança a partir do ideal de consumo; a partir de seus supostos interesses; a partir da linguagem.

Palavras-Chave: Discurso; Criança; Imprensa; Imaginário

Introdução

0. 1 Considerações Iniciais

O propósito do presente estudo é fazer uma análise lingüístico-discursiva da revista *Veja Kid+*, publicação dirigida ao público infantil, a partir de um ponto de vista fundamentado nos pressupostos teóricos e metodológicos da Análise do Discurso Francesa (doravante AD). Objetiva-se descobrir, fundamentalmente a partir do(s) discurso(s) dirigido(s) à criança, qual é a representação do chamado público infantil nessa revista. Buscaremos essa resposta na análise da linguagem, dos temas veiculados, investigando os diversos mecanismos de construção da imagem de criança que a revista projeta.

Como se sabe, a segmentação, isto é, a produção jornalística voltada para públicos específicos, é uma característica do jornalismo moderno¹, seja na forma de revistas especializadas, seja em suplementos encartados nos jornais diários, constituindo uma das estratégias de marketing para aumentar o número de “consumidores” desses produtos. Assim, existem as publicações especializadas em diversos tipos de assunto (moda, esporte, turismo, economia, etc.) e dirigidas a diferentes públicos (feminino, masculino, negro, adolescente, gay, surfista, etc.).

É nesse contexto que se inserem também os produtos voltados para o público infantil. A revista *Veja Kid+*, publicação mensal da Editora Abril, surgiu no mercado em julho de 1998, tendo como público-alvo a criança. Da mesma editora responsável por *Veja*,² tradicional semanário para “adultos”, *Veja Kid+*, ao contrário de *Veja*, teve uma existência curta: sua última edição impressa circulou em junho de 2000, totalizando 24 exemplares. Foi mantida a proposta de veiculação de sua versão on-line³.

A segmentação de público é também uma forma de *marcar as diferenças* e envolve um “jogo bastante complexo em que é possível assistir a vários embates em torno da imposição de sentidos e da interpelação de sujeitos” (Fischer: 2000: 78).

¹ O conceito de jornalismo moderno envolve a questão do **imaginário de modernidade** da revista, que será abordado no próximo capítulo.

² Os primeiros seis exemplares de *Veja Kid+*, inclusive, circularam gratuitamente em conjunto com a revista *Veja*, como uma forma de divulgação da nova revista. Depois, *Kid+* passou a ser vendida separadamente.

³ Parte integrante do site www.abriljovem.com.br. O link de *Veja Kid+* não está mais disponível, porém.

Ao abordar a questão das estratégias de linguagem da mídia e da produção de subjetividades, Fischer (2000) se questiona sobre “que sujeitos estão sendo formados pela mídia”, tomando como ponto de partida as inquietações do crítico indo-britânico Homi Bhabha, autor de *O local da cultura* (1998).

Segundo a autora, com quem concordamos, falar de subjetividade é tema obrigatório para as atuais pesquisas, mesmo em terrenos tradicionalmente voltados para o social, como é o caso dos meios de comunicação midiáticos, uma vez que o social e o individual são, hoje, lugares imbricados. E a mídia tem um marcante papel na produção de sujeitos na cultura, especialmente a partir de estratégias de linguagem e de direcionamento aos variados grupos sociais (cf. Fischer: 2000: 76).

Para a autora, estudar a mídia e, no caso de suas pesquisas, seu estatuto pedagógico significa “tratar o objeto de investigação de modo a constitui-lo justamente nas fronteiras, nos interstícios ou nos ‘entre-lugares’ da cultura”. Isso implica ultrapassar os temas até então freqüentes nos estudos sobre a mídia – como a espetacularização da cultura popular ou a imposição ideológica de determinados comportamentos a grupos específicos. Fischer sugere que busquemos outros modos de pensar questões como as de diferença e de diversidade cultural. Para tanto, interessa “ir além e pesquisar de que modo os diferentes grupos e as diferentes culturas têm visibilidade nos meios de comunicação”, pesquisando as “estratégias de linguagem através das quais se fala aos ‘diferentes’ e como estes são significados, constituídos na cultura” (p. 77).

A autora cita como exemplo o programa *Mulher*, exibido pela Rede Globo nos anos de 1998 e 99, que deu voz às “várias angústias, desejos, direitos e lutas das mulheres” e, ao mesmo tempo, situou a mulher como “o lugar da doença, da falta e, a partir daí, como sujeito necessariamente destinado a medicalização permanente e cada vez mais precoce”. Portanto, muito se descobre a respeito da produção de subjetividades ao analisar a “forma de a sociedade falar aos sujeitos sociais e individuais, de dirigir-se a eles e tornar públicos alguns de seus projetos estéticos, sociais, políticos e econômicos” (p. 78).

Fischer observa em suas pesquisas que, “apesar da conhecida busca de um ‘público médio’ e, portanto, de certa forma ‘total’”, existem “múltiplas e variadas maneiras de a mídia falar aos diferenciados grupos, de trazê-los à luz e fazê-los também imagens de consumo cotidiano” (p. 79). Assim, considera relevante não só assinalar as diferenças, mas

também, simultaneamente, “buscar as regularidades dos discursos destinados a um certo público, ou seja, aquilo que os vai marcando e distinguindo” (p. 79).

Considerando essa relevância, buscaremos, à luz dos pressupostos teóricos e metodológicos da AD, *regularidades* discursivas que *marcam* e *distinguem* o público infantil, construindo, conseqüentemente, uma imagem social de criança. Para que um determinado tipo de discurso possa se tornar objeto de estudo da AD, Courtine (1981), com base em Dubois (1978), ressalta a necessidade do fechamento de um *corpus* discursivo, sendo imprescindível “*que se ultrapasse a generalidade dos princípios empíricos [...]: ‘exaustividade’, ‘representatividade’, ‘homogeneidade’ do corpus, adequação da forma do corpus aos ‘fins da pesquisa’...*” (1981:1).

A delimitação de um *corpus* é necessária para a descrição de fatos de discursos, já que

Antes de estar relacionado a uma ciência, ou a romances, ou a discursos políticos, ou à obra de um autor, ou mesmo a um livro, o material, que se tem que tratar em sua neutralidade primeira, é um conjunto de acontecimentos no espaço do discurso geral. Aparece assim o projeto de uma *descrição pura dos fatos de discurso*. (...) Trata-se, então, de definir a partir desse conjunto [delimitado pelo *corpus*], que tem valor de amostra, regras que permitam construir eventualmente outros enunciados diferentes daqueles (Foucault: 1968: 22).

Estudar o discurso para a criança implica não só, portanto, uma delimitação do material a ser analisado. Assim, nosso *corpus* de trabalho consistirá de textos (matérias jornalísticas, anúncios publicitários, seções de participação de leitores) veiculados nas edições da revista *Veja Kid+* entre os anos de 1998 e 2000, até a sua última edição (junho de 2000). Devido à necessidade de efetuar recortes para as análises, o exemplar número 10, ano 1, edição 14 (outubro de 1999) será a base do *corpus* de trabalho, constituindo a nossa **Seqüência Discursiva de Referência (Sdr)** (cf. Courtine: 1981). Trata-se do texto básico com o qual trabalharemos – por ser representativo –, enquanto os outros são agregados a ele e retomados sempre que necessário. Esse exemplar inclui um “Especial de Dia das Crianças”, que se revela representativo da imagem de criança que a revista apresenta. Desde as análises preliminares, pudemos constatar que a mesma imagem se mantém na totalidade das edições selecionadas.

Tendo em vista enriquecer o trabalho de caracterização da imagem da criança leitora de *Veja Kid+*, selecionamos também algumas reportagens veiculadas em publicações

dirigidas ao público geral (adulto), a fim de melhor caracterizar, com base nas diferenças, temas silenciados pela revista *Veja Kid+* pelos quais, no entanto, há indicações de que as crianças se interessam, ainda que essas indicações sejam, em parte, intuitivas. A esse respeito, chamou-nos a atenção uma reportagem publicada na revista *Veja* (3/11/1999, p. 146), intitulada “*As perguntas cada vez mais freqüentes dos filhos*”. Ao divulgar o tipo de perguntas que estariam despertando o interesse das crianças, a reportagem serve como um indício de que a própria imprensa (e não só especialistas em ciências como, por exemplo, a psicologia infantil) sabe que as crianças não se interessam apenas pelos temas comumente tratados na revista *Veja Kid+*, como veremos nos próximos capítulos.

O *corpus* de trabalho conta também com uma reportagem publicada na revista *Veja* sobre o desenho animado Pokémon, o que se justifica pela oportunidade de utilizá-la como parâmetro para caracterizar o modo como a revista infantil trata do mesmo assunto. Embora as duas revistas (*Veja* e *Veja Kid+*) tenham abordado o assunto na mesma época (novembro de 1999), o enfoque das matérias é muito diferente.

Em se tratando de uma revista dirigida ao público infantil, *Veja Kid+* tem(teve) sua própria existência justificada pelo fato de a criança ser seu destinatário. Assim, objetivamos caracterizar, no decorrer do trabalho, *que criança é essa a quem a revista se dirige (ou que constrói)*.

Como demonstra a historiografia, a imagem de criança é culturalmente construída e pode ser muito diferente em diversas épocas e sociedades, o que se reflete nas artes (literatura, pintura, etc.) e nos produtos oferecidos às crianças (brinquedos, roupas, etc.).

Em *História Social da Criança e da Família*, Philippe Ariès (1973) sustenta duas teses centrais. A primeira refere-se às sociedades tradicionais. A segunda, ao novo lugar assumido pela criança e pela família nas sociedades industriais. O autor toma como ponto de partida a sociedade medieval, na qual não existia o “sentimento da infância”, entendido como “consciência da particularidade infantil”. A infância era considerada uma passagem breve e insignificante da vida. Logo após seus primeiros desenvolvimentos físicos, a criança era misturada aos adultos, partilhando de suas atividades. A transmissão de valores e conhecimentos aos mais novos se dava pelo que Ariès chamou de “aprendizagem”, uma vez que não havia uma forma sistemática de educação assegurada pela família. Para Ariès, a indiferença com a criança “era uma consequência direta e inevitável da demografia da

época” (1973: 57). Ela era considerada como um ser que poderia nem mesmo sobreviver a essa primeira fase. Sua morte era um fato absolutamente tolerável, que não despertava grande sensibilidade, já que ela poderia ser facilmente “substituída”.

O primeiro sentimento existente em relação à criança é chamado por Ariès de “paparicação” – um sentimento superficial, dirigido à criança em seus primeiros anos de vida, quando era uma “coisinha engraçadinha” que divertia o adulto, servindo-lhe de passatempo como “um animalzinho, um macaquinho impudico” (Ariès: 1973: 10).

O autor considera ter havido uma “significativa mudança” que alterou esse quadro a partir do fim do século XVII: a “escolarização” substituiu a “aprendizagem”, revelando a importância que se passou a atribuir à educação, além de um despertar para a especificidade da infância. A criança não mais se misturaria logo cedo à vida adulta. Ela “foi separada dos adultos e mantida à distância numa espécie de quarentena, antes de ser solta no mundo” (1973: 11): trata-se do período escolar, que, na época, inclusive caracterizava-se pelo isolamento dos colégios internos – ao menos no caso de famílias pertencentes às camadas sociais mais altas.

Essa mudança se deveu, por um lado, a um movimento de moralização promovido por reformadores católicos e protestantes e, por outro, à “cumplicidade sentimental das famílias”. A instituição familiar, nesse momento de valorização da vida privada, tornou-se “o lugar de uma afeição necessária” entre seus membros. A criança saiu de seu “antigo anonimato” e passou a ter importância central na família. Perdê-la ou substituí-la deixou de ser considerado um fato natural e passou a ser motivo de grande dor. Ariès aponta o fato de que essa “revolução escolar e sentimental” tenha sido seguida, com o passar do tempo, de uma “redução voluntária da natalidade, observável no século XVIII” (1973: 12).

Algumas mudanças foram lentas. A correspondência entre idade e classe escolar, fundamental para a distinção da segunda infância, fixou-se progressiva e tardiamente, estabelecendo-se somente no início do século XIX. Além disso, lembra o próprio Ariès, até hoje (e a observação se mantém atual *até hoje*, início do século XXI), “nós falamos em começar a vida no sentido de sair da infância” (1973: 57), o que denuncia a consideração do caráter transitório desse período da vida.

Seguindo, com algumas restrições, essas teses, Priore (1999) considera que, apesar das críticas que receberam, “as teses de Ariès instigam o pesquisador brasileiro a procurar

suas próprias respostas” (p. 10), desde que a historiografia internacional sirva de interpretação, mas não de “bússola” para nós. A autora ressalta que, no Brasil, tanto a escolarização quanto a emergência da vida privada chegaram tardiamente em relação à Europa. Além disso, ainda em nossos tempos, “o trabalho infantil continua sendo visto pelas camadas subalternas como ‘a melhor escola’” (p. 10), o que torna a realidade brasileira, caracterizada pela “pobreza e a falta de escolarização”, distante da realidade europeia (p. 13-14).

De qualquer forma, um fator considerado por diversos pesquisadores como representativo de uma mudança crucial é que, enquanto antigamente as crianças cresciam misturadas aos adultos, hoje (e desde o fim do século XIX), suas histórias são constituídas separadamente, podendo-se perceber a “tendência crescente de separar o mundo das crianças do mundo dos adultos” (Souza: 2000b: 94). O sentimento moderno da infância trouxe, portanto, como uma de suas principais conseqüências o “afastamento do adulto da criança”:

Outrora, sabia-se exatamente o significado da experiência, ela era sempre comunicada aos jovens. De forma concisa, em provérbios, ou de forma prolixa em histórias, muitas vezes como narrativas e lugares de tempos distantes. Em ambos os casos a autoridade da velhice era reconhecida e respeitada. Mas os tempos mudaram. Quem tentará, sequer, lidar com a juventude invocando sua experiência? (Souza: 2000b: 94, com remissão a Walter Benjamin, 1996)

Nos tempos atuais, a valorização da criança é (supostamente) assegurada, do ponto de vista jurídico, pelo *Estatuto da Criança e do Adolescente*. A infância é consagrada como um período decisivo na vida do ser humano e torna-se impensável a indiferença dos tempos remotos. A defesa da vida de uma criança passou a ser tão natural quanto antes era a sua morte. No entanto, como aponta Priore, existe:

uma enorme distância entre o mundo infantil descrito pelas organizações internacionais, pelas não-governamentais ou pelas autoridades, e aquele no qual a criança encontra-se cotidianamente imersa. [...] No primeiro, habita a imagem ideal da criança feliz, carregando todos os artefatos possíveis capazes de identificá-la, numa sociedade de consumo: brinquedos eletrônicos e passagem para a Disneylândia. No segundo, o real, vemos acumular-se informações sobre a barbárie constantemente perpetrada contra a criança, materializadas nos números sobre trabalho infantil, naqueles sobre a exploração sexual de crianças de ambos os sexos, no uso imundo que faz o tráfico de drogas (Priore: 1999: 8-9).

O que não ocorre somente no Brasil, como mostram os exemplos ressaltados pela autora: na Colômbia, as crianças trabalham em minas de carvão; na Índia, são vendidas aos cinco ou seis anos para a indústria de tecelagem, realidades incompatíveis com o “ideal de infância”.

Dessa forma, a imagem de criança da revista *Veja Kid+* está muito mais próxima do “mundo ideal” do que do “mundo real”, segundo a distinção de Priore. No intento de identificar essa imagem de criança, nosso trabalho visa a desenvolver os seguintes tópicos:

a) os temas veiculados: quais são os temas que *Veja Kid+* considera pertinentes para o público infantil. E, no caso de abordar os mesmos temas dirigidos ao adulto, o que seria considerado pela revista como um *modo de abordagem* apropriado à criança, quais são os aspectos tidos como relevantes e/ou adequados.

b) a publicidade na revista: na forma de anúncios publicitários ou no estímulo ao consumo presente nas notícias, as quais divulgam produtos e marcas de maneira explícita ou velada. Procuramos descobrir e apontar o que há de específico nesse tipo de “incentivo ao consumo” no que se refere ao fato de ser dirigido ao público infantil.

c) as seções de “brincadeiras” e o espaço de participação de leitores: observando o tipo de piadas e jogos publicados e a maneira como as crianças leitoras respondem às atividades propostas pela revista.

Esses tópicos, em seu conjunto, convergem para a reconstituição de uma visão de criança que se deixa revelar nesse caso particular de discurso dirigido ao público infantil. Podemos constatar que a revista *Veja Kid+* constitui um material rico para análise no que se refere à produção de um discurso voltado para a criança e à caracterização dessa imagem de criança no discurso. Não pretendemos realizar uma análise de conteúdo da revista *Veja Kid+*, mas, sobretudo, investigar o funcionamento discursivo que permitirá caracterizar uma imagem social de criança. A AD nos fornece um instrumental teórico adequado para a leitura crítica de nosso material. Acreditamos, também, que o trabalho pode acrescentar ao campo teórico da AD esclarecimentos sobre a relação do adulto com a criança enquanto leitora, consumidora, cidadã, entre outras posições a ela associadas.

Além disso, o trabalho pode significar uma importante contribuição da Linguística à Comunicação Social, ainda pouco explorada pelo jornalismo, a saber, um maior conhecimento do funcionamento da linguagem e não somente uma atenção ao uso técnico

dos recursos da língua, cujas “regras” são supostamente determinadas pelos manuais de redação das empresas jornalísticas. Estabelecer regras implica efetuar escolhas, e tais escolhas não são neutras. Segundo Abramo (1991), a existência de um documento que regulamenta a padronização (o Manual de Redação) e a divulgação das normas da empresa jornalística ao público produzem o efeito de “incutir no leitor a impressão de que o jornal é, de fato, confeccionado de acordo com todos aqueles rigores e estipulações jornalísticas” (1991: 41). Embora a preocupação técnica seja legítima, torna-se prejudicial porque tem sido quase exclusiva na área da Comunicação Social.

Por fim, esse estudo é de interesse pessoal, já que o vejo como uma forma de resgatar duas preocupações advindas de minha formação acadêmica: uma proveniente do curso de Letras – o estudo do funcionamento da língua – e outra do curso de Comunicação Social – como esse funcionamento se dá em um tipo de discurso com ampla penetração social.

0. 2 Considerações teórico metodológicas

0. 2. 1 Uma visão crítica de jornalismo

Com este trabalho de investigação sobre como a figura da criança é construída em uma publicação jornalística voltada para o público infantil – e quais os recursos lingüístico-discursivos utilizados para esse fim –, esperamos contribuir, com base na reflexão sobre a linguagem, para o campo da Comunicação Social, buscando constituir essa reflexão no quadro teórico da Análise do Discurso, com auxílio de outras disciplinas.

Com este propósito, tomamos como ponto de partida uma visão crítica do próprio jornalismo, que implica o questionamento e a desmistificação dos supostos ideais de *objetividade* e *neutralidade* da imprensa jornalística.

Partindo da concepção de *narrativa* de Benjamim (1983)⁴, Corrêa caracteriza a oposição entre *narrativa* e *informação* – esta última, considerada o princípio norteador dos veículos de comunicação:

enquanto a *narrativa* traz em si a marca de quem narra, mergulhando a coisa tratada na vida de quem relata, a fim de extraí-la outra vez dela, a *informação* se relaciona, em vários sentidos, com a economia. A economia de tempo, a economia na quantidade, a economia na complexidade. O trabalho de quem *informa* é o trabalho de quem abrevia. Nesse sentido, quem *informa* se coloca na posição de quem busca o *puro 'em si'* da coisa tratada, isto é, coloca-se na posição de quem fala com objetividade (Corrêa: 1999: 1, grifos no original).

Essa oposição evidencia ao jornalista o grande risco de “acreditar que o fato existe por si só, e que se dá à descrição já pronto” (1999: 2). Para exemplificar, Corrêa levanta um questionamento sobre a Guerra do Golfo, ocorrida em 1990: a guerra que vimos pela TV, descrita pela CNN de forma espetacular, seria *a mesma* guerra vivida pelas pessoas no Golfo? É inegável que o fato tenha acontecido, mas a sua cobertura jornalística corresponderia à realidade mesma do fato? Corrêa ressalta que não é nova essa “substituição” (fato/descrição), bem como a visão do jornal como “uma instituição formadora de opinião”. E, na condição de *formador de opinião*:

seu propósito é legitimar *uma* opinião sobre os fatos, aquela que, na melhor das hipóteses, coincide com sua linha editorial – pois pode coincidir com interesses mais imediatos. Ora, se isso que se chama de opinião pública pode ser forjado por diversos veículos, é de se esperar que caiba a cada um deles construir os *fatos* de uma certa forma. Obviamente, o público (e o alcance) de cada um desses veículos é diferente e essa diferença se deve aos interesses que sustentam uns e outros. Podemos, pois, afirmar que o *fato* tal como o recebemos enquanto *notícia* é uma *construção* (Corrêa 1999:2).

Como acrescenta Kronka⁵ (2000: 5), trata-se da construção de “visões” e não dos fatos em si. Se, para Benjamin (1983), “informar é abreviar”, podemos acrescentar, com Corrêa (1999), que “é também escolher o que vai ser considerado como excesso”. E, como sabemos, toda *escolha* implica um posicionamento – o que elimina a possibilidade de objetividade e neutralidade.

Ao menos em teoria, o conceito de objetividade jornalística estaria sendo revisto e atualizado pelas empresas jornalísticas. O *Novo Manual da Redação* da Folha de São Paulo traz as seguintes considerações nos verbetes “objetividade” e “exatidão”:

⁴ BENJAMIN, W. (1983) "O narrador". In: *Textos escolhidos*/Walter Benjamin e Outros. 2ed., São Paulo, Abril Cultural. (Os Pensadores).

⁵ Kronka, G. Z. A homossexualidade nas bancas de Jornal: a enunciação do ‘assumir-se’ homossexual na imprensa especializada. Dissertação de Mestrado apresentada ao Instituto de Estudos da Linguagem, IEL/Unicamp. Campinas, 2000.

Objetividade – Não existe objetividade em jornalismo. Ao escolher um assunto, redigir um texto e editá-lo, o jornalista toma decisões em larga medida subjetivas, influenciadas por suas posições pessoais, hábitos e emoções.

Isso não o exime, porém, da obrigação de ser o mais objetivo possível. Para relatar um fato com fidelidade, reproduzir a forma, as circunstâncias e as repercussões, o jornalista precisa encarar o fato com distanciamento e frieza, o que não significa apatia nem desinteresse (...)

(*Novo Manual da Redação* da Folha de São Paulo: 1998: p. 19)

Exatidão – Qualidade essencial do jornalismo. A credibilidade de um jornal depende da exatidão das informações e da fiel transcrição de declarações. Para escrever reportagens exatas, não menospreze os detalhes. Seja obsessivamente rigoroso. O jornal tem obrigação de publicar apenas informações corretas e completas.”

(*Novo Manual da Redação* da Folha de São Paulo: 1998: p. 33)

O caráter ilusório da noção de objetividade foi questionado por Abramo (1991), que criticou os conceitos embutidos nas definições dos verbetes. Embora Abramo tenha analisado uma edição mais antiga do Manual, suas observações permanecem pertinentes. Assim, o autor percebe que:

As concessões que se fazem à ‘subjetividade’, e que contaminam a ‘objetividade’, são aquelas típicas do psiquismo: gostos, hábitos, emoções. (...) O risco que o observador corre é o de não controlar de modo adequado o funcionamento de suas emoções (...) (Abramo: 1991: 45).

Abramo ressalta que não só as “emoções do observador” influenciam na retratação de um fato, mas também (e principalmente) o “arcabouço conceitual”, a “superestrutura teórica”, a partir da qual se apreende um dado observacional. O autor contesta também a definição de “notícias” como “puro registro dos fatos” e de “fatos” como algo que o jornalista deve “revelar”, mais do que “relatar a respeito”. Para Abramo, tais definições obscurecem a questão de que não é possível “revelar fatos em si” e de que, em determinadas situações, “o relato de alguém a respeito de um fato” pode ser “mais importante do que as circunstâncias empíricas nas quais o fato se deu, conforme interpretadas pelo repórter: um policial que descreve uma ocorrência, um político que analisa uma ação presidencial e assim por diante” (op. cit.: 45-6).

O verbebo sobre “fatos” aparece modificado no *Novo Manual da Redação* da Folha de São Paulo. Vejamos:

Fatos – São a matéria-prima de qualquer tipo de jornalismo. É mais valioso revelá-los do que relatar declarações a respeito deles.

(Definição “antiga”: apud Abramo: 1991: 45)

Fato – entre um fato e uma declaração prefira o primeiro. Descrever um fato com correção e inteligência exige sensibilidade, informação sobre o assunto e conhecimento do idioma. (Definição do *Novo Manual de Redação* da Folha de São Paulo: 1998, p. 33)

Em outras palavras, a definição atualizada continua a embutir a crença de que os “fatos” valem mais do que as “declarações” sobre eles. Ou seja, permanece a idéia de que “fatos falem por si” – exatamente o que é passível de questionamento.

Saber que objetividade e neutralidade são ideais utópicos, portanto inatingíveis, não isenta, contudo, o jornalismo (e o jornalista) de trabalhar de maneira consciente com a difusão de acontecimentos por meio da linguagem – longe de ser esta uma mera ferramenta para a divulgação de fatos, uma vez que age de forma relevante no modo de construção desses fatos.

Diante dessas considerações, acreditamos que o arsenal teórico da AD, segundo o qual a linguagem é concebida em sua materialidade histórica, mune o pesquisador de uma concepção crítica de linguagem que vem ao encontro dessa concepção também crítica de jornalismo assumida em nosso trabalho.

Os pressupostos teóricos e metodológicos da AD fundamentarão, portanto, as análises do material selecionado. Para tentar responder às questões levantadas, buscaremos também o auxílio de outras disciplinas, entre as quais a Linguística Textual, no que diz respeito à caracterização da imagem de criança revelada pela escolha dos recursos textuais utilizados (“marcadores” de coesão e coerência, entre outros aspectos).

Sumariamente, na busca de identificar a representação de criança projetada pela revista *Veja Kid+*, assumiremos as noções de *formações imaginárias* e *antecipações*, de Pêcheux (1969): Qual a imagem que o jornalista/produtor do texto faz da criança? Que antecipação ele faz sobre a imagem que a criança faz do jornalista e de si mesma? Cremos que essas “imagens” e “antecipações”, uma forma possível de se pensar a questão da preocupação jornalística com o público-alvo, possam ser reveladas na análise linguístico-discursiva da revista.

A mesma questão, se se pode falar assim, é tratada de várias perspectivas e poderia ser expressa sob o ponto de vista de outras teorias. Vejamos.

Do ponto de vista de Bakhtin (1929: 146), toda comunicação tem um fim específico e leva em conta a “terceira pessoa” (o leitor, para os propósitos de nossa análise) a quem as enunciações estão sendo transmitidas. Para o autor, “essa orientação para uma terceira

pessoa é de primordial importância: ela reforça a influência das forças sociais organizadas sobre o modo de apreensão do discurso”. No caso de uma publicação dirigida à criança, o “fim específico” que procura alcançar é, no mínimo, cativar (talvez, influenciar) o público infantil, podendo, eventualmente, pretender “agradar” aos pais, objetivo este vinculado ao de ser “socialmente aceito” e à questão da venda – preocupação legítima do jornalismo enquanto empresa, embora não possa ser vista como legitimadora de qualquer prática.

Nos termos da retórica, esse tipo de preocupação com o público e com a “aceitação social” é formulado por Perelman & Olbrechts-Tyteca da seguinte forma: “todo discurso é concebido em função de um auditório” (1996: 7), entendendo-se auditório como o “conjunto daqueles que o orador [aquele que dirige a palavra] quer influenciar com sua argumentação” (op. cit.: 22). O “grande orador”, segundo esses autores, é aquele que consegue persuadir um “auditório heterogêneo”. Assim, uma revista infantil buscaria um discurso que atendesse, por um lado, ao público infantil e, talvez por outro, ao público adulto (do qual busca a aprovação). A preocupação jornalística com o leitor tem a ver com a afirmação de Perelman & Olbrechts-Tyteca de que “ao auditório cabe o papel principal para determinar a qualidade da argumentação e o comportamento dos oradores” (idem: 27).

Essa necessária atenção ao leitor, proposta como um tipo de relação intersubjetiva e de relação com a própria linguagem, converge para a importante afirmação de que a linguagem não é um mero instrumento de comunicação. Nos termos da pragmática, Austin (1962) já concluíra que a linguagem não é apenas a descrição de coisas no mundo, é uma forma de ação ao dizer. Do ponto de vista da AD, essa constatação é evidenciada pela noção de *Condições de Produção*. cremos que os textos dirigidos ao público infantil, em seu afã de interpelar o leitor criança, lidem de uma maneira específica com a linguagem, resultando num tipo particular de discurso.

Embora tenhamos apresentado a possibilidade de um viés por diversas teorias, ressaltamos o fato de o nosso trabalho estar atravessado pela AD de linha francesa, teoria que questiona a evidência do sentido. A AD implica um espaço de reflexão sobre as noções de *sujeito, linguagem e história*, tendo o (inter)discurso como lugar onde se dá a relação entre essas noções cruciais para o campo das Ciências Humanas.

0. 2. 2 Uma visão crítica de linguagem e de sujeito

Sabemos que Pêcheux, partindo da tese de Althusser (1970) de que a ideologia interpela os indivíduos em sujeitos, contribuiu decisivamente para a definição da AD francesa. Para a AD, o sentido dos discursos passa a ser considerado como *efeitos de sentido*, tendo em vista, pelo menos, a relação entre a ideologia (influência do marxismo e de Althusser) e o inconsciente (influência da psicanálise).

Nas palavras de Paul Henry (1969):

Pêcheux sempre teve como ambição abrir uma fissura teórica e científica no campo das ciências sociais (...) Nesta tentativa, ele queria se apoiar sobre o que lhe parecia já ter estimulado uma reviravolta na problemática dominante das ciências sociais: o materialismo histórico tal como Louis Althusser o havia renovado a partir de sua releitura de Marx; a psicanálise, tal como a reformulou Jacques Lacan, através de seu 'retorno a Freud', bem como certos aspectos do grande movimento chamado, não sem ambigüidades, de estruturalismo. (...) O denominador comum entre Althusser e Lacan tem algo a ver com o estruturalismo, mesmo que ambos não possam ser considerados estruturalistas. O que interessava a Pêcheux no estruturalismo eram aspectos que supunham uma atitude não reducionista no que se refere à linguagem (Henry: 1969:14).

Sobre a concepção não reducionista de linguagem proposta por Pêcheux, Paul Henry aponta que:

Pêcheux recusa completamente a concepção da linguagem que a reduz a um instrumento de comunicação de significações que existiriam e poderiam ser definidas independentemente da linguagem, isto é, 'informações'. Esta teoria ou concepção da linguagem é, para ele, uma ideologia cuja função nas 'ciências humanas e sociais' (onde ela é dominante) é justamente mascarar sua ligação com a prática política, obscurecer esta ligação e, ao mesmo tempo, colocar estas ciências no prolongamento das ciências naturais (Henry: 1969:25).

A noção de ideologia concebida por Althusser em *Aparelhos Ideológicos do Estado* interessa-nos por acreditarmos que o(s) discurso(s) dirigido(s) à criança reafirme(m) valores culturalmente estabelecidos, servindo para (r)estabelecer supostas "verdades", que legitimam determinada(s) visão(ões) de mundo. O caráter ideológico dos discursos fica ainda mais proeminente se considerarmos que um veículo de comunicação (em nosso caso, uma revista impressa) pode ser considerado "um lugar de poder" (instituição "formadora de opinião") situado num campo discursivo configurado por discursos heterogêneos.

As noções de ideologia e de discurso, influenciadas respectivamente por Althusser e por Foucault, levam Pêcheux a elaborar os conceitos de Formação Ideológica (FI) e

Formação Discursiva (FD)⁶, que se tornam centrais para a AD. Através das FDs e FIs correspondentes, os indivíduos são interpelados em sujeitos lingüísticos. Para Pêcheux (1975a), o sentido não é imanente, sendo determinado pelas formações ideológicas (FIs), relacionadas, por sua vez, a formações discursivas (FDs). Para o autor, as palavras “mudam de sentido, segundo as posições sustentadas por aqueles que as empregam” (1975a: 160). Ou seja, conforme mudam de formação discursiva, as palavras também mudam de sentido.

Em *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*, Pêcheux critica a excessiva preocupação dos lógicos na busca do estabelecimento de uma relação transparente entre conhecimento e linguagem. Segundo uma concepção logicista, a linguagem funcionaria como uma “ferramenta válida” que levasse ao “conhecimento verdadeiro” (cf. 1975a: 97). Contrariamente a essa visão de linguagem inequívoca e transparente, Pêcheux propõe o trabalho com a oposição entre *base lingüística* (sistema comum a todos os falantes) e *processos discursivos* (sendo estes diferenciados conforme a influência de processos ideológicos). O autor destaca que o *sistema lingüístico* (conjunto de estruturas fonológicas, morfológicas e sintáticas) é dotado de uma “*autonomia relativa* que o submete a leis internas”, as quais constituem o objeto da Lingüística. Quanto aos *processos discursivos*:

É, pois, *sobre a base dessas leis internas que se desenvolvem os processos discursivos*, e não enquanto expressão de um puro pensamento, de uma pura atividade cognitiva, etc., que utilizaria ‘acidentalmente’ os sistemas lingüísticos (Pêcheux: 1975a: 91, grifos no original).

O discurso é concebido como um dos aspectos da materialidade histórico-ideológica. Pêcheux lembra que a materialidade histórica da AD deve ser pensada “fora da negação marxista da interpretação: isto é, encarando o fato de que a história é uma disciplina de interpretação e não uma física de tipo novo” (1983b: 6). Não se trata de uma história vista como seqüência de datas e heróis, mas sim de uma história como configuração das relações sociais num determinado momento, pensada a partir do material lingüístico. Para a AD, o discurso não tem um início e não pode ser limitado ao

⁶ **Formação Ideológica (FI)**: definida por Pêcheux, Haroche e Henry (1971) como a forma pela qual a instância ideológica se materializa, um conjunto complexo de atitudes e representações, envolvendo posições de classe em conflito. A FI pode compreender várias formações discursivas.

Formação Discursiva (FD): conjunto de enunciados marcados pelas mesmas regularidades ou “regras de formação”. Define-se por sua relação com a formação ideológica e determina “o que pode e deve ser dito” a partir de um lugar social historicamente determinado.

funcionamento interno do texto, uma vez que está ligado a suas condições de produção, à história, às relações humanas.

Como diz Foucault,

todo discurso manifesto repousa secretamente sobre um já dito; mas (...) este já dito não é simplesmente uma frase já pronunciada, um texto já escrito, mas um ‘jamais dito’, um discurso sem corpo, uma voz tão silenciosa quanto um sopro, uma escritura que é apenas o oco de seu próprio traço (Foucault: 1968: 21).

E, sobretudo:

Não é preciso remeter o discurso à longínqua presença da origem; é preciso tratá-lo no jogo de sua instância (Foucault: 1968: 21).

Como fruto do desenvolvimento sofrido pela própria noção de discurso (e outras pertinentes, como a de sujeito), a questão do que seja fazer análise do discurso não se apresenta uniforme. A respeito das (re)definições do que seja a AD, pode-se destacar três fases (AD-1; AD-2; AD-3), as quais são discutidas no texto de Pêcheux (1983a), *A análise do discurso: três épocas*.

O ponto de partida de uma AD nos moldes da AD-1 é um “corpus fechado de seqüências discursivas, selecionadas (...) num espaço discursivo supostamente dominado por condições de produção estáveis e homogêneas” (Pêcheux: 1983a: 312).

A *análise lingüística* – considerada como uma operação autônoma – é *um pré-requisito* indispensável para a *análise discursiva* do *corpus*. Esta última consiste principalmente em “detectar e em construir sítios de identidades parafrásticas interseqüenciais” (op. cit.: 312). Fazendo uma espécie de revisão da história da AD, Pêcheux conclui que a AD-1 é “um procedimento por etapa, com ordem fixa, restrita teórica e metodologicamente a um começo e um fim predeterminados” (Pêcheux: 1983a: 313).

Segundo Pêcheux, o deslocamento teórico que vai caracterizar a AD-2 implica a existência de “relações de força desiguais entre processos discursivos” (op. cit.: 314). A FD passa a ser vista não mais como um *espaço estrutural fechado*, pois, ressalta-se, ela é “constitutivamente ‘invadida’ por elementos que vêm de outro lugar (isto é, de outras FD)” (op. cit.: 314). Ou seja, a FD é uma *dispersão de enunciados* (cf. Foucault, 1969).

A AD-2 privilegia a inexistência da unidade interna dos discursos, trazendo à tona a noção de *interdiscurso*, noção esta relevante para nosso trabalho. Na segunda época da AD, conforme a subdivisão em três épocas proposta por Pêcheux, “a noção de interdiscurso é introduzida para designar ‘o exterior específico’ de uma FD enquanto este irrompe nesta FD para constituí-la em lugar de evidência discursiva” (Pêcheux: 1983a: 314). Para Maingueneau (1984), inclusive, o interdiscurso não é apenas uma eventual relação empírica entre discursos. Ao contrário, os discursos já nascem como efeitos da relação interdiscursiva: todo discurso tem seu “Outro” e se constitui enquanto “simulacro”.

A AD-3, por sua vez, é uma consequência da emergência de novos procedimentos da AD. Pêcheux resume as principais mudanças:

1. O primado teórico do outro sobre o mesmo se acentua (...)
2. O procedimento da AD por etapas, com ordem fixa, explode definitivamente.

(Pêcheux: 1983a: 315)

A AD-3 põe em evidência a questão da *heterogeneidade* e, sobretudo, segundo o próprio Pêcheux, deixa muitos pontos de interrogação.

Considerando o discurso como produto de outros discursos, conforme também propõe o dialogismo bakhtiniano, pretendemos identificar a presença de diferentes “vozes” no discurso da revista *Veja Kid+*, um produto elaborado por adultos e voltado para a criança, dado relevante no que se refere às suas condições de produção. A partir da idéia de *interdiscursividade*, a noção de dialogismo fornece subsídios à AD para que trabalhemos com o jogo de vozes ali presente, verificando quais discursos são acionados e quais FDs se encontram em relação (Pêcheux: 1975a). A Teoria Polifônica da Enunciação elaborada por Ducrot (1984), embora sirva estritamente à análise de enunciados “mínimos”, contribui para a caracterização das “vozes” que apontam para os discursos que estão em relação.

Para melhor compreender a presença das vozes que compõem os enunciados dessa publicação, consideraremos o conceito de “heterogeneidade(s) enunciativa(s)” como o propõe Authier-Revuz (1982). Para Authier-Revuz, as marcas de heterogeneidade mostrada – processos de constituição do sujeito, que inscrevem o outro na sequência do discurso – mostram uma espécie de “negociação” com a heterogeneidade constitutiva. Nosso trabalho

será estudar como essa “negociação” entre as heterogeneidades pode resultar o discurso dirigido à criança. Uma vez que a heterogeneidade mostrada é concretamente representável no discurso, é com ela, naturalmente, que os meios de comunicação trabalham, sem, no entanto, considerarem esse conceito e sua contraparte – a heterogeneidade constitutiva do discurso.

Foucault propõe a aplicação do domínio de *descontinuidade* ao campo dos acontecimentos discursivos, o que implica uma série de decisões:

É preciso se libertar de todo um jogo de noções que estão ligadas ao postulado de continuidade. (...) Como a noção de tradição, (...) a noção de influência, (...) a noção de desenvolvimento, (...) de teleologia ou de evolução em direção a um estágio normativo. Como, ainda, as noções de mentalidade ou de espírito de uma época (...). É preciso abandonar essas sínteses já feitas, (...) aceitar que só se trata, em primeira instância, de um conjunto de acontecimentos dispersos (Foucault: 1968: 17).

Sabendo que os discursos estão vinculados a formações discursivas, buscaremos analisar quais discursos se relacionam aos temas veiculados numa revista dirigida ao público infantil, e de que FDs vêm esses discursos, uma vez que os sujeitos lingüísticos dizem o que dizem por estarem em determinada posição. Consideramos o discurso tal como concebido por Maingueneau, a partir de Foucault: “uma dispersão de textos cujo modo de inscrição histórica permite defini-lo como um espaço de regularidades enunciativas” (Maingueneau: 1984: 1). O discurso não é um sistema de “idéias”, mas um “sistema de regras que define a especificidade de uma enunciação” (op. cit.: 4). Em outras palavras, situar-se historicamente num lugar permite *dizer certas coisas e não dizer outras*, já que as regras determinadas pelos lugares enunciativos impõem restrições ao dizer. Tais restrições levam em conta também o público/leitor a quem os discursos são dirigidos. Ao propor a concepção de uma *semântica global*, Maingueneau caracteriza a questão do “público” nos seguintes termos: “a própria rede institucional desenha uma rede de difusão, as características de um público, indissociáveis do estatuto semântico que o discurso atribui” (idem: 87).

A AD também se revela um lugar possível para se pensar na questão da *subjetividade* no discurso. O sujeito do discurso não é um elemento neutro, mas também não é autônomo. O conceito de *alteridade* é trazido para o discurso: concepção do um através do(s) outro(s).

A AD assume uma postura que, segundo Pêcheux, não varia (nas três épocas assinaladas pelo autor) de “recusa (...) de toda suposição de um sujeito intencional como origem enunciativa de seu discurso” (Pêcheux: 1983a: 311). No entanto – enquanto a questão do sujeito da enunciação era posta pela AD-1 e AD-2 em termos da *ilusão do ego-eu* (cf. op. cit.: 314) –, a terceira época da AD (AD-3) deixa brechas em alguns de seus questionamentos para se repensar a questão do sujeito: “o sujeito seria aquele que surge por instantes, lá onde o ‘ego-eu’ vacila?” (idem: 317), sem, contudo, retroceder à concepção de sujeito em termos intencionais.

Para abordar o problema do sujeito, Possenti (1996b: 37) evoca Benveniste (1969: 66) e Foucault (1996b: 38). Benveniste assinala a necessidade de acrescentar ao estudo da língua o estudo da enunciação: “trata-se de saber se e como do signo se pode passar à ‘fala’”⁷. Possenti ressalta que a palavra “fala” aparece entre aspas porque Benveniste sabe que se trata, na verdade, de discurso. De outro lugar e de outra forma, o mesmo problema, talvez, tenha sido colocado por Foucault de modo que a questão própria à análise do discurso pudesse ser: “como um determinado enunciado apareceu e nenhum outro em seu lugar?”⁸. Ambos os autores estariam, de alguma maneira, tentando explicar a emergência dos enunciados. Para Benveniste – de acordo com a teoria da enunciação – quem enuncia é o “eu”. Para Foucault – a partir das condições de produção – quem enuncia é uma “forma sujeito”. Possenti considera que nenhuma das respostas é satisfatória ao menos para todos os fatos discursivos, uma vez que:

A de Benveniste, embora ele não ignore as regras, já que postula um aparelho formal da enunciação que obviamente preexiste ao sujeito, não é satisfatória para quem admite que os fatores históricos são cruciais na ‘determinação’ do discurso e dos sentidos. A de Foucault, assim posta, escamoteia o problema (Possenti: 1996b: 38).

Veremos que a seção **Okidizer**, (analisada no capítulo 7, no qual retomaremos a **questão da subjetividade**) constitui um espaço privilegiado para a discussão da criança enquanto sujeito lingüístico. O material corresponde à resposta dos leitores à atividade proposta na edição imediatamente anterior. Dentre os enunciados enviados pelos leitores, a

⁷ Benveniste, E. 1969. *Semiologia da Língua*. In: *Problemas de Lingüística Geral II*. Campinas: Pontes, pp-43-67, apud Possenti: 1996b: 38.

⁸ Foucault, M. 1968. *Sobre a arqueologia das ciências; resposta ao Círculo Epistemológico*. In: *Foucault e outros. Estruturalismo e teoria da linguagem*. Petrópolis: Vozes, pp-9-55, apud Possenti: 1996b:38.

revista publica as frases⁹ consideradas mais “engraçadas”. Na análise dessa seção, encontraremos, nos exemplos de frases elaboradas por crianças, indicadores de que, provavelmente, a revista poderia sim apostar mais alto na linguagem. Os sujeitos-leitores-crianças são capazes de fazer um certo jogo com os sentidos. Utilizam frases que, embora não sejam originais (espécies de provérbios), tomam um novo sentido na maneira como são utilizadas. Ou seja, embora não sejam plenamente “autônomos” perante a linguagem, os sujeitos (inclusive as crianças!) sabem fazer um certo jogo com as significações possíveis. As crianças demonstram que são mais “competentes” e que têm conhecimentos mais complexos do que se poderia aferir simplesmente pela imagem que a revista deixa transparecer. São sujeitos que *se situam historicamente num lugar* e, além disso, sujeitos linguisticamente mais capazes do que a revista supõe que sejam.

Como vimos em Maingueneau (1984), o discurso não remete apenas a “um conjunto de textos efetivos” mas a “um conjunto virtual, o dos enunciados produzíveis de acordo com as restrições da formação discursiva” (op. cit.: 5). No entanto, mesmo que o discurso seja uma “dispersão”, é no texto (embora heterogêneo) – produzido pelo trabalho dos sujeitos – que o discurso se materializa, o que possibilita a análise de uma revista enquanto material lingüístico.

Acreditamos que a soma de todos os fatores levantados a respeito dessa publicação jornalística convirja para o estabelecimento da imagem que a revista *Veja Kid+* constrói do público infantil.

Diante do exposto, levantamos a seguinte hipótese: a revista *Veja Kid+*, apresentando-se de um modo aparentemente inovador, conserva, na verdade, uma visão “pouco sofisticada” de criança, no sentido de pressupor capacidade intelectual – sobretudo lingüística e discursiva – limitada do público a que se destina. Tal hipótese foi formulada com base no estilo de escrita da revista, que se baseia na busca de uma linguagem “simplificada”, bem como pelo caráter redutor dos temas abordados, cujo(s) discurso(s) perpetua(m) pontos de vista culturalmente estabelecidos e ideologias vigentes, apesar da existência de alguns avanços sociais.

⁹ O termo “frase(s)” é utilizado pela revista para designar o que corresponderia ao “enunciado” da teoria lingüística.

Com a análise das “vozes sociais” presentes no(s) discurso(s) da revista *Veja Kid+*, é possível perceber uma visão de criança, socialmente construída, ainda preponderante na sociedade dos dias atuais. Nosso trabalho de reconstituição dessa imagem é realizado com base na análise da linguagem e dos “processos discursivos/ideológicos” desenvolvidos sobre a base lingüística (cf. Courtine: 1981: 4). Dessa forma, podemos descobrir a relação (ou o conflito) entre imagens heterogêneas: a visão de criança a partir do ideal de consumo; a partir de seus supostos interesses; a partir da linguagem.

Capítulo 1: Apresentando Veja Kid+: Uma visão geral da revista

1. 1 A proposta editorial

Assumindo o fato de a revista *Veja Kid+* ser uma publicação infantil (ou, melhor dizendo, uma publicação dirigida para o público infantil), tendo sua própria existência justificada pela criança como destinatário, objetivamos responder, no decorrer do trabalho, *que criança é essa a quem a revista se dirige (ou que constrói)*.

Na busca de responder à questão sobre a imagem de público de *Veja Kid+*, ressaltamos, já num primeiro momento, que o próprio nome da publicação remete – pelo menos conotativamente – a uma visão de criança “moderna”. A palavra **Kid** – *garoto* ou *criança* em inglês (ou ainda o verbo *brincar, pregar uma peça*) – acrescida do símbolo +, é um modo de grafar a expressão: “que demais!”, uma maneira possível de dizer “que legal!” ou “que interessante!”. A escolha desses recursos de expressão, comuns na linguagem de publicidade, conota modernidade. A proposta de veicular um conteúdo interessante é assim enfatizada na própria forma da expressão “kid+”. A revista propaga uma imagem de si mesma como a de um meio de comunicação moderno, “demais”, destinado, portanto, a um público que também se considere “kid+” (um modo de cativar o público pela identificação com uma certa auto-imagem): (a imagem d) o público é, portanto, composta/o não por quaisquer crianças, mas por “kids+”.

É preciso, portanto, procurar definir o *imaginário de modernidade* da revista, proveniente do próprio senso comum a respeito do que seja moderno, das suposições que se fazem para qualificar algo como moderno ou antigo.

Marcas dessa pretensa modernidade são encontradas, por exemplo, no nome de algumas das seções, como **B@te-P@po**, em que o símbolo “@” (arroba) substitui a letra “a” da palavra “bate-papo”, aludindo ao meio de transmissão de mensagens mais moderno da atualidade: o correio eletrônico via Internet. Também a grafia do nome da seção **Okidizer** remete à comunicação eletrônica, pois apresenta tendências de redação de e-mails e, principalmente, de conversação em tempo real em salas de *chat* (bate-papo) via Internet, onde é comum a junção de letras, como em “oq” para representar “o que” e a troca da letra “q” por “k”, sendo a grafia ortográfica substituída pelo fonema correspondente. Disso,

podemos depreender que a remissão à tecnologia está profundamente vinculada ao imaginário de modernidade, dado que o avanço tecnológico é tido pelo senso corrente como uma marca do que seja moderno. De acordo com esse imaginário, considera-se, por exemplo, que possuir um computador e/ou um telefone celular é *ser moderno*. *Veja Kid+* pretende se associar ao suposto campo da modernidade para, assim, parecer uma publicação moderna que atenda a um público também moderno – já que a qualidade de moderno (supõe-se) pressupõe prestígio. Associando-se a esse imaginário, a revista busca mecanismos para estabelecer a idéia de que, também, *ler Veja Kid+ é ser moderno*.

A tentativa de caracterizar uma imagem moderna também está presente na disposição visual da revista: na diagramação e no uso de cores variadas. As seções funcionam como espécies de **links** de Internet. *Veja Kid+* é, na verdade, uma revista apenas no papel, pois tem a pretensão de parecer (imitar) outros meios de comunicação como a Internet e a TV, ou, em outras palavras, tem nesses outros veículos midiáticos a sua inspiração. Provavelmente, por não ser da mesma natureza dos veículos aos quais pretenda se assemelhar, acaba se tornando um impresso “visualmente poluído” devido à inadequação (especialmente, ao excesso) do uso de certos recursos televisivos e/ou de Internet.

A revista retoma a cultura da TV e do *show business*, trazendo ao público os mesmos produtos e ídolos veiculados nos programas de auditório. O aspecto de TV e de Internet contribui decisivamente para a configuração do imaginário de modernidade de *Veja Kid+*.

É também possível perceber que a (imagem de) criança de *Veja Kid+* corresponde a um público pertencente à classe média alta¹⁰, o que pode ser aferido pelos produtos veiculados nas propagandas ou em forma de *merchandising* e pelas próprias reportagens. É comum que as reportagens apresentem, por exemplo, no papel de personagens das notícias, crianças que falam com naturalidade de suas viagens ao exterior¹¹, embora saibamos que não são todas as crianças brasileiras, tampouco a maioria, que podem passar suas férias na

¹⁰ É evidente que isso não impede que crianças de outras classes sociais leiam a (e gostem da) revista, podendo até ser que a ascensão social seja vivida como sonho, através da leitura.

¹¹ Na reportagem “Férias Nota Dez” (junho/1999, p. 56-9) encontramos enunciados do seguinte tipo:

“Em julho do ano passado, viajei com meu irmão para um acampamento nos Estados Unidos. Quase todo mundo era americano, de outros lugares do país. (...) Acho que foi muito bom para o meu inglês, porque você aprende e usa, fala o dia inteiro. (...)” Gabriel Succar, 12 anos.

“Fui em 98 para um acampamento no Canadá. A gente tinha aulas de manhã e à tarde jogava tênis e patinava no gelo. Foi a primeira vez que viajei sozinha e adorei. (...)” Adriana Sá Moreira, 12 anos.

Disney. Aliás, falar de Disney também contribui para o aspecto de modernidade, já que o imaginário do mundo Disney (diversão, brinquedos sofisticados, viagem ao exterior) vem ao encontro do imaginário de modernidade que se infere da revista. Viajar também faz parte desse imaginário de modernidade, uma vez que o conceito está associado ao *status*, poder aquisitivo, consumo. Assim, temos que viajar, especialmente ao exterior, é *ser moderno*.

O efeito de americanização também pode ser visto como uma das marcas desse imaginário. Não só o nome Disney, mas a influência do idioma inglês se faz fortemente presente, a começar pelo próprio nome da publicação.

No decorrer do trabalho, mostraremos através das análises que a modernidade assumida pela revista entra em conflito com o caráter conservador (ideológico) de outros discursos presentes.

Embora a revista *Veja Kid+* trabalhe com um público específico, a criança, sua faixa etária não é rigidamente determinada. Os produtos jornalísticos destinados ao público infantil jogam com uma certa maleabilidade para atingir desde a criança em fase pré-escolar (que lerá as informações não-verbais e poderá solicitar ajuda a um adulto para ler a mensagem verbal) até o pré-adolescente. Considerando essa maleabilidade, seria possível compatibilizar a interpelação do leitor com o conceito de Vigotsky (1962; 1988) de “*zona de desenvolvimento proximal*”, segundo o qual uma criança de 10 anos, por exemplo, pode atingir o nível intelectual de 12 anos, já que “a criança é capaz de fazer mais do que ela pode compreender” (Vigotsky: 1988: 114). Por sua vez, o cuidado com o grau de informação a ser proposto em um texto, que inclui uma constante preocupação, por parte do jornalista, com o equilíbrio entre informações novas e já dadas (cf. Koch & Travaglia: 1990: 64), poderia remeter à seguinte afirmação de Vigotsky: “o único tipo positivo de aprendizado é aquele que caminha à frente do desenvolvimento, servindo-lhe de guia; deve voltar-se não tanto para as funções já maduras, mas principalmente para as funções em amadurecimento” (Vigotsky: 1962: 89). No entanto, dada sua aparente simplificação – **como veremos especialmente no capítulo 5**, sobre as propriedades textuais da revista – , o texto dirigido à criança não parece ter em mente o estímulo dessas “funções em amadurecimento”.

Um dos aspectos que também revela a simplicidade do texto dirigido à criança é a busca de uma linguagem o mais literal possível, evitando-se o uso de recursos como, por exemplo, ironia, implícitos, suposições. Estamos admitindo, portanto, a existência de um sentido literal – embora se trate de questão bastante complexa e não consensual – ou, antes, retomando um dos estereótipos do jornalismo. O literal, aqui tomado num sentido mais ou menos corrente, seria aquilo que o jornalismo acredita que seja objetivo e preciso: o não irônico, não metafórico, não subentendido, por exemplo.

De qualquer forma, a crença num sentido literal não descarta a existência de outros tipos de sentido, não literais, que chamaremos, simplifadamente, de “sentidos figurados” (metáforas, metonímias, implícitos, etc.). Ou seja, não deixamos de afirmar a existência de diferentes efeitos de sentido e, sobretudo, a não transparência da linguagem.

Quando o adulto se dirige à criança, sente-se (geralmente) na obrigação de “ensinar/educar” (de maneira acessível) e/ou “divertir/entreter”. Talvez porque, se agir de outro modo, pode ser acusado de tratá-la como um “adulto em miniatura”. Um dos teóricos que combatem essa concepção de criança como “adulto em miniatura” é Walter Benjamin, para quem a criança, brincando, cria para si um mundo próprio, inserido no “mundo de gigantes”, um universo que não é simplesmente uma miniatura do cosmos adulto (cf. Benjamin: 1984:11).

Outra característica do discurso dirigido à criança é, portanto, que ele utiliza recursos para parecer “engraçado”, a fim de cumprir a função do divertimento. Para tanto, em contrapartida ao investimento no sentido literal, são utilizados trocadilhos: *Kid+* (no nome da revista), *Okidizer*, *Galeria da Galera* (nome de algumas das seções). Além do modo “facilitado” de construção dos enunciados, o esforço dos jornalistas para facilitar a leitura das crianças está também na tentativa de “escrever como se fala”. Há, ainda, o apoio recíproco entre o não-verbal (imagens visuais, fotos, ilustrações) e o verbal (texto jornalístico) – mais uma aproximação com a Internet e, por alusão, com a televisão, veículo que se apóia primordialmente na questão da *imagem visual*, com a vantagem do *movimento* em relação aos meios impressos ilustrados, vantagem essa também incorporada pela Internet, através de programas específicos de computação.

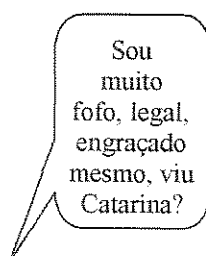
A revista tem também um mascote, um iguana batizado de *Lorenzo*. Os leitores são convidados a se associarem ao “Clube do Lorenzo”. Junto ao índice, vê-se uma tira

(quadrinhos) do Lorenzo, personagem que percorrerá diversas páginas da revista com um balão de fala, tecendo algum comentário a respeito do assunto abordado na respectiva página ou seção. O recurso do balão de fala permite o uso de uma linguagem “falada”, informal. Além do mais, a existência do mascote constitui um elemento de identificação com as crianças, as quais costumam tornar-se “fãs” do Lorenzo, o que pode ser percebido em algumas cartas de leitores, como nos exemplos seguintes:

“Amo também o Lorenzo, que considero meu irmão! Uaaaaa! Te amo” (Sthephany Martins de Almeida, 9 anos, Manaus – AM).

“O Lorenzo é muito fofo, legal, engraçado... Essa revista fala a nossa língua! (...)” (Catarina Bassoti, 10 anos, Bertioga – SP).

O iguana responde aos elogios da leitora (acima) com pose de lisonjeado:



Ter um mascote está também ligado a noções atribuídas à infância, à segurança de um companheiro. Poderíamos até nos lembrar de uma espécie de conceito popular segundo o qual “após ganhar um cachorrinho, a criança aprende a gostar/cuidar do irmão mais novo”. O mascote pode, além do mais, estar ligado ao objetivo de “divertir” o público/leitor assim como outras investidas da revista na tentativa de parecer “engraçada”. Na seção *Okidizer*, por exemplo, a revista publica (sempre no final de cada edição) uma foto com um balão de fala vazio (recurso trazido das histórias em quadrinhos) para que a criança crie uma frase para a personagem, geralmente uma pessoa ou animal em situação inusitada, prometendo divulgar na edição seguinte as “falas” consideradas mais engraçadas. Nesse caso, nosso trabalho será verificar a existência de critérios para o que a revista define como “engraçado” [essa seção será analisada no capítulo 7].



[intervenção do “Lorenzo”]

Além da identificação com o universo da infância e do caráter de diversão, a presença do Lorenzo indica também um monitoramento das ações do leitor. Podemos identificar na figura do mascote um exemplo da “imagem do autor”. A partir dessa consideração, torna-se interessante ler a revista segundo duas perspectivas: a) a dos comandos que indicam o posicionamento dos editores (de que o Lorenzo, além do próprio editorial, seria um exemplo); b) a das manifestações dos leitores (como personagens das notícias ou participantes das diversas seções). Esse é, aliás, o percurso que procuramos percorrer em nosso trabalho.

O Lorenzo entra nas páginas da revista com sutileza e dá as indicações de leitura, incorporando a imagem do autor, dando comandos (o que o editor manda ler). Tais indicações podem ser contrastadas com o que o leitor efetivamente lê (como manifesta nas cartas).

Trata-se de uma representação do processo de leitura (ou de partes desse processo). Na figura acima, Lorenzo representa uma parte do processo anterior à leitura propriamente dita, em que o leitor vai à banca de jornal e escolhe a capa da revista que vai comprar. A possibilidade de escolha da capa é uma peculiaridade do exemplar de outubro de 1999, conforme ressaltaremos em 1. 2.

Reforçando a questão do monitoramento, as páginas de índice trazem um guia explicativo para a simbologia que acompanhará as outras páginas da revista sob a forma de ícones explicativos. Essa simbologia é significativa, pois pretende identificar a “categoria”

do tópico a ser abordado, dispensando a criança de um possível trabalho de “identificação / categorização”, já efetuado pela própria revista.



Há ícones para: gente, entretenimento, esporte, participe, serviço, humor, ciência, novidade, opinião, viagem, consumo, cultura (acima, respectivamente).

É válido observar que o símbolo da “opinião” é representado por um balão de fala. Portanto, lembrando que a presença do mascote é sempre acompanhada de um balão (que, segundo a própria revista, indica “opinião”), temos mais um indício de que a participação do Lorenzo significa a “opinião” (dos editores) .

A intervenção do autor através do Lorenzo remete a práticas sociais que conduzem a atividade da criança. Lorenzo (que, supostamente, corresponderia à imagem do autor) é alguém simpático, brincalhão, mas que, ao mesmo tempo, exerce a autoridade que lhe cabe perante a criança. O mascote caracteriza a presença de alguém representado numa figura simpática, que parece estar aí para brincar, para ser lúdico, mas, sutilmente, faz mais do que isso: monitora, intervém. A questão relevante é que isso retoma situações que ocorrem efetivamente na relação adulto/criança; entre professores e pessoas que, em geral, tomam conta das crianças. Isso vem demonstrar que *Veja Kid+*, em vez de ser revolucionária como talvez pretendesse ser, segue o velho conhecido padrão de comportamento em relação à criança.

A proposta de *Veja Kid+* de *ensinar e divertir* evidencia-se no editorial (**Carta da Chefinha**) de sua primeira edição, no qual a revista é apresentada à criança como algo que serve “*para divertir e aprender*”. Vejamos o primeiro editorial de *Veja Kid+* (ano 1, número 00, julho de 1998; os destaques são do texto original):

Você está entrando agora, pela primeira vez, no mundo da revista **VEJA KID+**. Para se **DIVERTIR** e **APRENDER**, é só ir virando uma página depois da outra. Aqui tem tudo o que é demais. Tem esporte, brincadeiras, aventura, entrevistas que você mesmo faz, ciência, saúde, os últimos games, vídeos e filmes, Internet e, o mais importante, tem também o que você quiser mandar para cá. A sua **Participação** vai ser bem importante daqui para a frente, enviando desenhos, colagens e outras criações, trocando idéias com outros leitores e entrando para a equipe de **FERAS** da revista.

Na página 76 você encontra informações para fazer parte de um grupo que vai ajudar a redação fazer uma revista ainda mais **bacana**. Os leitores escolhidos serão nossos consultores por seis meses e vão dar opinião sobre tudo o que lerem aqui.

Nas páginas seguintes, você vai dar de cara com o **IGUANA Lorenzo**, o nosso mascote. Ele será seu acompanhante enquanto você estiver por aqui com a gente.

Todo mês sai uma revista cheia de novidades. Seus pais não podem te deixar de fora dessa! Vamos virar esse novo mundo de **ponta-cabeça**!

O texto é assinado por Andrea, com a seguinte observação:

PS: A brincadeira de me chamarem de chefinha na redação acabou pegando e o apelido ficou.

Desde a sua primeira edição, a revista enfatiza a importância da interatividade com os leitores, divulgando-se como um espaço de particip(ação). No decorrer de sua existência, foram feitas algumas reformulações, a começar pela disposição visual do nome da revista na capa, grafando com mais destaque o símbolo “+” (mais). O editorial também mudou de nome: de **Carta da Chefinha** para **Carta do Lorenzo**, conferindo maior destaque ao mascote. Esse dado reforça a idéia de que a “voz do Lorenzo” revela, na verdade, o próprio mecanismo de edição. Manteve-se sempre presente o convite à participação dos leitores, como podemos ver no editorial intitulado “Carta do Lorenzo” (ano 2, número 1, janeiro de 2000):

Tudo de novo no ano 2000!

Para começar a virada de Kid+, mudamos o jeito como o nome aparece na revista. O “mais” ganhou destaque para lembrar que todo mês vai ter algo a mais de presente para você. Gostou? As mudanças não podem parar! Como Kid+ não quer mandar nos leitores, pede a todos que sugiram novidades para a revista ficar melhor ainda ao longo do ano. Mande para a redação idéias de novas seções, novos personagens para quadrinhos, sugestões de capas. Critique o que você não gosta, elogie o que quer que seja mantido... Enfim, a revista é sua e você manda!

Envie seus comentários para: Idéias Kid+ (endereço).

O que se destaca nesse editorial é a proposta da realização de *mudanças* constantes e de oferecer sempre *algo a mais* ao público, além do reforço ao convite de participação. Apesar das tentativas de inovações, “algo deu errado”, já que o ano 2000 marcou o fim da revista *Veja Kid+*. Talvez o fim da revista tenha alguma relação com o fato de que, ao pedir a interação o tempo todo, apostasse nesse leitor que não sabia exatamente quem era, a não ser por uma imagem que o autor (editor) tinha em relação à criança. Interessa-nos, contudo, analisar o funcionamento discursivo da revista durante o seu tempo de existência.

1. 2 Um conjunto de seções “modernas” e “interativas”

O quadro, a seguir, demonstra como está configurado um dos exemplares da revista, o que servirá de base ao *corpus* de trabalho, constituindo a nossa **Seqüência Discursiva de Referência (Sdr)** (cf. Courtine: 1981). Embora possa parecer um quadro meramente descritivo, sua presença se justifica pelo fato de que um exemplar se faz representativo dos demais e serve para estabelecer uma idéia geral da revista *Veja Kid+*, ou seja, uma visão da maneira como todos os exemplares são organizados, de que tipo de temas são veiculados e do tratamento dado a esses temas.

O exemplar número 10, ano 1, edição 14 (outubro de 1999) da Revista *Veja Kid+*, 26,5 cm de comprimento, 20 cm de largura, 86 páginas (90, se consideradas capa e contracapas, também relevantes para a análise) tem a seguinte constituição:

Anúncios Publicitários	9 páginas (ver obs. abaixo)
Anúncio beneficente	1 página
Capa	1 página
Expediente	1/3 de pág.
Carta da Chefinha (Editorial) *	2/3 de pág.
Índice: “o que tem sempre na revista”	2 páginas
Zoeira *	1 página
Calendário *	2 páginas
Meu dia Inesquecível *	2 páginas
Estranho, mas verdadeiro... * (Notas)	2 páginas
Efeitos Especiais (Notas)	2 páginas
Entrevista *	2 páginas
Especial Dia das Crianças (inclui 2 páginas de passatempo * e reportagens)	27 páginas
Quadrinhos *	6 páginas
Okidizer *	2 páginas
Em ação **	2 páginas
Saúde **	2 páginas
Reportagem: Chamada Oral para professores	4 páginas
DaHora * (Notas)	1 página

Vê se é legal * (Notas)	2 páginas
Reportagem sobre Halloween	4 páginas
Reportagem sobre clipe de Sandy e Júnior	2 páginas
Reportagem: Na garupa do peãozinho	5 páginas
A questão é ** (Notas)	1 página
Novidades * (Notas)	2 páginas
Galeria da Galera * (Notas)	1 página
Correio *	1 página
B@te-P@apo *	1 página
Participe *	2 páginas

* seções fixas na revista (assinaladas no item “O que tem sempre na revista”)

** costuma aparecer na revista, embora nem sempre presente em todas as edições.

(Notas): trata-se de seções de notícias curtas, dadas em forma de notas.

Obs. sobre os anúncios publicitários: embora 9 páginas de anúncios pareça pouco, dado o tamanho da revista, demonstraremos que a publicidade está presente de outras formas na publicação (cf. 1. 3)

O Especial (27 páginas) apresenta a seguinte constituição:

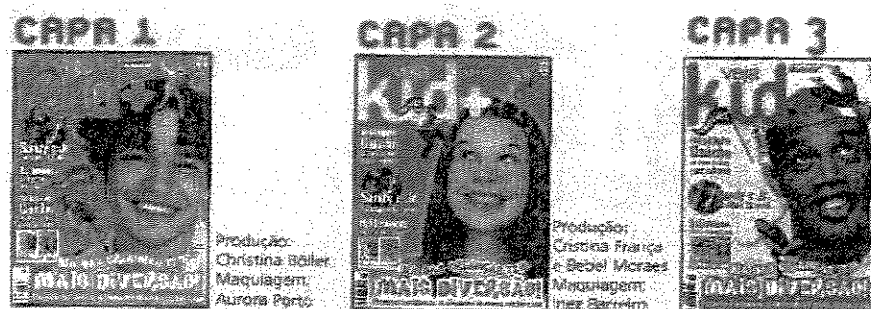
Abertura	p. 21
Reportagem: <i>Você pelo mundo dos brinquedos</i>	p. 22-5
Reportagem: <i>É tudo brincadeira</i>	p. 26-9
Reportagem: <i>Todo dia é dia das crianças</i>	p. 30-1
Reportagem: <i>Esta criançada é o bicho!</i>	p. 32-3
Anúncio promoção Sandy e Junior	p. 34
Anúncio publicitário Nexcare	p. 35
Reportagem: <i>Hoje é festa!</i>	p. 36-9
Passatempo	p. 40-1
Seção Pá-Pum	p. 42-3
Reportagem: <i>Presente dos Sonhos</i>	p. 44-5
Caretas	p. 46-7

Quanto à **capa** da revista, essa edição traz uma peculiaridade que não ocorre nos outros meses. Foram três capas diferentes disponíveis nas bancas, correspondentes a mesma edição, cujo conteúdo era o mesmo:

Capa 1: Caio Blat (jovem ator), fundo azul.

Capa 2: Fernanda Souza (jovem atriz, ex chiquitita), fundo laranja.

Capa 3: Ronaldinho Gaúcho (jogador de futebol), fundo amarelo.



[figura das capas]

Em cada uma das capas, as outras duas aparecem em destaque menor. As chamadas das três capas são idênticas:

- *Ronaldinho Gaúcho dá show de bola para os leitores;*
- *Sandy e Júnior em clipe e CD novos (com foto da dupla em destaque menor);*
- *Halloween: Você já tem fantasia?;*
- *Dia das Crianças tem mais diversão! Presentes dos famosos, os brinquedos do século, caretas e jogo.*

Esta última é a chamada de maior destaque. Já que as três capas são distribuídas indiscriminadamente em quaisquer regiões, lançamos a hipótese de que as diferentes capas tenham sido concebidas com o intuito de verificar quais delas despertariam maior interesse do público e, conseqüentemente, fornecer uma idéia sobre os assuntos e/ou personalidades de interesse dos leitores da revista.

O que é denominado, nesta edição, como **Especial Dia da Criança**, corresponde a um espaço que, nas outras edições, é preenchido por reportagens similares, ou com temas abordados de um modo similar, ou seja, o modo de abordagem que a revista considera apropriado ao público infantil; afinal, sua proposta é ter a criança como destinatário. Não houve qualquer acréscimo no número de páginas nessa edição: o chamado Especial está incluído na quantidade usual de páginas de *Veja Kid+*. Uma ocorrência diferenciada foi a redução promocional do preço da revista nas bancas, de R\$3,80 para R\$2,90¹², válida exclusivamente para a edição do mês de outubro de 1999.

O **índice** nos mostra uma relação de temas e assuntos a serem veiculados. Dando prosseguimento às chamadas de capa, é mais uma demonstração inicial do que será abordado, denotando escolhas que “dizem” algumas coisas e “silenciam” outras, escolhas que servirão para reafirmar valores e estereótipos tidos como inerentes à natureza da criança.

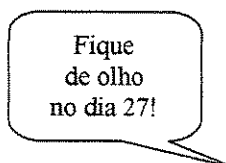
Tratar de tema de época, por exemplo, é comum em publicações infantis. Em se tratando do mês de outubro, seria mesmo presumível o destaque para o dia da criança. Também é ressaltado o dia de *Halloween*, festa típica dos EUA, comemorativa do “dia das bruxas”, para a qual não há um referencial brasileiro – o que reforça a idéia de “americanização”, vinculada à proposta de modernidade da qual falamos. A revista não cita o dia de Nossa Senhora da Aparecida – nem mesmo no calendário. Não pretendemos afirmar que deveria haver menção a essa data – por sinal mais “brasileira” que o *Halloween*, uma vez que se diz ser esta a santa “padroeira do Brasil”. Mas essa ausência na publicação infantil merece ser assinalada, já que o tema foi bastante veiculado durante a época na imprensa em geral, com direito à missa-show de Padre Marcelo Rossi. A presença de determinados temas (Dia da Criança, Halloween...) e a ausência de outros (festa de Nossa Senhora) diz respeito à imagem do que interessa à criança leitora de *Veja Kid+* (essa criança construída pela revista).

O **calendário** é ilustrado com fotos de personalidades em relevância na mídia, de acordo com os dias de seus aniversários. Ídolos que, se não são exclusivamente infantis, fazem parte do imaginário, também pertencente ao mundo infantil, das “pessoas de

¹² Na ocasião (outubro de 1999) o dólar estava cotado em R\$ 1, 93. Os preços da revista em dólares eram, portanto, US\$ 1,97 (usual) e US\$ 1,50 (promocional).

sucesso”. A propagação do ideal de sucesso pode ser tida também como um dos fatores de “americanização” da revista, se associada à ânsia/obsessão pelo sucesso presente na cultura da sociedade americana (embora essa característica esteja fatalmente inserida na sociedade em geral do dito “mundo globalizado” de hoje).¹³

Além das “celebridades”, o calendário lembra também algumas datas comemorativas, tais como o dia da criança e do descobrimento da América (12); o dia do vendedor (1); o dia dos animais (4); o do deficiente físico (11); o do professor (15); o das Nações Unidas (24); Halloween (31). Provavelmente, não foi lembrada nenhuma data comemorativa ou aniversário de celebridade para o dia 27 de outubro que, então, ficou registrado como “*Dia Mundial de dar presentes para o Lorenzo!*”. O mascote, nesse caso, é utilizado para preencher um espaço que teria ficado em branco. O preenchimento do sentido, marcado pelo aparecimento do mascote, pode ser visto como um recurso de assunção da voz, utilizado quando, na distribuição das vozes, uma delas falta. Pode-se pensar também que é uma voz que está presente no espaço entre as matérias, nos seus interstícios. Uma voz que distribui as outras vozes. Se, por acaso, a criança não percebesse o detalhe no calendário, ali estava o Lorenzo para lembrar:



Zoeira é uma página de entretenimento. Na edição de outubro de 1999, traz fotos de “celebridades” alteradas por computador para que os leitores “descubram” quem são esses “famosos” (Samuel, do grupo de rock brasileiro Skank; Gorete Milagres, humorista do

¹³ Segundo uma visão tradicionalmente propagada sobre a sociedade norte-americana, aquele que não é vencedor em algum campo acaba sendo rejeitado. Nas palavras de James Wygand (americano que, segundo dado de 1999, vivia no Brasil há 34 anos, especialista em segurança, diretor da Control Risks), em entrevista à revista VEJA, “*A estrutura social premia o vencedor e deixa de lado o sujeito que nunca foi campeão de futebol na escola, não entrou em uma faculdade ou não tem um emprego de destaque que rende muito dinheiro*” (VEJA, 17/11/99, p.11). Segundo James, pessoas desequilibradas que sofrem de rejeição podem cometer crimes aleatoriamente contra cidadãos comuns, como ocorrera recentemente nos EUA. Segundo o entrevistado, essa modalidade de crime, semelhante ao cometido pelo estudante de medicina Mateus da Costa Meira em um cinema de São Paulo, não se justificaria no Brasil, onde “*a sociedade não julga as pessoas por desempenho*”, no entender de James. Ponto de vista questionável...

SBT; e Scheila Carvalho, dançarina do É o Tchan). Outras edições costumam trazer nessa seção, por exemplo, piadas e cruzadinhas em vez desse tipo de “diversão”.

Meu dia Inesquecível conta uma história ocorrida com uma criança, narrada pela revista à maneira de uma história em quadrinhos, inclusive com os balões de fala de personagens. A criança leitora é convidada a escrever para a revista, contando a história de um “dia inesquecível” de sua vida, e esta poderá vir a ser publicada. O exemplar descrito traz a história de Mariana Arcoverde, 12 anos, e a morte de seu cachorro poodle Bizu, provocada por um cão de guarda, um fila brasileiro. Trata-se de um exemplo de como a relação criança/animal é apresentada na revista: a seção veicula dois estereótipos: a amizade entre crianças e “bichos” dóceis *versus* o cuidado que se deve tomar com animais perigosos. Ressalte-se: uma das relações tipicamente enfatizadas na revista é a da criança com os animais.

Diferentemente do que ocorre nesta edição, que traz a história de uma “leitora comum”, a seção **meu dia inesquecível**, na maioria das vezes, costuma divulgar histórias que apresentam um certo *glamour*. Exemplos: Bruno Alves de Lima, 11 anos, que gravou comerciais como sócia de Ronaldinho, narra seu encontro com o ídolo esportivo (junho/1999); Andressa Schittler, 11 anos, conta sobre o dia em que venceu o concurso de miss Brasil infantil, concorrendo com mais de 50 garotas (setembro/1999); Giovanna Maria de M. Alvarenga, 13 anos, conta sobre o dia em que participou como figurante das gravações da novela “*Terra Nostra*” ao lado do ídolo Thiago Lacerda (novembro/1999).

Estranho, mas verdadeiro/ verdadeiro mas estranho corresponde a notas (série de notícias curtas), as quais, nesse mês, abordam a história da moda. A página 14 traz, em letras grandes, o título “Louca costura”, acompanhado dos seguintes enunciados:

Moda nunca teve limites! Maquiagem existe há mais de 5.000 anos. E piercings no nariz não são novidade para tribos selvagens espalhadas pelo mundo.

Efeitos Especiais também se caracteriza por uma série de notas. Esta edição traz “pinceladas” de explicação sobre “truques de cinema”.

A **entrevista** do mês é com o jogador Ronaldinho Gaúcho. As perguntas são selecionadas entre as enviadas pelos próprios leitores, já que a revista divulga na edição

anterior quem será o entrevistado da próxima, para que os leitores sintam-se repórteres. Perguntas e respostas são muito concisas. Por exemplo:

Pergunta: *Se você não fosse jogador de futebol, o que gostaria de ser? Qual vocação você acha que combina mais com você?*

Resposta: *Nunca me imaginei fazendo outra coisa.*

O mascote Lorenzo não perde a oportunidade de comentar uma das respostas de Ronaldinho:



Comentário correspondente à seguinte pergunta/resposta:

Pergunta: *Como você se sente, tão jovem, e já jogando pela seleção? E agora que está ganhando mais dinheiro, não acha que é o momento de investir no visual e colocar aparelho nos dentes?*

Resposta: *Me sinto muito bem. Estou muito feliz em jogar pela seleção. E quanto à segunda pergunta, ainda não estou ganhando bem, mas vou colocar aparelho nos dentes no próximo mês.*

Entre outros aspectos da pergunta/ resposta (que é uma das maiores da entrevista), o comentário funciona como um elogio à decisão do jogador de “colocar aparelho nos dentes”. A participação do Lorenzo – espécie de interferência da voz do adulto – marca um discurso que também é corrente no tratamento do adulto com relação à criança: o do incentivo ao uso de aparelho corretivo para os dentes, ou qualquer outro tipo de acessório necessário em benefício da saúde e/ou estética.

Nas páginas dedicadas ao **Especial Dia da Criança**, vêem-se nas bordas inferiores desenhos que contribuem para a representação da imagem que se pretende propagar sobre o mundo infantil: menino com skate e chapéu de papel, garota tocando guitarra, garoto

dançando com topete estilo “Elvis Presley”, crianças fantasiadas, menina jogando bola (tentativa de quebra do estereótipo da “menina bem comportada”, que entra em conflito com a manutenção dessa idéia em outros momentos da revista), animais (cachorro, passarinho, gato, “Joaninha”, tartaruga), computador, rádio, brincadeiras de criança do tipo pular corda e cabra-cega, pintura com aquarela, máscaras, brinquedos (carro, trem, dado, pião, avião, ambulância, cavalinho de pau), bicicleta, super-herói. Tais representações pretendem funcionar como se esses elementos fossem os componentes naturais do mundo ao qual a criança se encaixa normalmente, sem que seja necessário efetuar outras opções.

E, para encerrar o **Especial** (p. 21 a 47) com algo também instituído como característico do mundo da criança, há duas páginas (p. 46 e 47) dedicadas a **caretas**, nas quais personalidades conhecidas aparecem fazendo as suas.

As seis páginas de **Quadrinhos** trazem, nesse exemplar, uma história do Gato Frajola. Os quadrinhos variam com histórias de Frajola e Piu-Piu ou Pernalonga e sua turma.

Em ação é uma seção que costuma tratar de assuntos relacionados a esportes radicais, como skate, no caso do exemplar de outubro. A edição de setembro fala do *wakeboarding*, que é uma mistura de esqui e surfe, e de um esporte mais convencional (ou tradicional, ao menos nos EUA): o golfe.

Saúde aborda de modo resumido problemas que afligem crianças e adultos, como a dor de cabeça, assunto do mês de outubro (a edição do mês de setembro tratou de cócegas). Vejamos o título dessa seção no exemplar descrito:

Cuca Fundida – saiba porque a dor de cabeça amola tanta gente

O título acima revela a tendência de oferecer à criança um discurso de tipo definatório. São dadas as definições de termos não usuais:

Os seios paranasais são cavidades localizadas perto do nariz. (grifo nosso)

Este exemplo, no entanto, não basta (isoladamente) para permitir uma conclusão sobre o tipo de discurso produzido para a criança. Definições – especialmente de termos

científicos – também aparecem nas reportagens dirigidas a outros tipos de público. É o que costumamos encontrar, por exemplo, nos gráficos da Folha de São Paulo. É fato que os meios de comunicação partem do princípio de que devam oferecer informações bastante completas, já que as pessoas não têm tempo de consultar livros ou dicionários (é o que se costuma supor sobre as pessoas inseridas no “mundo moderno”). Palavras mais sofisticadas são evitadas nos textos. Isso é feito sob o pretexto da “simplicidade” e “objetividade” do texto jornalístico, bem como da falta de tempo do leitor integrante de um cotidiano turbulento. Tem muito a ver com a *imagem* que se tem do interlocutor, *alguém apressado, que deseja informações rápidas, concisas e “mastigadas”, para que sejam facilmente decodificadas.*

Já que outubro é também o mês dos professores, a data é lembrada no **calendário** e na reportagem/entrevista *Chamada oral para professores*, na qual alguns professores respondem a um “*interrogatório*” da revista. Segundo *Veja Kid+*, as questões foram elaboradas para “*descobrir tudo o que você queria saber sobre os mestres, mas tinha vergonha de perguntar*”. Ou melhor, tudo o que a revista, em sua concepção de mundo, supõe que seus leitores gostariam de saber. As “curiosidades” a serem respondidas são as seguintes:

1. Aluno puxa-saco às vezes enche o saco?
2. A ameaça de dar ponto negativo para a classe inteira é verdadeira ou é só para assustar?
3. Levou algum castigo do professor na infância?
4. Já ficou com vontade de dar risada na hora de dar bronca em um aluno bagunceiro?
5. Professor também fica ansioso para tocar o sinal de encerramento da aula?
6. Dá pena na hora de repetir um aluno?
7. Fica chateado quando um aluno dá uma resposta mal-criada?
8. O que acha de aluno dedo-duro?

Há diversas seções que recebem cartas de leitores:

Galeria da Galera (que divulga desenhos, colagens e fotomontagens enviadas pelos leitores) e **Correio** (que publica as cartas propriamente ditas). As cartas assinalam a repercussão do conteúdo veiculado em outros exemplares, bem como a expectativa dos leitores quanto às próximas edições. O mascote **Lorenzo** aparece com bastante frequência nos desenhos/colagens dos leitores e é citado em suas cartas.

As duas páginas finais da revista pretendem ressaltar a participação/ interatividade com os leitores (**Participe**) através da divulgação das maneiras como o leitor pode participar da (contribuir com a) próxima edição. Revela quem será o **entrevistado** do próximo mês (Caio Blat), para que os leitores enviem suas perguntas; levanta a questão a ser respondida pelos leitores na seção **A questão é...** (a pergunta divulgada para a próxima edição é: *menino pode chorar?*); fornece o tema para que o leitor envie seus desenhos/colagens/fotomontagens para a **Galeria da Galera** (*O que você gostaria de fazer no seu primeiro dia de férias?*); divulga a foto da seção **Okidizer** com o balão vazio a ser preenchido pelos leitores; e divulga ainda a pergunta de um(a) leitor(a) que será respondida na seção **B@te-P@po** por outros leitores (em forma de “palpites”) na próxima edição.

A revista se faz parecer interativa, “chamando” a criança leitora para participar de diversas maneiras (Seções: **Okidizer**, **Galeria da Galeria**, **Correio**, **B@te P@po**). Nem por isso abandona sua posição de “adulto” como sendo “aquele que ensina” – ou que impõe os “comandos”. Ou seja, nem imitando a Internet, a revista deixa de ter seus próprios critérios de edição. Diferentemente da Internet, em que a interação está ordenada por um programa, na revista, a interação só se completa depois de filtrada por um mecanismo de edição. Ainda que a criança possa se sentir convidada pela revista a participar, não há garantia de que sua contribuição será efetivamente publicada, fator esse que pode ser revelado em queixas presentes em algumas das cartas da seção **Correio**. A participação garantida ou tolhida parece seguir de perto os critérios do mundo adulto, que ora freia ou incentiva a participação da criança.

1. 3 O ideal de consumo presente nas seções

Nove páginas dedicadas a anúncios publicitários podem, proporcionalmente, não parecer muito. Porém, além dos anúncios, há propagandas embutidas, não raro explicitamente, nas reportagens e seções, o que vem comprovar a complementaridade entre reportagens e anúncios na constituição da “voz do consumo” entremeada por toda a revista. A publicidade é, portanto, componente intrínseco do material a ser analisado. Além de

vender o produto e uma imagem de consumo (parafraseando Fonseca¹⁴ 1999: 45), revela uma imagem representativa do seu público. No caso estudado por Fonseca, o público feminino. No nosso, a criança.

Além das propagandas propriamente ditas, muitas são as seções que trazem à tona a questão do consumo.

Pa-pum é uma dessas seções. No mês em questão, ensina a fazer pulseiras de linha. Vejamos a idéia de consumo presente no seguinte enunciado:

É fácil fazer os acessórios para dar de presente e até ganhar um \$\$\$ extra

Duas páginas do **Especial** são dedicadas a **passatempo** – seção que a revista sempre contém, independentemente do chamado especial. Nesse mês, a “brincadeira” proposta tem a ver com presentes/brinquedos infantis, o que, mais uma vez, remete ao consumo.

DaHora, nome de uma seção cujo subtítulo é “*As novidades que você não pode perder*”, utiliza uma gíria que se espalhou especialmente no universo infantil com o apogeu do Grupo Musical “Mamonas Assassinas” (“da hora” corresponde a “legal, demais, interessante”). O ideal de consumo também está presente nessa seção. Exemplo disso é a “propaganda” do Furby:

Demorou, mas chegou. O Furby, bichinho eletrônico que fala, pisca e mexe as orelhas, começa a ser vendido no Brasil este mês. O primeiro lote do brinquedo vai falar inglês e “furbinês”. Mas a Estrela, que está lançando a mania aqui, pretende em breve vender Furbys que falam português. Preço médio: R\$ 114.¹⁵

Uma tentação para o mês da criança, quando o ideal de “ganhar presentes” já é forte independentemente de ser ressaltado o tempo todo pela revista.

Vê se é legal também é uma seção que enfoca o consumo (categorizada como “opinião”, “participe” e “consumo”). No exemplar analisado, faz-se propaganda de ração canina. Traz o seguinte enunciado:

¹⁴ FONSECA SILVA, M. C. (1999) *Discursos de gênero em revistas femininas: o caso Cláudia*. Campinas: UNICAMP, dissertação de mestrado

¹⁵ 0,83 salário mínimo, de acordo com o valor vigente na época.

U-au! Os cachorros destes leitores testam as melhores comidas caninas (grifo nosso)

Existe uma avaliação prévia da revista sobre quais são as “melhores” rações caninas a serem provadas pelos animais. As marcas testadas são Pedigree, Bonzo, Frolic, Frisfies. Ou seja, essas já são tidas como as *melhores*; é dentre esse grupo selecionado que serão pesquisados os “gostos de cachorro”.

A seção **A questão é**, na qual os leitores respondem a uma questão elaborada pela revista, trata, nesse mês, de mesada (mais uma relação com o consumo). A questão pré-determinada era a seguinte: *Ganhar mesada ou não?* Segundo a revista, 1051 leitores responderam sim e 117 responderam não. Algumas respostas/opiniões são destacadas.

A seção **Novidades** – outra que se centra no consumo – chega a ser redundante na revista (muito parecida com a seção **DaHora**). Nessa edição, são divulgados vários CDs: da cantora e apresentadora infantil Eliana; da cantora Flávia Monteiro; da trilha do desenho dos Pokémons; os oito CDs que compõem a coleção Disney e um destaque maior para a atriz Fernanda Souza, uma das capas da revista (integrante do elenco da novela “Andando nas Nuvens”, da Rede Globo, que estava sendo exibida na época em que essa edição foi publicada), que estaria lançando CD no mês seguinte ao dessa publicação. Para antecipar a propaganda, é publicada a letra de uma das músicas que farão parte do CD: “Te encontrar”.

Olhando para a revista *Veja Kid+* como um todo, fica evidente o fato de ela se configurar, muito fortemente, em torno do ideal de consumo. Por trás das “intenções” reveladas (informar, entreter...) há um “fio” que conduz toda a revista: a propaganda (às vezes mascarada), que impulsiona o sujeito leitor criança a se enquadrar (assujeitar?) no lugar de sujeito consumidor (ou consumista). Relembremos que a revista está comunicando-se com leitores de classe média, aptos a consumir os produtos veiculados, os quais encontram no espaço da revista as referências necessárias sobre os produtos, tais como marca, fabricante, lojas onde podem ser encontrados. Atentando-se a esse fator, torna-se plausível enxergar a revista como um grande catálogo de produtos, o que chega a causar indignação: enquanto os catálogos de lojas são distribuídos gratuitamente, paga-se pela revista (por assinatura ou comprando-a nas bancas) para obter o que, em certa medida,

se assemelha a um mostruário de objetos de consumo! O que se torna mais grave se considerarmos que está lidando com o público infantil, para o qual a revista, ao se dirigir, parece pretender falar do lugar de quem “ensina” (cf. editorial), tal qual a instituição escolar. Não acreditamos, efetivamente, que a criança deva apenas “ser ensinada” a todo momento. Contudo, se é esse o (um dos) propósito(s), a revista está “ensinando” a consumir...

Além das seções já relacionadas, a publicidade e o ideal de consumo, como veremos mais detalhadamente adiante, estão presentes de diversas maneiras também nas reportagens, às vezes mais ou menos explicitamente.

Capítulo 2: Sobre as propagandas propriamente ditas

Vimos que o ideal de consumo tem uma forte presença na Revista *Veja Kid+*. Além das propagandas implícitas, há ainda o espaço dedicado aos anúncios publicitários, que constituem as propagandas explicitamente veiculadas na revista.

Na edição de outubro de 1999, um dos espaços geralmente dedicados à publicidade (uma das contracapas) é dedicado à divulgação de um anúncio beneficente que apresenta a campanha do Grupo de Apoio ao Adolescente e à Criança com Câncer (solicita doações através de telefone ou depósito em conta corrente).

Os **anunciantes** dessa edição são Cartoon Network (canal de tevê por assinatura); Chocolate baton da Garoto; Videogame Nintendo; Marca Penalty (camisas, calções, tênis, chuteiras e bolas); CD e Vídeo Sandy e Júnior (Promoção Sandy e Júnior); Curativo Nexcare Tattoo; Revista Disney Mania (do Grupo Abril); Graacc; Merendas Parmalat.

A título de exemplificação desse tipo de publicidade, detenhamo-nos no anúncio do **Curativo Nexcare** (estilo *band-aid*) versão “Tattoo” (em formato de tatuagem), que está na página 35 da edição do mês de outubro de 1999.

O anúncio mostra uma criança, no caso, um menino “moderno” – imagem de criança que perpassa toda a revista – com um skate nas costas e um curativo em forma de tatuagem no nariz. Essa imagem não-verbal carrega algumas informações a respeito de noções de gênero (masculino/feminino) que são inculcadas desde a infância na mente dos indivíduos: quem costuma se machucar são os meninos, cujas “molecagens” são permitidas e até incentivadas. É comum a ressonância de uma “voz social” segundo a qual “menina tem de se cuidar mais para não cair, para não adquirir cicatrizes; joelho de menina esfolado é muito feio”, precursora do mito da vaidade feminina (preocupação estética) e da postura correta exigida da mulher. Posição que remete às noções de aceitabilidade (permissividade) da travessura (até mais que isso) para o sexo masculino e da preocupação feminina com a aparência. Não se trata, contudo, somente da exigência de uma preocupação feminina com a beleza (a menina deve apresentar-se sempre bem vestida, sem arranhões ou cicatrizes), mas, sobretudo, de um ideal de correção atribuído à mulher (aquela que “tem bons modos”) e dela exigido.

Sabemos que os ideais culturais a respeito do que sejam os padrões de comportamento adequados para homens e mulheres são propagados desde a infância e transmitidos de geração à geração. A pesquisadora Montserrat Moreno lembra que o comportamento mais agressivo e menos contido do menino não é natural, mas um comportamento imposto pelo modelo cultural vigente. Moreno ressalta que:

Nos primeiros meses de vida é impossível detectar um nível de agressividade maior nos meninos que nas meninas, mas, à medida que crescem, a diferença vai-se acentuando. Devemos, pois, concluir que a agressividade é uma das características do modelo que se apresenta aos meninos e que tal característica não figura no que é apresentado às meninas (Moreno: 1999: 33).

A autora acredita que os produtos culturais veiculados pela mídia são propagadores desse modelo:

Nenhum livro de texto, nenhuma história em quadrinhos, nenhum programa de televisão, nenhum filme diz abertamente ao menino que ele deve ser agressivo, mas não acreditamos que não tenham nenhuma influência sobre sua conduta agressiva. Cada um deles, de diferentes maneiras, está estimulando a agressividade no menino e reprimindo-a na menina não de forma explícita e declarada, mas com a hipocrisia cúmplice de quem incita a fazer algo de que não quer ser acusado (Moreno: 1999: 33).

É sobre esse tipo de estímulo à permanência de um modelo conservador, não explícito e não declarado, que está baseado esse anúncio publicitário (bem como outras seções de *Veja Kid+*), enquanto se explicita e se declara o ideal de modernidade que, segundo o imaginário da revista, faria de *Veja Kid+* uma publicação avançada, “*prafrente*”. Os discursos são, assim, de certa forma conflitantes: a revista, por um lado, assume-se moderna/avançada e, por outro, dá sustentação a ideologias conservadoras. Como essas ideologias não são assumidas, a revista, aparentemente, camufla o conflito com a máscara da modernidade.

O anúncio também traz anexa uma amostra grátis de curativo, tatuagem em forma de um sapo, o mesmo desenho que está no nariz do garoto da foto. Amostras encartadas são uma tendência cada vez mais comum nas propagandas atuais de revistas, representando (substituindo) um enunciado do tipo “use/experimente e comprove (a eficácia do produto)”. Ou seja, a interpelação ao destinatário está presente na mensagem não verbal, e assim funciona de forma até mais eficaz.

A tatuagem, por sua vez, é também representativa da imagem de criança (ainda mais do jovem...) “moderninha”. No entanto, ressalte-se, é de bom tom ser “politicamente correto”: tatuagem só de brincadeira, nada de definitiva... Outro discurso conflitante, portanto. A revista aceita a tatuagem como um ornamento “transado”, compatível com a imagem de criança moderna. No entanto, nada indica que a postura seria desprovida de preconceitos com relação às tatuagens definitivas e às pessoas adeptas do estilo “dragão tatuado no braço”.

Quanto aos enunciados verbais, o anúncio traz os seguintes:

(1) *Machucou? Faz uma tatuagem que passa.*

(2) *Peça já para a sua mãe os curativos Nexcare Tattoo. E colecion.*

Para a leitura dessa propaganda, partiremos de um modelo de análise originalmente proposto por Fonseca (1999), a partir do quadro conceitual e epistemológico da AD, aliado à Teoria Polifônica da Enunciação, de Ducrot. Pudemos constatar, nas análises de Fonseca, a eficácia do modelo para a leitura de propagandas.

Nos enunciados acima, o Sujeito Locutor (publicitário) (**L**) é porta-voz do sujeito institucional (**Lo**): a instituição responsável pelo anúncio (3M, cujo logotipo aparece ao final da propaganda). (**L**) interpela o interlocutor através do dêitico “**você**”, embutido nas formas verbais “machucou” (terceira pessoa do pretérito perfeito do indicativo) e “faz”, “peça” e “colecion” (formas imperativas dirigidas a uma segunda pessoa).

Há algumas “vozes” presentes nesses enunciados que indicam as Formações Discursivas de que falam seus enunciadores e, conseqüentemente, de que Formações Ideológicas provêm os seus discursos. Em (1), “*Faz uma tatuagem que passa*” é um enunciado que ecoa outros do tipo: “*Quando casar sara*” ou “*Com beijinho passa*”. Ou seja, pequenos ferimentos podem ser resolvidos com cuidados simbólicos, como carinho, distração, entretenimento.

O enunciado (2) “*Peça já para a sua mãe...*” é bastante comum no universo do (estímulo ao) consumo infantil, o que projeta outros enunciados típicos de criança, referindo-se aos seus objetos de desejo, como os do tipo: “*Eu quero*” ou “*Compra pra mim*”.

O anúncio diz “*Peça já*”... Ora, podemos questionar: o produto não é para ser utilizado quando a criança se machuca? Parece que não somente nessas ocasiões. O segundo período do enunciado acrescenta: “*E coleciono*”. Assim, o produto deixa de ser simplesmente um curativo e passa a ser um objeto de coleção, o qual deve ser comprado para que os diversos modelos (desenhos) de tatuagem sejam guardados (em vez de utilizados nos ferimentos). Assim, passam a ser diversos os motivos para comprar “Tattoo”:

- Tattoo é eficiente na cura de ferimentos (discurso científico);
- Tattoo funciona como um paliativo para os problemas, como vimos no enunciado (1), podendo aliviar a dor “psicológica” dos machucados;
- Tattoo é objeto de diversão, brincadeira, coleção.

Cada motivo representa um tipo de discurso diferente, mas todos convergem ao incentivo do consumo do objeto anunciado.

Vimos, por um lado, que o ideal de consumo permeia toda a revista *Veja Kid+*, muitas vezes de forma velada. Por outro lado, temos nos anúncios publicitários um espaço explícito de propagação (também de criação, de manutenção) da imagem de criança consumidora, que se demonstra relevante para os objetivos de nosso trabalho.

Caparelli (1982) ressalta o papel ideológico desempenhado pela publicidade dirigida diretamente às crianças. O autor cita um estudo realizado por Charles Atkins, nos Estados Unidos, que, embora se refira à publicidade televisiva, traz conclusões também pertinentes à publicidade impressa. Segundo esse estudo, as crianças que consomem as emissões publicitárias

passam a gostar mais dos produtos anunciados, sejam eles brinquedos ou doces, pedindo-os aos pais, num crescente de conflitos e frustrações. Um corolário desse tipo de comportamento é a tendência em obter esses produtos a todo custo, integrando-os desde cedo aos aspectos consumistas da sociedade moderna (Caparelli: 1982: 67).

Caparelli conclui que a publicidade, tomada como um todo,

difunde uma idéia de homem, os valores de uma sociedade específica em que vale apenas o dinheiro, o domínio, o *status*, que no fundo são estereótipos, valores e comportamentos de uma determinada classe social (Caparelli: 1982: 67).

Dentre os possíveis questionamentos pertinentes, podemos perguntar com Pereira *et al.*:

(...) que papel a linguagem publicitária desempenha na construção da subjetividade infantil? Que diálogos a publicidade constrói com a infância quando se apropria da sua imagem para vender produtos que, muitas vezes, sequer se destinam a ela? Que conceitos e valores a publicidade explicita na relação com o consumidor? É possível uma relação crítica do consumidor com as imagens veiculadas pela publicidade? Consumo e modos de ser são experiências indissociáveis ao sujeito contemporâneo? Que consequências trazem estas experiências no âmbito das transformações da cultura e do sujeito? (Pereira et al.: 2000: 106).

Acompanhando o raciocínio dos autores, podemos considerar que o produto divulgado num anúncio (Tattoo, por exemplo) deixa de ser *apenas* um produto (um curativo ou um brinquedo) e “assume um lugar de signo”, sendo desejado “por todas as crianças”, uma vez que possui-lo “significa ter *status*, ser admirada, respeitada e invejada por outros” (Pereira et. al.: 2000: 107).

Pereira et al. consideram que “o lugar que o mercado reservou para a criança tem sua história intimamente ligada aos novos reordenamentos das relações entre adultos e crianças”. A criança que, inicialmente, era olhada como “filho de cliente que se relacionava com o mercado a partir do uso de bens materiais e culturais que se ofereciam a ela à margem da sua opinião”, é, então, elevada ao “*status de cliente*, isto é, um sujeito que compra, gasta, consome e, sobretudo, é muito exigente”. Os autores constataam que:

A conquista desse *status*, bem como a autonomia do mercado destinado à infância, (...) acarreta novos modos de ser e de viver a infância: desejar, possuir, relacionar-se com o dinheiro, gastar e saborear o poder de saber-se peça fundamental das estratégias de *marketing* (Pereira et. al.: 2000: 107).

A elevação da criança da condição de “filho de cliente” para o “***status de cliente***” propriamente dito pode, em princípio, parecer um acréscimo no que tange à visão social de criança. Contudo, a forma como o ideal de consumo é transmitido à criança implica uma suposta crença na passividade infantil. Nesse contexto, os autores expõem sua preocupação:

Embora a criança demonstre habilidades muito peculiares na sua relação com o mundo material, criando outros sentidos para os objetos que possuem significados fixados pela cultura do consumo, parece difícil, também para ela, neste contexto, se manter criativa e inovadora em suas formas de pensar e agir no mundo. A criança é transformada pela mídia no modelo ideal de consumidor. Se, por um lado, ela não é considerada socialmente como um ser completo, por outro, na perspectiva de sua

inserção na cultura, a criança é plena para o exercício do consumo (Pereira et al.: 2000: 110 – grifo nosso).

Desse modo, a concepção (imagem) de criança torna-se ambígua: por um lado, ela é um ser socialmente incompleto. Por outro, um ser pleno para o exercício do consumo. Ora, as duas constatações são contraditórias:

Se a criança ainda não é plena para o exercício da cidadania (ela ainda não exerce todos os direitos e deveres de um cidadão adulto: não vota, não pode se candidatar a um cargo público, não pode dirigir, não pode ser presa) é porque se supõe que ela não tem discernimento para tanto. É incoerente, portanto, que ela seja considerada uma consumidora plena (pois a mesma criança que supostamente não tem discernimento o teria para escolher os bens que vai adquirir?).

Se se considera que a criança é socialmente incompleta (sujeitos incompletos não têm atividades “livres”, independentes), tem-se que a incompletude da criança – que a torna inapta à plena atuação enquanto agente social, mas permite-lhe o exercício do consumo – acarreta, como consequência, um papel de consumidor passivo e bastante influenciável. Se é este o objetivo dos “propagadores do consumo”, provavelmente estariam agindo de má fé.

Capítulo 3: Sobre os temas abordados em reportagens

3. 1 O consumo como tema central

Nos capítulos anteriores, apresentamos um panorama geral das seções de *Veja Kid+*. No presente, apresentaremos as reportagens¹⁶ veiculadas no exemplar-base (outubro de 1999), que exemplificam os tipos de temas abordados na revista e quais os enfoques dados a esses temas. Para tanto, em princípio, formulamos algumas questões que deverão ser respondidas através das análises:

Veja Kid+ aborda temas infantis? Ou aborda os mesmos temas de adultos, mas de *modo infantil* (adaptado à criança)? Nesse caso, o que seria esse *modo infantil*? Além disso, de que maneira posicionamentos diversos (muitas vezes estereotipados) são inseridos no discurso para a criança? A respeito dessa última pergunta, veremos (em 3.2) como a questão do masculino e do feminino aparece na revista.

Além das seções gerais, o exemplar-base conta com nove reportagens. São as seguintes:

1. “*Você pelo mundo dos brinquedos*” (4 páginas);
2. “*É tudo brincadeira*” (*Brinquedos campeões do século*) (4 páginas);
3. “*Todo dia é dia das crianças*” (2 páginas);
4. “*Esta criançada é o bicho*” (2 páginas);
5. “*Hoje é festa*” (4 páginas);
6. “*Presentes dos Sonhos*” (2 páginas);
7. “*Arrepie no Halloween*” (4 páginas);
8. *Sandy & Júnior vêm para arrasar* (2 páginas);
9. “*Na garupa do peãozinho*” (5 páginas)

¹⁶ No que se refere ao nosso *corpus*, classificamos de “reportagens” ou “matérias” os textos que não pertencem a nenhuma seção fixa da revista (Zoeira, Dahora, Vê se é legal, Novidades, etc.)

Embora nosso objetivo, em princípio, fosse fazer um levantamento de temas, analisando essas reportagens, ficou claro que, ao tratar dos temas abordados em *Veja Kid+*, inevitavelmente, estaríamos tratando de **consumo** como o grande tema central. Um olhar um pouco mais atento para a revista revela que o tema do consumo sobressai, ainda que seja possível relacionar alguns outros assuntos ou sub-temas (brinquedos, festas, animais...) não necessariamente ligados a consumo. Como já dissemos, a publicidade está presente de diversas maneiras nessas reportagens, muitas vezes explicitamente – três delas trazem o ícone convencionado pela revista como o do “consumo”, associados a outras categorias, como “cultura” e “gente”.

Sobre a relação entre mídia e consumo, Souza (2000a) aponta que:

A cultura da superficialidade aposta no caráter mutante e efêmero dos bens a serem consumidos, e na necessidade de massificação, para que um maior número de pessoas se tornem consumidoras em potencial. Não só consumidoras de bens, de produtos, visto que no terceiro mundo a grande maioria pouco consome, mas também consumidoras de idéias, de atitudes, de comportamentos. No cruzamento entre o aspecto mutacional e o massificador, está a mídia, grande anfitriã da contemporaneidade, que possibilitou o advento da chamada “Sociedade de Consumo” (Souza: 2000 a: 30, com remissão a Baudrillard [1974] 1995).

O chamado capitalismo tardio basear-se-ia num modelo de padronização em que “não mais se contenta com um homem que consuma, mas pretende ainda que se tornem inconcebíveis outras ideologias que não a do consumo” (Pasolini, 1990, p. 58, apud Souza: 2000 b: 93). Saraiva lembra que o consumo promove “o mesmo ideal de felicidade prometido pelas toxicomanias e pelas religiões”. Além disso, ressalta o autor:

O consumo, ao contrário da drogadição e do fanatismo religioso, torna-se *conduta não apenas aceitável como valorizada socialmente* (Saraiva: 2000: 58, grifos nossos).

Com base no trabalho de Baudrillard, que “consiste em explicitar, com bastante fecundidade, a dimensão ideológica da fetichização do consumo”, Saraiva afirma que:

consumir, além de anestesiar a dor própria ao existir, dá sustentação ao sistema econômico, permitindo assim a perpetuação de sua hegemonia (Saraiva: 2000: 58).

“*Sedução*” seria a grande palavra de ordem do “ocidente multinacional e globalizado de nossos dias, tendo o consumo como suporte e emblema característico”

(Saraiva: 2000: 50). E, para seduzir a criança para o consumo, nada melhor do que trazer, como tema de reportagens, os brinquedos.

Na reportagem (1) “*Você pelo mundo dos brinquedos*”, o ícone do consumo não é explicitado. Há, no entanto, depoimentos de crianças falando sobre os brinquedos que possuem. Nesses depoimentos, assim como nas fotos que os acompanham, são divulgadas as marcas dos brinquedos, o que configura uma forma de propaganda.

A matéria (2) “*É tudo brincadeira/Conheça brinquedos campeões deste século*” destaca brinquedos famosos em épocas variadas: Barbie; Pogobol; Jogo Banco Imobiliário; quebra-cabeças Elo Maluco e Cubo Mágico; os clássicos ioiô, pião e estilingue; Comandos em Ação; Bonecos Fofão, Mônica, Spice Girls, Teletubbies, Fofotes; blocos de madeira Brincando de Engenheiro, Playmobil e Lego; Videogame Atari, entre outros. Por fim, o jogo Dreamcast, tido como a “*nova sensação, porque tem os melhores efeitos*”. O preço deste último é de cerca de 900 reais¹⁷, além dos sete cartuchos que variam entre 110 e 140 reais, cada um. O conjunto da reportagem é um perfeito estímulo ao consumo, inclusive relembrando os “sucessos” de outras gerações, que podem ser “novidades” (desejáveis) para as crianças da geração atual, leitoras da revista. Os preços evidenciam a exclusão de um outro público – o que não consome, o que “não é moderno” – e reforçam a ideia de que é necessário se enquadrar a um certo perfil (poder aquisitivo elevado) para ser *Kid+*. Mesmo no caso de um brinquedo de preço mais acessível (uma Fofote, por exemplo), uma enorme parcela do potencial público de revistas infantis permanece excluída.

O caráter de “eternização” de alguns brinquedos (caso de Lego e Fofotes), assegurado por constantes relançamentos, garante o interesse da informação. Como nos lembra Saraiva:

A informação precisa ser plausível, aspirando a uma verificação de ordem racional e sempre fazendo apelo ao novo, já que contrariamente à narrativa, a primeira só tem valor quando é nova (Saraiva: 2000: 50).

Segundo Oliveira (1984: 77), o brinquedo industrializado “faz parte do imaginário social porque é uma das formas pelas quais a sociedade se representa a si mesma”.

¹⁷ Na época (outubro de 1999), o salário mínimo vigente era de R\$ 136,00. Portanto, o preço do brinquedo corresponde a um pouco mais de seis salários e meio.

W. Benjamim (1984) lembra que quem faz os brinquedos, e quem os dá às crianças, são os adultos. Portanto, os brinquedos, ao contrário de serem objetos ingênuos, trazem a carga ideológica da representação do “ideal de infância” sob o ponto de vista dos adultos que são seus produtores:

as crianças não constituem nenhuma comunidade separada, mas são partes do povo e da classe a que pertencem. Por isso, o brinquedo infantil não atesta a existência de uma vida autônoma e segregada, mas é um diálogo mudo, baseado em signos, entre a criança e o povo (...) E mesmo que a criança conserve uma certa liberdade de aceitar ou rejeitar muitos dos mais antigos brinquedos (...) de certo modo terão sido impostos à criança como objeto de culto, que somente graças à sua imaginação se transformam em brinquedos. É, portanto, um grande equívoco supor que as próprias necessidades infantis criem os brinquedos (Benjamim: 1844: 72).

O livro Dodoca (de Dolores Barreto), que conta a história de uma boneca, por exemplo, remete ao “imaginário da elite brasileira do começo do século, que importava vestidos e projetos pedagógicos da Europa” (Bignotto: 1999). Segundo esse imaginário, “as crianças ideais eram loiras e disciplinadas como as bonecas francesas que falavam ‘mamã’”. Monteiro Lobato inova no diálogo entre adultos e crianças ao destacar a personagem Narizinho, “morena e indisciplinada”, e a indomável boneca Emília, “feia e rebelde, feita por uma velha negra com pano ordinário”, verdadeiras “heroínas às avessas”...¹⁸

Já para Vigotsky (1988), “as teorias que ignoram o fato de que o brinquedo preenche necessidades da criança são (...) uma intelectualização pedante da atividade de brincar” (op. cit.: 105). O autor acredita que os brinquedos sejam “inventados justamente quando as crianças começam a experimentar tendências irrealizáveis” (idem: 106), indo, portanto, no sentido contrário de Benjamim:

a criança em idade pré-escolar envolve-se num mundo ilusório e imaginário onde os desejos não realizáveis podem ser realizados, e esse mundo é o que chamamos de brinquedo (Vigotsky: 1988: 106).

Vigotsky considera que o brincar difere substancialmente do trabalhar e de outras formas de atividade, sendo que a diferença básica consiste no fato de que “no brinquedo a

¹⁸ Sobre o imaginário dos brinquedos presentes na obra de Monteiro Lobato, remeto à dissertação de BIGNOTTO, C.C. Personagens infantis da obra para crianças e da obra para adultos de Monteiro Lobato: convergências e divergências. Dissertação de mestrado, IEL/Unicamp, Teoria Literária, 1999.

criança cria uma situação imaginária”. Acrescenta que “o brinquedo não é uma ação simbólica no sentido próprio do termo”, de modo que não se deve negligenciar a motivação e as circunstâncias da atividade da criança (cf. p. 107). O autor assinala ainda a ocorrência de uma mudança no desenvolvimento do próprio brinquedo – de uma predominância de situações imaginárias para a predominância de regras (cf. p. 115). Para o autor:

Uma criança não se comporta de forma puramente simbólica no brinquedo; ao invés disso, ela quer e realiza seus desejos, permitindo que as categorias básicas da realidade passem através de sua experiência (Vigotsky: 1988: 114).

O que nos interessa aqui é assinalar que a revista *Veja Kid+*, além de se caracterizar como um espaço propício à divulgação de brinquedos e (possivelmente) suas respectivas ideologias embutidas, revela-se propagadora do ideal consumista, ajudando a perpetuar uma espécie de círculo vicioso do consumo, já que:

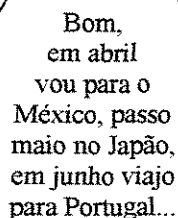
De posse de um saber especializado, as relações de produção e consumo guardam o segredo de que o objeto desejado é, necessariamente, um objeto distante, e que obtê-lo, tocá-lo, possuí-lo significa retirá-lo do lugar desejante. Não se deseja aquilo que já se tem. Porém, sempre que o objeto captura o consumidor, um novo objeto se encarrega de recomençar o processo (Pereira et al.: 2000: 105).

Pereira et al. ressaltam que “os desejos estão intrinsecamente ligados ao imaginário consumista socialmente construído”. Trata-se de um “imaginário sempre desejante e sempre à espera de uma nova satisfação e, é claro, de um novo desejo, perpetuando o ideário do sistema capitalista” (p. 104).

A matéria (3) “*Todo dia é dia da criança*”, cujo subtítulo (ou “olho”, no jargão jornalístico) é “*saiba em que data outros países fazem festa para a garotada e comemore o ano inteiro*”, traz 12 círculos, cada um contendo um pequeno texto sobre as comemorações de dia das crianças de diferentes países: Suriname, Líbano, Indonésia, Argentina, Nigéria, Turquia, Bolívia, México, Índia, Japão, Portugal e Tailândia.

Além de divulgar aspectos culturais de diferentes países, essa matéria, ainda que veladamente, faz propaganda de potenciais pontos turísticos, outra forma de incentivo ao consumo¹⁹. Um comentário do mascote aparece na matéria:

¹⁹ Lembramos que as viagens ao exterior constituem objeto de desejo (ou “sonho de consumo”) dos leitores *kid+* e, por extensão, das crianças em geral, como aponta pesquisa desenvolvida por Pereira et al. (2000:104). Como exemplo dessa constatação, podemos ver um trecho do seguinte diálogo coletado pelos pesquisadores:



Bom,
em abril
vou para o
México, passo
maio no Japão,
em junho viajo
para Portugal...

Com olhar de sonhador, o iguana divaga sobre seus planos de viagem. O critério de Lorenzo para escolher a ocasião em que vai viajar para determinado país é o mês em que se comemora o dia da criança no respectivo país.

A matéria (4) “*Esta criançada é o bicho*” é, possivelmente, a única quebra nas páginas desse **Especial** do fio condutor do consumismo. Fala sobre a infância de “bichos”, o que é enunciado da seguinte maneira: “*Quando você vê animais perigosos nem imagina que um dia eles foram brincalhões e dorminhocos. Conheça a vida de alguns filhotes*”. Esse é um dos exemplos que nos levam a afirmar que a publicação voltada para o público infantil, mesmo quando não trata de temas propriamente infantis, procura vincular temas gerais ao que atribui como característico do universo infantil. Uma das formas de falar de animais para a criança, segundo a revista, seria falar dos “animais-criança”. Voltaremos a falar desta matéria no capítulo 5, sobre as propriedades textuais.

A matéria (5) “*Hoje é festa*” mostra quatro crianças (que formaram dois pares: de um menino e uma menina; de duas meninas) empenhadas em consumir 100 reais²⁰ no dia das crianças. As crianças convidadas comparecem a bancas de revistas, loja de CDs, de presilhas, cinema, casas de videogame e, como não poderia deixar de ser, dão uma passada na lanchonete Mc Donalds, já que são crianças modernas e americanizadas.

Como já foi dito, a ironia não aparece com regularidade no texto de *Veja Kid+* (bem como em outras publicações para crianças), já que a revista procura uma redação o mais clara possível, supondo que, de outro modo, os leitores teriam dificuldade de entendimento.

Cça 1: Ir para a Disneylândia...

Cça 2: É, meu sonho é ir pra Disneylândia.

Cça 3: O meu é ver o Beto Carrero World.

Cça 2: Ai, quando eu vejo o Mickey, ah, esses negócios, ai, eu gosto tanto! Quando um dia eu for, quero ficar assim uns quatro dias, e já tá bom. Vou conhecer um montão de gente. (...)

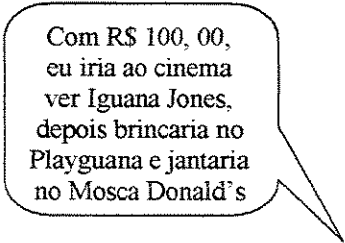
²⁰ Equivalente a pouco mais de 2/3 do salário mínimo vigente na época.

Uma exceção pode servir para comprovar a regra. O subtítulo da matéria “*Hoje é festa*” é o seguinte:

O que você faria se ganhasse R\$ 100,00 para gastar com o que quisesse no Dia das Crianças? Convidamos leitores para encarar esse trabalho “difícil”

No enunciado acima, a palavra “difícil” demarcada por aspas, uma marca de “heterogeneidade mostrada” de acordo com J. Authier-Revuz (1982), apresenta um enunciado além do “sentido literal”, algo como “*todo mundo adora consumir; fazer compras é um dos maiores prazeres da vida, portanto, trata-se de uma tarefa fácil...*”. A marcação de um sentido figurado denota o fato de que se atribui à criança capacidade limitada para interpretar diferentes efeitos de sentido. Se há uma ironia, portanto, a revista acredita ser necessário “mostrá-la”, no caso, por meio do uso de aspas.

O mascote Lorenzo não perde a oportunidade de tecer um comentário a respeito dessa matéria:



Com R\$ 100, 00,
eu iria ao cinema
ver Iguana Jones,
depois brincaria no
Playguana e jantaria
no Mosca Donald's

Desse modo, recupera (e/ou estimula), o possível raciocínio da criança a respeito do que faria com o dinheiro, sugerindo gastar com cinema (alusão ao filme Indiana Jones), parque de diversões (alusão ao Playcenter, parque localizado na cidade de São Paulo/SP) e lanchonete Mc Donald's. Despesas típicas de criança, segundo o imaginário propagado pela revista.

A reportagem (6) “*Presente dos sonhos*” revela “*o que alguns famosos gostariam de ganhar no dia das crianças*”. Alguns já não são tão crianças assim, como Sandy e Júnior (16 e 15 anos, respectivamente, na data da publicação). Os outros “famosos” são: Samuel Costa (14 anos, ator do filme “O menino maluquinho”), Caio Romei (11 anos, ator e apresentador do “É o bicho”), Thomas Morkos (12 anos, ator), Debby Lagranha (7 anos, atriz), Ícaro Silva (12 anos, escritor e ator), Mayara Constantino (13 anos, a personagem

Cacau do filme Castelo Rá-Tim-Bum), Rosiane Siqueira (11 anos, apresentadora do “X-Tudo”), Ana Olívia Seripiere (10 anos, atriz) e Gabriela Martins (12 anos, atriz). Todos os presentes escolhidos são ilustrados com foto, marca do produto e preço.

A matéria (7) “*Arrepie no Halloween*” ensina a fazer algumas fantasias para o dia das bruxas. As quatro páginas dedicadas a essa matéria trazem pouco texto e grandes fotos ilustrativas de crianças fantasiadas para a ocasião. O espaço dedicado ao texto é constituído de quatro quadros explicativos sobre a composição das fantasias. O ícone do consumo também aparece no alto da página dessa reportagem, afinal, será necessário consumir materiais (diferentes tipos de papéis, fita crepe, tinta, maquiagem, roupas, etc.) para a elaboração das fantasias.

A matéria (8) “*Sandy & Júnior vêm para arrasar*” trata da produção do novo clipe da dupla. Nesta matéria, não se encontra o ícone do consumo e poderíamos pensar que constitui uma exceção. Engano, pois está justamente sendo divulgado o novo CD dos cantores.

Souza (2000b) nos revela que “um novo tipo de barbárie rege nossas relações hoje”. O infanticídio dos tempos de alta mortalidade infantil descrito por Ariés (1973) é substituído, hoje, pelo que Souza chama de “infanticídio tolerado de nossos dias” o qual “se concretiza através dos efeitos devastadores da cultura do consumo na vida cotidiana” (Souza: 2000b: 92).

Tais “efeitos devastadores” não dizem respeito apenas ao consumo de objetos, mas também ao consumo dos conceitos e ideologias que caminham juntos aos objetos. É o que veremos a seguir. Passemos, então, à análise da última reportagem selecionada, “*Na Garupa do Peãozinho*”.

3.2 Meninos e Meninas em Veja Kid+ : o consumo de idéias

Algumas considerações mais específicas advêm da análise da reportagem (9) “*Na Garupa do Peãozinho*”. A seu respeito, pudemos investigar como alguns posicionamentos estereotipados são inseridos no discurso para a criança, especialmente, como a questão do masculino e do feminino se apresenta na revista, de maneira aparentemente despretensiosa,

uma vez que o tema (Meninos e Meninas) não é tratado de forma direta, mas diluída na reportagem.

A reportagem “*Na Garupa do Peãozinho*” é composta por cinco páginas que não variam ao padrão de muitas ilustrações e pouco texto. Algumas observações merecem ser assinaladas. É comum que a revista *Veja Kid+* aborde assuntos também tratados em outras publicações que não sejam dirigidas exclusivamente ao público infantil – caso dos rodeios. No entanto, há uma tentativa de trazer a criança como “personagem da notícia”, como ocorre com o “peãozinho” – o diminutivo marca a tentativa de aproximação carinhosa com a criança, o que alguns críticos acusam de visão diminuta (cf. W. Benjamin, 1984). A matéria começa com um “versinho” (a palavra “versinho” é mencionada na página 78):

*“A Veja Kid+ está tinindo
E o povão está de pé,
Quem não gosta desta redação
Bom Brasileiro não é!”*

A quadra, que também está na primeira página desta edição (no editorial “**Carta da Chefinha**”), foi composta por Jota Lennon, 5 anos, “*o locutor de rodeio mais jovem do Brasil*”. A tentativa de aproximação ao mundo infantil se pretende fazer pela identificação com as personagens da notícia, a quem a revista se refere como “caubóis entre 10 e 17 anos”, “peões e peoas mirins”. A revista trata de sete dessas personagens, em sete pequenos trechos, nos quais é possível ter acesso a algumas falas dos “caubóis”, sempre marcadas entre aspas, delimitando-se o espaço do discurso do outro que não a instituição (revista *Veja Kid+*). Observemos esses discursos “dos outros”, situados no contexto em que aparecem:

Sobre Tiago Vinícius de Oliveira Melo, 14 anos:

(...) ele ganhou três rodeios e 12 pontos na perna por causa de uma patada. (1) “Mesmo assim não peguei trauma de montaria. Quero ser profissional.” Coragem e preparo físico são muito importantes para se dar bem no lombo do animal. E também ajudam a paquerar meninas. (2) “Elas gostam de quem é peão”, diz.

Nos seus dois enunciados (1) e (2), o garoto fala do lugar em que se perpetua o estereótipo do “machão” e de que é desse tipo que as mulheres gostam. A revista fala do mesmo lugar, pois reforça o enunciado ressaltando a *coragem e preparo físico*.

Roque Chagas, campeão do rodeio mirim de 1998 em Barretos, tem o seguinte enunciado publicado:

(3) *“Fico nervoso. Mas o negócio é agarrar o touro e pensar em Deus”, diz (...)*

Tem-se a reafirmação do peão que fala do lugar do “homem másculo” (apesar do nervoso, é necessário enfrentar) associado a um outro estereótipo também forte no discurso dos peões, o da religiosidade (pensar em Deus).

Enunciado de Suzana Farto Tiozzo, 14 anos:

(...) (4) *“Quero crescer buscando fama nos rodeios”, diz. A garota tomou um baita susto em Barretos: o touro pisou de raspão em suas costas quando ela caiu dele. (5) “Tenho muita fé em Deus para que não aconteça nada comigo.”*

Na fala (4) da garota, ressalta-se a idéia de fama e na fala (5) reafirma-se a religiosidade. É revelador que a revista escolha a palavra “*coragem*” para o garoto e “*susto*” para a garota, referindo-se a situações semelhantes. O que mostra bem como as visões estereotipadas são perpetuadas: a figura masculina é associada à coragem, enquanto a feminina é relacionada ao medo.

Coulthard (1991) se propõe investigar a possibilidade de que “os homens e as mulheres empreguem versões diferentes da mesma língua” (p. 7), sugerindo ser possível falar de dialetos masculinos e femininos, da mesma forma que se fala em dialetos regionais. Para tanto, o autor propõe uma redefinição da noção de “dialeto”, tornando-a mais abrangente, já que, com os avanços dos últimos quinze anos, “a lingüística agora examina não somente os estágios lexicais, gramaticais e fonéticos de uma língua, mas também todos os aspectos da interação verbal” (op. cit.: 9).

Da mesma forma que homens e mulheres não falam da mesma maneira, como demonstram as pesquisas em diversos níveis (fonológico, vocabular, gramatical e, sobretudo, interacionais), percebemos que os discursos *sobre* homens e mulheres também não são os mesmos. É o que demonstra o exemplo de *Veja Kid+* exposto acima. O exemplo reforça a conclusão de uma famosa experiência relatada por Coulthard, em que a gravação em vídeo de um bebê chorando foi submetida a avaliação de “juizes”²¹. O resultado é revelador:

os juizes que foram informados de que a criança era menino acharam que o bebê estava com raiva. Aqueles informados de que a criança era menina acharam que o bebê estava com medo! (Coulthard: 1991: 14).

Ou seja, é uma questão cultural que faz com que à menina sejam associadas características como *medo, sensibilidade*; e, ao menino, *coragem, raiva, agressividade*.

Tais fatores, culturais em primeira instância, são refletidos no nível da linguagem. É fato que é possível “identificar o que é importante para uma comunidade ao se analisar que áreas de vocabulário são bem ou até superdesenvolvidas” (Coulthard: 1991: 32). Assim, não é em vão que os esquimós tenham cerca de 30 palavras para denominar os diferentes tipos de neve e os Árabes da África do Norte, umas duzentas palavras para os diferentes tipos de camelos.

Sob essa ótica, o autor considera revelador sobre uma *visão de mundo* que a língua inglesa, por exemplo, tenha poucas palavras para denominar “*as mulheres virtuosas*” e mais de 220 para as “*promiscuas*”. Enquanto isso, tanto no inglês quanto no português, há poucas palavras para designar “*homens promíscuos*”, e as existentes não têm um sentido fortemente pejorativo, como “*dom-juam, conquistador*”. O autor também aponta que a forma masculina é sempre menos derogatória do que a feminina em pares como “*falador/faladeira*”, “*vagabundo/vagabunda*” ou até “*puto/puta*”. Além disso, como sugerem as feministas, “na maioria das línguas há uma dimensão semântica fundamental que vê o masculino como bom/admirável e o feminino como ruim/deplorável” (Coulthard: 1991: 33), como demonstram os pares:

²¹ Alguns pesquisadores investigam como as gravações são percebidas ou “*julgadas*” por falantes nativos, pessoas não especializadas em análises linguísticas, que exercem o papel de “juizes” nessas pesquisas.

Homem de rua / Mulher de rua
Homem público / Mulher pública

São, portanto, diversos os **estereótipos culturais** que marcam as diferenças de sexo na linguagem. A capacidade de adaptação do falante permite que ele se molde a esses estereótipos da mesma forma que pode, por exemplo, usar um sotaque de mais prestígio, tornar-se mais polido, falar mais ou menos do que o usual (cf. Coulthard: 1991: 13). Foi comprovado que

crianças de 6 meses podem mudar o tom de suas vozes de acordo com o sexo do/a destinatário, usando um tom mais alto para as mulheres e um tom mais baixo para os homens, então adultos certamente também adaptam sua linguagem ao sexo do destinatário (Coulthard: 1991: 12).

Um dos estereótipos no âmbito linguagem/sexo, no que se refere à fonologia, é o de que “a voz de homens é mais alta²² que a de mulheres” (cf. Coulthard: 1991: 18). Embora existam alguns fatores de ordem fisiológica que, genericamente, possam corroborar essa afirmação, as evidências demonstram que o fator cultural é muito forte. Prova disso é o fato de que

alguns indivíduos do sexo masculino que são surdos de nascença e que, portanto, não percebem a diferença de sexo transmitida pela altura da voz, não mudam a voz na puberdade (Coulthard: 1991: 19)

Dessa forma, é possível concluir que muitas das diferenças são adquiridas, e não fisiologicamente determinadas.

Há outros diversos estereótipos, como o de que “mulheres falam mais que homens” (embora pesquisas demonstrem o contrário, cf. Coulthard: 1991: 49) e o de que “mulheres são mais polidas do que os homens”, quando, na realidade, é a “distância social” entre as pessoas que determina o grau de polidez (quanto mais distante socialmente do interlocutor, mais se é polido):

²² O termo “mais alta”, aqui, está sendo usado como sinônimo de “mais aguda” ou “mais fina”. O equívoco deve advir de uma possível dificuldade de tradução da obra de Coulthard.

Apesar do estereótipo em que homens são mais gentis para com o sexo ‘frágil’, e em que a ‘cortesia’ determina a polidez, são de fato o poder e o *status* que determinam a diferença e, conseqüentemente, a polidez (Coulthard: 1991: 57).

O autor mostra que há, sem dúvidas, muitas diferenças de linguagem e de estilo interativo entre mulheres e homens. E muitas dessas diferenças estão associadas ao “poder”. Algumas linguístas feministas até propuseram que, ao mudar a linguagem, se poderia mudar o *status* inferior da mulher. Para Coulthard, no entanto, há uma correlação entre o uso da linguagem e as relações sociais e somente a igualdade social poderia garantir a igualdade lingüística entre homens e mulheres (cf. p. 74).

A possibilidade de detectar “outros” discursos a partir de um enunciado advém do fato de que

um enunciado é sempre um acontecimento que nem a língua, nem o sentido podem esgotar inteiramente. Acontecimento estranho, certamente: inicialmente, porque está ligado por um lado a um gesto de escritura ou à articulação de uma fala, (...) ligado (...) a situações que o provocam e a conseqüências que incita, mas está ligado, ao mesmo tempo, e segundo uma modalidade inteiramente diferente a enunciados que o precedem e que o seguem (Foucault: 1968: 23-4).

Ao olhar para os enunciados é necessário, portanto

compreender como esses enunciados, enquanto acontecimentos e em sua especificidade tão estranha, podem articular com acontecimentos que não são de natureza discursiva, mas que podem ser de ordem técnica, prática, econômica, social, política, etc. (Foucault: 1968: 24).

Devemos lembrar que o “consumo de conceitos e/ou idéias”, como é o caso do consumo das idéias estereotipadas a respeito do masculino e do feminino, é ainda mais sério que o consumo de objetos de desejo disponíveis em nossa *sociedade de consumo*. Nas palavras de Souza:

a produção e o consumo de conceitos pelo conjunto da sociedade sobre a infância interferem diretamente no comportamento de crianças, adolescentes e adultos, *modelando formas de ser e agir de acordo com as expectativas criadas nos discursos que passam a circular entre as pessoas* (Souza: 2000 b: 91, grifos nossos).

Para Pier Paolo Pasolini (1990), citado por Souza, o centralismo da sociedade de consumo provocaria conseqüências muito mais funestas do que qualquer centralismo fascista, já que:

O fascismo propunha um modelo, reacionário e monumental, mas que permanecia letra morta, pois a repressão que desencadeava se limitava a impor, pelo medo e pela coação, uma adesão que se restringia ao campo do puramente verbal. Hoje, ao contrário, a adesão pelos modelos impostos pelo *fascismo do consumo* é total e incondicional. A abjuração consumou-se de forma totalitária – os verdadeiros modelos culturais são renegados, ou melhor, substituídos pela padronização absoluta do desejo. As subjetividades contemporâneas se expressam como ‘kits de perfis-padrão que obedecem a órbita do mercado’ (Souza: 2000 b: 93).

Estaríamos, portanto, diante de um novo tipo de fascismo propagado pela mídia, uma espécie de *fascismo discursivo* – e por isso mesmo, seríssimo – em que a ideologia do consumo (de objetos e também de conceitos) é difundida por vias discursivas.

Vejamos mais alguns enunciados presentes na reportagem “*Na garupa do peãozinho*”.

Fala de Aline Barbosa Garcia Assunção, 10 anos:

(...) (6) “*Menina da cidade é que não agüenta. Elas são mais frescas*”, diz a garota, que veio junto com Suzana. (...) *Ela vive suja de terra por causa dos rodeios, mas adora se arrumar para ir a festas.* (7) “*Só não uso maquiagem*”.

Na fala de Aline, encontram-se os seguintes discursos: moça da cidade é menos corajosa e forte que moça do campo, *só* pensa em se arrumar e se maquiar, portanto é “fresca”, fútil. A idéia de “frescura das moças da cidade” é reforçada pelo enunciado da revista na página 78:

Peão e peoa que se prezem passam longe de bermuda e miniblusa (...)

Outra posição assumida pelos “peões” é a da amizade/irmandade entre seus pares. Segundo Jonathan Suleiman Bianqui:

(...) (8) “*É uma emoção muito grande participar de uma festa dessa*”, diz o cantorzinho (...)

E, para o palhaço salva-vidas (pessoa que “distrai os touros para que não chifrem os peões caídos no chão”) Spoleta, 18 anos:

(...) (9) “*O que faço é gratificante, pois dentro da arena todos os peões se tornam meus irmãos.*”

Os entrevistados falam de posições estabelecidas, as quais são assumidas e perpetuadas pela revista, uma vez não questionadas.

Considerando esse conjunto de reportagens, constatamos que *Veja Kid+* aborda temas considerados, do seu ponto de vista, infantis. Ou temas não necessariamente infantis, mas tratados de um modo que a revista considera infantil, seja através da simplificação textual, seja através da tentativa de focalizar a criança num assunto que, à primeira vista, não seria exclusivamente para criança. É o caso da matéria sobre o “peãozinho”, que traz crianças como personagens da notícia, ou da matéria sobre animais que, na tentativa de se aproximar do mundo da criança, aborda a infância de animais.

Mas será que as crianças se interessam somente por esses tipos de temas comumente tratados pela revista *Veja Kid+* (tais como brinquedos, games, objetos de consumo, artistas televisivos, festas, viagens ao exterior, escola, convívio com animais)? Há indícios de que a própria imprensa sabe que a resposta é *não*. A revista *Veja* (a de “adultos”) do dia 3/11/1999, p. 146, traz uma matéria intitulada *As perguntas cada vez mais freqüentes dos filhos*. Algumas das perguntas que, segundo a reportagem de *Veja*, estariam despertando interesse das crianças:

- “*Por que aquele homem está dormindo na rua?*”
- “*O que é Aids?*”
- “*O que é gay?*”
- “*Por que eu não posso tomar cerveja?*”
- “*O que é maconha?*”
- “*Por que há brancos e pretos?*”
- “*Por que a gente não pode ser uma família?*”
- “*Por que o vovô não lembra o meu nome?*”

- “*Papai foi despedido... A gente vai ficar pobre?*”
- “*Para onde as pessoas vão depois que morrem?*”
- “*Por que há pessoas que matam?*”

A reportagem de *Veja* é constituída por uma série de “dicas” para os pais sobre como lidar com tais perguntas. As orientações fornecidas são embasadas /apoiadas em “conselhos de especialistas”, o que aumenta a credibilidade do texto. Ora, por que, então, a revista que se dirige ao público infantil, do mesmo grupo editorial de *Veja*, não se dedica a tais temas? Por serem mais complexos? *Kid+* fala de um lugar que “ensina”, mas deixa a tarefa mais complexa (lidar com temas mais delicados) para os pais. Enquanto isso, a *Veja* dirige-se aos pais, falando do lugar de quem aconselha, mas sempre procurando manter um tom de cientificidade. No caso da pergunta sobre Aids, por exemplo, a dica para os pais é a seguinte:

Os especialistas recomendam que se fale abertamente do assunto o quanto antes. Por incrível que pareça, até crianças de 7 anos têm perguntas a fazer sobre isso. Responda que “é uma doença que se pega quando o sangue de uma pessoa saudável se mistura com uma portadora do vírus da Aids”. Se ela quiser saber o que é um vírus, diga que é um bichinho muito pequeno. Se um parente ou amigo da família estiver com Aids, não faça disso um segredo.

O aparente mascaramento sobre os verdadeiros interesses da criança, visível através dos silêncios deixados por *Veja Kid+*, corresponde à comparação de Souza (2000b: 97) com a figura mitológica da Medusa, aquela que *não nos permite torná-la objeto de nosso olhar* – imagem da “*alteridade absoluta*”, “*metáfora do que não se deixa analisar*”. A autora aponta sua preocupação:

quanto mais desviarmos o olhar de nossas crianças e evitarmos dizer ou nomear nossos sentimentos em relação a elas, tanto maior será a sensação de pedra que já é parte de todos nós. A criança precisa do adulto, enquanto um ‘alter’, como um ‘outro’ diferente, para se constituir como sujeito e se lançar continuamente para além de si mesma em busca de seus projetos e utopias. Por outro lado, a criança também encarna um ‘alter’ para o adulto (Souza: 2000 b: 97).

A conclusão da autora, contudo, é otimista:

(...) Por mais paradoxal que possa nos parecer e a despeito de todo o desencontro atual entre adultos e crianças, ainda assim é possível enxergar a infância alegoricamente como elemento capaz de desencantar o feitiço da cultura do consumo. Ora, a incapacidade infantil de entender certas palavras

e manusear os objetos dando-lhes usos e significações ainda não fixados pela cultura do consumo nos faz lembrar que tanto os objetos como as palavras estão no mundo para serem permanentemente resignificados através de nossas ações. A criança, na sua fragilidade, aponta ao adulto verdades que ele não consegue mais ouvir ou enxergar (Souza: 2000 b: 97).

Em outras palavras, a criança tem a capacidade de nos apontar:

a verdade política da presença constante dos pequenos e dos humilhados, simplesmente porque ela mesma, sendo pequena, tem outro campo de percepção; ela vê aquilo que o adulto não vê mais, os pobres que moram nos porões cujas janelas beiram a calçada, ou as figuras menores na base das estátuas erigidas para os vencedores (Gagnebin, 1997: 182 Apud Souza: 2000 b 97).

As questões postas em evidência, conforme revela a reportagem da revista *Veja*, por crianças reais (que são diferentes da imagem virtual de criança construída pela revista *Veja Kid+*) vêm ao encontro das constatações de Souza. Podemos, portanto, concluir com a autora que:

a criança, apesar de tudo, pode nos fazer recuperar o olhar crítico sobre o mal estar de nossa cultura. Construindo seu universo particular no interior de um universo maior reificado, ela mostra que é capaz de resgatar uma compreensão polifônica do mundo, devolvendo, através do jogo que estabelece na relação com os outros e com as coisas, os múltiplos sentidos que as realidades física e social podem adquirir (Souza: 2000 b: 98).

Um primeiro passo, possivelmente, seria ouvir o que a criança tem a dizer e a perguntar. Em seguida, tentar buscar respostas a seus questionamentos – que são, na verdade, bem mais do que indagações infantis, constituindo, de fato, problematizações de elevada importância social.

Ouvir o que a criança quer dizer (ou tem a perguntar), não apenas o que se permite que ela diga.

Capítulo 4: Pokémon para crianças e adultos: diferentes modos de abordagem

Nos capítulos anteriores, apresentamos um panorama geral e traçamos considerações a respeito dos tipos de temas abordados pela revista. Vimos que o tema do **consumo** é predominante – entremeando outros temas como brinquedos, festas, animais –, ajudando a configurar o imaginário de modernidade, estreitamente vinculado à questão do *status* e do poder aquisitivo. A pretensa modernidade implica uma apologia a um dos estilos – o americano – do modelo vigente, o capitalismo, respaldado no mercado de consumo. Daí o efeito de americanização como uma das marcas desse imaginário.

Além disso, constatamos que há no discurso da revista uma forte tendência em reforçar estereótipos, como a respeito dos papéis masculino e feminino ou do próprio comportamento esperado da criança.

No presente capítulo, concentraremos a atenção, de maneira mais detalhada, no *modo* como se dá o enfoque temático em uma reportagem publicada na revista infantil.

Para esta parte da análise, selecionamos como *corpus* de trabalho duas matérias sobre o desenho animado Pokémon: uma publicada na revista *Veja Kid+*, dirigida ao público infantil, e outra na revista *Veja*, dirigida ao público geral e/ou, mais precisamente, adulto. Mostraremos que o assunto recebe diferentes tratamentos, conforme o público a que as publicações se destinam, revelando a possibilidade de que a escolha de um(ns) ou outro(s) discurso(s), entre os vários discursos existentes sobre um mesmo tema, seja feita conforme o detalhamento que se pretenda dar. Embora publicadas na mesma época (novembro de 1999), a diferença entre as duas matérias é de enfoque.

Em outras palavras, pretendemos mostrar, através da análise de alguns enunciados presentes nessas matérias, como, a propósito do mesmo referente (no caso, Pokémon), os discursos podem ser diferentes na medida em que as enunciações sobre ele realizadas são dirigidas a públicos distintos: crianças e adultos. Apesar de termos como objeto de estudo específico a revista *Veja Kid+*, acreditamos que estabelecer uma relação entre a abordagem da revista infantil e a da revista destinada ao público adulto, mais do que proporcionar uma análise meramente comparativa, permite entrever os discursos que estão em relação.

Pokémon é uma criação japonesa, cuja popularidade se tornou “a moda do momento” entre crianças de diversas partes do mundo, como ocorreria depois com Harry Potter. Trata-se de um grupo de “monstrinhos”, adestrados por seus respectivos treinadores. Começou como videogame, dando posteriormente origem a um desenho animado, a diversos produtos de consumo (boneco, chaveiro, mochila, boné, agenda, etc.) e ao filme *Pokémon, the first movie*, lançado no Japão em 1998 e com estréia nos EUA em 10/11/1999.

A diferença quanto ao modo de abordagem começa pelo espaço dedicado ao assunto em cada uma das publicações. Em *Veja Kid+*, excetuando a chamada de capa, o assunto é apresentado em duas páginas, nas quais a revista publica uma entrevista com um treinador Pokémon (personagem fictícia). Apesar do destaque dado na capa da revista e da boa quantidade de ilustração, há pouco texto – ou melhor, o padrão de textos curtos de *Veja Kid+* é mantido.

Enquanto isso, *Veja* (a de “adultos”...) dedica quatro páginas ao assunto. Há ilustrações, mas a quantidade de texto é bem mais significativa. E, principalmente, como veremos, as diferenças se intensificam na maneira como o tema é tratado pelas duas reportagens. Não analisaremos as matérias no seu todo. Faremos alguns recortes dos trechos que consideramos mais representativos.

Sabendo que os discursos estão vinculados a formações discursivas, buscamos analisar quais discursos se relacionam ao tema Pokémon conforme variam as posições de sujeito relativas ao tipo de público a que se destina o veículo de comunicação.

Para Pêcheux (1975a), o sentido não é evidente, mas é determinado pelas formações ideológicas (FI), que são, por sua vez, relacionadas a formações discursivas (FD). Para o autor, as palavras “mudam de sentido, segundo as posições sustentadas por aqueles que as empregam” (1975a: 160). Ou seja, conforme muda a formação discursiva, as palavras também mudam de sentido.

Além disso, tendo em vista a concepção de discurso definida por Maingueneau (1984), relembramos que o lugar de que se fala produz “regularidades enunciativas”. Situar-se, historicamente, do ponto de vista de uma ou de outra revista vai “regularizar” o que é “permitido” dizer e o que é “impedido” de ser dito, de acordo com as restrições impostas pelas regras do dizer.

4.1 Revista *Veja Kid+*: Pokémon para crianças

O exemplar de novembro de 1999 da revista *Veja Kid+* traz uma ilustração das personagens Pikachu e Ash, ocupando toda a capa, e a seguinte chamada:

“Só pensam em roubar o meu Pikachu”

Entrevista com Ash Ketchum, treinador Pokémon

Apesar do destaque dedicado à matéria na capa da revista, oferece-se à criança uma visão simplificada e redutora sobre o referente Pokémon, o que leva à constatação de uma imagem também redutora da criança. Uma das maneiras de produzir, textualmente, essa visão simplificada é o uso predominante de períodos simples e estruturados em ordem dita direta (sujeito/predicado). A entrevista se realiza na forma de perguntas e respostas curtas (ao todo, são quatorze perguntas e as respectivas respostas), o que, mantendo o padrão usual da revista, funciona como mais uma demonstração da simplificação da linguagem apresentada às crianças. **(No próximo capítulo, trataremos especificamente das propriedades textuais e procuraremos definir o que, do ponto de vista da revista, seja simplificação.)**

O título da matéria é “O Dono da Pokébola” em alusão à expressão “o dono da bola” e à “Pokébola” (espécie de “casa” dos monstros) existente no desenho animado. A fim de investir na verossimilhança dos fatos, a entrevista apresenta a seguinte nota:

(A1) *Como a entrevista foi feita*

No início, Veja Kid+ queria entrevistar Pikachu. Mas como o rato elétrico não fala a linguagem humana, decidimos entrevistar Ash. O herói do desenho teve como porta-vozes os “Pokespecialistas” da EXIM Licensing Group, empresa que representa os direitos de Pokémon no Brasil.

Dessa forma, tem-se uma espécie de explicação sobre a realização de uma entrevista com uma personagem de desenho animado, justificando como essa entrevista

pode ser “verdadeira” (realizada com representantes) apesar de “falsa” (ou inventada), já que a personagem não existe no chamado mundo real.

No jogo de significações, portanto, a entrevista se mostra como verossímil, explorando a fantasia do leitor, dada a impossibilidade de uma conversa “real” com uma personagem fictícia. A existência do treinador é dada como verdadeira, o que “autoriza” a formulação de perguntas sobre fama, namorada, fatos da vida cotidiana, como nos seguintes enunciados:

(A2) *O que você acha de ser tão famoso?*

Eu me sinto muito bem. Afinal, quero ser o maior treinador Pokémon do planeta! Claro que o Pikachu tem me ajudado muito.

(A3) *Você tem namorada?*

Estou muito ocupado com a liga Pokémon para pensar em uma namorada agora.

Vejamos uma das perguntas em que se procura (re)estabelecer uma relação com o mundo (“real”) da criança leitora:

(A4) *Além de ser um mestre Pokémon, o que você quer ser quando crescer?*

Hummm, deixa eu ver... Acho que veterinário ou treinador de animais selvagens.

Trata-se de uma pergunta que, tipicamente, se costuma fazer às crianças. Revela-se um dos discursos correntes no diálogo com crianças: o do incentivo a pensar no futuro (profissional). A resposta do entrevistado sobre a profissão que deverá exercer, em (A4), reforça uma relação também tipicamente enfatizada na sociedade: a convivência criança/animal. O amor aos animais (sentimento incentivado nas crianças), além de fazer de Ash um treinador de monstinho, também o faz pensar em seguir carreiras relacionadas a animais. Essa mesma relação é retomada na seguinte pergunta:

(A5) *Se o Pikachu pedisse para você libertá-lo, você deixaria que ele fosse embora?*

Mas o Pikachu não está preso. Os Pokémons querem amigos, não donos. Você acha que o seu cachorro, aquele bem amigo mesmo, vai querer ir embora? (...)

A resposta de Ash pode ser vista como paráfrase de uma espécie de “manual” que transita oralmente pela sociedade quanto às regras estabelecidas sobre a maneira como devem ser tratados os animais. Nesse âmbito, o monstinho corresponde ao animal de estimação. (A5) reafirma outro discurso corrente, o do “amor das crianças aos animais”.

Em outros momentos da entrevista, há estímulo à competitividade. Vejamos:

(A6) *Não quero apenas ser o melhor treinador da liga Pokémon,...). Quero mostrar para meus amigos (...) que com determinação e dedicação eu serei o melhor!*

Em (A6) são ressaltados alguns dos atributos de um vencedor: dedicação e determinação. O ente fictício entrevistado expõe o desejo de ser vencedor por meio dos enunciados:

Não quero apenas ser o melhor → a palavra “apenas” denota o fato de que ser “o melhor” (como se isso fosse pouco ou fácil!) não é o único desejo do vencedor, espera-se ainda mais;

Quero mostrar para meus amigos e minha família que (...) eu serei o melhor → este enunciado revela uma “cobrança implícita” que rege as relações familiares, em que sempre se espera do outro a vitória.

A interpelação do leitor criança se dá no âmbito da fantasia, tido como próprio do universo infantil, como também o demonstram, por exemplo, os desenhos animados e as obras da literatura infantil. Ao buscar aproximação com o que supõe ser o universo da criança, a matéria reforça “valores” (embutidos nos discursos) que são usualmente incentivados nas crianças: planejar uma profissão para o futuro, amar os animais, almejar a vitória. Ao ressaltar apenas um dos lugares possíveis – o do “melhor” – o enfoque exclui, todavia, a identificação com grande número de leitores. Afinal, *dedicação e determinação* não são garantias de vitória para todos – sempre haverá o “outro” lugar a ser preenchido. Por outro lado, a revista também exclui da discussão um outro enfoque possível: o de que

todos enfrentamos vitórias e derrotas em diferentes momentos na vida. Ao contrário, a concepção implicada na reportagem parece ser a de que a vida é dividida bilateralmente entre “vencedores” e “perdedores”. Avaliações bem americanas.

4. 2 Revista *Veja*: Pokémon para adultos

A revista *Veja* é o semanário de maior circulação no país, dedicada a informações gerais, voltada especificamente ao público adulto, embora não seja descartada a possibilidade de que também conte com leitores crianças. A reportagem de *Veja* tem como “gancho” o sucesso do filme dos Pokémons nos EUA, o qual intensificou a “febre” da garotada pelos monstrenhos. Antecipando o suposto sucesso do filme no Brasil (e “pegando carona” em reportagem publicada pela revista americana *Time*), *Veja*, como mostraremos, se coloca do lugar de quem alerta e aconselha pais preocupados com os produtos oferecidos a seus filhos.

Enquanto a revista dirigida ao público infantil simplesmente “oferecia” o tema às crianças, *Veja* questiona o efeito do produto, de forma bastante direta, por meio do seguinte enunciado:

será que isso é bom para as crianças?

A pergunta, que aparece no subtítulo da matéria, já é um índice da diferença de enfoque entre as duas revistas. Afinal, em *Veja Kid+* não havia espaço para questionamentos.

A matéria de *Veja* levanta temas não abordados pela revista infantil:

(B1) *“Vou pegar todos vocês”, é o lema de um dos bonequinhos Pokémon, última febre de consumo entre as crianças.* (os sublinhados são nossos)

O trecho (B1) aponta dois tópicos assumidos na discussão proposta por *Veja*: a violência e o consumo. O enunciado da personagem remete à agressividade e ressalta um possível estímulo à violência provocado pelo desenho. Além da violência, o enunciado

destacado mostra também a questão do medo, trabalhada em muitas histórias infantis que têm como ponto comum “assustar as crianças” (algumas vezes, para tirar disso uma lição moral, como em *Chapeuzinho Vermelho*). O direcionamento da matéria (que, como vimos, propõe-se “questionadora”) estabelece dúvida sobre a adequação do desenho animado Pokémon à criança.

O termo “*febre de consumo*”, expresso em (B1), é também um diferencial da matéria de *Veja* com relação à de *Veja Kid+*. *Veja* se apresenta como um lugar em que se deve discutir o consumo e a violência, discussões silenciadas na matéria da outra revista. O silêncio é sempre significativo numa abordagem, já que delimita a “*zona do dizível legítimo*” e a “*zona do interdito*” (atribuída ao Outro). Ou seja, o discurso define, paralelamente ao “*universo do dizível*”, um “conjunto de enunciados recusados, (...) um território como sendo o de seu Outro, daquilo que, mais que qualquer outra coisa, não pode ser dito” (Maingueneau: 1984: 17). Como a quantidade de questões levantadas pela matéria de *Veja* é maior em comparação à de *Veja Kid+*, tornam-se mais evidentes, ao voltar o olhar para *Veja*, os silêncios deixados pela revista infantil. Vejamos mais alguns enunciados:

(B2) *Torna-se tão forte a fixação infantil, (...) que os adultos logo retornam à velha dívida a respeito dos eventuais malefícios daquilo que a indústria do entretenimento mostra a suas crianças.*

(B3) *No caso de Pokémon, a questão [da preocupação dos pais] tem mais razão de ser porque, em 1997, um episódio (...) fez com que (crianças) baixassem em hospitais (...) depois de assistir a uma cena com grande profusão de luzes e efeitos especiais.*

O trecho (B2) ressalta a questão da “*fixação infantil*”, expressão que pressupõe uma avaliação negativa sobre o desenho, delimitando mais um subtema passível de ser discutido. A revista traz à tona um discurso que proclama os possíveis *malefícios da indústria do entretenimento*, divulgando-o como um dos “discursos correntes” na sociedade, que a matéria não assume, mas também não nega. Em (B3) *Veja* reassume o apoio aos pais, legitimando a (dando “razão” à) preocupação por meio do exemplo do

incidente ocorrido há dois anos no Japão – mais uma informação omitida (silenciada) na abordagem da revista infantil. Solidária aos pais, a revista *Veja* fornece espaço à opinião de especialistas:

(B4) *Os especialistas ouvidos pela Time acham que o desenho não traz maiores prejuízos às crianças [...]. O problema maior, segundo eles, está mesmo no estímulo excessivo ao consumo.*

Enfim, *Veja* apresenta uma espécie de voz do “bom senso”, cuja credibilidade se apóia na fala de “especialistas”. As marcas de heterogeneidade²³ no discurso (*os especialistas... acham que, segundo eles*) proporciona à matéria maior credibilidade. No entanto, apesar de tranquilizar os pais (*o desenho não traz maiores prejuízos*), reforça o alerta para o perigo do consumo: o “*estímulo excessivo ao consumo*” é caracterizado como o “*problema maior*”.

(B5) *A febre dos Pokémons não é mais intensa nem mais contagiosa do que epidemias semelhantes no passado. A diferença está, isso sim, no marketing da turma.*

A revista relaciona a “febre” dos Pokémons a outras “epidemias” do gênero. O léxico utilizado, do mesmo grupo semântico da palavra “doença” (*febre, contagiosa, epidemias*) reforça o caráter negativo do enfoque. Aponta, como sendo uma “agravante”, nesse caso, a intensidade do marketing em torno do desenho animado. Coloca-se, portanto, contra o estímulo ao consumo infantil. Justamente o contrário do que faz *Veja Kid+*, que se demonstra, digamos, “marketeira”.

²³ O conceito é de: AUTHIER-REVUZ, J. (1982) *Heterogeneidade(s) enunciativa(s)*. In: Caderno de Estudos Linguísticos, Campinas (SP), V.19, p.25-42, jul/dez 1990.

4.3 Cruzando as análises de *Veja* e *Veja Kid+*

Os principais lugares assumidos pelas duas matérias analisadas sobre Pokémon podem ser visualizados no seguinte quadro comparativo:

Revista <i>Veja</i> 4 páginas	Revista <i>Veja Kid+</i> 2 páginas
Questiona a adequação às crianças	Oferece o tema às crianças
Solidariedade com os pais (preocupação dos pais é legítima)	Empatia em relação às crianças (veneração das crianças é legítima)
“Fixação infantil” / caráter “obsessivo”	-----
“Febre de consumo” (lugar para discutir o consumo)	Objeto de consumo oferecido Discussão silenciada
Agressividade/violência na TV	-----
Possíveis malefícios dos efeitos especiais	-----
Voz do bom senso / especialistas	Busca da “monofonia”: Discursos não são contrapostos à opinião de especialistas.
-----	Pensar no futuro, amar os animais, etc.

Considerando que “o sentido não remete a um espaço fechado dependente de uma posição enunciativa absoluta, mas ele deve ser apreendido como circulação dissimétrica de uma posição enunciativa a outra” (Maingueneau: 1984: 6), interessou-nos, nesse capítulo, observar os diferentes “sentidos” veiculados sobre o tema “Pokémon” em duas publicações dirigidas a públicos distintos: adultos e crianças. Uma vez que o discurso é “uma dispersão”, reflete, no que “diz” e no que “deixa de dizer”, diferentes posturas assumidas. A análise das matérias demonstra que os lugares de que se fala provocam diferentes deslocamentos de sentidos. Vimos que as duas matérias posicionam-se de lugares diferentes ao tratar do mesmo tema. A análise mostra que há diferentes discursos sobre o produto e diferentes significados atribuídos a Pokémon, relacionados às *Formações Discursivas* que interpelam as reportagens, das quais partem as enunciações.

A interferência de “vozes” no discurso jornalístico é mais evidente na abordagem de *Veja* do que da revista *Veja Kid+*. Isso porque a tentativa de construção de um discurso

simplificado para a criança implica a busca de um discurso “monofônico” – embora saibamos não ser possível estar livre da interferência do interdiscurso, desde os modos de produção de um texto até a recepção.

As matérias veiculam, portanto, discursos diferentes. *Veja* dá “voz” a um maior número de discursos. *Veja Kid+* os silencia. A descoberta pode parecer óbvia. O que não é óbvio é exatamente o que se diz e o que se silencia em cada caso. As diferenças indicam que os temas também podem ser vendidos como mercadorias: vendem-se discursos conforme a projeção que se faz do público.

Fica evidente uma distribuição desigual dos discursos. Ou seja, a sociedade seleciona o que pode e deve ser dito (para quem) a partir de uma série de restrições com base em formas de controle. Foucault (1970) aponta, entre os procedimentos de controle do discurso, a *rarefação do sujeito*, segundo a qual não se permitirá que todo mundo tenha acesso a todos os discursos.

ninguém entrará na ordem do discurso se não satisfizer a certas exigências ou se não for, de início, qualificado para fazê-lo. Mais precisamente: nem todas as regiões do discurso são igualmente abertas e penetráveis (Foucault: 1970: 37).

A forma mais visível desses sistemas de restrição é constituída pelo que Foucault (1970: 38) agrupa sob o nome de ritual; que define “a qualificação que devem possuir os indivíduos que falam”, bem como “os gestos, os comportamentos, as circunstâncias, e todo o conjunto de signos que devem acompanhar o discurso”, fixando o efeito desse discurso “sobre aqueles aos quais se dirigem”. Como contraparte, esse ritual define também a qualificação que devem possuir os indivíduos a quem se dirige determinado(s) discurso(s).

No caso de *Veja Kid+*, a seleção (restrição / controle) considera a faixa etária de seu público: o que pode ser dito para indivíduos de uma determinada faixa de idade situada como sendo o período da infância, muito embora, como já ressaltamos, essa faixa etária de público não seja rigidamente determinada, podendo atingir desde a criança bem pequena ao pré-adolescente (há cartas de leitores de 15 e até 17 anos).

Se os discursos presentes em *Veja* são excluídos de *Veja Kid+*, significa que se considera apenas o público adulto qualificado para tais discursos, ou, na melhor das hipóteses, as possíveis crianças leitoras de *Veja*. Evidentemente, o acesso à revista *Veja* não está proibido para a criança, mas há uma diferença fundamental. A (possível) criança

leitora de *Veja* situa-se num lugar que não é delimitado como sendo o *seu lugar*, embora não lhe seja um espaço proibido. E é somente ao sair do lugar que lhe é atribuído (o do discurso *para* a criança) que ela depara com os outros tipos de discursos.

Embora a revista se proponha interativa (marcando os diversos espaços de participação de leitores), na(s) reportagem(ns), de modo geral, ela ocupa o papel “daquele que fala/ produz”, enquanto a criança é “aquele que ouve/ recebe”, uma vez que os papéis (produtor/ “receptor”) são preestabelecidos. Mesmo que a reportagem publicada na revista infantil cumpra a função do divertimento – já que não se trata de uma reportagem que gere reflexões, mas que oferece um assunto, supostamente, integrante do mundo de diversão da atual geração de crianças –, ao selecionar o que pode ser dito, ela se comporta como “educadora”. E, embora a educação seja o instrumento que, em teoria, garante o “acesso a qualquer discurso”,

segue, em sua distribuição, no que permite e no que impede, as linhas que estão marcadas pela distância, pelas oposições e lutas sociais. Todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo (Foucault: 1970: 44).

Ambas as matérias reforçam lugares comuns, mas a versão dirigida às crianças é mais “simplista”, deixando transparecer, mais uma vez, uma visão pouco sofisticada (e equivocada) de criança. Tal atitude revela que as matérias (realizadas por jornalistas de revistas diferentes, mas de um mesmo grupo editorial) “jogam” com a imagem de público, não podendo ser consideradas tão “inocentes”. De um certo modo (ou até um certo ponto), sabem (ou pensam que sabem) “com quem estão falando” (ilusão necessária?). Essa observação remete à “capacidade de adaptação” dos sujeitos (re)produtores de discursos, decorrente do fato de que as “regras de competência discursiva” podem ser consideradas relativamente simples, já que os “paradigmas discursivos” são de fácil acesso. Na formulação de Maingueneau, “no curso da vida, o mesmo indivíduo pode, sucessivamente e talvez simultaneamente, inscrever-se em competências discursivas distintas, embora se tenha facilmente a tendência a imaginar que cada um está associado a uma e só a uma competência” (1984: 28). Os sujeitos lingüísticos são capazes de produzir diferentes discursos, já que aprendem as regras correspondentes a cada um deles.

Capítulo 5: Aspectos de textualidade na revista *Veja Kid+*

5.1 A simplificação da linguagem para o público infantil

Objetivamos, neste capítulo, estudar a revista *Veja Kid+* sob a ótica da Teoria Textual, tratando especificamente do nível da organização material dos textos analisados. Embora pareça haver aqui um desvio de quadro teórico – já que, por hora, não se trata de análises de pontos de vista –, o presente capítulo é motivado por uma questão discursiva, a saber, a investigação sobre *o que a materialidade textual da revista infantil implica como posição do que seja a criança* – e isso, no fim das contas, remete a uma constatação histórica, e não cognitiva.

Se há, neste capítulo, mais Linguística Textual do que Análise de Discurso, a razão é que essa decisão se dá em função de uma representação histórica de criança.

Para Foucault (1968: 22) a questão que o discurso coloca poderia ser: *como um enunciado apareceu e nenhum outro em seu lugar?*

A questão que coloca a análise da língua, à propósito de um fato de discurso qualquer, é sempre: segundo que regra [...] tal enunciado foi construído, e, por conseguinte, segundo que regras...] outros enunciados semelhantes poderiam ser construídos? A descrição do discurso coloca uma questão inteiramente diferente: como um determinado enunciado apareceu e nenhum outro em seu lugar? (Foucault: 1968: 22)

Ou, nas palavras de Possenti:

(...) antes de mais nada, se podem aparecer vários elementos e exatamente um deles aparece, excluindo os outros, poderemos perguntar: em que condições, a partir de que representações, com que efeitos, com que finalidade está aí? (Possenti: 1988: 96).

É relevante observar que os fatores que condicionam a utilização de um ou de outro elemento/recurso “envolvem problemas sintáticos, semânticos e relativos às imagens mútuas que de si fazem os interlocutores” (Possenti: 1988: 98). A questão colocada pelo prisma discursivo poderia ser: por que alguém escolheria dizer algo de uma determinada forma e não de outra, e com que efeitos. Acreditamos, com Possenti, que “a consideração

das imagens que, segundo Pêcheux, os interlocutores sempre manifestam, ou consideram, no discurso efetivamente produzidos” pode lançar uma luz a essa questão (op. cit. p.99).

Segundo Foucault (1968: 30) um dos critérios possíveis para a análise de conjuntos discursivos é o “tipo de enunciação utilizada”, ou seja, “um certo *estilo*, uma certa forma constante de enunciação”. Ou ainda um “*corpus* de conhecimento que supõe um mesmo olhar lançado sobre as mesmas coisas”.

É com base nesses pressupostos que dirigimos, então, as análises para as propriedades lingüísticas de *Veja Kid+* verificadas em sua textualidade, tais como a coesão e a coerência (retomadas textuais, inferências exigidas, etc.). Tendo em vista uma concepção de linguagem como ação intersubjetiva (cf. Koch: 1993), acreditamos que esse tipo de análise seja uma forma possível de caracterizar a *imagem* de público/leitor que o veículo de comunicação (ou os produtores desse veículo) tem(têm) em mente ao elaborar o seu texto enquanto produto jornalístico. O *corpus* de trabalho utilizado para essa análise é constituído por textos publicados no exemplar número 10, ano 1, edição 14 (outubro de 1999) da Revista *Veja Kid+*.

Retomamos a preocupação de Courtine (1981) em ressaltar a importância de identificar nas estruturas sintáticas o lugar privilegiado do interdiscurso. Relembramos que, segundo a hipótese desse autor, é possível para a AD encontrar uma caracterização lingüística do discurso, sendo ela, inclusive, estruturalmente marcada. Considerada a distinção apresentada por Courtine entre “base lingüística, relativamente autônoma, e processos discursivos/ideológicos desenvolvendo-se sobre essa base”, no sentido de que faz da “relação do lingüístico com o ideológico a materialidade mesma do discurso” (1981: 4), destacamos o fato de que, no presente capítulo, estaremos dando especial atenção à “base lingüística”. Tendo em vista a importância da “*forma*”, muitas vezes relegada a segundo plano devido ao “*endeusamento do conteúdo*”, procuraremos obter uma caracterização do discurso estudado em termos de “estilo”, ou seja, “o modo como se relacionam ativamente forma e conteúdo” (Possenti: 1988: 2). O campo do estilo “implica a consideração efetiva da forma realmente produzida e do conteúdo significativo realmente produzido” (op. cit.).

Apesar do aspecto de modernidade proclamado e assumido pela revista (pressuposto a partir de um imaginário, do que já tratamos no **capítulo 1**), constatamos, como veremos a seguir, que a simplificação da linguagem utilizada corresponde a uma visão também

simplificada de criança e, portanto, menos “moderna” – para manter o léxico utilizado pela revista – do que se possa supor. Isso quer dizer que a imagem que a revista efetivamente tem da criança não é tão “moderna” quanto a que pretende caracterizar. Essa simplificação pode ser percebida textualmente por meio da ocorrência de períodos simples e estruturados, predominantemente, em ordem direta (sujeito/verbo/objeto).

Pode ser que, do ponto de vista da revista, o “simplificado” corresponda ao “moderno”. Ou melhor, o uso de uma linguagem simples possa ser uma característica de uma publicação que se pretenda moderna. É em outro sentido, porém, que entendemos a idéia de oposição entre “simples” e “moderno”: trata-se da **contradição** existente entre a auto-atribuição da qualidade de moderno a um discurso que mantém uma concepção antiquada de criança: ela seria *simples* e só seria capaz de compreender *coisas simples*. Essa concepção pode ser constatada na própria materialidade do discurso, como as análises demonstrarão. É na forma do discurso que se evidencia o rebaixamento da criança: o público infantil é concebido como aquele para o qual se deve redigir de forma bem simples, com frases curtas e na ordem direta, porque seria menos capaz de dar conta de estruturas mais complexas.

É sob essa ótica, portanto, que se torna pertinente a oposição entre *simples* e *moderno*. Um texto simples (ou simplificado), em tese, não excluiria o caráter de modernidade. O fato é que a **concepção simples** (ou simplista) de criança constatada na análise dos aspectos textuais (e também dos discursivos) presentes na revista se opõe à **concepção moderna** de criança enquanto ser pensante e atuante no mundo, um ser mais capaz – esta sim seria uma concepção mais avançada. Uma concepção mais condizente até mesmo com um consumidor mais autônomo.

Perceber essa contradição é possível do ponto de vista de uma análise do discurso que, como diz Foucault, trata de

reconstituir um outro discurso, de reencontrar a palavra muda, murmurante, inesgotável, que anima do interior a voz que se ouve, de estabelecer o texto miúdo e invisível que percorre o interstício das linhas escritas e, às vezes, as subverte (...) trata-se de compreender o enunciado na estreiteza e singularidade de seu acontecimento (Foucault: 1968: 23).

Sendo assim, se olharmos atentamente para os interstícios do texto, em busca de que representações respaldariam a opção por determinadas regularidades lingüístico-

discursivas, encontramos na concepção da revista (nos entre-lugares, como propõe Fischer: 2000) um outro discurso que subverte o declarado discurso da modernidade.

5. 2 Coesão e Coerência: alguns apontamentos

Lidar com os conceitos de coesão e coerência é necessário para as análises. Apresentaremos, a seguir, a visão de alguns autores sobre esses conceitos com os quais trabalharemos.

Para Beaugrande & Dressler²⁴ (1981 apud Koch: 1997), coesão e coerência são fatores de textualidade *centrados no texto*. Além desses, haveria outros fatores *centrados no usuário*: situacionalidade, informatividade, intertextualidade, intencionalidade, aceitabilidade. Estudos mais recentes, no entanto, levaram à conclusão de que a coerência não é simplesmente um fator entre os demais; em vez disso, todos os outros fatores convergem para a construção da coerência, sendo esta não mais considerada uma propriedade do texto, mas o modo como os interlocutores constróem o sentido.

A respeito da coerência, diz Van Dijk que “um texto é coerente se descreve fatos conhecidos ou que se acredita que sejam relacionados. Em termos mais formais ou cognitivos, portanto, um texto é coerente se puder ser interpretado em um modelo (formal, mental)” (1989: 186).

A concepção de texto apresentada por Koch (1997) implica o “postulado básico de que **o sentido não está no texto**, mas se **constrói a partir dele**, no curso de uma interação” (Koch: 1997: 25, negritos no original). Essa afirmação tem sido comumente ilustrada pela metáfora do iceberg: além de uma pequena superfície exposta, todo texto possui, como um iceberg, uma imensa área submersa. Para extrair um sentido, é necessário chegar às profundezas, sendo preciso ativar processos e estratégias cognitivas e interacionais.

Sabemos que a língua põe à disposição dos falantes uma série de recursos expressivos, englobados sob o rótulo de coesão, que se prestam à remissão e/ou à coesão textual (cf Koch: 1989).

O grau de informaticidade de um texto distribui-se em (pelo menos) dois blocos: o dado e o novo. A informação dada estabelece os “pontos de ancoragem para o aporte da

²⁴ Beaugrande, R. & Dressler, W.U. *Einführung in die Textlinguistik*. Tübingen: Niemeyer, 1981.

informação nova” (Koch: 1997: 23). A informação já dada no texto é retomada por meio de remissão ou referência textual (cf. Koch: 1989), formando as *cadeias coesivas* que contribuem para a produção do sentido.

Freqüentemente, a remissão é feita “não a referentes textualmente expressos, mas a ‘conteúdos de consciência’, isto é, a referentes estocados na memória dos interlocutores, que, a partir de ‘pistas’ encontradas na superfície textual, são (re)ativados, via inferenciação” (Koch: 1997: 23). Esse tipo de remissão que exige inferências é chamado de anáfora semântica ou anáfora profunda.

Para Brown & Yule (1983), os marcadores de coesão responsáveis pelas retomadas não constituem apenas uma relação de substituição, mas um processo de resignificação e reconstrução do discurso. Esses autores partem da posição de Halliday & Hasan (1976), para quem é a presença dos **marcadores coesivos**²⁵ que constitui a “textualidade”. Mas Brown & Yule não se limitam a essa constatação: acreditam que a coesão textual possa ser provida num texto por relações que vão além da co-referência, como relações lexicais (hiponímia, parte/todo, colocabilidade), além de relações estruturais (cf. p. 194), uma vez constatado que os marcadores coesivos referenciais não são suficientes para que um texto seja coerente. Os autores questionam:

Two main questions need to be asked. First, is such cohesion necessary to the identification of a text? Secondly, is such cohesion sufficient to guarantee identification as a text? A subsidiary question which follows on from the second question is: if a text is identified by these criteria, will they guarantee textual coherence?²⁶ (Brown & Yule: 1983: 194-5)

Brown & Yule consideram importante a distinção entre as relações de sentido (*meaning relations*) que interligam itens de um texto e a expressão explícita no texto dessas relações (marcadores coesivos). A questão relevante seria saber se a *realização explícita*

²⁵ Os marcadores coesivos explícitos são aqueles que apresentam relações de adição (and, or, furthermore, in addition / e, além disso, além do mais); os adversativos (but, however, on the other hand / mas, entretanto, todavia, contudo); os causais (so, consequently, for this reason / portanto, conseqüentemente, por essa razão); os temporais (then, after that, an hour later, finally, at last / então, depois, posteriormente, finalmente, por último). Brown & Yule acrescentam outros, como marcas especiais de pontuação (:) e (:) que indicam relações entre o que foi dito e o que vai ser dito, assim como marcas verbais que também expressam relações conjuntivas.

²⁶ Duas questões principais devem ser feitas. Primeiro: a coesão é necessária para a identificação de um texto? Segundo: a coesão é suficiente para garantir que um texto seja identificado como um texto? Uma questão subsidiária deve ser adicionada à segunda: se um texto é identificado por esses critérios, eles garantirão a coerência textual? (tradução mais ou menos livre)

dessas relações é condição necessária para que um texto seja identificado como um texto (cf. op. cit. p. 195).

Seguindo a reflexão dos autores, podemos pensar nos poemas que apresentam poucos marcadores coesivos explícitos (às vezes nenhum), mas cujas relações de sentido existem independentemente de sua *realização explícita*. Para os autores, além disso, o fato de a progressão textual ser explicitada pelos marcadores coesivos não é suficiente para garantir que um texto seja coerente e, portanto, seja efetivamente um texto.

Há zonas de interseção entre o que chamamos de coesão e de coerência. Koch defende a posição de que “sempre que se faz necessário algum tipo de cálculo a partir dos elementos expressos no texto – como acontece na maioria dos casos – já se está no domínio da coerência” (Koch: 1997: 42). Os limites entre coesão e coerência cruzam-se nos momentos em que a interpretação das relações coesivas exige que efetuem “determinados cálculos quanto ao sentido possível dessas relações” (p. 42). Por esse motivo, optamos por fazer uma análise em conjunto das propriedades de coesão e coerência dos textos da revista *Veja Kid+*.

Com base na idéia de que a leitura não se resume à decodificação (identificação de letras e grafemas) e ao reconhecimento de palavras, mas envolve “operar com proposições e com o texto, bem como realizar inferências, emparelhando as informações fornecidas pelo texto com o saber anterior do leitor”, Scliar-Cabral ressalta que “a leitura é um processo criativo, ativo, no qual o indivíduo joga todo seu conhecimento anterior para, colhendo novas informações e/ou novos enfoques ou visões do mundo, reestruturar sua própria cosmovisão” (Scliar-Cabral: 1992: 129).

Como vimos, todo texto é constituído pelo equilíbrio entre informações novas (sem as quais a comunicação não teria utilidade) e de informações dadas (pois o excesso ou a exclusividade de informações desconhecidas tornaria a comunicação improcessável) do que advém a “capacidade que os indivíduos têm, neles incluídas as crianças, de depreender as significações de palavras com as quais estão se defrontando pela primeira vez e as novas significações de palavras já conhecidas” (Scliar-Cabral: op. cit.: 133, grifo nosso).

Ao analisar textos de cartilhas, Scliar-Cabral percebe que estes não passam de um “pretexto para fazer com que as crianças discriminem e identifiquem as letras e/ou grafemas e/ou sílabas, quando o inverso seria o recomendável” (p. 131). Dessa forma, não

se pode esperar de tais textos que despertem em seus leitores o “gosto pela leitura” – o que deriva para um outro tema de pesquisa. Interessa-nos, por ora, o fato de que, da mesma forma que os textos das cartilhas, é provável que os textos jornalísticos voltados para o público infantil estejam subestimando a capacidade de leitura da criança. É o que verificaremos a seguir, no que se refere ao texto da revista *Veja Kid+*.

5. 3 Análise textual

5. 3. 1 Seção *Estranho, mas verdadeiro*

Nesta etapa do trabalho, voltamos especial atenção ao **estilo** de redação da seção *Estranho, mas verdadeiro/ verdadeiro mas estranho* (p. 14 do exemplar-base) presente na Revista *Veja Kid+*, no que se refere aos aspectos textuais.

Trata-se de uma seção de notícias curtas (em formato de notas) que, no exemplar analisado, aborda a história da moda. A página traz, em letras grandes, o título “**Louca costura**”, acompanhado dos seguintes enunciados:

Moda nunca teve limites! Maquiagem existe há mais de 5.000 anos. E piercings no nariz não são novidade para tribos selvagens espalhadas pelo mundo.

Chamamos atenção para o fato de que todos os períodos do trecho acima foram redigidos em ordem dita direta (sujeito/verbo/objeto). Além disso, as orações apresentam-se justapostas umas ao lado das outras, não conectadas explicitamente: o único conectivo utilizado é o “e” (de adição). Estaria a revista subestimando a capacidade da criança de compreender orações intercaladas e/ou em ordem indireta? Ora, desde pequena, a criança produz enunciados mais complexos, domina o uso de estruturas sofisticadas. Ou, por outro lado, estaria superestimando, já que não precisa amarrar as orações com conectivos explícitos? A resposta depende da imagem de criança que se constata da análise em geral.

De um conjunto de dez períodos que constam das notícias (ou notas) dessa página, a maioria está redigida em ordem direta. Vejamos os períodos:

- (1) *As estrelas de Hollywood lançaram a moda de óculos de sol sem querer.*
- (2) *Os óculos não eram usados para fazer tipo, **mas** para proteger os olhos das luzes e refletores dos estúdios.*
- (3) *Sapatos de plataforma estão na moda há mais de 500 anos.*
- (4) *Os saltos, que podiam ter até 76 cm de altura, eram mais usados durante estações chuvosas na Itália renascentista.*
- (5) *Para um vestido como este [foto], chegavam a ser usados mais de 1 km de laços e tules.*
- (6) *As perucas do século 18 eram tão altas que às vezes pegavam fogo quando esbarravam em tochas ou candelabros.*
- (7) *Na Grécia Antiga havia um tipo de túnica que era fechada no corpo com dois alfinetes gigantes.*
- (8) *O modelo saiu de moda **quando** alfinetes passaram a ser usados como armas.*
- (9) *Para mostrar que não faziam trabalho manual, os nobres da China Imperial deixavam crescer as unhas dos mindinhos.*
- (10) *E usavam capinhas de unhas lindas.*

Dos dez períodos acima, cinco apresentam exclusivamente Frase Matriz (também chamada Sentença Principal) (1, 2, 3, 5 e 10) e os outros cinco períodos apresentam Frase Matriz e Frase Encaixada (também chamada Sentença Subordinada), sendo que a maioria permanece em ordem direta, segundo a convenção tradicional (sujeito/verbo/objeto). Temos:

- (1) Frase Matriz
- (2) Frase Matriz / Frase Matriz (coordenação adversativa)
- (3) Frase Matriz
- (4) Frase Matriz / Frase encaixada no meio (adjetiva explicativa)
- (5) Frase Matriz, com advérbio deslocado à esquerda
- (6) Frase Matriz / Frase encaixada no meio (subordinação adverbial consecutiva)
/ Frase encaixada à direita (subordinação adverbial temporal)

- (7) Frase Matriz, com adjunto adverbial deslocado à esquerda/ Frase encaixada à direita (adjetiva restritiva)
- (8) Frase Matriz / Frase encaixada à direita (subordinação adverbial temporal)
- (9) Frase Matriz / Frase encaixada à esquerda (subordinação adverbial final)
- (10) Frase Matriz

Dos cinco períodos com frases encaixadas, apenas um apresenta encaixada à esquerda (9); três apresentam encaixadas à direita (6; 7; 8) e dois encaixadas no meio (4; 6). A predominância de encaixadas à direita vem ao encontro de um imaginário sobre simplicidade textual: considera-se que esse tipo de deslocamento seja mais fácil de ser compreendido.

Observamos que, mesmo no caso da encaixada à esquerda, ou dos deslocamentos de advérbios à esquerda nos períodos 5 e 7, a inversão da convencional ordem direta (Matriz/ Encaixada), que em princípio poderia ser um fator de complicação para o entendimento do texto, acaba nesses casos funcionando como mais uma estratégia de facilitação. São deslocados advérbios e/ou orações adverbiais de finalidade (iniciados pelo conectivo *para*) e de lugar. Tais deslocamentos caracterizam um uso bastante comum da língua, o que mais pode ser explicado pela topicalização, sempre em função de manter a ordem tema/rema, do que pela inversão estilística da estrutura. A ordem tema/rema independe da ordem sintática. O que pode acontecer é que, num caso específico, a inversão sintática permita a manutenção da ordem tema/rema. Percebe-se assim mais um fator do imaginário a respeito de simplicidade textual: acredita-se que é mais fácil compreender um texto quando o assunto (tema ou tópico) vem antes do que se diz a respeito dele (rema ou comentário).

Em suma, nesses casos a inversão sintática se refere menos a uma questão de estilo, e mais a uma questão de informatividade. Se, por hipótese, a inversão fosse estilística, poderia, supostamente, ser um complicador. No entanto, uma vez que a inversão cumpre o papel de manter o tópico em destaque, apesar da *inversão sintática*, ela facilita *textualmente* a interpretação. Em outras palavras: pela nossa hipótese (de que a revista procura facilitar o texto para o leitor) temos a expectativa de encontrar frases redigidas em ordem direta. Contudo, encontramos também algumas frases invertidas. Não obstante, mesmo invertidas sintaticamente, essas frases podem favorecer a nossa hipótese, na medida em que a própria

inversão está a favor de um efeito de simplificação. Ou seja, talvez a inversão, que hipoteticamente poderia complicar a leitura da frase, possa, em alguns casos, facilitar a leitura do texto, porque ela mantém o tópico em destaque.

Uma estrutura formalmente simples ou complexa pode ser igualmente eficaz do ponto de vista discursivo. A questão, portanto, não é meramente formal. Não se trata de dizer que a ocorrência de orações invertidas signifique que a revista aposte alto na criança, mas de encontrar razões que justifiquem a inversão, mesmo num texto que procura ser simples.

É válido ressaltar que a hipótese de que a manutenção da ordem tema/rema (estrutura tópico/comentário) caracterize uma linguagem mais simples advém do imaginário a respeito de simplicidade textual. Essa idéia, que poderia implicar a pseudo inferioridade desse tipo de estrutura, tem base preconceituosa e por isso é fácil de ser derrubada. Basta pensar no caso dos textos poéticos: são comuns os poemas textualmente muito simples, cujos marcadores de coesão não são explícitos. Sua interpretação, portanto, exige muita inferenciação e implica um alto grau de complexidade. Às vezes, uma frase mais curta pode ser mais densa do ponto de vista informativo e até da interpretação.

Essa discussão remete a uma certa representação que se tem de linguagem. Acredita-se ser possível definir o grau de complexidade da leitura de um texto a partir de pares opostos como sintaxe simples/sintaxe complexa; frase curta/frase extensa; norma culta/norma popular. É comum que essa concepção distorcida de linguagem esteja presente no imaginário do não linguísta e, conseqüentemente, apareça embutida nos textos de comunicação. As características textuais presentes em *Veja Kid+* demonstram a suposição de que é necessário ser simples para se dirigir à criança, revelando uma das principais facetas sobre a imagem de criança representada na revista: a criança é um tipo de leitor que só domina o simples, podendo compreender apenas o que for redigido de modo simplificado. Depreende-se das características desses textos uma representação de criança e também uma representação de língua: a criança seria um leitor com domínio não muito sofisticado, portanto dever-se-ia oferecer a ela textos que exigissem manobras lingüísticas mais simples, o que é feito a partir de uma determinada concepção do que seja simplicidade lingüística. A revista faz o que acredita ser uma facilitação, de acordo com o seu imaginário. Ao linguísta interessa verificar o papel discursivo de uma regularidade formal.

Se a revista abandona estruturas encaixadas, ou as utiliza de uma determinada maneira ou com uma certa regularidade (predominância de encaixadas à direita, advérbios deslocados à esquerda), é porque acredita dessa forma poder chegar ao interlocutor, segundo a imagem que tem desse interlocutor. Comparando-se textos dirigidos a crianças e a adultos, percebe-se que uma das principais bases do que seja considerado simples (portanto, acessível às crianças) é a existência de orações quebradas, com poucas encaixadas. A quebra da encaixada como estratégia de tematização é, aliás, típica da conversação e visa relembrar o tópico da conversa. Da mesma forma, acredita-se, intuitivamente, que a criança deva ter uma memória curta do ponto de vista sintático, por isso deve ser lembrada do tópico, como numa conversa, preferencialmente pela mesma palavra ou por anáfora simples.

Assim sendo, além da estrutura sintática, outro modo de observar como os enunciados para criança são construídos é através das retomadas textuais. Vejamos novamente os seguintes períodos:

(1) *As estrelas de cinema de Hollywood lançaram a moda de óculos de sol sem querer* [elipse: lançar].

(2) *Os óculos não eram usados para fazer tipo, mas para* [elipse: eles] *proteger os olhos das luzes e refletores dos estúdios.*

O período (2) acima utiliza o Sintagma Nominal “os óculos” para recuperar o Sintagma Nominal “óculos de sol” do enunciado (1). O mesmo enunciado poderia ter sido escrito, por exemplo, da seguinte forma:

As estrelas de cinema de Hollywood, sem querer, lançaram a moda de óculos de sol, que não eram usados para fazer tipo, mas para proteger os olhos das luzes e refletores dos estúdios.

Ou:

As estrelas de cinema de Hollywood, sem querer, lançaram a moda de óculos de sol. Eles não eram usados para fazer tipo, mas para proteger os olhos das luzes e refletores dos estúdios.

Creemos que a criança poderia entender qualquer uma das formas. O procedimento da paráfrase nos parece produtivo, inclusive, por fazer lembrar o segundo esquecimento do

sujeito de que fala Pêcheux (1969), sobre a possibilidade de que o dito poderia sempre ser expresso de outra maneira que não a realizada. A escolha de uma determinada forma de dizer (e não de outra) e o uso de um determinado recurso lingüístico (selecionado dentre outros) remete à questão da representação do interlocutor.

Também são exigidas nesses textos poucas inferências por parte da criança. As inferências desempenham importante papel na compreensão de um texto, pois “nenhum texto apresenta de forma explícita toda a informação necessária à sua compreensão: há sempre elementos implícitos que necessitam ser recuperados pelo ouvinte/leitor por ocasião da atividade de produção do sentido” (Koch: 1993: 26). A fim de recuperar esses implícitos e preencher as lacunas deixadas, o leitor/ouvinte estabelece relações, a partir dos elementos contidos no texto, recorrendo ao seu “conhecimento de mundo”, armazenado na memória sob a forma de *frames* ou *scripts*.

Na frase (1) acima, o entendimento da expressão “*estrelas de cinema de Hollywood*” exige a recuperação de alguns aspectos do conhecimento lexical: o leitor deve associar a palavra “estrelas” às atrizes de cinema; deve saber (ou ao menos ter idéia de) que “Hollywood” é a mais famosa indústria de cinema mundial, sendo que, muitas vezes, a palavra chega a ser utilizada como sinônimo de “cinema”. Embora a expressão apareça como dada, sabemos que se está contando com o apoio da imagem não-verbal (foto de uma atriz). Pelo visto, os produtores de textos para criança imaginam que seus leitores possuam um “arquivo” muito restrito de *frames* e/ou *scripts*. E, mesmo quando exige alguma inferência, respalda-se no apoio do não-verbal para garantir o sucesso da comunicação.

A seção acima descrita já é bastante simplificadora por se organizar em textos muito curtos (notas). O problema não consiste no estilo de frases curtas, mas, sobretudo, no fato de serem relacionadas de modo óbvio com a frase anterior, não estabelecendo longa cadeia inferencial e, portanto, não exigindo capacidade de decifração. Ou, como se vê em alguns casos, de não terem relação alguma com a frase anterior. O mesmo tipo de utilização da linguagem é mantido em outras seções e reportagens da revista. No item seguinte, mostraremos mais alguns exemplos na análise textual de uma reportagem.

5.3.2 Reportagem “Esta criançada é o bicho”

Essa matéria (p. 32 e 33 do exemplar-base) discorre a respeito da infância de “bichos”, o que é enunciado da seguinte maneira: “*Quando você vê animais perigosos nem imagina que um dia eles foram brincalhões e dorminhocos. Conheça a vida de alguns filhotes*”. Esse é mais um exemplo que nos leva a afirmar que a publicação voltada para o público infantil procura vincular os temas de que trata a características que considera como típicas do universo infantil (cf. em 3.2 “Na Garupa do Peãozinho”). O convívio entre crianças e animais é uma relação tipicamente enfatizada em publicações infantis. Uma das formas de falar de animais para a criança, depreende-se segundo a revista, seria falar dos “animais-criança”.

Analisando os textos apresentados nessa matéria, deparamo-nos com as construções simplificadas:

Trecho (A):

(1) *Os filhotes de felinos como leões nascem cegos e indefesos.* (2) *A mãe [elipse: deles] cuida de todos sem a ajuda do pai.* (3) *Eles mamam o leite da mãe por três meses.* (4) *Depois disso, [elipse] passam a comer carne.* (5) *No começo, é a mãe que caça para dar comida [elipse: aos filhotes].* (6) *Aos 2 anos, chega a hora de os filhotes machos partirem em grupos.* (7) *Antes dessa fase pode haver tragédia.* (8) *Se um leão líder mais velho é derrotado por um leão mais jovem, [elipse] morre ou [elipse] é obrigado a deixar o grupo.* (9) *Os filhotes do leão derrotado são mortos e devorados [elipse: pelo leão vencedor].* (Grifos nossos: retomadas textuais)

Entre os nove períodos do trecho acima, há somente uma frase que se poderia considerar complexa (8). O trecho é predominantemente redigido em estruturas simples, na ordem direta, sendo que apenas quatro apresentam adjunto adverbial deslocado (sempre o mesmo tipo de deslocamento) para a esquerda ou início da frase (4, 5, 6, 7). Se observarmos nesse trecho as retomadas textuais relacionadas ao Sintagma Nominal “filhotes de felinos”, veremos que os recursos coesivos mais utilizados são a repetição do próprio nome e a substituição por pronomes pessoais. Raramente se recorre a sinônimos.

No trecho supracitado, as retomadas se caracterizam por três repetições da palavra “filhotes”, uma ocorrência do pronome “eles”, um uso de “todos” (parte/todo) e algumas elipses. Já a palavra “mãe” é retomada por repetição todas as vezes.

A repetição é caracterizável como algo infantil, justamente porque:

A repetição é, sem dúvida, o mecanismo de correferência que menores problemas causa para a interpretação. O único pressuposto que o interlocutor deve fazer em relação a seu ouvinte é que ele vai procurar em seu conhecimento do contexto ou do co-texto identificar a referência do nome determinado (Possenti: 1988: 97).

Escreve-se a mesma palavra repetidas vezes porque se imagina que, de outra maneira, a criança não vai conseguir estabelecer a co-referenciação. Prefere-se, quase sempre, dizer “o elefantinho” e, em seguida, “o elefantinho” a arriscar o uso do pronome “ele”. É o que acontece nos textos de cartilha:

Tupi late, late...
Tupi vê uma perereca.
Tupi tem medo da perereca.
Rita ouve os latidos do Tupi.
Rita ri muito do Tupi.
- Ué, Davi! Tupi tem medo.

(Davi meu amiguinho, 81 apud Votre: 1992: 121)

É evidente o excesso de repetição da palavra “Tupi”, que aparece em nada menos do que todas as seis orações. Exemplos desse tipo de excesso são encontrados não apenas nas cartilhas, mas também na própria literatura infantil:

Era uma vez um homem que tinha *uma galinha*₁. Era *uma galinha*₁ como as outras. Um dia *a galinha*₁ botou um ovo de ouro. (...) E *a mulher*₂ começou a tratar bem *da galinha*₁. Todos os dias *a mulher*₂ dava mingau para *a galinha*₁ (...) E *a galinha*₁ todos os dias botava um ovo de ouro (Ruth Rocha apud Possenti: 1988: 100).

Quanto à escolha de elementos coesivos, Possenti (1988) considera:

(...) dependendo da imagem que o locutor faz do interlocutor no momento da enunciação de um discurso, utiliza um ou outro elemento coesivo. Se a imagem for positiva, em termos de capacidade de interpretação do discurso, utilizará um elemento anafórico; se for negativa, uma repetição. O locutor pode equivocar-se, mas as imagens são isso mesmo: possivelmente diferentes da realidade (Possenti: 1988: 99).

O autor assinala que a repetição, procedimento que serve a mais de uma finalidade, serve, especialmente, à clareza de interpretação:

Por isso, aparece em discursos de cunho científico ou didático, por exemplo, e muito freqüentemente no discurso infantil, isto é, dirigido a crianças, representadas nele de determinada forma (Possenti: 1988: 99).

Os produtores de texto para o público infantil procuram ser extremamente “claros” para garantir que a criança entenda:

Claramente, há uma imagem da criança da qual os autores têm dificuldade de desvencilhar-se. Os estudiosos de aquisição da linguagem e mesmo os ouvintes atentos sabem que as crianças não necessitam desses recursos para acompanhar a narrativa. Mas eles aparecem consistentemente. Na verdade, há uma imagem da criança como se ela fosse um pequeno idiota, e a linguagem e as temáticas da literatura infantil reforçam esta idéia. É uma imagem provavelmente equivocada, mas extremamente produtiva (Possenti: 1988: 100-1).

Estudando livros de literatura infanto-juvenil, Cavalcanti (2001) constatou que, mesmo quando trata de assuntos avançados – e apesar disso – os textos dirigidos para a criança mantêm a simplificação da linguagem, permanecendo imbuídos dos estereótipos quanto ao que seja um texto adequado a esse público. Cavalcante aponta o descompasso entre o discurso do locutor, um discurso que implica respeito à inteligência da criança, e a imagem de leitor construída pelo texto do mesmo locutor, o *avesso* de seu discurso (cf. 2001: 114). Ou seja, mesmo quando o tema é considerado avançado, a imagem de criança permanece negativa, o que é demonstrado pela materialidade do texto.²⁷

Voltando à análise dos textos de *Veja Kid+*, vemos que os outros trechos da mesma reportagem (“*Esta criançada é o bicho*”) demonstram que as retomadas mantêm o mesmo padrão:

Trecho B:

Um lobinho aprende a uivar depois de ficar observando como um lobo adulto de sua alcatéia uiva. É bom que [elipse: eles] aprendam cedo: os pais de um lobo podem

²⁷ Ver análise dos livros “*Procurando Firme*” e “*Uma história de rabos presos*”, ambos de Ruth Rocha, em Cavalcante (2001). Os temas abordados nesses livros são, respectivamente: os papéis feminino e masculino na sociedade; a corrupção.

reconhecer um uivo de seu filho pedindo socorro a até 6 km de distância. (grifos nossos: retomadas do termo “lobinho”)

Trecho C:

O elefantinho passa realmente muito tempo com a mãe [dele]. Ele demora quase dois anos para nascer. Enquanto filhote, precisa ser tocado pela mãe o tempo todo para se sentir seguro. Às vezes a mãe passa a tromba em seu corpinho e às vezes ele se encosta nas patas da mãe. As manadas são formadas apenas por fêmeas e filhotes. Quando fica adulto, o macho parte para uma vida solitária. (grifos nossos: retomadas de “efefantinho” e de “mãe”)

Trecho D:

(1) *Ao contrário dos nossos pais, a maioria dos animais não ensinam suas habilidades aos filhos pensando no futuro.* (2) *É tudo por instinto.* (3) *Esta girafa nem sabe por que ensina o seu filhote a correr, mas isso vai ajudá-lo a fugir de bichos mais fortes e perigosos quando for adulto.* [**mudança de tema**] (4) *Girafas adoram tomar banho.* (5) *O pai passa a língua no filho de 5 a 20 minutos por dia, para liberar a pele de tecidos mortos.* (grifos nossos: retomadas correspondentes a filhote de girafa)

No trecho (C), a primeira ocorrência da palavra “mãe” exige a inferência de que se trata da mãe dele, do elefantinho, e não de uma outra mãe. A palavra “macho” também exige uma inferência que se faz em contraposição à palavra fêmea. “Macho” retoma “elefantinho”, mas já não se refere exatamente ao “mesmo elefantinho” e sim ao “elefante adulto”.²⁸

²⁸ É comum que os referentes se modifiquem ao longo do texto, sendo necessário relacionar as mudanças de estado com tais referentes. São emblemáticos na teoria os exemplos de “receitas culinárias”, como o seguinte:

“Kill an active, plump chicken. Prepare it for the oven, cut it into four pieces and roast it with thyme for a hour.”

(Mate uma galinha ativa e roliça. Prepare-a ao forno, corte-a em quatro fatias e asse-a com tomilho por uma hora.)

No exemplo acima, as três ocorrências do pronome *it*, que formalmente retomam a “galinha ativa e roliça”, já não mais se referem necessariamente à *mesma* galinha. Ainda assim, trata-se de um tipo fácil de inferência, daí sua utilização na revista infantil.

No trecho (D), apontamos uma mudança de tema ocorrida bruscamente dentro do parágrafo – uma forma (um pouco mais sutil do que a das cartilhas) de despreocupação com as relações de sentido. Faz lembrar o estilo “escrita pela escrita” de orações justapostas, em que a decodificação de sinais gráficos importa por si mesma, como em:

Cebola
Ce
Ceci comeu a cebola.
Célia fez doce de cidra.
Você aceita um doce?
(Cartilha “Os cinco besourinhos da comunicação” apud Scliar-Cabral: 131)

O próprio espaço dedicado aos textos na revista indica que o tema é tratado de modo resumido e simplificador – as duas páginas da matéria “*esta criançada é o bicho*” se resumem aos textos transcritos acima, além das fotos e desenhos. A revista poderia ter optado por um grande texto sobre animais (talvez por um tipo de hipertexto), mas preferiu utilizar quatro textos independentes, relacionados apenas pelo tema “animais/infância”. No que diz respeito à tentativa de aproximação ao suposto universo infantil, podemos notar ainda a forma diminutiva (bastante comum no texto para criança) dos termos “lobinho”, “elefantinho”.

Verifica-se, nessa matéria, o uso constante do presente do indicativo. Além de característica de textos jornalísticos, em geral, a utilização desse tempo verbal pode estar também associada a uma maneira facilitada de comunicar com a criança, uma vez que “quanto mais distantes espaço-temporalmente as experiências referidas, tanto mais maturidade cognitiva e lingüística exigem do leitor” (Scliar-Cabral: 1992: 131). O recurso da proximidade temporal é escolhido como o que melhor corresponde ao nível de entendimento desse público, do qual se tem uma imagem negativa.

Também Votre (1992) nos mostra, ao analisar textos de cartilhas de iniciação à leitura, que esses textos têm o “formato de parágrafos únicos, associados a ilustrações” e “mais parecem listas de sentenças independentes, simples, afirmativas, no presente do indicativo” (op. cit.: 114). O autor considera que os textos das cartilhas apresentam um “discurso artificial (...) que só faz sentido quando associado à ilustração” (idem: 114).

Num certo sentido, é possível traçar um paralelo entre a revista infantil e as cartilhas de alfabetização. O amparo da ilustração, por exemplo, é um ponto comum entre a revista e

as cartilhas. Para Votré, “a consequência mais imediata do atrelamento do texto à gravura é que as várias orações, justapostas entre si, constituem uma lista muito mais frouxa do que a que se verifica no modo pragmático infantil”, uma vez que as crianças utilizam “coringas” de vinculação como os plurivalentes *aí, daí, então*, que configuram sequência temporal e causal (cf. Votré: 1992: 115). O texto voltado para a criança procuraria se assimilar a uma linguagem oral, por acreditar que a oralidade é mais acessível à criança do que a linguagem escrita. Por ser uma tentativa de imitar a construção infantil, soa artificial, já que não se caracteriza como um texto propriamente “escrito” nem propriamente “falado”. Esse “estilo” tenta forjar o que se supõe ser próprio da linguagem escrita e da linguagem oral, visando à simplificação textual.

Votré considera que a causa da má qualidade textual de textos dirigidos ao público infantil como os que analisa “pode ser uma pressuposição, não assumida, de que o texto para principiantes, para adequar-se a seu nível lingüístico, deve ‘empobrecer-se’, reduzir-se ao essencial” (op. cit.: 118). Dada a sua artificialidade, em vez de atingir o tal “essencial”, o texto acaba por traduzir um “excesso de embalagem”. Ora se verifica a repetição literal do sintagma nominal sujeito em contextos que requerem zero ou pronomes, ora se vê a utilização do pronome em contextos que requerem apenas anáfora zero (cf. Votré: op. cit.: 120). Ao invés de contribuir para a fluência da leitura, tais repetições tornam os textos, como diz Votré, “pesados e desinteressantes”, do que procede a

impressão de que os textos de iniciação à leitura são escritos para leitores retardados, ou com problemas de processamento textual, e que não conseguem reter um tópico na mente, mesmo que todos os mecanismos discursivos indiquem que é desse item que se está falando (cadeia tópica, continuidade de ação, ausência de concorrentes, codificação gramatical de concordância) (Votré: 1992: 120).

Vimos que os textos da revista *Veja Kid+* fazem uso de poucos conectivos e, quando o fazem, recorrem aos mais casuais e característicos da oralidade – ou seja, funcionam mais como **marcadores conversacionais** do que propriamente como conectivos: *e, mas, quando, para*. A estrutura predominante é a de ordem direta (sujeito/predicado). São deslocados apenas advérbios e orações adverbiais, o tipo mais comum e usual de deslocamento, que, como já vimos, favorece a manutenção da ordem tema/remata e, por isso, funciona como um fator de facilitação segundo o imaginário da revista.

Cabe aqui um parêntese. Quando afirmamos que a revista, embora utilize a estrutura sujeito/predicado, procura facilitar o texto, mantendo a ordem tema/rema (característica da estrutura do tipo tópico/comentário), não implica, de forma alguma, um desprestígio ou desmerecimento em relação à topicalização. Nossa pretensão é a de apontar as características do que, do ponto de vista da revista (segundo o imaginário do senso comum), seja um texto “mais simples”.

Já que citamos a existência de um possível preconceito quanto à topicalização, uma digressão merece ser feita para explicitar os fundamentos que derrubam esse preconceito.

Ao contrário de ser uma “facilitação”, a estrutura do tipo tópico/comentário (topicalização) surge, na verdade, como parte do processo de evolução da língua portuguesa do Brasil. Galves propõe que do ponto de vista da Língua-I (de acordo com distinção operada por Chomsky: 1985), o Português Brasileiro e o Português Europeu (doravante PB e PE) são duas línguas diferentes (Galves: 1998: 79). Em linhas gerais, a gramática de uma língua seria “o estado de saber lingüístico dos falantes que têm essa língua como língua materna” (op. cit: 80). O PB e o PE conservam grande identidade em termos de léxico, paradigmas morfológicos e certos aspectos fonológicos. Em contrapartida, diferem na Língua-I, ou seja, na gramática. Galves apresenta evidências de que, apesar das semelhanças existentes entre o PB e o PE, “o estatuto atribuído aos enunciados pelos falantes brasileiros e os falantes portugueses é diferente”, podendo-se “portanto afirmar que existe ao lado da gramática portuguesa, uma gramática, ou Língua-I, brasileira” (p. 80).

Acompanhando os exemplos fornecidos por Galves, podemos constatar que a sintaxe do PE e do PB diferem radicalmente em vários aspectos como, por exemplo, a sintaxe pronominal, tratando-se de “diferenças que se encontram normalmente em línguas diferentes” (p. 83). Em vários aspectos sintáticos, o PB apresenta o comportamento de uma “língua orientada para o tópico” (p. 84), fato que, segundo Galves, foi noticiado primeiramente por E. Pontes.

Os estudos realizados por Galves (cf. 1998, entre outros) apontam também para o fato de o português brasileiro estar perdendo a característica de ser uma língua de Sujeito Nulo. Topicalizar é uma forma de preencher “sintaticamente” o lugar vazio de um sujeito nulo.

Insistir na inadequação da estrutura tópico/comentário seria, portanto, partir de um pressuposto defensor do “puritanismo” da língua portuguesa, que nada mais é do que forçar o PB a seguir os padrões de Portugal. É o mesmo caso da sintaxe de colocação dos pronomes clíticos. Para o falante de PB, a forma natural é “*Vi ele ontem na rua*”, sendo que “*Vi-o ontem na rua*” é a forma aprendida pelas crianças com a escolarização.

É, no entanto, possível que, no caso do discurso para a criança, uma estrutura semelhante ao tipo tópico/comentário esteja sendo encarada como um dos recursos utilizados na tentativa de uma forma facilitada de escrita, associada a um uso tido como característico da oralidade, tendo em vista a manutenção da ordem tema/remã.

É fato que o processo de evolução se dá a partir da linguagem “falada”, transportando-se aos poucos para a escrita, até que, com o passar do tempo, torne-se “aceitável” dentro dos padrões da chamada norma culta escrita – sumariamente, é o que costuma ocorrer em todo processo de evolução lingüística. No caso da revista, porém, é mais provável que a utilização desse recurso esteja associada à tentativa de facilitação da escrita, e não que esteja sendo tida como parte do processo de evolução do PB.

Voltando... Dentre alguns tipos de co-referência apontados por Brown & Yule (1983: 193), vimos que, nos textos jornalísticos para a criança, predomina o uso da “forma repetida” e da “forma pronominal”. Poucas vezes utiliza-se a “forma parcialmente repetida” e a “forma elidida”; a “substituição lexical”, então, é raríssima.

A repetição é tida como uma marca de oralidade e sua presença nos textos infantis pode ser explicada por essa via. No entanto, já que não são constantes nesses textos outros elementos da oralidade (como o “curinga” *e daí*), isso indica que

a questão da clareza é fundamental para propiciar o aparecimento desta estratégia coesiva, principalmente na escrita. É talvez por isso que é mais evitada em textos literários (narrativas) do que, por exemplo, em artigos científicos, onde a clareza acaba por ser considerada mais relevante que a elegância. É óbvio que clareza e elegância são duas representações, duas imagens relativas aos textos (Possenti: 1988: 101).

Seguindo um pouco mais o raciocínio de Possenti:

O jogo seletivo de formas alternativas é bem mais que um simples fato estilístico no sentido de bom gosto, de boa linguagem. Sendo um fato de estilo, esta seleção mostra que o estilo não é apenas um jogo de formulações mais ou menos elegantes ou adequadas em termos de forma de um texto, mas a demonstração de que a constituição alternativa de um discurso resulta numa representação do

locutor, do interlocutor, e implica efeitos de sentido muito diversos, mas depreensíveis na instância pragmática da enunciação. Fica evidente, além disso, que não se trata apenas de formas diferentes de dizer a mesma coisa (Possenti: 1988: 109).

A análise das propriedades textuais é, portanto, uma das maneiras de se constatar que a criança é considerada pela revista (como em geral...) como um ser de inteligência limitada. É comum que a relação entre o adulto e a criança seja tida como unilateral. Ou seja, inapta a interagir, a criança estaria sempre disposta a (apenas) receber informações. E assim, caberia ao adulto o papel de transmitir informação/conhecimento às crianças. Esse é o tabu que a revista tenta romper ao propor a participação ativa do leitor, através do envio de cartas e sugestões à redação. No entanto, é a visão que permanece arraigada à forma do seu discurso.

Se o “sentido é construído na **interlocução**, no interior da qual os interlocutores se constituem e são constituídos” (Koch: 1993: 25), resta pouco para que a criança construa desse sentido, participando como interlocutora e constituindo-se como leitora, uma vez que, supõe-se, os sentidos devem ser dados “mastigados” para o público infantil. No entanto, dada a empobrecedora utilização de recursos da língua, os textos da revista analisada correm o risco de se tornarem “chatos”, “maçantes”, justamente o contrário do que deveriam ser para atrair o interesse desse público específico, atentando para o aspecto lúdico e criativo da criança (cf. Scliar-Cabral: 1992: 135). Assim, deixam de cumprir uma suposta função educativa, no sentido de estimular as “funções em amadurecimento” (cf. Vigotsky: 1962 e 1988) e, simultaneamente, atropelam o próprio objetivo empresarial do jornalismo, já que as crianças não se sentirão motivadas a consumir tal produto jornalístico. Tais constatações derivam para um outro tema de pesquisa (o jornalismo voltado para a criança está atingindo seu público?) que deixaremos em aberto. Todavia, o encerramento da publicação de *Veja Kid+* sugere um indício importante para a resposta a essa pergunta.

A análise das propriedades textuais de *Veja Kid+* leva-nos a crer que a revista mantém uma visão redutora de criança, no sentido de pressupor capacidade intelectual limitada do público a que se destina – o que pode ser constatado pela tentativa de simplificação do texto.

O que chamo aqui de “simplicidade textual” não se refere ao uso predominante de um determinado tipo de estrutura sintática (sujeito/predicado ou tópico/comentário) – embora a revista, ao simplificar o texto, possa partir de uma *representação* a respeito de

que tipo de estrutura sintática corresponderia a um texto mais simples – , mas a um imaginário que se tem a respeito de fatores que contribuam para a facilitação da leitura de um texto, do qual faz parte um conjunto de regularidades comumente utilizadas no texto dirigido à criança, que denunciam uma visão negativa desse público (infantilóide). Não se trata de uma visão assumida pela revista, mas constatada pela análise.

Procuramos mostrar o papel discursivo de uma regularidade formal, construída esta última a partir de um uso recorrente de certos mecanismos de construção sintática e textual, tais como: frases curtas, ordem direta, quebra de encaixadas, predominância de encaixadas (quando há) à direita, advérbios deslocados à esquerda em função da manutenção da ordem tema/rema, repetições excessivas. Ocorre que esses mecanismos são pensados como simplificação pelos redatores da revista e são associados à oralidade. Devemos observar que a oposição entre uma linguagem simples e uma linguagem complexa merece ser problematizada, pois parte do imaginário do usuário comum da língua a respeito do que seja simplicidade lingüística e textual. Da mesma forma, é relativa a atribuição de características orais a uma determinada estrutura simplesmente por causa de seu uso na conversação oral.

Além da questão do imaginário da revista sobre simplicidade lingüística, há ainda uma segunda noção a respeito de *complexidade versus simplicidade textual*. A idéia se refere a questões de *processamento*. Entende-se que o uso de recursos como os expostos no parágrafo acima contribuam para estabelecer uma conexão clara, sem necessidade (ou com menor necessidade) de leitura de implícitos (ou, em AD, discurso transversal). Esses recursos, aliados a outros fatores, como a tentativa de monofonia (aparência de que uma única voz é responsável pelo discurso) contribuiriam para facilitar o trabalho de leitura.

A idéia de que os produtores de textos para o público infantil procuram facilitar o trabalho de leitura leva à constatação de que, apesar da existência de alguns progressos sociais, ainda é possível perceber a manutenção de discursos e práticas que revelam que a criança é considerada como um ser de inteligência limitada. Ela é vista, muitas vezes, como uma “caixa vazia” apta apenas a receber certas informações ou que, simplesmente, diverte-se “passando o tempo”, à espera da idade adulta.

Ao apresentar um texto simples (de seu ponto de vista), a revista acredita cumprir a função de ser inovadora/ “moderna”, o que vai de encontro à concepção que fundamenta

nosso trabalho: para nós, a busca incessante por uma linguagem “simplificada”, no caso do texto dirigido ao público infantil, não corresponde a ser “moderno” – se se quiser entender moderno como sinônimo de avançado, como parece pretender a revista – , já que perpetua uma concepção antiquada de criança.

A constatação da tentativa de simplificação textual que caracteriza o estilo de redação da revista evidencia uma concepção (histórica) de criança como um ser de “cabeça simplória” (o que os próprios desenhos animados, tão bem compreendidos pelas crianças, desmentem).

Retomando o preceito de Vigotsky (1962: 89) de que a aprendizagem positiva é aquela que se volta menos para as “*funções já maduras*” e mais para as “*funções em amadurecimento*”, acreditamos que a revista deixa também de cumprir outro objetivo proposto em seu primeiro editorial: o de “educar” – se considerarmos o termo “educação” no sentido de uma “aprendizagem positiva”.

Passemos, agora, às palavras dos leitores.

Capítulo 6: Particip(ação??) de leitores:

Algumas respostas ao “chamamento” da revista

Na edição de outubro de 1999, todas as seis cartas publicadas na seção de leitores são positivas com respeito à opinião que emitem sobre *Veja Kid+*. Quatro elogiam e/ou agradecem a revista:

(1) *“Gostaria de agradecer à revista por ter feito aquela superentrevista com Mister M! Vocês são mesmo d+! (...)”*

(Thalyta Medeiros Vieira, 13 anos, Teresina/PI)

(2) *“Parabenizo a equipe de reportagem desta incrível revista, que todos os meses vem com matérias interessantes para o público jovem. Saibam que duas matérias já publicadas me ajudaram na escola (...)”*

(Ludmila Menezes de Assis, 13 anos, Ipatinga/MS)

Na carta acima, a leitora revela que, segundo seu ponto de vista, a revista estaria cumprindo sua parte na função educativa, ajudando-a nos trabalhos escolares.

(3) *“Obrigado por pensar em nós como crianças pensantes e não tapadas (...)”*

(Cristiano Ivo A. de Castro souza, 10 anos, Salvador/BA)

(4) *“Não tenho palavras para descrever vocês. O Lorenzo é muito fofo, legal, engraçado... Essa revista fala a nossa língua! Sou assinante e não me arrependo. (...)”*

(Catarina Bassoti, 10 anos, Bertioga/SP)

O “Lorenzo” é citado em duas cartas. Além de Catarina Bassoti (acima), a leitora Sthephany Martins de Almeida, 9 anos, Manaus/AM, também demonstra carinho pelo mascote:

(5) *“Amo também o Lorenzo, que considero meu irmão! Uaaaaa! Te amo!”*

Apenas a carta do leitor Cristiano (da qual um trecho já foi citado acima), além do agradecimento, faz uma reclamação que se refere à não efetivação pela revista de sua tentativa de responder ao chamamento de participação:

(3) *“(...) Tenho uma reclamação. Mandeí Meu dia inesquecível e não saiu. Mandeí Correio e não saiu. Estou esperando. (...)”*

Das seis cartas publicadas nessa edição, somente uma não emite opinião sobre a revista, ao menos no trecho editado para a publicação, limitando-se a solicitar troca de correspondência com outros leitores:

(6) *“Eu gostaria de me comunicar com outros leitores de Veja Kid+.”*
(Gabriela Gomes, 10 anos, Blumenau/SC)

Mas a criança-leitora não é obrigada a se deixar aprisionar pelo discurso elogioso. Ainda que em número menor, aparecem também manifestações contrárias à revista, como na seguinte carta publicada na edição de setembro de 1999:

“Onde estão as matérias interessantes, modernas e divertidas? Acho que estou gastando dinheiro à toa pagando essa revista. Na parte Zoeira, só tem piadas velhas, que metade do mundo já conhece. Na revista de julho, a parte Em ação é inútil: quem vai querer fazer aula de circo nas férias? Em Estranho, mas verdadeiro, fala-se de insetos poderosos. Isto é uma revista e não um livro. E não havia nada mais interessante do que Vê se é legal em crianças dão opinião? Todos nós temos a oportunidade de experimentar e dar as nossas opiniões... Mas ninguém quer saber o que um desconhecido acha de algo.”

(Fernanda Cedraz, 12 anos, São Paulo/SP, ed. 13, setembro de 1999)

As cartas de leitores podem, de certa forma, constituir um espaço passível ao assujeitamento, principalmente por se tratar do lugar onde as crianças se manifestam para elogiar a revista. Representam, por assim dizer, um termômetro sobre a forma como o produto de comunicação é recebido pelo público. Em termos de publicação, o número de cartas de leitores com opiniões positivas sobre a revista é bem maior do que o de opiniões negativas. No entanto, não podemos afirmar que a estatística seja a mesma com relação ao conjunto de cartas enviadas, no qual se incluem também as cartas não publicadas. É possível (mas não certo) que, no total de correspondências, o número de elogios à revista seja realmente maior do que o de críticas (mesmo que a porcentagem não seja idêntica entre críticas enviadas e críticas publicadas). Porque, provavelmente, os leitores que não aprovassem a revista simplesmente deixariam de lê-la.

Além da seção de cartas, a revista apresenta outros espaços de participação, nos quais a manifestação dos leitores se dá de forma mais descontraída (seção **Okidizer**, como veremos no capítulo 7) e/ou mais íntima (seção **B@te-P@po**).

A seção **B@te-P@po** divulga a pergunta de um(a) leitor(a) (sob a forma de um pedido de conselho) que, na edição seguinte, é respondida por outros leitores (em forma de “palpites”). São exemplos dessas perguntas:

Sou a única menina da minha classe. Os meus amigos ficam me irritando. O que faço para eles não me encherem mais?

(pergunta de Michelle Nunes Vieira, 10 anos – edição de outubro/1999)

Eu montei uma banda de rock e faço barulho o dia inteiro. Meus vizinhos estão brigando comigo. O que fazer?

(pergunta de Ricardo S. de Oliveira, 13 anos – edição de novembro/1999)

Trata-se de um espaço interessante também para discutir a questão da “publicização da vida privada”, um tema de grande relevância para as atuais pesquisas sobre os meios de comunicação. Fischer (2000: 76) questiona o modo como “se entende hoje essa relação entre o individual e o social, entre o psicológico e o sociocultural quando se empreende a análise dos meios de comunicação”. Segundo a autora,

os meios de comunicação (...) atuam em direção a dois objetivos básicos: de um lado, mostrar que a mídia é o grande lugar de informação e de ‘educação’ das pessoas; e, de outro, captar o telespectador em sua intimidade (Fischer: 2000: 81).

Esses dois objetivos estão vinculados a uma característica mais ampla da cultura de hoje, a uma “radical transformação das fronteiras entre o público e o privado”. Vários autores²⁹ discutem a “tendência bastante clara de politizar (no sentido de trazer a público) a vida privada e de privatizar o que classicamente seria da vida pública” (op. cit.: 82). À autora interessa “o quanto os meios de comunicação participam desse processo e de que modo o tornam visível a partir de práticas e produtos muito específicos”.

Nesse processo de publicizar a intimidade, diz a autora, com base em Foucault (1991, 1995), que a técnica da *confissão* tem sido a “técnica de si” por excelência.

Trata-se de uma cultura que reforça, de acordo com o psicanalista Jurandir Freire Costa, um tipo de mito racionalista e individualista, segundo o qual será mais autêntico e verdadeiro aquele que tudo expuser publicamente de sua intimidade, como se esse grande lugar público da mídia pudesse mostrar a transparência das verdades individuais e como se essa prática devesse ser considerada não só bastante desejável como necessária, em oposição a outras, entendidas como dissimulação, falsidade, negatividade, hipocrisia (Fischer: 2000: 82).

A técnica da *confissão* é, portanto, incentivada pela revista com a seção **B@te-P@po**, já que os leitores enviam perguntas bastante pessoais, o que põe em questão o limite entre “interatividade” e “invasão de intimidade”.

Sugerimos, na parte final do capítulo 3, que um passo para melhor atingir o público infantil seria, possivelmente, ouvir o que a criança tem a dizer e a perguntar (o que não implica, necessariamente, a *publicização* de questões mais íntimas). Em várias outras seções, no entanto, os temas de discussão são propostos (preestabelecidos) pela própria revista. No caso da seção **A questão é...**, a revista propõe perguntas (cujas respostas são enviadas para publicação na edição seguinte) do tipo:

Julho/1998: **Fazer dieta ou não?**

Agosto/1998: **Tomar banho todo dia ou não?**

Setembro/1998: **Matar aula ou não?**

²⁹ Fischer (2000) enumera alguns: Habermas e Hannah Arendt, Jurandir Freire Costa e Sergio Adorno.

(...)

Setembro/1999: **Ganhar mesada ou não?**

Outubro/1999: **Menino pode chorar?**

Novembro de 1999: **Viajar sem os pais ou não?**

Dezembro/1999: **Jogar videogame ou não?**

Janeiro/2000: **Qual é a idade ideal para começar a namorar? Por quê?**

A partir de fevereiro de 2000, essa seção foi substituída por outra, intitulada **Paquera**. A edição traz a seguinte nota:

Você pede, Kid+ faz. Devido a muitos pedidos, inventamos uma seção em que leitores vão debater sobre o que é legal e o que é mico para conquistar alguém. Participe da nova seção. Responda: **Quem deve tomar a iniciativa para namorar? Menino ou menina?**

As perguntas, então, passam a girar sempre em torno do tema “paquera”:

Fevereiro/2000: **Quem deve tomar a iniciativa para namorar? Menino ou menina?**

Março/2000: **É fácil ou difícil beijar? Por quê?**

Abril/2000: **Pessoas loiras fazem mais sucesso do que pessoas morenas? Por quê?**

Maió/2000: **Namorar é mais legal do que ficar? Sim ou não? Por quê?**

Junho/2000: **Meninas podem beijar garotos mais novos?**

As respostas à última pergunta não puderam ser publicadas, já que a edição de junho de 2000 foi a última impressa da revista. Embora a revista afirme, no trecho citado acima, que a relevância atribuída ao tema “paquera” atende a um pedido dos próprios leitores, são excluídos outros assuntos que, de acordo com os dados da revista *Veja* (cf. 3. 2), despertam interesse da criança, entre os quais problemas que saltam de um nível individual (o da paquera, por exemplo) para um nível social, como a pobreza/ desigualdade social (*homem dormindo na rua*), homossexualismo, vícios e drogas (*cerveja, maconha*), questões raciais, violência (*pessoas que matam*), além de questões que, embora partam de uma situação individual/familiar, têm alcance social, como a pergunta sobre os idosos (“*Por que o vovô não lembra o meu nome?*”).

Acreditamos que a criança seja mais “esperta” (e, por isso mesmo, tenha mais dúvidas) do que supõe (ou demonstra supor) a revista.

Dada a impossibilidade de esgotar a análise de todas as seções de participação, optamos por esse retrato geral e, a seguir, apresentaremos uma análise mais detalhada da seção **Okidizer**. Como se trata de um espaço que trabalha com temas variados – diferentemente das **Cartas de Leitores** que mais se restringem a comentários sobre a própria revista – fornece elementos mais propícios (de certo modo, mais espontâneos) à análise do papel de leitores-sujeitos-participantes exercido pelas crianças.

Capítulo 7: Particip(ação!!) de leitores:

Okidizer: a voz dos leitores num espaço de diversão

Na seção **Okidizer**, a revista publica (sempre no final de cada edição) uma foto com um balão de fala vazio para que a criança crie uma frase para a personagem, geralmente uma pessoa ou animal em situação inusitada, prometendo divulgar na edição seguinte as “falas” consideradas mais engraçadas. A seguir, investigaremos os critérios utilizados pela revista para definir o que considera “engraçado” e quais são as implicações decorrentes da análise.

7. 1 Okidizer – outubro de 1999

A foto dessa edição apresenta um homem agachado, pintando com tinta vermelha uma superfície azul. O homem encontra-se no canto de um cômodo, cujas paredes também são azuis, pressupondo-se que ele também terá de pintá-las.

As frases publicadas são as seguintes:

- (a1) “*Vou reencarnar um Da Vinci para me ajudar.*” (Eduardo, 11 anos)
- (a2) “*Socorro! O Mar Vermelho está vindo contra mim!*” (Guilherme, 11 anos)
- (a3) “*Vou ter de chamar o Homem Aranha para terminar!*” (Patrícia, 9 anos)
- (a4) “*Até que enfim cheguei no canto. Ô, coitado...*” (Luise, 10 anos)
- (a5) “*Poxa, fazer o cenário dos Teletubbies não é fácil.*” (Francine, 12 anos)
- (a6) “*Queria ter asas!*” (Pedro Victor, 7 anos)
- (a7) “*Vou ter de subir pelas paredes.*” (Marcelo, 10 anos)
- (a8) “*Se todos gostassem do azul, o que seria do vermelho?*” (Fernanda, 11 anos)
- (a9) “*Vai pintando, vai pintando vermelhinho.*” (Carolina, 9 anos)
- (a10) “*Desta, nem Mister M escapa!*” (Pedro Henrique, 8 anos)
- (a11) “*Como sou burro! Só me resta sair voando, mas anta não voa...*” (Octávio, 10 anos)
- (a12) “*Como é que eu vou sair daqui sem ficar no vermelho?*” (Eliene, 13 anos)

Todos os enunciados (ou frases, segundo a nomenclatura da revista) têm em comum a tentativa de solucionar um problema. A solução, em todos eles, vem pela via do humor, que exige dos missivistas um trabalho com a linguagem, mostrado de diferentes formas.

De imediato, chamam atenção nessas frases algumas revelações a respeito do “conhecimento de mundo” infantil. A frase (a1) evoca o nome de um pintor famoso, Da Vinci. Uma vez que a tarefa a ser executada apresenta um certo grau de complexidade, requer o trabalho de um especialista (ou de um gênio!). No entanto, Leonardo Da Vinci foi um pintor de obras de arte, e não um pintor de paredes, o que contribui para provocar um efeito cômico na relação entre a frase e a situação.

A frase (a2), por sua vez, toma como referente o Mar Vermelho, elemento, portanto, presente na “bagagem enciclopédica” do leitor. Sabemos que a substância que vai em direção ao pintor é tinta, e não água. No entanto, a possibilidade de ser invadido (ou, exagerando: coberto/ soterrado/ inundado) pelo líquido vermelho permite a comparação entre tinta e água do mar. Embora não exista um mar de águas vermelhas, existe um mar chamado “Mar Vermelho” que se enquadra na situação.

As frases (a3), (a4), (a5), e (a10) fazem remissão a personagens de televisão, respectivamente: Homem Aranha (super-herói de quadrinhos e de desenho animado), Filomena (personagem do programa “Ô Coitado”, então apresentado no SBT, interpretada por Gorete Milagres), Teletubbies e Mister M (atrações da Rede Globo). Dessas, Homem Aranha e Mister M são lembrados pela necessidade de recorrer a “poderes sobrenaturais” para a execução da tarefa, através de “dons” como a capacidade de andar pelas paredes tal qual uma aranha (poder do Homem Aranha) ou através da magia (poder do Mister M). A alusão à personagem de “Ô coitado” e aos Teletubbies ressalta, de certo modo, a “inocência” de quem se propõe a uma tarefa como a apresentada na fotografia, situação facilmente percebida pela criança como “ridícula”. A personagem de Gorete Milagres representa a inocência da pessoa simples, humilde, e sua alusão implica que o trabalho será imenso e requererá um esforço quase além da capacidade da pessoa. No caso da frase sobre os Teletubbies (a5) é possível perceber certo grau de criticidade: trata-se de um desenho animado “bobinho” (mais infantilóide do que infantil), que a criança, ironicamente, associa a uma “boba” equipe de produção. Os Teletubbies são bichinhos dotados de antenas e

podem funcionar como projetores de imagens televisivas. A característica principal deste programa infantil é a repetição: as mesmas imagens e histórias são reapresentadas seguidamente, o que no máximo consegue agradar a crianças bem pequenas. Embora saibamos que as crianças gostam de ouvir histórias repetidas vezes (contos de fadas, por exemplo), mesmo já conhecendo o desfecho, é válido ressaltar que essa atitude da criança se justifica pelo fato de que essas histórias retomam problemas relevantes. No caso do repeteço dos Teletubbies, as cenas reapresentadas são tão simples e cotidianas a ponto de se tornarem tediosas. A sutil crítica da frase (a5) é particularmente interessante: o adulto oferece um produto “bobinho” (infantilóide) à criança, supondo capacidade limitada de apreensão por parte desta, e, por sua vez, a criança ridiculariza o adulto, como se lhe quisesse dizer: “você devem mesmo ser uns idiotas para produzir um programa como este!”.

A necessidade da invocação de “poderes mágicos/sobrenaturais” para a execução da tarefa (na situação em que se apresenta) é também retomada pela criança autora da frase (a6), o que é expresso no desejo de ter asas. A capacidade de voar não é um atributo do qual o ser humano é dotado. Em contrapartida, os seres que voam (pássaros, aves) não possuem os atributos humanos (conhecimento, aprendizado, “tradição”...) que lhes permitiriam pintar uma parede. Assim, a tarefa se torna inexecutável, uma vez que não há seres conhecidos no mundo, dotados, simultaneamente, da capacidade de voar e de pintar uma parede. O efeito é cômico por fazer supor, por exemplo, que a personagem queira fugir do trabalho, já que não é possível realizá-lo.

A frase (a11) retoma o senso de ridículo que a situação desperta: é atribuída à personagem a auto-definição de “burro” e de “anta”, duas metáforas popularmente convencionadas para a “imbecilidade/ falta de inteligência”. A única solução para a situação seria “voar”, no entanto, o ser humano não voa. A anta é também um animal que não voa, portanto a personagem se compara com ela em dois sentidos: pela incapacidade de voar e pela limitação de sua inteligência. E é justamente por ter o raciocínio de uma “anta” que o protagonista da foto não encontra uma solução minimamente inteligente: utilizar uma escada, por exemplo. Considerando-se a necessidade de resolver a situação com os recursos disponíveis na foto, a solução da escada é descartada pelos leitores: a restrição não é

imposta pela revista, mas parece servir aos próprios participantes para aumentar a complexidade (ou comicidade) da questão.

A frase (a7) faz um jogo com o sentido literal (o homem terá de subir pelas paredes para concluir a tarefa de cobrir com tinta vermelha tudo aquilo que é originalmente azul) e o sentido figurado da expressão popular “subir pelas paredes” (mover esforços para executar uma tarefa; estar com os nervos exaltados). O sentido literal é vinculado ao sentido figurado, produzindo um novo efeito de sentido: mover esforços, fazer acrobacias para executar uma tarefa inusitada. O inusitado não está na tarefa em si, mas no esforço necessário para realizar essa tarefa que, em princípio, parece tão simples (pintar uma parede).

Em (a12), novamente, a frase joga com o sentido figurado da expressão “ficar no vermelho” (ficar em débito, com saldo negativo, em situação difícil, etc.) e o literal da situação: ficar no vermelho é ficar no local, não poder sair; ou se se quiser ser ainda mais literal, toda a superfície está sendo pintada de tinta vermelha, portanto não será possível sair do local sem “ficar no vermelho”.

Também a frase (a8) retoma (resignifica) um provérbio popular (*O que seria do azul se todos gostassem do amarelo?*) que, adaptado, ganha novo sentido na situação. Gostar do azul ou do amarelo é uma metáfora popular sobre os diferentes tipos de gosto das pessoas. É devido à existência dessas diferenças que as pessoas diferem no modo de vestir, de comer, na escolha de parceiros, etc. Não fosse assim, o mundo teria uma população uniforme. Nesse contexto, a frase ganha também uma “força literal”, bastando trocar a cor amarela do provérbio conhecido pela cor vermelha: é a troca de cores de tinta que, realmente, está em jogo na presente situação. Assim, nesse novo emprego, a frase deixa de ter apenas o significado do provérbio original.

Os exemplos supracitados de frases elaboradas por crianças e publicadas na seção **Okidizer** mostram que, provavelmente, a revista poderia apostar mais alto no uso que faz da linguagem. Os sujeitos-leitores-crianças são capazes de fazer jogos de linguagem bastante sofisticados. No caso descrito acima, utilizam frases que, embora não sejam originais (espécies de provérbios), tomam um novo sentido na maneira como são utilizadas.

Os participantes “brincam” com a forma (a materialidade lingüística) do discurso para produzir determinados efeitos de sentido. Embora forma e conteúdo sejam

indissociáveis, as crianças percebem que o significante (a forma) é mais sensível ao jogo discursivo (cf. Possenti: 1995: 50).

Pelo que podemos constatar, o jogo com a forma do discurso constitui um critério relevante para o que a revista define como engraçado e, conseqüentemente, digno de publicação. O que é bem típico do humor.

7. 2 Okidizer – novembro de 1999

Na edição de novembro, a foto da seção **Okidizer** apresenta um homem calvo, usando paletó, com uma das mãos na cintura e a outra coçando a cabeça sem cabelos, diante de uma vitrine onde estão expostas perucas femininas.

As frases publicadas são as seguintes:

- (b1) *“Ai, como é duro ser drag!”* (Luiza, 10 anos)
- (b2) *“Já fiz tudo para aumentar a minha coleção de piolhos. Acho que vou colocar uma peruca para ninguém olhar para eles!”* (João Daniel, 10 anos)
- (b3) *“Meu cabelo, onde você está? Venho procurando por todos os salões de beleza desde que você fugiu de mim...”* (Bruna, 11 anos)
- (b4) *“Quanto será que vou ganhar com a venda da peruca feita com os meus cabelos?”* (Ana Cláudia, 11 anos)
- (b5) *“Qual cabeça devo comprar para a minha mulher?”* (Júlio, 9 anos)
- (b6) *“Cadê o piolho que estava aqui? Sumiu!”* (Larissa, 11 anos)
- (b7) *“Depois que eu virei o Ronaldinho não posso mais sair sem a minha peruca.”* (Leandro, 10 anos)
- (b8) *“Estou careca de saber que nesta loja só tem peruca para mulher.”* (Paula, 12 anos)
- (b9) *“Esta loja só vende peruca Barbie.”* (Arthur, 11 anos)
- (b10) *“Será que eu levo a ‘loraburra’ ou a morena inteligente?”* (Marina, 8 anos)
- (b11) *“Ai, que inveja!”* (Pedro, 10 anos)

Neste caso, as frases têm em comum a tentativa de explorar o ridículo de, sendo careca, um homem estar diante da possibilidade única de escolher perucas femininas. Ao contrário da primeira série, que explorava o “riso da situação”, a segunda explora a “exposição ao ridículo”.

As frases enviadas a respeito da situação nos revelam alguns assuntos postos em evidência (priorizados) pelos leitores: travestismo (drags), higiene (piolhos), vaidade, feminilidade...

O piolho é citado em (b2) e (b6).

A frase (b3) implica a questão da vaidade humana, enfocada a partir da idéia da nostalgia dos cabelos que já caíram, uma sátira aos carecas.

A frase (b4) traz à tona uma espécie de “vale tudo por dinheiro”: por mais que os cabelos sejam objeto de vaidade humana, seria viável perdê-los em troca de lucro financeiro. Ou seja, sacrifícios são válidos quando se tem em vista a obtenção de dinheiro; a ganância, de certa forma, poderia estar acima da vaidade. Evidente que se trata de uma brincadeira: dois (contra)valores humanos são postos na balança e, a um deles (a ganância), é atribuída maior relevância do que a outro (a vaidade). Na realidade, podemos encontrar exemplos inversos no cotidiano social: visando ao embelezamento, pessoas gastam dinheiro com cirurgias plásticas, academias, cosméticos.

Em (b8), (b9) e (b11) é priorizada a vinculação entre vaidade e feminilidade. Mesmo que os homens também sejam (ou estejam)³⁰ preocupados com a boa aparência, a indústria de produtos estéticos ainda teria em vista a mulher como principal consumidora em potencial, deixando os homens a “ver navios”, como demonstram as frases:

(b8) “*Estou careca de saber que nesta loja só tem peruca para mulher.*” (Paula, 12 anos)

(b9) “*Esta loja só vende peruca Barbie.*” (Arthur, 11 anos)

(b11) “*Ai, que inveja!*” (Pedro, 10 anos)

³⁰ Reportagem da *Revista Veja* revela que é cada vez maior o número de homens que recorrem às academias de ginástica e às cirurgias plásticas (“Todos querem ser como Zulu”, *Veja*, 06/09/2000, p. 88-93).

Há um interessante efeito de sentido em (b8): mais uma vez, uma **frase feita** é retomada para fazer o jogo entre sentido literal e sentido figurado. “*Estar careca de saber*” significa estar plenamente ciente de alguma coisa. O homem calvo em questão tem pleno conhecimento de que, naquela loja, só há produto para o público feminino. Sendo ele literalmente careca, a escolha da expressão “careca de saber”, no dado contexto, provoca o duplo sentido que garante o efeito de comicidade.

Em outros exemplos, alguns estereótipos são ativados, como na frase sobre a “loraburra” (b10). Temos, então, a pista de que a utilização de clichês (como é comum nas piadas...) constitui um outro tipo de critério para estabelecer o que é definido como engraçado. Particularmente sério é o preconceito embutido na frase (b5):

(b5) “*qual a cabeça que devo comprar para minha mulher?*”

O enunciador faz como se, ingenuamente, quisesse dizer “qual peruca devo comprar...”, mas o fato é que disse “cabeça”, e não “peruca”. E o autor dessa frase sabe muito bem que é justamente esse possível lapso (nesse caso, não arbitrário) que provoca o efeito de humor. O enfoque da discussão é totalmente modificado: a calvície do homem deixa de ser um problema (ou torna-se um problema menor) diante da “burrice” da mulher.

Os padrões culturais que definem o modelo feminino e o masculino, perpetuados desde a infância, são influenciados por um preconceito chamado “androcentrismo”. Segundo a definição de Montserrat Moreno:

O androcentrismo consiste em considerar o ser humano do sexo masculino como o centro do universo, como a medida de todas as coisas, como o único observador válido de tudo o que ocorre em nosso mundo, como o único capaz de ditar as leis, de impor a justiça, de governar o mundo. É precisamente esta metade da humanidade que possui a força (os exércitos, a polícia), domina os meios de comunicação de massas, detém o poder legislativo, governa a sociedade, tem em suas mãos os principais meios de produção e é dona e senhora da técnica e da ciência (Moreno: 1999: 23).

A autora acredita que esse preconceito que há milênios impregna o pensamento científico, o filosófico, o religioso e o político não é propagado apenas pelos indivíduos do sexo masculino. Ao contrário,

Se a mulher os tolera, é porque ela mesma participa do pensamento androcêntrico e tem inconscientemente aceitado todas as suas idéias; e mais, em inúmeras ocasiões, é sua principal defensora e, na imensa maioria das vezes, sua mais fiel transmissora (Moreno: 1999: 25).

Costuma-se dizer que a sociedade está evoluindo. Que as mulheres já não precisam lutar pelo espaço que já é seu por direito, garantido pelo menos desde as conquistas do Movimento Feminista da década de 60. Aliás, atualmente, não há sentido algum falar em “feminismo”, uma vez que esta palavra constitui um rótulo e um equívoco, tanto quanto o “machismo”. No entanto, as ideologias permanecem presentes. Brincadeira de criança, poderíamos pensar. Ora, as crianças só brincam com aquilo que é oferecido pelos adultos. Há, sem dúvida, uma forte dose de razão no dito sábio segundo o qual “são as brincadeiras que dizem verdades”. As brincadeiras dizem (às vezes com ar de pseudo inocência, mas dizem!) e, devido ao caráter de brincadeira, são autorizadas a dizer. Imaginemos que uma pessoa (melhor dizendo, um adulto), num tom de voz sério, fizesse uma afirmação do seguinte tipo:

“cabeça de mulher funciona tão mal que tem de ser trocada como pilha ou bateria. Por isso, a mais nova invenção científica é a venda de cabeças femininas...”

É fácil imaginar uma frase desse tipo na voz de Caco Antibes (personagem interpretada por Miguel Falabella), no programa “*Sai de Baixo*”, referindo-se a sua esposa Magda (Marisa Orth), que personifica o estereótipo da “mulher burra”. Num programa humorístico, tal enunciado provocaria riso. Noutra situação, porém, causaria indignação. Quem o pronunciasse poderia ser banido ou linchado por mulheres e, inclusive, por homens “politicamente corretos”. No entanto, acredita-se que não há nada de mal quando ele surge numa situação de humor; e é especialmente aceito se vem da voz de uma criança. Dado que o discurso nunca é original, nunca nasce em si mesmo, lembramos que não se trata, aqui, de um discurso *da criança*, mas de um discurso trazido da memória social e repetido por ela.

A sociedade está mesmo evoluindo para melhor? É difícil acreditar quando preconceitos antiquados são perpetuados nos discursos correntes e mantidos ao alcance da

*memória discursiva*³¹, prontos para serem repetidos por crianças, garantindo sua divulgação através das gerações.

Os discursos, sem dúvida, cristalizam ideologias. Repetir preconceitos, propagar estereótipos – como ocorre em alguns casos exemplificados – é uma forma de “assujeitamento”. Por outro lado, é também detectável a astúcia dos sujeitos que realizam alguns tipos de jogos lingüísticos. Nem tudo parece estar perdido.

7.3 O poder deixa espaço para a manifestação do eu?

Já que nem tudo está perdido, podemos perguntar pelo espaço da subjetividade num campo – o da linguagem – atravessado pelo poder, pela ideologia.

Para Barthes (1977), mesmo indiretamente, falar de semiologia é tratar de poder. O mesmo se pode dizer dos discursos. O poder está intrincado a todo e qualquer discurso, sendo sempre necessário questionarmos em que sentido esse poder está atuando.

Assim sendo, também o discurso jornalístico não está livre do poder. Quanto mais livre se queira que seja o papel do jornalista, mais é necessário encarar essa vinculação Discurso/Poder para, então, questioná-la.

O poder está ligado a toda a história do homem – em todo o tempo, em todos os lugares. E é por meio da linguagem que esse poder se prolifera, se afirma e se reafirma. Para fazer uso da língua, temos de nos colocar como *sujeitos* e marcar nossa *relação com o outro*. Assim, fazer uso da língua não é simplesmente comunicar ou transmitir informação – o que já quebra o mito da objetividade jornalística, retomando o que foi dito na introdução. Além disso, estabelece-se uma relação de poder. Caso contrário, todos os conflitos seriam neutralizados e não teríamos “efeitos de sentido” (Pêcheux: 1969). É devido justamente aos efeitos de sentido que uma matéria jornalística pode causar impacto ou não.

³¹ Ao introduzir a noção de memória discursiva, Courtine (1981) ressalta que o ressurgimento de uma formulação sublinha “o fato de que toda a produção discursiva que se efetua nas condições de produção determinadas de uma conjuntura remete e põe em movimento, faz circular formulações anteriores, já enunciadas”. A noção de memória discursiva concerne à existência histórica do enunciado no seio de práticas discursivas reguladas por aparelhos ideológicos; o que Foucault (1971: 24) releva a propósito dos textos religiosos, jurídicos, literários, científicos: “discursos que estão na origem de um certo número de atos novos, de falas que os representam, os transformam ou falam deles, em poucas palavras, os discursos que indefinidamente, além de sua formulação, são ditos, permanecem ditos e estão ainda por dizer”.

Apesar do atrelamento linguagem/discurso/poder, pensar os “entre-lugares” da cultura, como sugere Fischer (2000) é perceber que “os produtos de mídia (...) não se apresentam monoliticamente como produtos cuja função será apenas e somente dominar” (op. cit.: 80). É, portanto, também necessário olhar para o lugar de resistência. Para a autora, uma interrogação básica seria:

como se constróem esses produtos [para públicos segmentados] e de que modo, neles, na sua linguagem, se fazem presentes não só as estratégias de poder daqueles que se dirigem aos públicos mas igualmente as formas de resistência, as traduções e as transformações dos enunciados (Fischer: 2000: 78).

Dessa perspectiva, o trabalho de análise dos produtos da mídia

terá como resultado não apenas uma descrição dos modos de o poder se manifestar e se exercer, mas igualmente uma descrição dos modos de identificação desses públicos com os produtos a eles destinados (Fischer: 2000: 80).

Barthes nos ensina que, já que a “língua é fascista” (porque obriga a dizer – tese decorrente do estruturalismo: a língua é sistema e o sujeito a recebe pronta) e já que “não somos super-homens, só resta, por assim dizer, trapacear com a língua, trapacear a língua” (Barthes: 1977: 16).

A teoria do discurso, nos termos de Pêcheux (1969), caracterizou essa propriedade (referente a um tipo de “autoritarismo”) como *funcionamento* (cf. Possenti: 1995: 49-50). Se essa mesma propriedade da língua está presente também nos discursos (o *funcionamento*, que implica a ausência de um sujeito em sua origem), “talvez se pudesse imaginar que a única saída para fugir ao poder dos discursos fosse fazer com eles o mesmo que Barthes sugere que se faça com a língua na literatura: jogar” (Possenti: 1995: 50).

A *trapaça salutar* ajuda, portanto, a configurar um espaço de resistência ao sujeitamento aos modelos impostos ou, em outras palavras, ao assujeitamento.

7.4 A sagacidade dos leitores Kid+ e algumas marcas de “Subjetividade(s) Mostrada(s)”

A seção **Okidizer**, de participação de leitores, é significativa para um contraponto central: **a simplicidade da revista versus a sagacidade dos leitores**. Se, ao menos em alguns aspectos, o discurso dos leitores/ participantes demonstra-se mais sagaz do que o discurso da própria revista, depreende-se daí um forte indicativo de que *Veja Kid+* poderia, sim, apostar mais alto na capacidade de seus leitores.

Os leitores respondem muito bem à atividade proposta, correspondendo ao objetivo de produzir frases de efeito humorístico (“engraçadas”). E, se escrevem de uma determinada maneira, fazendo certos jogos com a linguagem, produzindo certos efeitos de sentido, isso indica que são também capazes de apreender sentidos mais complexos. Ou seja, se demonstra certa habilidade de produção textual, inclusive a de operar ludicamente com a linguagem, a criança seria também capaz de compreender um discurso mais complexo do que o oferecido pela revista. E, acreditando no domínio linguístico-discursivo de seus leitores, *Veja Kid+* poderia interagir com a criança de uma maneira ainda mais positiva.

Perroni (1992) estuda a aquisição do discurso narrativo em crianças sob a perspectiva de uma “construção conjunta” entre adulto e criança, dentro de uma abordagem interacional da aquisição da linguagem. Como bem ressalta Perroni, “embora não se possam equacionar **condições de produção a contexto de interação**, (...) há afinidades entre propostas recentes na área de Análise do Discurso e abordagens interacionistas da Aquisição da Linguagem”, já que tanto para a AD quanto para essa perspectiva da Aquisição da Linguagem, “a dinâmica da interlocução é o ponto chave de uma abordagem que pretende extrapolar o limite da sentença” (op. cit.: 13-4).

Os dados da autora apontam para um visível esforço da criança, já aos 4,5 anos de idade, “de se constituir como narrador, criando seu próprio texto, enfrentando os limites que o adulto lhe impõe à liberdade de criar” (p. 181). Perroni se refere à mudança no papel do adulto na interação com a criança, quando surge uma tensão metaforicamente expressa na passagem de “Bela” para “Fera”, já que o adulto, que antes incentivava a criança a “inventar”, passa, então, ao perceber que a criança demonstra consciência das condições

pragmáticas do discurso narrativo (cf. p. 164), a “limitar a liberdade da criança de criar realidades que não correspondem exatamente nem ao sistema de referência ordinário do adulto, nem ao das ‘estórias’ tradicionais” (p. 169).

Ao se constituir como narradora, a criança denota o reconhecimento das regras que regem tipos diversos de discurso, como discurso autoritário, discurso polêmico, discurso lúdico (cf. Orlandi: 1981³²). Nesse estágio, ela é capaz de “negociar” com o adulto, demonstrando assim atuar numa “situação simétrica” (cf. 1992: 197). A criança explora, então, com criatividade o discurso lúdico na narrativa, como no exemplo coletado por Perroni em que a criança, aos 4;7 anos de idade, joga com as expressões “*cortar porquinho*” e “*descansar um pouquinho*”, uma fascinante evidência de que ela “manipula a linguagem como objeto lúdico” (p. 199), o que não seria possível sem um certo domínio lingüístico-discursivo, já adquirido antes dos 5 anos de idade ³³.

Perroni também considera que

Aprender que em determinadas circunstâncias pode-se inventar à vontade tem um valor considerável na constituição da criança como sujeito da enunciação. Mas não basta. A procura de uma certa plausibilidade interna da realidade criada pela criança parece ser também um passo decisivo. O que a criança aprende também no conflito com o adulto diz respeito à construção de ‘relatos’ plausíveis que possam servir como argumentos eficazes em situações de discurso polêmico (Perroni: 1992: 203).

Aos 4;9 anos, a criança demonstra o reconhecimento de “justificar estados de coisas não canônicas” (cf. p. 206), o que, para a autora, corresponde ao “aprendizado de argumentar usando o que poderia ter realmente ocorrido, sem violar o sistema de

³² ORLANDI, E. P. (1981). “Tipologia de discurso e regras conversacionais”. Comunicação apresentada no Encontro Internacional da Filosofia da Linguagem, Unicamp, Campinas, apud PERRONI (1992).

³³ O exemplo é o seguinte:

“... falou assim:

- “que ‘cê vai fazer’” (gritado)
- “Vai pra sua casa!”
- “... .. cortar porquinho!”

Mas ela não falou isso. Eu...

Ela entendeu assim, mas ela falou assim:

- “Vou pra minha casa descansar um pouquinho!” (ri)

... que o lobo jogou ela, da... daí ela falou:

(continua...)”

(Perroni: 1992: 198)

O riso da criança demonstra a sua consciência sobre o caráter lúdico da situação que ‘inventa’ com base no jogo lingüístico.

referências ordinário do adulto (Perroni: 1992: 209). Sem dúvidas, um aprendizado precoce.

O mesmo tipo de preocupação com a plausibilidade dos enunciados, ao operar ludicamente com a linguagem, é demonstrado pelas crianças (já com mais idade) que participam da seção **Okidizer**. Os exemplos são particularmente interessantes. Vimos casos em que os sujeitos-criança “brincam” com textos correntes, resignificando-os, apresentando um diálogo entre textos (Intertextualidade), construindo a polifonia e, conseqüentemente, marcando o que podemos chamar de um *espaço de subjetividade*. Em alguns dos exemplos descritos, partem de frases/provérbios, obviamente não originais, que tomam um novo sentido na maneira como são utilizados.

Sabemos que a tese que compõe o núcleo duro da AD é que

todos os componentes de um discurso são históricos, que seu interior é densamente povoado por outros discursos e, portanto, sua emergência num determinado texto numa determinada instância nunca é original, mas já antecedida de muitas ocorrências (Possenti: 1995: 48).

Assim, é um ponto consensual para a teoria “que o indivíduo que fala não passa de um porta-voz de discursos que o antecedem, definindo o sujeito basicamente pelo assujeitamento” (Possenti: 1995: 45).

É fato postulado que o discurso não é produto de um pretense sujeito uno, superada a idéia da unidade do sujeito e do suposto domínio da consciência desse sujeito. Ao contrário, o sujeito está submetido a condições exteriores – pelo menos nos domínios da linguagem. No entanto, o olhar cuidadoso para esses postulados demonstra que “não se trata de apagar o ego”, de dizer que “ele não subsiste de forma alguma”, mas de

dizer que *ele nem sempre tem consciência do que ocorre*, quase nunca detém o controle, é constantemente surpreendido ou soterrado por matéria discursiva vertida pelo id, ou é dominado pelo superego ou por alguma instância produtora de discursos que o cerca, domina-o, submete-o (...) (Possenti: op. cit. 46)

Uma instância de discurso que, de fato, escapa ao sujeito,

porque é social e histórica, por um lado, e porque tem ingredientes de inconsciência, por outro (idem: 46).

Ora, a constatação de que o sujeito não é uno e intencional não implica a afirmação de que “o papel do eu é simplesmente nulo”, mas de que ele é “um enunciador entre outros”.

Insistir na existência e relevância *também* do outro é mostrar que “o eu não é origem, é efeito”. Segundo Possenti, o raciocínio lógico demonstra que “dizer que o sujeito é efeito é uma forma de postular o seu lugar e seu papel”. Afirmações do tipo “o sujeito é dividido”, “o sujeito é efeito”, “o sujeito não é uno” não equivalem a “o sujeito não existe”. Ao contrário, nelas mesmas estão o pressuposto de existência do sujeito (cf. op. cit. 47). Trata-se, evidentemente, de um sujeito atravessado (que nem por isso deixa de ser sujeito, ou, brincando com um termo da gramática tradicional, nem por isso torna-se um sujeito nulo).

A presença do Outro é incontestável como bem demostram os *topoi* corrente – de que os provérbios são bons exemplos. Por outro lado, temos nas frases das crianças um tipo de dado que sugere

um funcionamento inverso do daqueles dados em que mais tipicamente se costuma surpreender o discurso do outro. Trata-se de textos construídos a partir de modelos muito estereotipados ou de textos muito conhecidos, nos quais ou sobre os quais se dá uma *inscrição de subjetividade*, isto é, nos quais fica evidente o trabalho de um sujeito sobre e a partir de outro texto ou do texto de outro. Isto é, é visível o discurso do outro, mas também é visível o trabalho do eu (Possenti: 1995: 48, grifo nosso).

Trata-se de pequenos textos em que a “ação do sujeito” é evidenciada, parecendo mesmo “impossível de ser disfarçada”, “como se se tratasse de casos de subjetividade mostrada” (op. cit.: 48) .

Os provérbios, bem como as piadas, são institucionais, apresentam um discurso estável, horizontal: reafirmam sempre “os mesmos discursos” (ou discursos muito semelhantes), com a diferença apenas de circulação. É possível até mesmo detectar a “receita” para se fazer um provérbio ou uma piada: aprendem-se regras as quais são aplicadas a situações diversas. Na falta de informação nova, por que não, usando termos de De Certeau, um pouco de “astúcia, de sonho ou de senso de humor”? (De Certeau: 1980: 44)

Se é possível jogar, trapacear com a linguagem (e com o discurso), significa que não estamos mortos enquanto sujeitos, que nos resta algum papel. Foucault já nos havia confortado: contemos as lágrimas pela suposta morte do sujeito... (Falar em “morte do sujeito” não teria sido uma precipitação, uma dedução equivocada? Metaforicamente, tal interpretação poderia levar ao “desespero do suicídio” sob a forma de uma suposta isenção de responsabilidade, por parte do sujeito, perante a linguagem).

Regras existem, a questão é poder (ou saber) jogar com tais regras. De acordo com De Certeau, num limite extremo,

seria o equivalente daquilo que as regras de metro e rima eram antigamente para os poetas: um conjunto de imposições estimuladoras da invenção, uma regulamentação para facilitar as improvisações (De Certeau: 1980: 50).

Se, de um lado do *jogo lingüístico*, está o enunciador, do outro lado, está o leitor. Além de um enunciador que enuncie o texto de efeito humorístico (uma piada, um provérbio...), para que esse efeito seja efetivamente produzido é necessário que o texto seja compreendido por um terceiro. Ou seja, esses textos evocam o outro e, somente se entendidos por esse outro, é que produzem o efeito de humor.

Quando os participantes da seção **Okidizer** revelam dados de seu “conhecimento enciclopédico” (sabem da existência do Mar Vermelho, de personagens televisivas e, mais do que isso, de determinados estereótipos presentes na sociedade) trazem para “seu” texto informações que pressupõem óbvias para o leitor. O trabalho do autor (nesse caso, a criança participante) tem, portanto, um correlato no trabalho do leitor (outros leitores da revista) para que o texto possa funcionar. A (particip)ação do sujeito também está presente no sentido inverso ao da produção (enunciação) de discursos (o da leitura). Assim, podemos dizer com De Certeau que “a leitura introduz portanto uma ‘arte’ que não é passividade” (op. cit.: 50), mais um indício de que os discursos não circulam diante de sujeitos “mortos”.

Os lugares-comuns estão presentes no discurso dos participantes de *Kid+*, melhor dizendo, *visivelmente* presentes, o que faz uma grande diferença. Ao lidarem com discursos correntes de modo bastante explícito (retomando provérbios, frases feitas), os sujeitos-crianças denotam certo grau de *consciência* com relação à longínqua (irrecuperável) “origem” desses discursos “sem origem” determinada. Com isso, adquirem um certo “domínio” (que não é o de um sujeito todo-poderoso) “na arte de manipular ‘lugares

comuns' e jogar com o inevitável dos acontecimentos para torná-los 'habitáveis'" (De Certeau: 1980: 50). Talvez não se trate de "poder", mas de "astúcia" (e somente sujeitos ativos – agentes! – podem ser dotados de astúcia), já que o sujeito não "escapa" ao *funcionamento* discursivo, o que corresponde aproximadamente ao que expressa De Certeau:

Cada vez mais coagido e sempre menos envolvido por esses amplos enquadramentos, o indivíduo se destaca deles sem poder escapar-lhes, e só lhe resta a astúcia no relacionamento com eles, 'dar golpes', encontrar na megalópole eletrotécnicizada e informatizada a 'arte' dos caçadores ou dos rurícolas antigos (De Certeau: 52).

As frases dos participantes de *Veja Kid+* apresentam ocorrências desse jogo (ou dessa astúcia), no qual há um espaço para o eu, "ou, mais do que isso, de que se trata de um jogo que não seria possível sem o eu" (Possenti: 1995: 50).

Vimos, então, que o discurso da criança-leitora provém de um outro discurso, sendo perfeitamente visível e detectável a presença do antigo provérbio. Em contrapartida, também é visível a existência de um novo enunciado a partir daquele, de um trabalho que caracteriza uma *marca de subjetividade* – ou, minimamente, uma demonstração de astúcia (e de onde viria a astúcia, se não de uma manifestação de subjetividade?).

Possenti caracteriza a especificidade desse tipo de dado:

Nos casos mais usualmente analisados em termos de heterogeneidade, o que se ressalta são *estratégias do eu*: ele tem o topete de apresentar-se como se fosse um eu, mas um analista descobre que junto com ele ou no lugar dele está o outro. Nos casos como o aqui exemplificado [e os exemplos das frases de leitores de *Kid+* assemelham-se aos casos apresentados por Possenti], parece-me que a estratégia do eu é apresentar-se como se fosse um outro, mas sutilmente, imiscuir-se no discurso conhecido, no discurso do outro e alterando-o e *deixando a marca de sua presença* (Possenti: 1995: 51, grifos nossos).

Enunciar um provérbio (claramente, um discurso de outro) pura e simplesmente é diferente de, em uma determinada circunstância, produzir um novo enunciado com base no discurso de outrem. No segundo caso, existe uma *novidade* inserida nesses enunciados que não são de todo originais. Podemos questionar com Possenti:

Por que não reconhecer um eu com um papel ativo nestes textos, responsável pela alteração produzida sobre e a partir do discurso do outro?

(...)

Para tanto, não é necessário, evidentemente, supor que tal ‘eu’ seja uma instância livre e independente de quaisquer condições. E muito menos negar o lugar e o papel do outro. Uma lógica elementar mostraria que a postulação de um dos ingredientes não exige a eliminação do outro, apenas sua reorganização (Possenti: 1995: 51).

Quem poderia imaginar que aquele, e justamente aquele, enunciado viria à tona numa dada circunstância, e justamente nessa circunstância específica? É plenamente possível caracterizar a carga dos discursos passados de que provém um enunciado, mas não é igualmente possível prever os discursos futuros. Não se pode, de forma alguma, afirmar quais discursos virão à luz, quais rearranjos serão forjados por quais sujeitos. Portanto, resta ao sujeito um papel de atividade e, por que não dizer, de criatividade, de subjetividade. E, se não é possível a *originalidade*, ao menos o *inesperado*.

Não quer dizer que devemos esperar pelo surgimento de um discurso absolutamente novo. Não se trata de um retrocesso teórico jurássico. Sabemos: não somos plenamente autônomos, todo-poderosos, unos, intangíveis. Apenas também não somos indefesos ou integralmente apagados.

A AD não é apenas uma teoria de linguagem, mas um jeito de ver o mundo, um olhar crítico para a realidade. É saber que os discursos vêm de determinadas posições, que essas posições são ideológicas. É compreender que os discursos não se originam no “ego”. O papel do outro (ou do Outro) é, portanto, incontestável desse ponto de vista teórico. O sujeito não é uno e intencional. Apenas é sujeito; sujeito que imprime suas marcas no discurso:

um sujeito que intervém ativamente e produz algo novo – e, ousado dizer, que sabe o que está fazendo. Pelo menos em boa parte (Possenti: 1995: 52).

O sujeito, simplesmente, é sujeito: com suas limitações e sagacidades.

Como apontamos no decorrer do capítulo, entre os critérios que definem o que seja considerado uma frase “engraçada”, identificamos que o efeito de humor pode ser produzido a partir de um jogo com a forma do discurso ou através da retomada de estereótipos.

Ao lidar com estereótipos, é mais difícil de se libertar das “armadilhas” do discurso, pois quase sempre se reafirmam ideologias preconceituosas. E, mesmo em tom de

brincadeira, com bom humor, a imanência dos lugares comuns contribui para neutralizar o aparecimento de um espaço de subjetividade.

Em contrapartida, vimos também que, embora forma e conteúdo não sejam unidades estanques do discurso, a materialidade lingüística é mais sensível ao jogo. “Trapacear” com o significante é uma forma bem sucedida de encarar o poder inerente à linguagem e ao discurso.

Por isso, voltando um pouco as reflexões para o âmbito da profissão de jornalista, não basta saber as “funções” da língua (que ela “serve” para comunicar, informar). É preciso conhecer o seu *funcionamento*, para melhor saber lidar com essa língua, o que, sem dúvidas, proporciona uma prática no mínimo mais consciente, já que não é possível a plena desvinculação do poder.

Brincar com a forma aproxima-se do que Barthes diz sobre a literatura: nela, a linguagem é encenada, não apenas utilizada, o que implica um maior grau de conhecimento sobre ela. O autor considera a literatura o lugar da “trapaça salutar (...) que permite ouvir a língua fora do poder” (p. 16).

A literatura não utiliza espontaneamente, improvisadamente, a linguagem; ela dramatiza o que será dito. O texto literário pode ser “ensaiado”, preparado com maior consciência. Também o jornalista tem a chance de “encenar” a linguagem, mesmo tratando da vida “real”, e não de ficção. E, embora seja viável temer que a “dramatização” possa estar a serviço da distorção de um fato, ela pode, outrossim, contribuir para, por meio do aparelho formal da língua, o afastamento do poder.

A Revista *Veja Kid+* até tentou “encenar” a linguagem supostamente apropriada à criança. Mas, ao basear a sua encenação na busca de uma forma simplificada, não surtiu o efeito necessário. Provavelmente porque não acreditou que poderia apostar mais alto em seu leitor. Esse leitor que se mostrou sagaz a ponto de fazer jogos até sofisticados com a linguagem, produzindo certos efeitos de sentido, e que, portanto, seria também capaz de apreender sentidos mais complexos.

Os produtores da publicação para a criança não levam em conta a “capacidade de adaptação” dos sujeitos aos diferentes “paradigmas discursivos” relacionados às competências discursivas distintas (cf. Maingueneau:1984: 28). Assim, ajudam a perpetuar o hábito de imaginar que a cada pessoa ou a cada grupo somente uma competência seja

acessível. No caso da criança, a imagem de que sua “competência” seja bastante limitada leva à suposição de que tudo deve ser facilitado para ela: a linguagem, o texto, o discurso. Porque essa é a concepção histórica de criança advinda do imaginário do senso comum: *ela só é capaz de compreender coisas simples*. No entanto, o trabalho dos leitores de *Veja Kid+* demonstra que são mais capazes do que muitos acreditam, talvez por falta de informação.

Os participantes de *Veja Kid+* demonstram uma certa habilidade de jogo lingüístico e, dessa forma, marcam sua ação de sujeitos co-autores de discursos de outros, reformuladores de enunciados sem-origem. Nem escravos, nem senhores diante do poder inerente à linguagem (e ao discurso). Barthes sugere que as palavras têm de ter sabor... E os sujeitos-crianças souberam colocar uma pitada de sal em suas palavras. Quanto mais perto do sabor, mais distante do poder!

Considerações finais

Lorenzo se despede

Quem se encarregou de comunicar aos leitores sobre o término da revista foi o mascote. Os assinantes foram informados sobre a interrupção da assinatura por uma correspondência enviada pelos correios:

Olá assinante Kid+!

Dá para notar que hoje estou um pouco cabisbaixo?

É que a Revista Kid+ deixou de ser publicada, a última edição é a do mês de junho (n.º 22).

Não fique chateado! Você poderá escolher outra revista muito legal para substituir a sua Kid+.

Se você é uma gatinha adolescente, pode escolher a *Capricho*. Já quem detona em games, tem como opção a *Ação Games*, que traz muitas dicas de jogos. Você é curioso? Louco por informação? Um cientista-mirim? Então a *Superinteressante* é a sua melhor escolha.

Adorei estar com você todo esse tempo.

A gente ainda pode se encontrar no site www.abriljovem.com.br, que, além de Kid+ online, tem vários sites que fazem a cabeça da garotada.

Ligue para gente! Estamos esperando para saber qual é a revista que você escolheu.

O telefone é: 0800 – 55 11 31

Você deve ligar até 04 de agosto de 2000!

Um abraço,

Lorenzo

A carta acima revela alguns dados que apontam para a heterogeneidade do público que *Veja Kid+* pretendia atingir: a *gatinha adolescente* que lê **Capricho**, o *detonador de games* que se interessaria pela **Ação Games**, o *cientista-mirim*, curioso e louco por informação, que se identifica com a **Superinteressante** – todas revistas da Editora Abril, as quais se dedicam, pelo que se evidencia, a públicos melhor definidos do que o abrangente termo *criança*. *Veja Kid+* estaria tentando comunicar-se com um público específico, mas, ao mesmo tempo, heterogêneo, oferecendo “um pouco de tudo”.

É plausível supor que o fim da revista esteja relacionado a questões mercadológicas. Um dos possíveis fatores é que o público estaria dividido entre outras publicações, entre as quais a **Recreio**, da mesma editora Abril, publicação mais recente também voltada para o público infantil, a qual pode ter substituído *Veja Kid+* nesse nicho de mercado – quem sabe, de forma mais eficiente, ao menos do ponto de vista do mercado de vendas (seria interessante, em outra oportunidade, verificar o funcionamento do discurso para a criança

nessa publicação). Uma vez que a revista subsiste da veiculação de anúncios e de um público que consome tanto a publicação jornalística quanto os produtos anunciados, percebe-se que o público que atinge a revista seria ínfimo diante do abrangente auditório que assiste aos mesmos ídolos na TV, em contato direto com a cultura televisiva da qual a revista tenta ser um prolongamento.

Tentamos obter com a equipe da Editora Abril maiores informações a respeito dos motivos que levaram ao fim da publicação. A única resposta obtida, por meio de correspondência eletrônica, foi a seguinte:

Assunto: Rotina: Re: Fim da revista
Data: Fri, 07 Jul 2000 12:08:32 -0300

Olá leitor Kid+,

Infelizmente a revista kid+ deixou de ser publicada por não ter conseguido atingir seus objetivos de lançamento, peço que entre em contato com 0800-551131 no caso de ser assinante resolver sua situação. Não temos como resolver este processo de troca de assinatura por e-mail pela redação.

Muito obrigada por estar por perto este tempo todo!

Um grande beijo!

Atendimento ao leitor
Revista Kid+

Como se pode ver, nossas dúvidas específicas não foram respondidas na correspondência acima que, em vez disso, menciona a necessidade da troca de assinatura. Insistimos mais um pouco e obtivemos a seguinte resposta:

Assunto: Re: Fim da revista
Data: Mon, 03 Jul 2000 18:36:53 -0300

Érika,

infelizmente não temos como te ajudar, até os jornalistas que trabalhavam na revista e no projeto kids, já se desligaram da abril.

Sinto muito

Já que a editora atribui o fechamento da revista ao fato de “*não ter conseguido atingir seus objetivos de lançamento*”, resta-nos retornarmos o olhar para as propostas lançadas no editorial inicial de *Veja Kid+*.

Como foi visto no capítulo 01, a revista se propunha a *divertir e ensinar*, com base numa imagem que tinha a respeito da criança. Apostava na participação da criança leitora, mas demonstrava não saber exatamente quem era esse leitor, a não ser por um *imaginário* difuso, constituído de discursos conflitantes.

No decorrer do trabalho, detectamos um paradoxo: a modernidade (pressuposta a partir de um imaginário) propagada pela revista entra em conflito com o caráter conservador (e ideológico) de outros discursos e, principalmente, das práticas presentes.

Sem perceber, talvez, *Veja Kid+* em muito se assemelhava ao velho conhecido padrão de tratamento dedicado à criança, retomando o modo como, em geral, o adulto se relaciona com os mais novos. O mascote Lorenzo é um bom exemplo dessa relação. Talvez a revista tenha pretendido inovar ao propor a participação intensa da criança, garantindo, pretensamente, o seu espaço. Mas, ao invés de revolucionar, reforça todo o estereótipo já existente em relação à imagem da criança.

Interessou-nos analisar o funcionamento discursivo da revista durante o seu tempo de existência. Procuramos seguir um percurso que ia de sua proposta editorial à leitura efetiva da criança. Na **introdução**, apresentamos as principais bases teóricas necessárias para o trabalho. Nos **capítulos 01, 02 e 03**, expusemos um panorama geral da revista, apresentando as seções, as propagandas e identificando os tipos de temas por ela veiculados. No **capítulo 04**, contrastamos uma abordagem de *Veja Kid+* e *Veja* a respeito do mesmo assunto, com o intuito de perceber melhor algumas especificidades do discurso para a criança com base nas diferenças em relação ao discurso dirigido ao público geral/adulto. No **capítulo 05**, dedicamos especial atenção à qualidade do texto de *Veja Kid+*. Dessa forma, a partir dos posicionamentos revelados pela revista, fundamentados numa determinada imagem de criança, estávamos procurando (re)construir o que (e como) seria o *discurso para a criança*. Deparamo-nos com um texto *simples*, segundo a concepção de *simplicidade textual* advinda da revista com base em suas próprias suposições. Nos **capítulo 6 e 7**, enfim, direcionamos o olhar para a criança leitora de *Veja*

Kid+, por meio de sua participação em seções específicas. Assim, comprovamos o que já esperávamos: a criança era capaz de muito mais do que se apostava.

Tal percurso serviu para desvelar o imaginário a respeito da criança: um ser que só é capaz de compreender coisas simples, que deve ser constantemente ensinado em forma de brincadeira, como fazia o Lorenzo, como faz a mãe quando diz “*olha o aviãozinho*” para a criança gostar de comer. Foi possível perceber o quanto esta imagem está equivocada (no mínimo, parcialmente), quando equiparada à prática da criança real.

Conforme constatado, não é necessariamente pelo fato de se esconder determinados temas da criança que ela é relegada a um lugar inferior. Os temas são, sim, apresentados a ela de forma mais simplificada, concisa e, muitas vezes, aspectos relevantes são deixados de lado, como vimos na análise da matéria sobre Pokémon (capítulo 04). No entanto, mesmo que os temas sejam avançados, a questão do rebaixamento da criança se dá pela via da linguagem. Ainda que haja uma tentativa de trazer para a criança assuntos que, até um certo tempo atrás, eram discutidos apenas com adultos, verifica-se que a linguagem, o texto, o modo de propor o discurso permanecem imbuídos da concepção de que *é necessário ser simples, facilitar as coisas para a criança*. Isso, aliás, também acontece na literatura infantil.

A revista não conseguiu, com base em tais suposições, encontrar o *tom* de falar com a criança. Procurou esse tom na forma simplificada da linguagem, na diagramação pretensamente moderna. Não deu certo. *Veja Kid+* tentou fazer a aproximação com a criança e não surtiu o efeito satisfatório. Arrisco dizer: porque não se despiu de preconceitos. Talvez por não saber que havia preconceito, pois este (e tantos outros!) está arraigado à história e à sociedade.

Fischer (2000) nos propunha constituir nosso objeto de estudo nos ‘entre lugares’ da cultura. Procuramos, então, buscar nos ‘entre lugares’ do discurso analisado a visibilidade conferida à criança num meio de comunicação. Investigamos as estratégias de linguagem através das quais se fala à criança e quais as especificidades que fazem com que ela seja vista como um ‘diferente’ (comumente ‘inferior’) na cultura. Procuramos *regularidades* discursivas que *distinguissem* o público infantil e, nos interstícios, revelassem uma imagem social de criança.

Descobrimos uma regularidade formal (cf. capítulo 05) indicadora da construção de um texto simples, de acordo com a representação dos redatores da revista a respeito de simplicidade textual. O papel discursivo dessa regularidade aponta para a concepção redutora de criança que, como demonstram os textos produzidos pelos leitores (cf. capítulo 07), é equivocada.

Um pouco de sonho...

... baseado em *fatos* (palavra tão cara ao jornalismo)

Acredito que as descobertas decorrentes dessa dissertação, somadas a outras já realizadas por outros pesquisadores, possam fornecer indícios pertinentes tanto para o campo da comunicação social, em especial ao jornalismo, quanto, em outro nível, para a prática do professor que trabalha com crianças e adolescentes.

Por mais que sejamos constituídos por diversas *imagens*, atravessados pela presença do outro, do Outro, ou dos outros; por mais que não sejamos (integralmente) livres em nossa condição de sujeito; por mais que não possamos afirmar que “somos sempre os mesmos”, invariavelmente, nas mais diversas situações; por mais que não seja possível a unidade, talvez seja lícito (talvez um direito, talvez um dever) manter uma certa coerência de concepções (de vida!).

Se, por meio de minha pesquisa, chego à conclusão de que podemos apostar mais alto nos sujeitos-crianças, nos sujeitos-adolescentes, penso que tenho de ser (minimamente) coerente com minha *descoberta teórica*.

Na prática de sala de aula, por exemplo, acredito na possibilidade de elevar, gradualmente, os níveis de atividade, “puxando” os alunos para cima. Para algumas pessoas, os sujeitos-alunos não estariam preparados para assimilar determinadas informações (discursos, concepções) e com elas interagir. Contudo, ainda que os resultados surjam paulatinamente, tornam-se visíveis, por exemplo, em um texto bem argumentado (que, apesar de conter alguns problemas de ortografia e pontuação, facilmente corrigíveis, tem força no discurso), produzido por um aluno, depois de outros com argumentação fraca de um ponto de vista discursivo. O exemplo é pessoal, mas não é único.

Quanto ao jornalismo, já que não é possível ser plenamente objetivo, poderia, talvez, surtir um efeito de maior rigor (e sinceridade) se assumisse estar lidando com um espaço (o da linguagem) que não é sólido, não é visível, não é transparente. Na medida que, ao contrário, o leitor lê acreditando que o texto é objetivo/ imparcial, tem a sensação de que realmente está diante da objetividade (esta palavra abstrata!) e não percebe que um posicionamento está embutido, às vezes mais ou menos disfarçado, no próprio texto.

É preciso (e possível) mudar uma postura. Provavelmente, se a concepção de linguagem a que o jornalista tem acesso fosse outra, sua prática também seria outra. Evidentemente, não se trata apenas de um problema de formação, mas, embora a formação possa não ser suficiente, pode contribuir relevantemente para uma mudança de atitude.

Há tempos ninguém duvida de que a Terra gira em torno do Sol. Mas na época de Copérnico, deixar de considerar o ser humano como o centro do universo era um sacrilégio da pior índole. Infelizmente, nos dias de hoje, muitos tabus ainda persistem em termos de concepção de linguagem. Evidente que os dados analisados nesta dissertação acrescentam-se a um rol de conclusões que não são novas para a ciência linguística. No entanto, há ainda muito que se revolucionar na prática do jornalismo. E da sala de aula.

Que não sejamos tão teimosos, que saibamos a hora de acreditar no novo. Que não tenhamos medo de olhar por outras lentes. Que não ignoremos o (ou até debochemos do) ponto de vista do(s) outro(s). Que não sejamos podadores. Assim, encontraremos um mundo mais *saboroso*, onde as pessoas tenham um pouco mais de liberdade para a *ousadia salutar*.

Que sejamos jornalistas e professores dotados de uma certa dose de ousadia. Que tenhamos a coragem de ser sujeitos e de nos dirigirmos a sujeitos.

Não somos plenamente autônomos, tampouco plenamente indefesos.

Saborosamente, somos. Apenas (será apenas?).

Abstract

This work presents a linguistic and discursive analysis of a magazine for children, the magazine *Veja Kid+*, based on a point of view grounded on the theoretical and methodological precepts of the French Analysis of the Discourse (AD). The main objective is to investigate how the figure of the child is constructed in a magazine whose target is children, and the linguistic and discursive resources used by the publishers for this end. We seek the answer for these questions in the analysis of the language, the themes approached, investigating the several mechanisms of the construction of the image of the child.

Discourse is considered as conceived by Maingueneau (1984), based on Foucault: “a dispersion of texts whose historic inscription mode allows to define as a space of enunciative regularities”. In other words, to situate historically in a discursive place allows one to *saying some things* and *not saying others* because the rules impose restrictions to the act of saying.

Preliminary analyses allowed us to put forward the following hypothesis: even though the magazine *Veja Kid+* presents itself as innovative, it actually maintains a reduced view of the child because it assumes the limited intellectual ability of the public that it is written for. It is possible to prove this hypothesis by the simplified language used, by the very material form of the text, and by the reductive aspect of the treatment given to the subjects approached, whose discourses perpetuate culturally established point of views and current ideologies in spite of the existence of some social progress.

Examples of phrases written by children and published in the sections of readers participation show that, probably, the magazine could believe more in the use of language. Infant subject-readers are able to wordplay with the language and its possible meanings.

The analysis of the “social voices” seen in the discourses of the magazine *Veja Kid+* makes possible to realize a socially constructed view of the child that is still prevalent in society nowadays. We performed the work of reconstitution of this image based on the analysis of the language and the discursive and ideological processes developed over the linguistic basis (cf. Courtine: 1981). We sought the relation (or the conflict) between heterogeneous images: the view of the child from the ideal of consumption; from his/her supposed interests, from language.

Keywords: Discourse; Child; Press; Imaginary

Referências Bibliográficas

- ABRAMO, C. W. (1991) Império dos sentidos: critérios e resultados na Folha de São Paulo. In: Novos Estudos: CEBRAP, n. 31, p. 41-67, out.
- ALTHUSSER, L. (1970) *Aparelhos Ideológicos do Estado*. Rio de Janeiro: Graal, 7 ed., 1998.
- ARIÈS, P. (1973) *História Social da Criança e da Família*. Rio de Janeiro, LTC 2ed, 1981.
- AUSTIN, J.L. (1962) *Quando dizer é fazer: palavras e ação*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- AUTHIER-REVUZ, J. (1982) Heterogeneidade(s) enunciativa(s). In: *Caderno de Estudos Lingüísticos*, Campinas (SP), V.19, dez. 1990, p.25-42.
- BAKHTIN, M. (1929) *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. São Paulo: Editora Hucitec, 4 ed., 1988.
- BARTHES, R. (1977) *Aula*. São Paulo: Cultrix.
- BIGNOTTO, C.C. (1999) *Personagens infantis da obra para crianças e da obra para adultos de Monteiro Lobato: convergências e divergências*. Dissertação de mestrado, IEL/Unicamp, Teoria Literária, 1999.
- BROWN, G. & YULE, G. (1983) *Discourse Analysis*. Cambridge University Press.
- CAPARELLI, S. (1982) Televisão, programas infantis e a criança. In: ZILBERMAN, R. (Org.) (1982) *A produção cultural para a criança*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 4 ed., 1990.
- CAVALCANTE, J. R. *O leitor inscrito nos textos infantis*. Dissertação de Mestrado apresentada ao Curso de Lingüística da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2001.
- CERTEAU, Michel de. (1980) *A invenção do cotidiano: Artes de Fazer*. Petrópolis (RJ), Editora Vozes, 1984.
- COULTHARD, M. (1991) *Linguagem e Sexo*. São Paulo: Ática, Série Princípios.
- COURTINE, J-J. (1981) *Analyse du discours politique (le discours communiste adressé aux chrétiens*. Langages 62.

- CORRÊA, M. L. G. (1999) *O modelo jornalístico para o ensino: situacionalidade e instituição na produção da leitura*. Trabalho apresentado no 9º InPLA, realizado no período de 30/04 a 02/05/99 na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo –PUC-SP.
- DUCROT, O. (1984) *O dizer e o dito*. Revisão técnica da tradução: E. Guimarães. Campinas, Pontes, 1987.
- FISCHER, R. M. B. (2000) Mídia, estratégias de linguagem e produção de sujeitos. In: CANDAU, V. M. (org.) *Linguagens, espaços e tempos no ensinar e aprender*. Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (ENDIPE). Rio de Janeiro: DP&A, 2000.
- FONSECA SILVA, M. C. (1999) *Discursos de gênero em revistas femininas: o caso Cláudia*. Campinas: UNICAMP, dissertação de mestrado
- FOUCAULT, M. (1969) *A arqueologia do saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 6ed, 2000.
- _____. (1968). Sobre a arqueologia das ciências: resposta ao Círculo Epistemológico. In: Foucault e outros. *Estruturalismo e teoria da linguagem*. Petrópolis: Vozes, 1971, pp-9-55.
- _____. (1970) *A ordem do discurso*. São Paulo: Loyola, 3ed. , 1996.
- GALVES. C. (1998) A gramática do Português Brasileiro. In: *Línguas e instrumentos lingüísticos*, 1, Pontes, Campinas, 1998.
- HALLIDAY, M. A. K. & HASAN, R. *Cohesion in English*. London, Longman, 1976.
- HENRY, P. (1969) Os fundamentos teóricos da ‘Análise Automática do Discurso’ de Michel Pêcheux. In: GADET, F. & HAK, T. (Orgs.) *Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. Campinas (SP), Unicamp, pp. 61-87, 1990.
- KOCH, I.G. V. (1989) *A Coesão textual*. São Paulo: Contexto.
- _____. (1993) *A inter-ação pela linguagem*. São Paulo: Contexto.
- _____. (1997) *O texto e a construção dos sentidos*. São Paulo: Contexto, 1998, 2 ed.
- _____. (2000) *A construção Discursiva da referência*. IEL – Unicamp – CNPq (mimeo)
- KOCH, I.V. & TRAVAGLIA, L.C. (1990) *A Coerência Textual*. São Paulo: Contexto, 9 ed, 1999.

- KRONKA, G. Z. (2000) *A homossexualidade nas bancas de Jornal: a enunciação do 'assumir-se' homossexual na imprensa especializada*. Dissertação de Mestrado apresentada ao Instituto de Estudos da Linguagem, IEL/Unicamp. Campinas, 2000.
- MAINGUENEAU, D. (1984). *Gêneses do Discurso*. Bruxelles: P. Mardaga. Tradução: Sírio Possenti, 1998 (mimeo).
- _____. (1987) *Novas Tendências em Análise do Discurso*. Campinas (SP): Pontes/ Editora da Unicamp, 3 ed, 1997. Tradução: Maria Adelaide P. Coelho da Silva. (Título original: *Nouvelles Tendances en Analyse du Discours*)
- MORENO, M. (1999) *Como se ensina a ser menina – o sexismo na escola*. Campinas (SP): Editora da Unicamp/ Editora Moderna, 1999.
- OLIVEIRA, P. S. *O que é brinquedo*, Brasiliense, 1984.
- PÊCHEUX, M. (1969) Análise automática do Discurso. In: GADET, F. & HAK, T. (Orgs.) *Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. Campinas (SP), Unicamp, pp. 61-87, 1990.
- _____. (1983a) A Análise do Discurso: três épocas. In: GADET, F. & HAK, T. (Orgs.) *Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. Campinas (SP), Unicamp, pp. 311-319, 1990.
- _____. (1975a) *Semântica e Discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. Campinas: Editora da Unicamp, 1990.
- _____. (1983b) *O discurso: estrutura ou acontecimento*. Campinas, Pontes, 1997.
- PÊCHEUX, M. e FUCHS, C. (1975b) A propósito da análise automática do Discurso: atualização e perspectivas In: GADET, F. & HAK, T. (Orgs.) *Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. Campinas (SP), Unicamp, pp. 163-252, 1990.
- PEREIRA, R. M. R. e outros (2000) Ladrões de sonhos e sabonetes: sobre os modos de subjetivação da infância na cultura do consumo. In: SOUZA, Solange Jobim e (org.). *Subjetividade em questão: a infância como crítica da cultura*. Rio de Janeiro (RJ): 7 Letras, 2000.
- PERELMAN, C & OLBRECHTS-TYTECA, L. *Tratado da Argumentação – A Nova Retórica*. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

- PERRONI, M. C. (1992) *Desenvolvimento do Discurso Narrativo*. São Paulo, Martins Fontes, 1992.
- PERROTTI, E. (1982) A criança e a produção cultural (apontamentos sobre o lugar da criança na cultura). In: ZILBERMAN, R. (Org.) (1982) *A produção cultural para a criança*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 4 ed., 1990.
- POSSENTI, S. (1996a) *Por que (não) ensinar gramática na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 5 reimpressão, 2000.
- _____. (1988) *Discurso, estilo e subjetividade*. São Paulo: Martins Fontes, 1993.
- _____. (1990) Perguntas em torno de quatro temas. In: *Caderno de Estudos Linguísticos*. Campinas (SP), V.19, jul./dez. 1990, pp. 99-115.
- _____. (1996b). O sujeito fora do arquivo. In: MAGALHÃES, I. (org.) *As múltiplas faces da linguagem*. Brasília, editora da Universidade de Brasília.
- _____. (1995) O “Eu” no Discurso do “Outro” ou a “Subjetividade Mostrada”. In: *Alfa*, São Paulo, 39: 45-55.
- PRIORI, M. D. (Org.) (1999) *História das Crianças no Brasil*. São Paulo: Editora Contexto.
- SCLIAR-CABRAL, L. (1992) Crêterios para análise de cartilhas (uma abordagem psicolinguística). In: *Linguística Aplicada ao Ensino do Português*. Porto Alegre (RS): Série Novas Perspectivas, 11, pp. 127-143.
- SARAIWA, J. E. M. (2000) Do individualismo moderno ao narcisismo contemporâneo: a produção da subjetividade na cultura do consumo. In: SOUZA, Solange Jobim e (org.). *Subjetividade em questão: a infância como crítica da cultura*. Rio de Janeiro (RJ): 7 Letras, 2000.
- SOUZA, S. J. (2000a) A estética e a psicologia. In: SOUZA, Solange Jobim e (org.). *Subjetividade em questão: a infância como crítica da cultura*. Rio de Janeiro (RJ): 7 Letras, 2000.
- SOUZA, S. J. (2000b) Infância, violência e consumo. In: SOUZA, Solange Jobim e (org.). *Subjetividade em questão: a infância como crítica da cultura*. Rio de Janeiro (RJ): 7 Letras, 2000.
- VAN DIJK, T. A. (1989) Questões em análise funcional do discurso. In: KOCH (org.) *Cognição, discurso, interação*. São Paulo: Contexto, 1992.

- VIGOTSKY, L. S. (1962) *Pensamento e Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1 ed. bras., 1991.
- VYGOTSKY, L.S. (1988) *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 2ed. São Paulo: Martins Fontes.
- VOTRE, S. J. (1992) Discurso e Sintaxe nos textos de iniciação à leitura. In: *Linguística Aplicada ao Ensino do Português*. Porto Alegre (RS): Série Novas Perspectivas, 11, pp. 110-126.

Bibliografia consultada:

- BENJAMIN, W. (1983) “O narrador”. In: *Textos escolhidos/Walter Benjamin e Outros*. 2ed., São Paulo, Abril Cultural. (Os Pensadores).
- BENVENISTE, E. (1976) *Problemas de lingüística geral*. São Paulo: Nacional/EDUSP.
- CHARTIER, R. (1994) A ordem dos livros. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2 ed., 1998, tradução: Mary Del Priore.
- GHIRALDELLI Jr., P. “*As concepções de infância e as teorias educacionais modernas e contemporâneas*”. Universidade Estadual Paulista, Unesp, Câmpus de Marília. Monografia acessada através do endereço eletrônico:
<http://www.filosofia.pro.br/textos/infancia/htm>. Acessado em 03/03/2001.
- JAKOBSON, R. (1969) Dois aspectos da linguagem e dois tipos de afasia. In _____. *Lingüística e Comunicação*. São Paulo, Cultrix, 7 ed, 1975.
- LOPES, E. (1993) O texto literário e o texto de massa e o ensino da Língua Portuguesa. In: _____. *A palavra e os dias: ensaios sobre...* São Paulo: EDUNESP/Campinas (SP) : Ed. da UNICAMP. p. 27-43.
- LURIA, A.R. (1988) O desenvolvimento da escrita na criança. In: VIGOTSKY, L. S. et. Al. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Ícone/EDUSP. P. 143-189.
- SAUSSURE, F. de. (1974) *Curso de lingüística geral*. Org. por Charles Bally e Albert Sechehaye. 6a. ed., São Paulo, Cultrix.
- ZILBERMAN, R. (Org.) (1982) *A produção cultural para a criança*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 4 ed., 1990.

Anexos

Anexo 1: página de índice de *Veja Kid+* (edição: outubro de 1999)

Anexo 2: Anúncio publicitário *Nexcare Tatoo* (edição: outubro de 1999)

Anexo 3: gravuras de *Okidizer* (edições: outubro e novembro de 1999)

Anexo 4: Carta de representante do Exército, publicada no Jornal *Folha de São Paulo* (Painel do Leitor, 8 de setembro de 2001, pág. A3), a respeito de matéria publicada no mesmo Jornal (*Encarte vê “bagunça” em insurreições*, FSP, 7 de setembro de 2001).

A carta reforça a imagem de criança de que tratamos na dissertação.

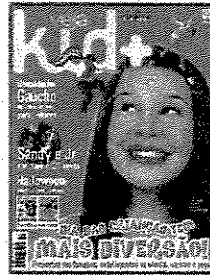


CAPA 1



Produção:
Christina Böller
Maquiagem:
Aurora Porto

CAPA 2



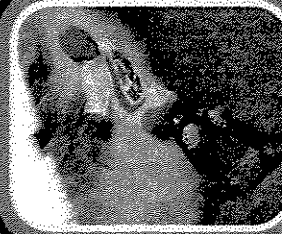
Produção:
Cristina França
e Bebel Moraes
Maquiagem:
Inez Barreiro

CAPA 3



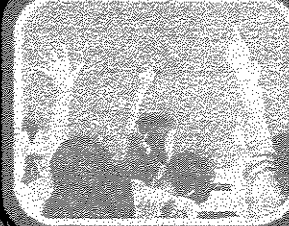
Fotos: Ciete Sílverio e Masao Goto (Sandy e Jr.); Fernanda Souza veste Guess e tênis Triton; Debby veste short e tênis O Bicho Comeu e camiseta Hering; Caio Blat veste calça Guess e camiseta Triton.

ÍNDICE



Sabia que existem escolas em que você aprende a andar de skate?

56



Professores respondem tudo o que você sempre quis saber sobre eles, mas morria de vergonha de perguntar.

60



Veja Kid+ convidou cachorros para testar marcas de ração. Os donos revelam as preferências dos seus bichos.

66



Crie uma fantasia de arrepiar para este Halloween. O Dia das Bruxas acontece em 31 de outubro.

68

Sites da Internet relacionados ao tema da página

Imagem de um assunto que aparece na página

Símbolos que indicam o assunto da página

Número da página

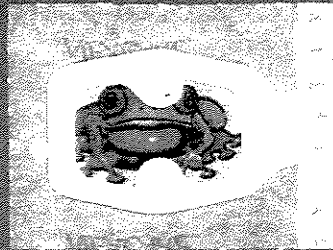
www.abriljovem.com.br

VISITE NOSSO SITE

www.abriljovem.com.br

NEXCARE

MACHUCOU?
FAZ UMA TATUAGEM
QUE PASSA.



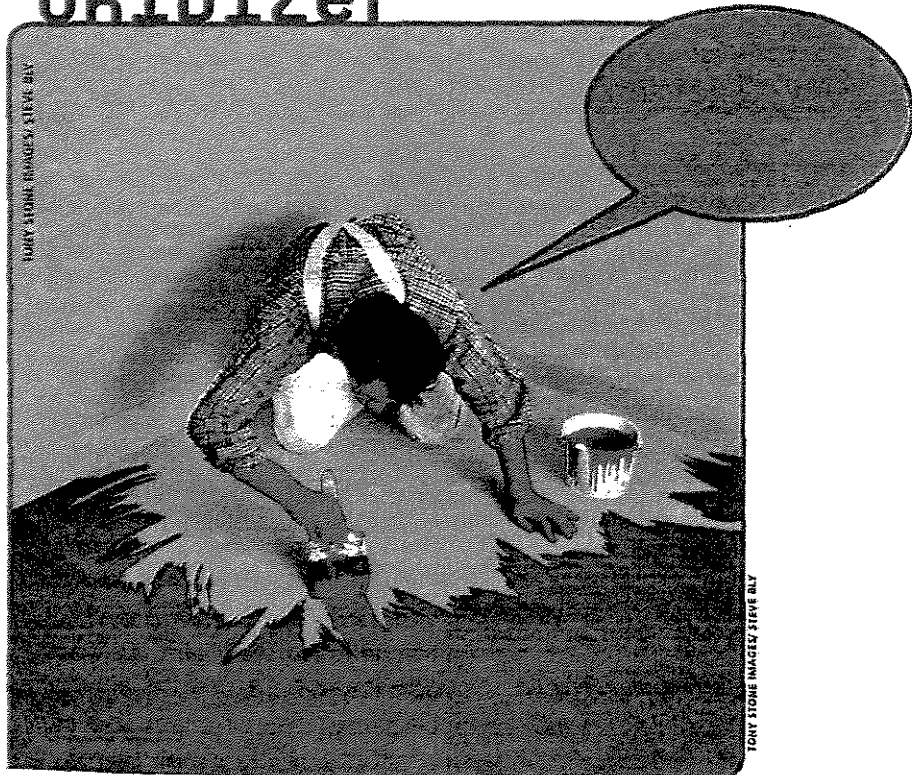
PEÇA JÁ PARA A SUA MÃE
OS CURATIVOS NEXCARE TATTOO
E COLECIONE

Linha Aberta 3M
0800 132333

3M Inovação

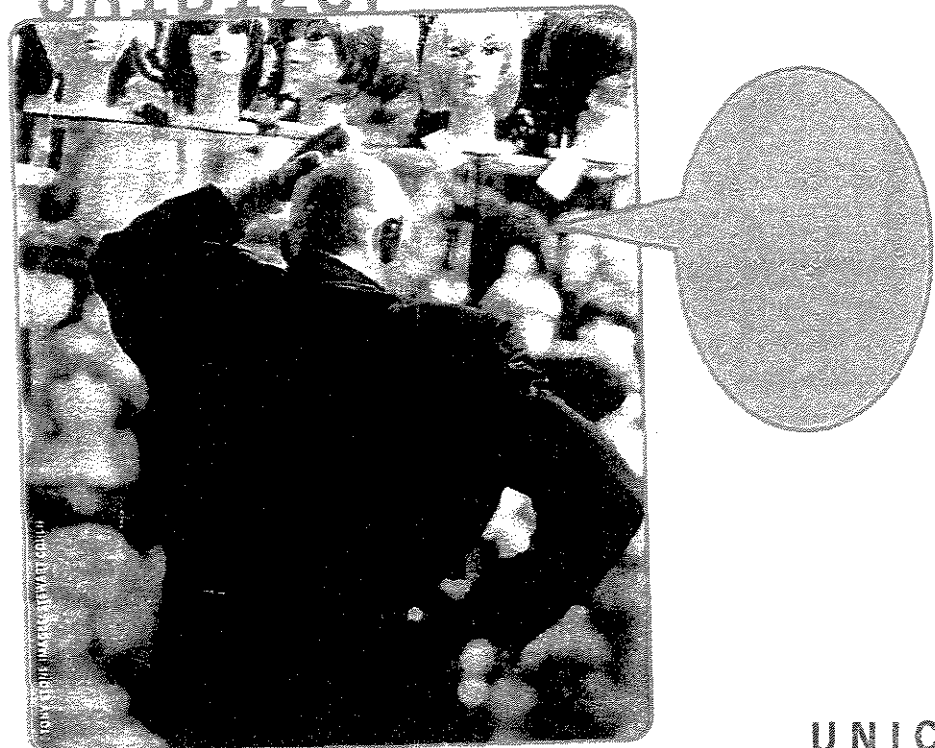
Okidizer – Outubro de 1999

OKIDIZER



Okidizer – Novembro de 1999

OKIDIZER



Carta de representante do Exército, publicada no Jornal **Folha de São Paulo** (Painel do Leitor, 8 de setembro de 2001, pág. A3), a respeito de matéria publicada no mesmo Jornal (*Encarte vê "bagunça" em insurreições*, FSP, 7 de setembro de 2001).

A carta indica uma imagem de criança:

"O palavreado utilizado buscava adequar-se ao público-alvo e, em razão disso, foram usadas expressões que estão ao alcance dos leitores (...)"

Cartilha marcial

"A propósito da reportagem com o título 'Encarte vê 'bagunça' em insurreições', do jornalista Léo Gerchmann (Brasil, pág. A4, 7/9), gostaria de prestar alguns esclarecimentos sobre os objetivos da publicação 'O Recrutinha' — editada pelo Centro de Comunicação Social do Exército e destinada a um público cuja faixa etária oscila entre 7 e 12 anos —, especificamente, sobre a edição alusiva ao Dia do Soldado, objeto da reportagem.

O palavreado utilizado buscava adequar-se ao público-alvo e, em razão disso, foram usadas expressões que estão ao alcance dos leitores e lhes permitam o entendimento dos fatos. A intenção do texto era mostrar a ação pacificadora e magnânima do duque de Caxias, patrono do Exército brasileiro, naqueles movimentos.

Não se pode desconhecer, entretanto, o cunho separatista das rebeliões aborígenas na publicação e o quadro de conturbado que vigia à época nas Províncias rebeladas, fato que o editor de 'O Recrutinha' caracterizou, para que as crianças pudessem entender, como bagunça. O dicionário Aurélio define bagunça como 'desorden, confusão e bagderna', e foi o que ocorreu naqueles episódios, custando trágico saldo de vidas humanas de milhares brasileiros. Em duas dessas revoltas — Cabanagem e Sabinada —, os líderes eram muito mais bandidos sanguinários do que revolucionários idealistas.

Finalmente, há que ser ressaltado o papel preponderante de Caxias na manutenção da unidade nacional, decisiva para a consolidação da integridade do território pátrio, ameaçada, poucos anos mais tarde, nas campanhas platinas travadas pelo Brasil.

Luiz Cesário da Silveira Filho, chefe do Centro de Comunicação Social do Exército (Brasília, DF)

EXÉRCITO

FSP 7.9.01

Encarte vê "bagunça" em insurreições

Texto faz críticas a revoltas como a Balaiada, a Farroupilha, a Cabanagem e a Sabinada

LÉO GERCHMANN

DA AGÊNCIA FOLHA, EM PORTO ALEGRE

O "Recrutinha", encarte infantil do "Noticiário do Exército", define, como "bagunça" de quem queria dividir o país movimentos populares como a Balaiada (MA), a Revolução Farroupilha (RS e SC), a Cabanagem (PA) e a Sabinada (BA).

Essas insurreições, ocorridas entre 1835 e 1845, combateram a excessiva centralização da monarquia. Segundo o historiador Caio Prado Júnior, elas tiveram em comum a emergência de classes médias urbanas. Em pauta, estavam os ideais republicanos e federativos. Com forte grau de participação popular (à exceção da Sabinada), essas insurreições atestaram a fragili-

dade do governo regencial para dar conta de tensões sociais que vinham desde a Independência, como o conflito entre as elites nativas e portuguesas. A definição consta da edição do dia 25 de agosto, com 50 mil exemplares, que está sendo distribuída em colégios militares do país. Diz o texto: "No tempo do império, teve um pessoal querendo dividir o país, fazendo bagunça mesmo, essas coisas que os livros chamam de insurreição. Uns nomes estranhos: Balaiada, Farroupilha, Sabinada, Cabanagem!". O coronel Lavidson Curto, responsável pelo "Recrutinha" no Centro de Comunicação Social do Exército, disse que essas expressões são uma "adaptação da linguagem histórica para crianças".



Página do encarte infantil do Exército, que se refere a revoltas da época do Império como "bagunça" de "um pessoal querendo dividir o país"