



UNIVERSIDADE  
ESTADUAL DE LONDRINA

---

**MARIA HELENA OLIVEIRA SLIVAK ZANLORENSSI**

**RECURSOS ARGUMENTATIVOS NO GÊNERO BILHETE**

---

Londrina  
2007

**MARIA HELENA OLIVEIRA SLIVAK ZANLORENSSI**

**RECURSOS ARGUMENTATIVOS NO GÊNERO BILHETE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação, em Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Estudos da Linguagem.

Orientadora: Profa. Dra. Esther Gomes de Oliveira

Londrina  
2007

Z31 Zanlorenssi, Maria Helena Oliveira Slivak  
Recursos argumentativos no gênero bilhete / Maria Helena  
Oliveira Slivak Zanlorenssi. -- Londrina, 2007. xiii, 171 f. : il.; 28  
cm

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Londrina  
(UEL), 2007

Orientador: Profa. Dra. Esther Gomes de Oliveira  
Banca examinadora: Esther Gomes de Oliveira, Pascoalina  
Bailon de Oliveira Saleh, Loredana Limoli  
Inclui bibliografia.

1. Bilhete. 2. Linguagem. 3. Argumentação. I. Título. II. Londrina –  
Universidade Estadual de Londrina (UEL).

CDD 469.5

**MARIA HELENA OLIVEIRA SLIVAK ZANLORENSSI**

**RECURSOS ARGUMENTATIVOS NO GÊNERO BIILHETE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação, em Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Estudos da Linguagem.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Profa. Dra. Esther Gomes de Oliveira  
UEL

---

Profa. Dra. Loredana Limoli  
UEL

---

Profa. Pascoalina Bailon de Oliveira Saleh  
UEPG

Londrina, 17 de agosto de 2007.

**A Deus e a todos, sempre.**

## AGRADECIMENTOS

Agradeço profundamente a Deus. Agradeço a minha vida. Agradeço pela minha preciosa família.

Também expresso minha gratidão à professora Esther Gomes Oliveira por receber-me com as mãos estendidas, com o ombro amigo, por ter compartilhado horas e palavras sob medida, por ter tocado em meus escritos com mãos de veludo e, principalmente, porque, como minha orientadora, mostrou-se sábia, experiente, confiante, determinada, abnegada, entendendo o sentimento de uma aluna, pois, um dia também o foi.

À Dona Eleozina, Marta, Ana, Lorena, Giovana e Taís, mulheres de minha família, porque compreenderam os meus anseios, oferecendo-me compreensão, amparo e certeza.

Ao Darci, César, Carlos, Félix Jr., Gabriel e Lucas, homens de minha família, pelos estímulos e auxílio em momentos difíceis.

À UNICAMPO-Faculdades Campo Real, na pessoa do Diretor Dr. Antonio Cezar Ribas Pacheco e a todos os meus colegas, pelo apoio e valorização de meu trabalho.

À Luciane, pela sua prontidão e assistência para que este trabalho se concretizasse.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação da UEL: Edina, Loredana, Paulo e Regina, pelas suas contribuições reflexivas dentro de suas especialidades.

Ao professor Luis Carlos Fernandes, porque, como coordenador do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem colaborou com este trabalho.

À professora Loredana e ao professor Vladimir que brilhantemente compartilharam sua sabedoria e contribuíram com as minhas palavras.

Aos funcionários da UEL pelo bom atendimento em todos os momentos em que solicitei auxílio à biblioteca, à secretaria e demais departamentos.

Aos alunos adolescentes da Escola Domingos Sávio, porque, ao longo desses anos, em cada um dos bilhetinhos, martelaram, teimosamente, minha cabeça em um insistente convite para estudá-los crítica e reflexivamente.

Aos acadêmicos do Curso de Letras Português-Espanhol e de Direito, da UNICAMPO-Faculdades Campo Real, pois, como professora, necessitei partilhar com meus alunos e alunas as possibilidades de interpretação da linguagem.

Aos amigos extraordinários Márcio, Denise, Rosi, Cleonice, Jussiane, Enilda, Antônio Henriques, Regina, Neusa e José, que muito contribuíram com o meu trabalho, oferecendo-me, com seus exemplos, boas razões para que eu prosseguisse nesta busca.

Ao Grupo de Mulheres: Lenita, Marília, Rita, Patrícia, Kátia e Clemair, pelo colo e aconchego nos momentos de espera.

*“Ela tá fazendo mestrado em bilhetes ela é aluna regular  
não pode ver ninguém escrevendo que fica doida.”*

Bilhete escrito nas aulas do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem  
(Londrina, 2005)

ZANLORENSSI, Maria Helena Oliveira Slivak. **Os recursos argumentativos no gênero bilhete**. 2007. 116f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2007.

## RESUMO

Esta pesquisa tem por objetivo estudar, dentro de uma perspectiva semântico-argumentativa, os efeitos da utilização dos recursos argumentativos, no gênero bilhete escrito, reservadamente, por adolescentes entre 12 a 17 anos, nas aulas de Língua Portuguesa, no 2º ciclo do Ensino Fundamental, em uma escola da cidade de Guarapuava, Paraná. As perguntas que nos propusemos a responder foram as seguintes: O gênero bilhete pode ser considerado um enunciado breve, informal, de prestígio menor, presente na vida cotidiana da sociedade moderna? Os participantes da enunciação têm a intenção de expor, argumentativamente, por meio do gênero bilhete, as suas angústias, necessidades, afetos e sentimentos aflorados na fase específica do desenvolvimento humano que é adolescência? A presença de recursos argumentativos nos enunciados leva os interlocutores a agirem interativamente? Qual é a eficácia dos recursos argumentativos dentro de um gênero discursivo como o bilhete? Para isso percorremos o seguinte processo: o estudo do gênero discursivo bilhete, o contexto escolar, a fase da vida humana que é a adolescência, a argumentação dentro da concepção pragmática da linguagem, os recursos argumentativos e o cruzamento dos conceitos com *corpus* de análise. Em relação aos recursos argumentativos, analisamos quatro casos especiais; a) os articuladores conectivos como responsáveis pela estruturação e encadeamento dos enunciados dentro de uma orientação argumentativa; b) os modalizadores e as expressões modalizadoras, principalmente os advérbios, que criam um efeito de adesão àquilo que está sendo dito; d) o próprio processo de organização do discurso que, no seu interior, aponta a argumentatividade presente na linguagem. Percorremos algumas noções nas áreas de gênero de discurso, argumentação, psicologia e sociologia. O esforço de não separar as áreas foi para que pudéssemos dar maior visibilidade às análises, objetivando chegar a algumas conclusões como: a) o gênero bilhete é utilizado para respaldar práticas sociais informais em um momento em que a sociedade necessita de fluidez nas suas comunicações; b) os recursos argumentativos utilizados pelos enunciadores contribuem na progressão dos enunciados, na interpretação e na conclusão de um ponto de vista, levando os enunciadores a agirem interativa e argumentativamente.

**Palavras-chave:** Bilhete. Argumentação. Recursos argumentativos.

ZANLORENSSI, Maria Helena Oliveira Slivak. **Os recursos argumentativos no gênero bilhete**. 2007. 116f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2007.

### ABSTRACT

This research aims to study the effects of the use of argumentative resources in the gender of text notes, written reservedly by teenagers at ages of 12 until 17, in a high school context in of Guarapuava-PR. The questions we have tried to answer were: Can the text note be considered a brief, informal, less prestigious enunciation in an everyday life of a modern society? Do the participants in the enunciation have the intention of exposing, argumentatively, their anguishes, needs, affections and feelings bloomed at this age of human development? Does the presence of the argumentative resources in the enunciations lead the interlocutors to act interactively? Which is the efficacy of these resources in the discursive gender of text note? In order to do that, we have followed theses processes: the study of the discursive gender of text notes, the scholar context and the adolescence, the arguments inside of the pragmatic conceptions of language, the argumentative resources, the crossing of the concepts to the corpus of the analysis. When it comes about the argumentative resources, four special cases were analyzed, which were the connective articulators working as responsible for the structure and connection of the enunciations in an argumentative orientation; adverbs and expressions adverbs, mainly the adverbs which create an adhesion effect to what is being said; the affective operators related to the abilities they have in attributing evaluation to the nouns through adjectives in the enunciations; the process of the discourse organization that shows the argumentative aspect in language. Areas such as Discourse gender, Notion of argumentative in language, Psychology and Sociology, were inseparably studied, so that the analysis could be enlarged and conclusions could be drawn. As examples of them, it was possible to understand that the gender of text note is being used to support the informal social practices, in a moment when the society needs a flowing communication. In addition to that, the argumentative resources used by the enunciators have contributed in the progression of enunciations, as well as in the interpretation and conclusion of a point of view, that led them to act interactively and argumentatively.

**Keywords:** Text note. Arguments. Argumentative resources.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	12
<b>OBJETIVOS</b> .....	14
<b>CONSTITUIÇÃO DO <i>CORPUS</i></b> .....	15
<b>PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS</b> .....	18
<b>ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO</b> .....	19
<b>1 O GÊNERO</b> .....	22
1.1 O GÊNERO BILHETE .....	30
<b>2 A ADOLESCÊNCIA</b> .....	36
<b>3 A ARGUMENTAÇÃO</b> .....	47
<b>4 OS RECURSOS ARGUMENTATIVOS</b> .....	55
4.1 Os MODALIZADORES .....	58
4.2 Os INTENSIFICADORES .....	58
4.2.1 Os Adjetivos .....	60
4.3 Os OPERADORES ARGUMENTATIVOS .....	61
4.3.1 Operador argumentativo “e” .....	62
4.3.2 Operador argumentativo “mas” .....	63
4.3.3 Operador argumentativo “porém” .....	65
4.3.4 Operador argumentativo “até” .....	66
4.3.5 Operador argumentativo “também” .....	67
4.4 A DÊIXIS .....	69
4.5 A LINGUAGEM FALADA .....	70
4.5.1 A Repetição na Linguagem Falada .....	71
4.5.2 Os Marcadores Conversacionais .....	72
4.5.3 A Antecipação da Linguagem Virtual .....	73

4.6 Os RECURSOS GRÁFICOS .....	74
4.7 AS GÍRIAS .....	75
<b>5 ANÁLISE DO CORPUS .....</b>	<b>77</b>
5.1 ANÁLISE 1 .....	77
5.2 ANÁLISE 2 .....	81
5.3 ANÁLISE 3 .....	84
5.4 ANÁLISE 4 .....	86
<b>6 CONCLUSÃO .....</b>	<b>91</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>94</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>101</b>
ANEXO A – Bilhetes Analisados .....	102
ANEXO B – Bilhetes Originais.....	104

*O caderno*

*Sou eu que vou seguir você  
Do primeiro rabisco até o bê-a-bá  
Em todos os desenhos  
Coloridos vou estar  
A casa, a montanha, duas nuvens no céu  
E um sol a sorrir no papel*

*Sou eu que vou ser seu colega  
Seus problemas ajudar a resolver  
Sofrer também nas provas bimestrais  
Junto a você  
Serei sempre seu confidente fiel  
Se seu pranto molhar meu papel*

*Sou eu que vou ser seu amigo  
Vou lhe dar abrigo  
Se você quiser  
Quando surgirem seus primeiros raios de mulher  
A vida se abrirá num feroz carrossel  
E você vai rasgar meu papel*

*O que está escrito em mim  
Comigo ficará guardado  
Se lhe dá prazer  
A vida segue sempre em frente  
O que se há de fazer*

*Só peço a você um favor  
Se puder  
Não me esqueça num canto qualquer*  
Composição: Toquinho/Mutinho (1985)

## INTRODUÇÃO

Em minha trajetória como professora, deparei-me com inúmeras situações, em sala de aula, as quais necessitavam de aprofundamento teórico.

Uma das passagens que chamou minha atenção foi quando trabalhei com adolescentes de 12 a 17 anos. Ministrava aulas de Língua Portuguesa e precisava cumprir o conteúdo proposto. No entanto, percebia que acontecia, reservadamente, a circulação de pequenos papéis retirados de folhas de caderno. Eram bilhetes que, conforme sabemos, são textos breves, informais, de menos prestígio e de grande presença na vida cotidiana.

Sentia-me atormentada com a situação, pois, na sala de aula, esperava um ambiente formal e institucionalizado, porém os alunos extrapolavam aquele contexto, insistindo em produzir textos em pequenos papéis arrancados dos cadernos, nas capas de livros, nas maletas, nas carteiras. Tudo acontecia às ocultas, sem que fosse “autorizado” por mim, como professora, sendo visível que o conteúdo dos referidos bilhetes não tinha relação com as aulas.

A partir daí, comecei a perceber a periodicidade com que os bilhetes aconteciam nas minhas aulas e na de outros colegas. Não demorou para que me exasperasse com aqueles pequenos textos e, como muitos professores fazem, divulguei-os de forma vexatória, na classe, e também na sala de professores, mostrando que naqueles papéis havia palavras que, segundo Preti (1984, p. 57), “a sociedade prefere calar”. Foi então que relatei os bilhetes aos seguintes dizeres:

As condições necessárias à produção de um texto são: se tenha o que dizer; se tenha uma razão para dizer o que se tem a dizer; se tenha para quem dizer o que se tem a dizer; o locutor se constitui como tal, enquanto sujeito que diz o que diz para quem diz e se escolham as estratégias para realizar (GERALDI, 1991, p.160).

Estava acontecendo, diante de mim, uma situação que merecia ser pesquisada; pois, se escreviam, era porque encontravam as condições necessárias para a produção.

Rendida, comecei a (re)colher aqueles pequenos papéis, jogados no lixo, em seguida, obtive permissão dos próprios alunos para guardar alguns deles.

Não podia mais lançar um olhar para os bilhetes e tratá-los como textos efêmeros, de pouco prestígio, textos que não mereciam ferramentas para analisá-los. Diante disso, e visto que uma das características da pesquisa atual sobre a linguagem é a emergência de trabalhos que considerem o enunciado e seus aspectos argumentativos, proponho-me a analisar os bilhetes sob o ponto de vista da Semântica Argumentativa, porque, nesta perspectiva, poderemos perceber os diferentes sentidos que as palavras oferecem, mobilizando-nos com a sua intencionalidade persuasiva.

Esta produção será analisada, dentro de uma das mais profícuas áreas de pesquisa, que é o campo da pragmática, situando o gênero do discurso bilhete, dentro do seu contexto, observando não só o momento da enunciação e os enunciadores, bem como os recursos usados a fim de se apontar uma orientação argumentativa. Será uma oportunidade valiosa para lançar o olhar para os enunciados que a sociedade produz, hospeda e descarta.

Para melhor clareza destas análises, propomos imbricar os estudos psicológicos e sociológicos, situando-os, dessa forma, dentro de uma dimensão não-separatista entre a Linguística e as outras áreas do conhecimento, pois compreendemos que entrecruzar conhecimentos só enriquecerá a nossa pesquisa.

Evidentemente, não temos a pretensão de responder, ainda de forma completa, a uma questão tão imponente quanto é a de encontrar a argumentatividade no interior de um gênero de discurso pouco estudado como o bilhete, mas acreditamos que um trabalho científico consente-nos uma extraordinária oportunidade para iniciarmos, responsavelmente, a questão no curso de Mestrado em Estudos da Linguagem, desenvolvido na Universidade Estadual de Londrina.

Por fim, esperamos que, este trabalho possa servir de estímulo para mais pessoas estudarem os bilhetes – enunciados considerados efêmeros e modestos - hoje fruto da contemporaneidade, não como instrumentos unívocos a serviço de uma finalidade, mas como diz Foucault (2004 p.65), enunciados que, quando “atravessados na sua espessura mostram-nos o que permanece silenciosamente aquém dele, emergindo uma complexidade que lhe é própria”.

## **OBJETIVOS**

### **OBJETIVO GERAL**

O objetivo geral desta pesquisa é estudar, dentro de uma perspectiva semântico-argumentativa, os efeitos da utilização dos recursos argumentativos no gênero bilhete.

### **OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- a) averiguar se o gênero bilhete está presente em situações corriqueiras da sociedade moderna;
- b) verificar se o gênero bilhete possui menor prestígio enquanto gênero discursivo;
- c) constatar, nos bilhetes analisados, o papel do enunciador que imprime marcas de subjetividade nos textos que produz;
- d) interpretar, sob a luz dos estudos psicológicos, os enunciados nos quais está manifesto o pensamento juvenil, procurando entender o contexto vivenciado pelos enunciadores;
- e) analisar, nos bilhetes selecionados, a produção de efeitos de sentidos, bem como a contribuição na progressão dos enunciados, realizada por determinados recursos argumentativos;

## CONSTITUIÇÃO DO CORPUS

*“Não fui eu que encontrei este tema. Foi ele que me encontrou.”*

*(Gaston Pineau)*

Iniciei esta pesquisa em 1999, quando estudante da graduação do Curso de Letras Português - Literatura da Universidade Estadual do Centro Oeste – UNICENTRO. Na época, fazia parte de projetos de pesquisa, na área de Lingüística e interessava-me pelo trabalho com textos, pois como o curso havia passado por uma reformulação, na sua matriz curricular, novas disciplinas estavam sendo ofertadas, sobretudo, algumas que se abriam para o estudo do texto e discurso.

Discutíamos, nas aulas de Lingüística e nos grupos de pesquisa, o impulso dessas novas teorias e a sua importância, na interpretação, produção e recepção de textos escritos e apresentados pelos alunos nas escolas. Foi, então, que aliei as novas teorias aos textos considerados de menor prestígio por uma grande parte dos professores: textos ordinários, ou seja, uma produção breve que era escrita e descartada e não merecia um estudo detalhado.

Dessa forma, comecei a (re)colher todos os escritos que iam para o lixo escolar, também aqueles que os alunos escreviam nas capas de cadernos, nas carteiras escolares, nos aviõezinhos enviados de uma carteira a outra, nos bilhetinhos reservados. No entanto, foram os bilhetes que mais chamaram minha atenção pela periodicidade e pelo fato de que, deliberadamente, ocorriam em quase todas as situações em que se exigia formalidade, tanto dentro da sala de aula como em eventos proporcionados pela escola.

Procurei saber se já existiam trabalhos nessa área, mas encontrei pouquíssimas referências. Então, de posse dos bilhetes, fiquei aguardando o momento de estudá-los, cientificamente. No ano de 2001, cursei Especialização na UNICENTRO, sob a orientação da Professora Denise Gabriel Witzel e realizei a minha monografia, sob a ótica da Lingüística Textual, com o título de “Bilhetes: um texto não-autorizado em sala de aula”.

Ao compreender os bilhetes como um texto, observei que os fatores

pragmáticos de textualidade estavam além da coesão, situada no texto, e das palavras e das frases dispostas numa seqüência linear. Constatei que a interpretação de um texto pressupunha um conhecimento construído a partir das vivências e experiências, sob uma forma de conhecimento cognitivo, que pudessem ser observadas, igualmente, por meio da coerência, da intencionalidade, da aceitabilidade, da situacionalidade, da informatividade e da intertextualidade que aqueles textos continham, e nos levavam a ampliar nosso olhar e a avaliar, diferentemente, os bilhetes que circulavam na sala de aula.

Concluimos, pelas leituras de vários teóricos do texto como Koch, Fávero, Geraldi, Costa Val, que não havia, nos bilhetes escritos pelos adolescentes, um conjunto qualquer de palavras apenas para formar frases. Os alunos escreviam porque tinham uma intenção comunicativa e, pelos bilhetes reconstruíam e rompiam barreiras entre o externo e o interno, a fim de que pudessem interagir pela linguagem, expondo os seus conflitos, desejos e angústias, sentimentos e emoções, típicos da fase que estavam experimentando.

Iniciamos a constituição deste *corpus*, no ano de 1999, mas somente em 2005 é que esta pesquisa avança, pois, quando da seleção de mestrado, retomamos nosso objetivo e nos propusemos estudar os bilhetes escritos, reservadamente, dentro de uma macrossintaxe do discurso. Seleccionamos, então, para exame, quatro bilhetes de um conjunto de quase duas dezenas de produções.

Esses escritos ocorreram durante as minhas aulas, quando os adolescentes trocavam papéis, por isso perceberemos, simultaneamente, dois locutores expressados, na análise lingüística, como L1 e L2. Em alguns momentos, eles serão tratados de locutores/enunciadores, porque, além de responsáveis pela materialização do enunciado, também refletem questões psicológicas e sociológicas, transmitindo a ideologia da sociedade moderna.

Justificamos que a preferência por esses bilhetes teve como critério a presença e a suscetibilidade de análise dos recursos argumentativos perceptíveis, não só na utilização de articuladores seqüenciais argumentativos, mas também pelo uso dos modalizadores, dos intensificadores e dos qualificadores e ainda dos demais recursos utilizados pelos locutores na construção do enunciado como as gírias, os marcadores conversacionais, os recursos gráficos, a escrita interativa e flexível, e a revelação daquilo que está oculto no enunciado e que só poderemos interpretar por meio do nosso conhecimento de mundo.

Esses bilhetes estão expostos, nos anexos, na seguinte seqüência:

- No Anexo 1, expusemos os bilhetes selecionados pela suscetibilidade de recursos argumentativos e pela oportunidade que eles nos oferecem de análise. Estão dispostos quatro bilhetes pela ordem que aparecem dentro desta pesquisa a fim de facilitar a interpretação.
- No Anexo 2, estão expostos um total de dezenove bilhetes (re)colhidos de abril a dezembro, no ano de 1999, em quatro salas de aula de Ensino Fundamental (2º ciclo), na Escola Domingos Sávio, em Guarapuava, Paraná.
- No Anexo 3 , estão os bilhetes originais.

## PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

- Levantamento e seleção da literatura nacional e estrangeira sobre o gênero bilhete e os mecanismos argumentativos.
- Seleção dos bilhetes (re)colhidos.
- Cruzamento dos bilhetes e da teoria escolhida, por meio de um percurso que acontecerá da seguinte forma: gênero do discurso, estudos básicos de psicologia e sociologia, argumentação, recursos argumentativos.
- Análise entrecruzando os conhecimentos teóricos adquiridos.
- Conclusão.

## ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO

Delineamos esta pesquisa em cinco capítulos que direcionarão o trabalho investigativo. O primeiro capítulo abordará a noção de gênero do discurso, discutida, especialmente, por Bazerman (2005), Marcuschi (2005), Charaudeau e Maingueneau (2004), Faraco (2006) e a teoria precursora sobre

os gêneros discursivos de Bakhtin (2000). Aqui explicitamos como a noção de gênero é compreendida nos estudos lingüísticos sem, no entanto, adentrarmos para a sistematização do gênero bilhete nem, tampouco, fazer desse estudo uma seqüência didática. Nosso intento é no sentido de clarear o uso dos bilhetes na sociedade moderna e, para isso, trazemos a colaboração das reflexões do sociólogo Bauman (2007) que discute a modernidade fluida e suas conseqüências, constatações e deslocamentos dentro desse momento que vivemos.

O segundo capítulo enfocará os enunciadores e o ambiente que favoreceu a produção dos bilhetes. Situamos, aqui, os estudos psicológicos sobre a fase do desenvolvimento da vida humana que é a adolescência, apresentando aspectos particulares da cultura na qual está inserida, portanto, algo específico a um contexto sócio-histórico.

A nossa intenção, neste capítulo, é conhecer mais o pensamento juvenil e como a sociedade o compreende para podermos focalizar a interpretação dos enunciados, prevendo, também, o ponto de vista dos adolescentes.

Abordaremos as considerações dos estudiosos que nos permitirão particularizar os adolescentes da referida escola, quais sejam: Aberastury (1981), Bock (2002), Knobel (1981), Rappaport et al. (1981), Fiori (1981) e Tiba (1994).

O terceiro capítulo baseia-se no estudo de conceitos lingüísticos necessários para este trabalho, que enfocam a área da argumentação.

Compreende-se a linguagem como uma forma de ação sobre o mundo permeado de intencionalidade, manifestada por meio dos enunciados proferidos por um enunciador que, em seu dizer, marca lingüisticamente o enunciado com recursos que permitem ao analista perceber sua intencionalidade. Nesse capítulo, traremos um sucinto esboço da argumentação na Antiguidade e, depois, a sua retomada em 1970 pelos filósofos da linguagem Perelman e Olbrechts-Tyteca e, paulatinamente, chegamos aos lingüistas referendados atualmente. Para melhor

entender este estudo são fundamentais, no embasamento teórico, especialmente, Ducrot (1987), Benveniste (1995), Fávero (1991), Koch (2002), Maingueneau (1996), Charandeau e Maingueneau (2004), Oliveira (2003a), Osakabe (1999) e Preti (1984).

O quarto capítulo tratará de alguns recursos argumentativos presentes nos enunciados que, quando usados pelos enunciadores, no gênero bilhete, possibilitam efeitos de sentido perceptíveis pelas indicações que o enunciado apresenta, sugerindo interpretações. Evidentemente, não faremos um levantamento exaustivo sobre os componentes argumentativos, mas será considerável analisar, estritamente, dentro dos variados recursos argumentativos, quatro casos especiais:

- Os articuladores conectivos ou operadores argumentativos como responsáveis pela estruturação de enunciado, encadeando argumentos particulares, que orientam para uma conclusão.
- Os modalizadores e as expressões modalizadoras, principalmente, os advérbios que manifestam a intenção de criar um efeito de adesão àquilo que está sendo dito, colocando o interlocutor numa posição propícia para receber e interagir no processo enunciativo.
- Os operadores afetivos, relacionando-os às propriedades que eles têm de atribuir avaliação aos substantivos pela adjetivação no enunciado e, também, a utilização de intensificadores que apontam para a amplitude das emoções dos interlocutores.
- O próprio processo de organização do discurso que, no seu interior e pelo uso de gírias, letras maiúsculas, sinais gráficos, oralidade, etc. apontam para a argumentatividade presente na linguagem.

Neste ponto, percorreremos as noções desenvolvidas na proposta de Ducrot (1987), quando desenvolve a noção do implícito dentro de uma manobra argumentativa e, do mesmo autor, trazemos a noção de escala argumentativa estudada no Brasil dentro dos estudos macrossemânticos. Trabalharemos, também, com os estudos de Charaudeau e Maingueneau (2004), Fávero (1991), Koch (2002), Vogt (1997), Ilari (2003), Possenti (2002) Neves (2000) e outros que poderão, no processo, ser incorporados para incrementar este trabalho.

Assim, chegamos à quinta e última parte, quando agruparemos os

territórios da Lingüística, da Psicologia e da Sociologia, inter-relacionando o que for possível e pertinente para que possamos analisar o gênero bilhete, escrito reservadamente.

Acreditamos que será o momento mais importante, porque, quando confrontarmos a teoria, teremos disponível as respostas das questões a que nos propusemos responder, e acreditamos que, por meio das análises, poderemos ter revelações diferentes no trato de enunciados considerados de menor prestígio pela sociedade.

## 1 O GÊNERO

*Havia um muro alto entre nossas casas.  
 Difícil de mandar recado para ela.  
 Não havia e-mail.  
 O pai era uma onça.  
 A gente amarrava o bilhete numa pedra presa por  
 um cordão  
 E pinchava a pedra no quintal da casa dela.  
 Se a namorada respondesse pela mesma pedra  
 Era uma glória!  
 Mas por vezes o bilhete enganchava nos galhos da goiabeira  
 E então era agonia.  
 No tempo do onça era assim.*

(Manoel de Barros)

Considerar o bilhete um gênero do discurso requer, de imediato, que se determinem as escolhas teóricas que fundamentem tal assunto, uma vez que o universo que o abarca é vasto e variável.

Pelo fato de conceitos de gênero serem usados diferenciadamente, cabe-nos relatar, de forma breve, o que é, como surge o gênero e como, nesta pesquisa, será tratado. Charaudeau e Maingueneau (2004, p. 249) remetem a noção de gênero à Antiguidade quando coexistiram dois tipos de atividade discursiva, uma que nasceu na Grécia pré-arcaica, com o fazer dos poetas, codificando os gêneros como épico, lírico, dramático, epidítico, etc., e outra, nascida na Grécia clássica e em Roma, respondendo às necessidades da vida na *polis* e na *urbs*, respectivamente, com seus projetos, seus valores, seus conflitos e na tentativa de administrá-los, especialmente, na construção de uma civilização que influenciou e traçou os alicerces de nossa cultura político- jurídica, junto com as tradições dos preceitos judaico-cristãos.

Nessa perspectiva, os gêneros, por meio de critérios de composição,

forma e conteúdo, permitiram à tradição literária classificar diferentes textos que pertencem à prosa ou a poesia. Prova disso, mesmo que um texto literário apresentasse vários critérios, dificultando a homogeneização em um ou outro gênero, o entendimento da poesia, do teatro, do romance ou de um ensaio, bem como os que estão no seu interior, foram, tradicionalmente, estudados a partir de uma definição de gênero, contribuindo, inegavelmente, para a fundação das chamadas Escolas Literárias.

Se, para a Literatura, a noção de gênero parece mais assentada, do ponto de vista comunicacional, o termo gênero é amplo. Na verdade, possui orientações diferentes, pois, ora leva-se em conta a ancoragem social do discurso, ora a sua natureza de tornar efetiva a comunicação, diante das regularidades composicionais dos textos ou das suas características formais.

Por isso, pesquisadores e autores, ampliando e enriquecendo a reflexão teórica, vêm desenvolvendo o trabalho com gênero, confirmando tradições teóricas formais e apresentando concepções sócio-discursivas, funcionalistas, sócio-interativas e didático-pedagógicas.

Assim, e a partir de agora, esclareceremos outros conceitos que se encontram unidos à questão do gênero do discurso como: concepção de linguagem, enunciado, enunciação, atividades sociais, parceiros do discurso, plano social e histórico, a que nos referiremos com frequência nesta discussão e, portanto, necessitam de considerações distintas.

Geralmente o termo *enunciado* é bastante polissêmico e empregado de acordo com os territórios teóricos em que está inserido, que pode ser pragmático-discursivo ou lingüístico.

Para Cervoni (1989, p. 19), uma lingüística que leva em conta a enunciação não mutila a análise do sentido, mas integra aspectos, tendo como tendência o dialogismo que, para o autor, é o estudo da enunciação considerada como o ato de compartilhar tanto uma significação quanto uma atividade intersubjetiva.

Recuperamos aqui a compreensão subjetiva da enunciação vista em Benveniste (1989) que a define como um processo de apropriação da língua para dizer algo. A língua sem a enunciação é apenas possibilidade, torna-se efetiva somente no ato da enunciação, isto é, enquanto emprego e expressão de uma relação com o mundo. Ele considera a referência como parte integrante da

enunciação, colocando não só o problema da significação, na instância discursiva, como também introduz aquele que fala, na sua fala, apresentando, necessariamente, a figura do locutor e a questão da subjetividade, na linguagem, principalmente, quando nos diz que “é na instância de discurso na qual *eu* designa o locutor que este se enuncia como *sujeito*” (BENVENISTE, 1989, p.288).

Assim, Benveniste (1989) entende, no *eu*, o centro da enunciação e pela subjetividade o *eu* tem a capacidade de ser protagonista de seu dizer.

Ele postulou que, mesmo na enunciação implícita, existe uma alocação, ou seja, existe a figura de um *tu* que se constitui como parceiro, podendo ser real ou imaginário, individual ou coletivo, no entanto o *tu* não tem primazia sobre o *eu*. Este conceito é reconhecido por meio de marcas pessoais deixadas na enunciação, que são os pronomes pessoais de primeira e segunda pessoas, e na Semântica Argumentativa é visto dentro da dêixis, demonstrado na relação do locutor do enunciado com o lugar e com o tempo da enunciação. A concepção de linguagem como interação social, baseada nos estudos bakhtinianos, dá origem a uma linha de pensamento com grandes repercussões e que, para o nosso trabalho, é fundamental, pois articula fenômenos lingüísticos e processos ideológicos, tudo isso dentro de um espaço comunicativo.

Bakhtin (2000) atribui ao enunciado um lugar privilegiado dentro da enunciação, enquanto realidade da linguagem; pois, ao percebê-lo sustentado na comunicação verbal, cabe ao enunciado expressar as relações e lutas sociais, veiculando e sofrendo o efeito dessa luta, servindo de instrumento e de material, que carrega no seu âmago a ideologia. Dentro dessa interação, a linguagem vale-se do “Outro”, do que interage lingüística e socialmente e, assim, formula o seu conceito de enunciação:

[...] A enunciação é compreendida como uma réplica do diálogo social, é a unidade de base da língua, trata-se de discurso interior (diálogo consigo mesmo) ou diálogo exterior. Ela é de natureza social, portanto, ideológica. Ela não existe fora do contexto social, já que cada locutor tem um horizonte social. Há sempre um interlocutor, ao menos potencial. O locutor pensa e se exprime para um auditório social bem definido (BAKHTIN, 1999, p.113).

Considerando esta vertente, acreditamos que poderemos tratar a enunciação, compreendendo o sentido de um enunciado, indo além do

entendimento de uma unidade de comunicação como se fosse uma frase, ou sucessão de palavras, organizado sintaticamente; mas interpretando-o, dentro desse processo, que prevê enunciadores, ocupando os seus lugares, deixando no enunciado coordenadas dêiticas, referências pessoais e marcas argumentativas perceptíveis. Assim, enunciado e enunciação são, para nosso trabalho, fatos, acontecimentos únicos, situados em um tempo e em um espaço definidos, permitindo sempre a interação entre os indivíduos.

Da perspectiva das atividades sociais, Bakhtin (2000) associou-as à concepção de linguagem interacionista, cuja especificidade são as realizações feitas na sociedade e que reclamam por gêneros discursivos.

Mainueneau (2001, p. 62) fala de uma divisão da sociedade em lugares ou setores sociologicamente definidos como, por exemplo, o espaço do ensino, e esses espaços organizam a sociedade, oferecendo estabilidade nas práticas de comunicação. Em suas análises, os gêneros, além de surgir em setores, ocupam também lugares institucionais, como por exemplo, a escola, que mobiliza, oportuniza e faz circular diversos gêneros discursivos.

Mainueneau (2001, p.61-65), no entanto, alerta que gêneros não são “formas que se encontram à disposição do locutor”, a fim de que este acomode seu enunciado nesses padrões. Trata-se, pois, de “atividades sociais submetidas a um critério de êxito”, ou seja, para que um gênero exista, é necessário que se tenha uma finalidade específica ou uma determinação correta, que se possua parceiros, para que alguém assuma o papel da comunicação, fazendo o outro de interlocutor. Um gênero do discurso, também, legitima um lugar e um momento sem, no entanto, remeter a coerções e nem estabelecer noções exatas de tempo. Por sua vez, todo gênero reclama por um suporte material que é o transporte, a estocagem e a memorização desse gênero, que se organiza em forma de textos.

Marcuschi (2005, p.21) expressa que é preciso ter cuidado com os conceitos de gênero e texto, eles não são equivalentes, pois remetem a parâmetros diferentes. Um texto é a manifestação verbal da língua, e um gênero é um enunciado situado no uso coletivo, institucionalizado, ou seja, em um plano social e histórico, sem possibilidade de reducionismo lingüístico.

Charaudeau e Mainueneau (2004, p.107) observam que o ideal seria trabalhar o gênero do discurso apoiado na tipologia discursiva, assim evitar-se-ia separar o aspecto lingüístico do discursivo. Afirma, também, que o emprego,

indiferentemente da noção de gênero e de tipo do discurso, impede um entendimento mais vasto, que contemple um lugar institucional, um estatuto de parceiros e um posicionamento ideológico. Desta forma, ao optar por esta análise, fugiremos dos “reducionismos sociológicos e lingüísticos”, ou seja, ver as palavras sem considerarmos o seu contexto e, considerar a fala sem conhecer a sociedade que autoriza estas palavras.

Convém notar que, também em Marcuschi (2005), encontramos a compreensão de que os gêneros variam, adaptam-se e se renovam. Em razão disso, o autor considera que a tendência atual é observar os gêneros pelo seu lado dinâmico, processual, social, interativo, cognitivo, evitando a classificação e a postura estrutural. Assim, “os gêneros não podem ser catalogados de maneira rígida”, mas devem ser vistos dentro das práticas sociais, das diversas culturas, dos interesses, sem buscar uma forma estática ou pura.

Os gêneros “são fenômenos lingüísticos” que têm como pano de fundo a língua em funcionamento, são sensíveis à realidade de seu tempo e estão presentes nas diversas formas de comunicação existentes. Em suma, é a vida na sociedade e as rotinas dessa vida que denominam, institucionalizam ou regularizam os gêneros, ou seja, “são as pessoas que reconhecem os gêneros a cada momento do tempo” (MARCUSCHI, 2005, p.17-19).

A noção de gênero é complexa e envolve, como se vê, muitas perspectivas de observação. A este propósito, Faraco (2006, p.118) lembra que os estudos bakhtinianos devem ser compreendidos de uma forma enriquecedora e não cristalizadora, e as reflexões sobre gênero do discurso não podem ser resumidas a uma leitura formal, mas devem ser entendidas pelo seu caráter inerentemente dinâmico.

Marcuschi (2005, p. 23) retoma a posição de Faraco e completa que a teoria de Bakhtin pode ser estendida para todo o tratamento dos gêneros do discurso, porque postula o agir humano dentro da interação. Assim, alinhamos nossa posição ao que foi dito e motivamos nossa interpretação dentro dessa teoria, pois ela permite-nos tratar o bilhete como pertencente a um gênero do discurso, observando o fluxo social, histórico e interativo da linguagem, portanto flexível, dinâmico e processual.

Neste recorte, o gênero do discurso é um lugar de interação humana e o enunciado materializa esta necessidade que temos de fazer uso da linguagem

para as nossas atividades sociais.

Para Bakhtin (2000, p.278), “cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados”. Assim, os gêneros do discurso são enunciados variados, múltiplos e heterogêneos. De acordo com esta perspectiva, toda manifestação lingüística acontece em forma de discurso, não isolado, mas fruto de muitos outros discursos legitimados pela sociedade. Ademais, se é da natureza humana servir-se da língua para realizar atividades, é natural que a sociedade reconheça e partilhe enunciados lingüísticos, concebidos como uma troca verbal e passe a utilizar um repertório de gêneros tão inesgotável quanto são as atividades humanas, e pelo seu entendimento “à medida que a própria esfera fica mais complexa”, mais gêneros do discurso desenvolvem-se ou ampliam-se (2000, p.279).

Ainda cabe salientar que gêneros, em sua variedade, não são novos, mas ancoram-se em outros gêneros já existentes que usamos nas diversas situações sem mesmo darmos conta da sua utilização. De acordo com Bakhtin:

Para falar, utilizamo-nos sempre dos gêneros do discurso, em outras palavras, todos os nossos enunciados dispõem de uma forma padrão e relativamente estável de estruturação de um todo. Possuímos um rico repertório dos gêneros do discurso orais (e escritos). Na prática usamo-lo com segurança e destreza, mas podemos ignorar totalmente a sua existência teórica (BAKHTIN, 2000, p.301).

Por tais razões, fazemos uso dos gêneros do discurso e, de acordo com nosso interesse, intencionalidade e finalidade, asseguramos a comunicação. A partir desses conceitos, os gêneros do discurso passam a ser compreendidos como enunciados, que podem ser orais ou escritos, frutos de ações sociais coletivas ou institucionalizadas, resultantes das diversas atividades de interação das pessoas.

Nesse contexto, Bakhtin (2000, p. 281) divide os gêneros em primário e secundário. Os chamados gêneros primários seriam os mais simples, aqueles que ocorrem em situações de comunicação verbal, espontânea, não muito elaborada. Na vida cotidiana, esses gêneros são reconhecidos por algumas características como: espontaneidade, informalidade, comunicação imediata, inobservância de algumas regras ortográficas, objetividade, etc.

Os gêneros primários usam uma linguagem mais imediata e

permitem a interação rápida entre os interlocutores. Percebemos, claramente, essa situação nos enunciados da vida moderna, nos diálogos familiares, nas situações efêmeras e fluidas, que também encontram explicações em Bauman (1999),<sup>1</sup> pois a sociedade moderna vive dentro de um líquido cenário, mais leve e dinâmico.

Nos gêneros secundários, existe um meio para que seja configurado determinado gênero. Esse meio é normalmente a escrita. Logo, se há meio, dizemos que há relação mediata com a linguagem, há uma instrumentalização. O gênero, então, funciona como instrumento, uma forma de uso mais elaborada da linguagem para construir uma ação verbal, em situação de comunicação mais complexa e relativamente mais evoluída: artística, cultural, política. Esses gêneros, chamados mais complexos, absorvem e modificam os gêneros primários. Bakhtin chamou esse fenômeno, de troca de uma esfera para outra, de “transmutação” (BAKHTIN, 2000, p. 286).

Faraco (2006, p. 114) faz uma consideração importante sobre essa divisão de gênero exposta por Bakhtin. Esta distinção acontece de forma ideológica, uma vez que compreenderia “a totalidade das atividades sócio- ideológicas centradas na vida cotidiana e outra centrada nos sistemas ideológicos constituídos”.

Assim, na concepção baktiniana, os gêneros primários e os secundários não classificam o gênero do discurso dentro de uma fronteira formal, mas sugere a plasticidade do gênero do discurso uma vez que são dinâmicos, fluem, absorvem, transmutam-se de um gênero a outro. Esses gêneros chamados mais complexos absorvem e modificam os gêneros primários.

[...] Os gêneros primários, ao se tornarem componentes dos gêneros secundários, transformam-se dentro destes e adquirem uma característica particular: perdem sua relação imediata com a realidade existente e com a realidade dos enunciados alheios (BAKHTIN, 2000, p. 281).

---

<sup>1</sup> O sociólogo polonês Zygmunt Bauman tem vários livros publicados que tratam de questões sobre a modernidade líquida em que vivemos. Entre eles, *Modernidade e ambivalência* (1999), *Modernidade líquida* (2001) e *Amor líquido* (2003). Para o autor, as relações humanas estão ficando mais flexíveis, pois construídas em redes, podem ser desmanchadas a qualquer momento, gerando um cenário repleto de sinais confusos, propensos a mudar com rapidez e de forma imprevisível. Sobre a vida num momento líquido-moderno, esclarece que é uma forma da sociedade mudar em um tempo mais curto que o necessário para a consolidação de hábitos e rotinas. Nesta sociedade as ações, estratégias e reações tornam-se obsoletas antes mesmo de seus atores terem uma chance de aprendê-las efetivamente. A vida líquida é uma vida de incertezas constantes, não se pode prever tendências futuras, fazer prognósticos exatos, ficar parado. Deve-se modernizar, mover-se com suficiente rapidez para não ser deixado para trás. Os objetos perdem o viço, a atração, o poder, a sedução e o valor. É uma vida de consumo e o lixo é o principal e, comprovadamente, mais abundante produto desta sociedade líquido-moderna.

Posto isso, é de extrema relevância observar que o gênero, como fenômeno social, só existe em determinadas ações sociais e históricas.

Se a sociedade modificar essas condições, um enunciado pode migrar, escoar-se de um gênero a outro e, para classificar determinado enunciado como pertencente a um dado gênero, é necessário que verifiquemos suas condições de produção, circulação e recepção.

Dentro da perspectiva bakhtiniana, um gênero de discurso deve fundamentar-se em três elementos principais: a) o conteúdo temático que trata do assunto o qual o gênero aborda; b) o plano composicional que vai enquadrar o enunciado numa estrutura formal; c) o estilo que diz respeito ao modo como o indivíduo se utiliza do léxico, das estruturas frasais, das suas necessidades e preferências gramaticais para compor o enunciado. O autor conclui que a fusão dessas três características define um gênero de discurso, já que “cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados” (BAHKTIN, 2000, p. 277).

Nessa consonância com a sociedade, que evolui constantemente, o entendimento de um gênero como “relativamente estável”, ou seja, que possui essas três características, sofreu mudanças e, mesmo concordando que os usos coletivos da língua são sempre institucionalizados, isto é, legitimados por alguma instância da atividade humana socialmente organizada, nos dizeres de Marcuschi (2005, p. 21), não há como “interpretá- los de maneira formalizada”. Assim, reduzir um gênero do discurso a uma dimensão rígida criaria um obstáculo para o reconhecimento dos gêneros do discurso como resultado da infinidade de relações sociais que se apresentam na vida humana.

Ao considerarmos a noção de gênero como fenômeno social e histórico, admitindo que ele surja em determinados momentos na história da humanidade, enfocamos o gênero bilhete, que possui, em seu bojo, uma interpretação que perpassa o campo lingüístico, adentrando para um estudo interdisciplinar, principalmente da Sociologia e da Psicologia, pois o gênero é um fenômeno lingüístico que recusa concepções cimentadas de continuidade, linearidade e periodismo histórico.

## 1.1 O GÊNERO BILHETE

*“Dizem-me: este gênero de amor não é viável. Mas como avaliar a viabilidade? Por que o que é viável seria um Bem? Por que durar seria melhor que queimar?”*  
(ROLAND BARTHES)

Toda uma série de análises demonstra que, via de regra, alguns gêneros surgem dos atos de fala cotidianos mais comuns como expor e compartilhar experiências, na família ou em um círculo de amigos. No caso dos bilhetes, no entanto, existe ainda uma incerteza, pois esse gênero não se encontra sistematizado, e também as pesquisas sobre ele são raras, insuficientes, tornando-o instigante. Daí, portanto, abrir-se o espaço para trabalhá-lo cientificamente.

Como não temos dados precisos que nos orientem sobre a origem do gênero bilhete, lembramos de algumas situações que mostram o bilhete já no domínio da sociedade. Seguiremos algumas pistas que oferecem condições de interpretar o seu uso na sociedade moderna. São as seguintes: perguntar para as pessoas como elas entendem o bilhete; buscar, em textos antigos, como os literários, situações que apresentem o bilhete; analisar a sociedade moderna e a necessidade de criar novos gêneros.

Qualquer caminho que busquemos não invalida uma pesquisa mais apurada da origem desse gênero, no entanto, a maioria dos estudos sobre gênero não traz o seu caráter genético como fundamental para o desenvolvimento de um gênero discursivo.

De imediato, delineamos por meio de entrevistas e perguntas abertas feitas para os estudantes da graduação em Letras Português – Espanhol das Faculdades Campo Real, na cidade de Guarapuava, a percepção que eles tinham sobre os bilhetes como uma prática discursiva.

A maioria deles interpretou o bilhete como um texto diminuto, prestando-se para uma situação breve, usado em contextos íntimos, corriqueiros, diários e que, costumeiramente, servem-se desse gênero para “apimentar” relacionamentos românticos. Expressaram, também, que observam, nos bilhetes, características da carta, o que nos levou a buscar referências sobre esse outro

gênero, a fim de constatar se o bilhete possui, realmente, algumas regularidades que também são observadas nas cartas.

Nesse sentido, vimos que a carta teve origem no discurso epistolar, um dos mais antigos registrados na história da escrita.

Bazerman et al. (2005, p.83) referem-se às cartas como “um papel especial na formação de gêneros com ligações fortes com a correspondência”. Assim, o autor diz que a carta inicia uma série de outros gêneros que, atualmente, conhecemos como, por exemplo, aqueles recebidos diariamente em nossa casa por agências do correio. Esta seria a principal característica da carta, ou seja, prestar-se à correspondência entre dois ou mais interlocutores, quer em situações pessoais, empresariais ou oficiais.

Ainda, em Bazerman et al. (2005), observamos que as cartas tiveram uma história que data da Antiguidade, ressaltando que, inicialmente, existiam comandos orais que se desenvolveram mais tarde em comandos escritos. Na Era Antiga, a carta recebia uma grande importância. No momento de sua leitura, ocorria uma espécie de cerimônia, com uma “encenação social, realçada com a leitura em voz alta por um mensageiro”. O assunto tratado era normalmente militar, administrativo ou político.

Os autores traçam um panorama, descrevendo o uso das cartas desde a Antiguidade até os dias atuais e enfatizam que “as cartas mediam a distância entre dois indivíduos, dentro de uma relação específica em circunstâncias específicas”. As cartas são, portanto, um “meio flexível” no qual muitas “funções, relações e práticas institucionais” desenvolvem-se, tornando novos usos socialmente inteligíveis, enquanto permite que a forma de comunicação ajuste-se em novas direções (BAZERMAN et al., 2005, p.83- 87).

Considerando a exposição feita, podemos inferir que o gênero bilhete alinha resíduos das cartas que, por sua vez, faz parte do discurso epistolar. O bilhete pode ser sucedâneo à carta.

Ao que parece, acreditamos que o bilhete possa ter adentrado como uma prática discursiva, no momento em que as cartas, pela sua forma e pelo seu conteúdo, impõem alguns rituais mais rígidos, dificultando a escrita de mensagens rápidas que, como já dissemos, segundo as exposições de Bauman (2001), a sociedade moderna necessita de um trânsito mais rápido e breve na sua comunicação.

Recordamos um momento histórico que apresentasse o bilhete, em alguma situação de comunicação, e descobrimos, no trabalho de Constâncio (1859, p. 174) a seguinte definição:

**BILHETE**, s.m. (do Fr billet. Vem de biller, apertar, ou do Lat plico, plicare, dobrar, plicatus, dobrado, donde vem plier, dobar, e pli, prego, no sentido de maço de cartas), cartinha dobrada sobre si mesma e sem capa, formando volume mais pequeno que as ordinárias, ou escripta em papel de metade de grandeza das curtas missivas, escripto pequeno de convite, de annuncios; senha para entrar em espetáculo público; boleto para alojarem soldados em casa dos particulares; \_\_\_\_\_ de boas festas, tira estreita de papel ou cartão com o nome de alguém, não querendo entrar em sua morada, ou por o visitado estar ausente; \_\_\_\_\_ da saúde, passaporte em que se declara o que é relativo à existência de uma epidemia da terra; \_\_\_\_\_ de loteria, o que leva inscripto hum ou mais números do que compõem a loteria; \_\_\_\_\_ de eleições, o papelote em que o eleitor escreve o nome da pessoa por quem vota; Diminuto – Bilhetinho, pequeno bilhete, escripto em papel mui pequeno, ou mui conciso.

Recentemente, constatamos, no *Dicionário Houaiss de Língua Portuguesa*, a seguinte acepção para o termo bilhete, levando-nos a comparar as duas definições: Datação c1611 cf. AB.

**BILHETE**, substantivo masculino, carta ou mensagem breve, reduzida ao essencial, tanto na forma como no conteúdo. Derivação: por metonímia. o pedaço de papel escrito que lhe serve de suporte. Pequeno papel, senha ou cartão, ger. impresso, que se adquire ou recebe por convite para assistir a função, espetáculo, conferência, congresso, reunião etc.; ingresso, convite Ex.: b. de circo, de cinema. Papel, senha ou cartão impresso que constitui o contrato de transporte de um indivíduo ou de um grupo por via aérea, marítima, férrea, fluvial, lacustre, rodoviária etc. e representa o preço por ele pago ao transportador; passagem Ex.: <b. de avião> <b. de ônibus> Cédula numerada que ger. um indivíduo compra e que o habilita a receber o prêmio que eventualmente lhe vier a caber no sorteio de uma rifa, loteria ou jogo similar. Ex.: b. de loteria Regionalismo: Portugal. Uso: informal. Tapa no rosto; tabefe, bofetão Ex.: levar um b. nas trombas. Rubrica: arquitetura. m.q. **bilheta** Rubrica: termo jurídico. Título que compreende uma obrigação de pagamento de determinada soma de dinheiro ou pelo qual se confere ao seu portador um direito ou uma vantagem.

Tomamos como referência a acepção e a datação acima mencionada e, por meio dessas definições do termo, formulamos uma hipótese de que esse gênero já deveria ser reconhecido há muito tempo, e, dentro de um veio

histórico-cultural-interativo, pode ter se originado na carta, aliás, posição bem evidenciada nos trabalhos de Bakhtin (2000), quando fala da transmutação de um gênero a outro, e, também, em Marcuschi (2005) e Bazerman et al. (2005), quando discutem a dinamicidade dos gêneros e o seu desmembramento em outros gêneros. Dessa forma, depreendemos que a sociedade movimenta-se e cria novas funções, necessitando novos gêneros discursivos que auxiliam e abarcam as atividades humanas.

Portanto, podemos conceber que o bilhete, considerado corriqueiro, trivial, de menos prestígio e efêmero é, na verdade, um gênero discursivo que, praticamente, espelha uma conversa face a face, baseado mais nas práticas orais do que na escrita.

No entanto, foi a sociedade que o concebeu dessa forma, pois um bilhete ancora, eficientemente, situações fluidas e imediatas, dispensando alguns rituais impostos na carta e conservando outros considerados relevantes para o entendimento do enunciado, posicionando-se diante de situações expansivas e flexíveis.

Se concebermos que as cartas originaram os bilhetes, porque reconhecemos nos dois partes semelhantes: rituais como saudação, receptor, assunto ou ponto principal, despedida, remetente, assinatura e, em alguns casos, data, podemos inferir que a sociedade assume, a passos largos, dimensões como brevidade, efemeridade e rapidez, nas suas relações humanas e, conseqüentemente, cria gêneros do discurso que atendem as suas necessidades de comunicação.

Sobre isto, Bauman (2001) esclarece que a sociedade chamada de moderna, pós-moderna, contemporânea, é uma sociedade “moderna fluida”, e, nos seus dizeres, o cenário moderno é “leve”, “fluido” e “líquido”. Essa sociedade distingue-se das outras não por ser mais moderna que as outras que a precederam, mas pela forma do “convívio humano” que elimina algumas obrigações e faz “soltar os freios”, “liberalizar”, “flexibilizar”, “quebrar a forma”, “dissolver as forças”, “fazer escolhas individuais em projetos e ações coletivas”, e “modernizar a própria modernidade” (BAUMAN, 2001, p.17-22).

A chegada da modernidade e seu avanço podem ser aferidos, utilizando marcadores diferentes que, para nós, são importantes no esclarecimento do contexto em que os bilhetes são utilizados na sociedade. Bauman (2001) chama

a atenção para as seguintes características da modernidade fluida: a questão do “tempo / espaço”, a “emancipação / individualidade” e o “trabalho / comunidade”.

Para o momento, refletiremos sobre a dimensão tempo e espaço, já que os conceitos discutidos em Bauman (2001, p.16) podem nos auxiliar na compreensão do gênero discursivo bilhete, pois em suas reflexões, espaço e tempo são separados da prática da vida entre si, deixando de ser entrelaçados como eram ao longo dos séculos pré-modernos. Dessa forma, o tempo adquire história porque a diferença entre “próximo” e “distante” ou entre “espaço civilizado” e “espaço selvagem” desapareceram com o advento das “tomadas que se ligam ciberneticamente”.

Essa nova sociedade convive com uma velocidade atordoante de circulação, de reciclagem, de substituição das coisas velhas pelas novas. Para Bauman (2001), a modernidade imediata é “líquida”, “fluida” e infinitamente mais dinâmica que a modernidade “sólida” que suplantou. O autor avalia que a passagem de uma a outra acarretou profundas mudanças em todos os aspectos da vida humana. A radiografia dessa modernidade que envolve os relacionamentos pessoais, familiares ou o convívio com estranhos, apresenta-se por meio de um “homem sem vínculos” - figura central dos tempos modernos, e explica:

Os fluídos se movem facilmente. Eles “fluem”, “escorrem”, “esvaem-se”, “respingam”, “transbordam”, “vazam”, “inundam”, “borrifam”, “pingam”; são “filtrados”, “destilados”; diferentemente dos sólidos, não são facilmente contidos-contornam certos obstáculos, dissolvem outros e invadem ou inundam seu caminho (BAUMAN, 2001, p. 8).

Como o próprio Bauman (2001) aponta, são “metáforas dos tempos modernos” e a concepção de sujeito apresentada, ou seja, que tem “desejo de estreitar laços e ao mesmo tempo mantê-los frouxos” possibilitam a investigação dos gêneros efêmeros como os bilhetes, entendidos figuradamente, como líquidos que tomam a forma de acordo com o recipiente que os acolhe. “Leveza”, “ausência de peso”, “mobilidade”, “inconstância”, para o sociólogo, estão associadas à prática e à rapidez. O autor, ainda, completa: “quanto mais leves viajamos, com maior facilidade e rapidez nos movemos” (BAUMAN, 2001, p. 16).

A construção e a desfecção de laços acontecem na sociedade moderna e, portanto, também, no gênero bilhete. As pessoas fazem e desfazem

bilhetes, usam para as suas necessidades e, em seguida, são jogados fora, mostrando que não é importante carregá-los; eles não são feitos para guardar um compromisso a longo prazo. Então, vemos que nem o discurso e nem o suporte material são tranquilos e seguros. Parecem feitos, conforme os dizeres de Bauman (2001), para esse “líquido cenário” da modernidade. Essa mobilidade inerente aos bilhetes leva-nos a acreditar no seu caráter efêmero, pois como um gênero do discurso está associado à sociedade, então supomos que os bilhetes, assim como as relações modernas, “fluem”, “escorrem”, “esvaem-se”.

Bauman (2004) diz, ainda, que esta sociedade relaciona-se em redes e suas conexões são enlaces “virtuais”. Essas relações não pressupõem compromissos, elas são feitas para surgir e desaparecer numa “velocidade crescente e em volume cada vez maior”. Além disso, essas relações prometem ser “mais satisfatórias e mais completas”. Diferentemente dos relacionamentos reais, os virtuais são fáceis de entrar e sair e, em comparação com a “coisa autêntica, pesada, lenta e confusa, eles parecem inteligentes e limpos, fáceis de usar, compreender e manusear”.

Todas essas reflexões nos levam a dizer que uma das tendências que pode ter garantido o surgimento do gênero bilhete é o momento em que tempo e espaço parecem ser transitórios, não havendo necessidade de nada fixo. Então, “o menor, mais leve e mais portátil atrai laços sem, no entanto, estabelecer vínculos duráveis e rígidos”.

Os recentes estudos de Bauman (2007) sobre a líquida vida moderna transportam-se para o estudo dos gêneros discursivos e parece consolidar um gênero do discurso como o bilhete que acomoda a vontade das pessoas de se relacionarem mais rapidamente, desapegados, desprendidos.

## 2 A ADOLESCÊNCIA

*“Quando eu tiver setenta anos  
então vai acabar esta  
adolescência  
vou largar da vida louca  
e terminar minha livre docência.  
Vou fazer o que meu pai quer,  
começar a vida com passo  
perfeito,  
vou fazer o que minha mãe  
deseja,  
aproveitar as oportunidades.  
De virar um pilar da sociedade  
e terminar meu curso de direito,  
então ver tudo em sã  
consciência  
quando acabar esta  
adolescência”*

(Paulo Leminski)

Conforme explicitado no capítulo anterior, entendemos o enunciado como um acontecimento que prevê papéis assumidos por enunciadores, determinando de quem parte, a quem se dirige e, também, o lugar e o momento que legitimam este enunciado.

Essa opção faz com que observemos o contexto social, histórico e ideológico vivenciado pelos enunciadores de nosso *corpus* de análise. Será por este foco que ampliaremos as informações e os dados necessários para refinar a pesquisa proposta, pois o contexto contribuiu para a interação de nossos enunciadores, estudantes adolescentes de uma escola de classe popular.

Concretamente, os bilhetes circularam em uma instituição escolar, localizada na região periférica da cidade de Guarapuava, Paraná, no ano de 1999, quando eu lecionava a disciplina de Língua Portuguesa para adolescentes entre 13 e 17 anos. A escola era dirigida pelos padres Salesianos de Dom Bosco (SDB)<sup>2</sup>- que

---

<sup>2</sup> Os salesianos, por meio de suas inspetorias, desenvolvem, no Brasil, atividades voltadas para os jovens, especialmente trabalhadores ou aqueles que se encaminham para o trabalho. As atividades e obras por meio das quais desenvolvem seus trabalhos são: Oratório e Centro Juvenil; Escola e Formação Profissional; Paróquia; Obras Sociais para Jovens em Situação de Risco: Comunicação Social, etc...

chegaram, nesta localidade, em 1978, onde construíram três instituições conveniadas com os poderes públicos municipal e estadual e com algumas empresas guarapuavanas. A escola, desta pesquisa, recebia cerca de 700 alunos do Bairro Vila Carli e imediações.

Os Salesianos de Dom Bosco balizavam seus trabalhos a partir de três grandes linhas de atuação, conforme o chamado Sistema Preventivo de Dom Bosco. Vejamos alguns detalhes destes três aspectos:

- Cultura – neste âmbito, procurava-se desenvolver as capacidades cognitivas dos alunos para que se integrassem, crítica e criativamente, no contexto social, por meio dos conteúdos programáticos oferecidos pelas diversas disciplinas em sala de aula.
- Evangelização – nesta perspectiva, anunciava-se a “proposta cristã e seu projeto libertador” com a intenção de formar um “bom cristão e um honesto cidadão”, uma pessoa que unisse igreja e sociedade. Para isso, a escola e a igreja local promoviam missas e semanas religiosas voltadas para a formação cristã de seus alunos, professores, funcionários e familiares.
- Lazer – aqui a opção era criar um ambiente harmonioso em que crianças e adolescentes pudessem satisfazer suas curiosidades, seus interesses, seus valores morais, estimulando a criatividade por meio de expressões artísticas e recreativas, também, pela valorização do esporte, da música, do teatro, do recreio, dos passeios, das festas, dos momentos de encontro, da confraternização e da diversão.

Ao oferecer uma educação diferenciada com mais recursos pedagógicos e com atividades extra-classe, como aulas de música, teatro, datilografia, informática, oficinas domésticas, marcenaria, a presença salesiana contribuía significativamente para a formação daquela comunidade escolar que aceitava, favoravelmente, a proposta da escola, comprometendo-se na *amorevolezza*<sup>3</sup>, ou seja, num modo diferenciado de educar.

Essas considerações são fundamentais porque, paradoxalmente, em um contexto que privilegiava a exposição de idéias, gostos e projetos dos jovens,

---

<sup>3</sup> Palavra italiana, sem tradução exata em nossa língua, usada por Dom Bosco, fundador da congregação salesiana para expressar atitudes de acolhida, bondade e alegria perante os jovens.

por meio das diversas atividades, também ocorria a transgressão dos adolescentes quando, numa comunicação velada, oculta, circulando reservadamente, em forma de bilhetes, demonstrava necessidade de interagir.

A princípio parecia natural, sem grande importância, porém observávamos a recorrência desses enunciados em situações formais, focalizadas, principalmente, em sala de aula, quando trabalhávamos os conteúdos programáticos. Assim, ponderamos que os adolescentes, a partir de agora, também enunciatóres neste trabalho, poderiam ter escolhido outras opções para interagir que não às escondidas. Essa postura instigou-nos a ultrapassar os limites lingüísticos e a buscar, nos estudos psicológicos do desenvolvimento e nas reflexões sociológicas contemporâneas, apoio para nosso julgamento, porque acreditávamos que aquelas experiências revelavam o mundo interno dos adolescentes, materializando-se em forma de pequenos papéis escritos.

Tiba (1986, p. 130) diz: puberdade vem do latim e significa penugem, pêlo. E, por puberdade podemos compreender o conjunto das transformações psicofisiológicas ligadas à maturação sexual que traduzem a passagem progressiva da infância para a adolescência. A puberdade está geneticamente programada, ela não obedece, em linhas gerais, à vontade da própria pessoa, nem da família a não ser por influência medicamentosa. O autor ressalta que é no corpo que se operam as maiores e mais visíveis modificações entre a infância e a adolescência, como desenvolvimento sexual dos jovens. Essa maturação vai depender de um complexo mecanismo que inclui o hipotálamo, a hipófise, as gônadas e a cápsula supra-renal. Nos meninos, hormônio como a testosterona produz espermatozóides e aumenta o impulso sexual, como também agressividade, crescimento e força física. Nas meninas, são os estrógenos e a progesterona que dão características femininas, como os seios e a erotização sexual.

Se o desenvolvimento do corpo é perceptível, na puberdade, o mesmo não acontece, na área da mente, cujo desenvolvimento ocorre, de forma mais lenta e pouco perceptível, a quem não estiver atento. Por isso, fantasiar, ficar imaginando situações abstratas, ficar olhando para o nada, sentado ou deitado, é um jeito de deixar os pensamentos e as fantasias irem longe do espaço físico, ou seja, o jovem pode estar corporalmente em um lugar, mas o seu imaginário em outro.

Além da puberdade corporal e psíquica, ocorre a puberdade social e, na Psicologia do Desenvolvimento, buscamos autores especializados nesse fenômeno, que eles reconhecem como adolescência.

Vimos, em Aberastury (1981), Knobel (1981), Rappaport (1981) que a adolescência é um conceito historicamente determinado, um fenômeno da modernidade, que atinge o jovem por ocasião da puberdade. As pesquisas mostram que o período da adolescência caracteriza-se por uma busca de si mesmo e de uma identidade pela tendência grupal, ou uma necessidade de intelectualizar e fantasiar. São comuns, igualmente, atitudes de reivindicação, contradições, flutuações, desequilíbrios e instabilidades extremas que podem perturbar o mundo adulto e, também, os próprios adolescentes.

No sentido literal, o termo adolescência vem do latim *adolescência*, *ad*; *a*, para *a* + *olescere* - forma incoativa de *olere*, crescer, que significa condição ou processo de crescimento. É um termo que compreende o período de puberdade entre 13 e 23 anos, quando o corpo modifica e impõem ao adolescente a mudança de papel frente ao mundo externo e que pode gerar conflitos, angústias e lutos.

Segundo as idéias de Aberastury (1981, p. 67), o adolescente passa por três lutos fundamentais: o luto pelo corpo infantil perdido; a renúncia pela dependência infantil e a aceitação de responsabilidades; e o luto pelos pais da infância, acarretando marcantes perdas de personalidade, de ansiedades e de angústias nos jovens que estão formando sua identidade.

É um sentimento pessoal, uma tomada de consciência, tal como na tragédia fascinante de Sófocles, Édipo rei que vai até o oráculo saber quem ele é, em busca de sua identidade. O adolescente busca no *eu* e no *outro* a sua identidade, assim reconhece-se como pessoa, pertencente a um determinado grupo que pode ser de parentes ou de amigos. Esse é um momento crucial, pois o jovem começa a montar um modelo de relação que vai passar por um processo de identificação, perguntando para si mesmo “O que sou?” “O que quero ser?” E é, ao longo da vida, que o jovem reúne experiências que lhe permitem amalgamar uma identidade, ratificando ou definindo-a de acordo com o seu modo de ser e de estar no mundo.

Para melhor entender, psicólogos e especialistas em adolescência dizem que é nesta fase que questões como afeto e sexualidade são tratadas com preocupação pelos adultos responsáveis por educar, pois, juntamente com prazer e

desejo, a sociedade impõe ao jovem o perigo, a proibição e a culpa. E como a sociedade tem dificuldade de tratar esses temas, cria tabus e prefere ficar calada.

No entanto, essa mesma sociedade encarrega-se de gerar mecanismos para tratar a sexualidade perceptível, por exemplo, nos contos infantis, quando a psicanálise dos contos de fadas desvelam para nós, no papel de lobo, um homem sedutor que assedia uma ingênua garotinha vestida de vermelho. Na mesma linha, temos uma jovem que dorme e todo o reino dorme também enquanto ela está adolecendo e desperta, somente, quando adulta, para alívio do rei e da rainha e de todo o reino que não precisa conviver com uma Bela na adolescência.

É importante ressaltar que o jovem está exposto a situações erotizadas desde muito cedo, notadas pelas tecnologias, pela mídia, pela publicidade, pelo entretenimento que admite e promove uma cultura de sedução por meio do sexo. Dessa forma, vemos a era de mães que vestem, maquiam, penteiam suas filhas pequenas como se fossem mulheres adultas, dando uma aparência mais senhoril às meninas, contribuindo com o fenômeno da precocidade na adolescência. Também, é comum presenciarmos apresentações nas escolas, relacionando a dança a um contexto de erotismo com imitações de danças que envolvem combinações de objetos e exposição do corpo de forma vulgar. Tais situações, além de expor o jovem, podem ocultar a violência, o preconceito sexual, a prostituição, as doenças sexualmente transmissíveis, a gravidez precoce. Questões sérias no mundo juvenil.

Quanto à afetividade, os psicólogos teorizam duas vertentes: o amor e o ódio que estão sempre presentes, na vida psíquica dos adolescentes e podem acontecer por meio dos sonhos, pensamentos, fantasias, etc. Esses afetos levam o jovem a avaliar as situações, servem para que ele valorize, positivamente ou negativamente, as experiências da vida e assim reajam, posicionando-se frente às circunstâncias.

Segundo Bock et al. (2002, p. 193), os afetos estão ligados à consciência e permitem ao jovem dizer ao outro o que sente, expressando, por meio da linguagem, as suas emoções. Todavia, os afetos podem se manter num campo enigmático, ou seja, fora da consciência. Na verdade o jovem não consegue explicar algumas situações vivenciadas como raiva, ódio, ingratidão, causando a sensação de que ele é revoltado.

As emoções são, para os autores (BOCK et al., 2002, 194-195),

expressões afetivas acompanhadas de reações intensas e breves do organismo juvenil, em resposta a um acontecimento qualquer aguardado ou fantasiado. Normalmente, as emoções são acompanhadas de reações orgânicas e revelam vivências ou estados emocionais. É comum vermos os adolescentes quando repreendidos tremer, rir, chorar ou até mesmo fazer expressões faciais que nos desagradam, devido à alta carga de emoção que estão sentindo.

Os psicólogos concordam que, na nossa sociedade, há emoções liberadas e outras reprimidas, como é o caso do dito popular de que homem não pode chorar, fazendo os meninos adotarem uma postura mais forte do que eles são para enfrentar as adversidades. Em suma, aprende-se a demonstrar apenas emoções aceitas pela sociedade e a encobrir aquelas condenadas.

Já os sentimentos, para Bock et al. (2002, p. 198), diferem das emoções e dos afetos porque são mais duradouros e afetos e emoções podem ser expressos pelos sentimentos. Com isso, a paixão pode ser considerada uma emoção, e o enamoramento, a amizade, a ternura sentimentos que constituem um aspecto fundamental para a vida psíquica juvenil, orientando e ajudando nas tomadas de decisões. São esses fatores que auxiliam o jovem a apreender o real de modo sensível, reflexivo, realizado pelo pensar, sentir, sonhar, imaginar.

De qualquer forma, as emoções e sentimentos são, às vezes, difusos; em outras situações, claros; e, como é difícil escolher formas para expressá-los, é pela linguagem manifestada pelas palavras que o jovem faz uma ponte entre o mundo interior e o exterior.

Outro ponto importante para se considerar, na juventude, é a formação de grupos de amigos por opção, as chamadas turmas, que requerem um envolvimento afetivo, levando-os a estabelecer um compromisso com os tais amigos, podendo até, em acordo com o grupo, cometer façanhas como violências físicas, sexuais, cenas de motim, de destruição de bens, de enfrentamentos entre bandos rivais, de agressões menores cometidas na rua contra desconhecidos, à imagem do "happy slapping"<sup>4</sup>.

Segundo o antropólogo Breton, em um de seus artigos publicados, em agosto de 2006, na Folha de São Paulo, esse fenômeno era barrado, em outras

---

<sup>4</sup> "tapas felizes", pegadinha amadora que se espalhou pela Europa, na qual uma pessoa sozinha é atacada por um grupo, que filma a ação, retratada por David Le Breton, antropólogo francês, professor na Universidade de Estrasburgo e autor de *Adeus ao Corpo* (ed. Papyrus). Este texto foi publicado no jornal "Libération". Tradução de Clara Allain e, no Brasil, no Jornal Folha de São Paulo, Caderno Mais, em agosto de 2006.

épocas, pela presença de pais ou outros adultos vigilantes em termos de educação. Hoje, a proibição se vê cerceada por outras modalidades educativas, mais centradas no deixar-fazer e na auto-regulamentação, pelo fato de serem fundamentadas no sentimento de autonomia da criança. Essa perda da influência educativa, para o sociólogo, acarreta dificuldade em estabelecer regras de uma cidadania compartilhada. Os jovens juntam-se com os amigos e, numa cultura que está privilegiando a publicidade e o consumismo, ditam as normas que devem seguir. Alguns jovens não conseguem distinguir o espaço privado e as exigências sociais do espaço público e, com o grupo, sentem prazer em provocar, ignorando proibições de qualquer instância, o que, por sua vez, suscita irritação no adulto.

Essa regressão é infantil e, para Breton (2006), reforçada por uma organização social que tende a “se juvenilizar” e a propor tais regressões como modelo de comportamento, pois a sociedade negocia, a cada momento, os limites dos adolescentes.

O grupo de amigos, então, assume o comando, e o adolescente, desorientado, sem rumo e com necessidade de firmar sua identidade, adota atitudes como empurrar pessoas aos gritos, arrotar, abaixar as calças, interpelar pessoas ruidosamente, etc. Tudo isso para chamar a atenção e ver se consegue provocar o outro, unicamente pelo prazer de sentir o gozo e a apreciação dos colegas. Essa inobservância de regras e valores não é igual para meninos e meninas, como também não é igual de sociedade para sociedade. Alguns comportamentos são tipicamente masculinos: é como se os meninos tivessem que mostrar a sua virilidade e as meninas ficassem observando neles, como meras figurantes, as atitudes desafiadoras das normas de conduta.

Conforme análises históricas e sociológicas, não é possível estabelecer um consenso sobre as questões pertinentes à adolescência, pois como esta fase é uma invenção cultural, nem todas as sociedades têm o mesmo entendimento sobre ela, uma vez que, nos grupos tribais, tecnicamente menos sofisticados ou historicamente diferenciados da cultura ocidental, não ocorre o período que separa as atividades infantis da idade adulta. Conforme Rapaport (1981, p. 25), “A criança é tida como tal até que as maturações e alterações biológicas iniciem a puberdade e caracterizem em sua passagem para o grupo adulto”. Sem necessidade para “retardar o ingresso do jovem nas suas estruturas sociais”, freqüentemente, para essas culturas, um rito de passagem pode

caracterizar a entrada para a vida adulta, pois, para ser um adulto, é necessário ter a capacidade de reproduzir-se, dar sustento aos filhos, cuidar das coisas domésticas e agrárias. Para as mulheres, normalmente, por volta dos 13 aos 15 anos e nos homens, por volta dos 15 anos.

É com a especialização ou o desenvolvimento tecnológico de uma cultura, que, progressivamente, começa-se a rever essas idades cronológicas e cobra-se, cada vez mais, a formação profissional; ou seja, um período de preparação para adentrar a idade adulta, até que realmente o adolescente possa assumir a função de produtor, pois diante da exigência econômico-capitalista, típica de nossa cultura ocidental, que sobrevaloriza profissões, por nuances as mais diversas, há um conseqüente acréscimo no tempo de estudo e de formação, o que tendendo a prolongar o tempo de ingresso na vida adulta.

É comum depararmos com um fenômeno chamado, na atualidade, pelos sociólogos como “filhos-canguru”, aqueles jovens que ainda na “bolsa” da mãe, retardam seu crescimento, às vezes por baixa autonomia, outras porque os pais, tolerantes e compreensivos, evitam choques com os filhos. Isso pode acontecer porque as profissões de nível superior, características das culturas desenvolvidas, exigem uma longa formação na escola básica, alguns anos de formação em nível de segundo grau, cinco ou seis anos de formação universitária, seguidos de mais alguns de especializações, residências e pós-graduações ou porque ainda não conseguem um sustento satisfatório, fazendo-o optar pela vida familiar por mais tempo, prolongando sobremaneira a adolescência que pode, nessas condições, chegar em algumas sociedades até por volta dos 30 anos.

Fiori (1981, p.11) comenta a habilidade histórica das sociedades em tratar com a adolescência. Diz que os modelos tribais que assinalavam a quase totalidade da evolução humana e da formação de modelos de relação com o mundo já não mais podem ser aplicados dentro das novas tendências sob o ponto de vista da produção. Assim, atualmente, a “ideologia social torna-se ambígua e especuladora sobre o que cobrar e quando cobrar do jovem adolescente”. Essa ambigüidade parece-nos mais evidente quando nos deparamos com a nossa dificuldade de interação com indivíduos adolescentes, sendo dificultoso dirigir-se a uma platéia de adolescentes, sem que questionemos suas condutas, posturas que não são infantis e nem adultas o que gera um conflito nos pais e educadores, quando precisam reprimi-los ou afrouxar os limites.

Aberastury (1981, p. 88) explica que a adolescência é considerada a fase do desenvolvimento humano caracterizada pela passagem para a juventude e começa após a puberdade, período de vida compreendido entre a puberdade e o desenvolvimento completo do corpo, cujos limites se fixam, geralmente, entre 13 e 23 anos no homem, podendo estender-se até os 27 anos. Essa fase foi motivo de contínuos estudos, desde problemas com “o despertar da genitalidade até o estudo das estruturas do pensamento que localizam o jovem no mundo de valores do adulto”.

Observa a autores que tudo isso acarreta, no púbere, sofrimento, contradição, confusão, pois a adolescência é percebida pela sociedade como uma fase difícil. Aberastury (1981a) lembra, ainda, que a sociedade é igualmente difícil, porque é incompreensiva, hostil e resistente a mudanças. Portanto, tem dificuldade de compreender esta fase específica do desenvolvimento humano que é a adolescência.

Apresentamos, a seguir, Aberastury (1981), Knobel (1981) e Rapaport et al. (1981) que reconhecem, nesta etapa do desenvolvimento humano, a necessidade do jovem de começar a fazer parte do mundo do adulto. Os autores dizem que os conflitos têm sua raiz nas dificuldades para adentrar nesse mundo e nas dificuldades do adulto para dar passagem a essa nova geração que lhe imporá uma revisão crítica de suas conquistas e de seu mundo de valores. Logo, é na adolescência que se atualizam questões, muitas vezes veladas na família e que, em função de os filhos reclamarem respostas, trazem também conflitos para os pais.

Outro aspecto importante é o crescimento e as transformações do corpo ao chegar à puberdade que impõem ao adolescente uma “mudança de papel frente ao mundo exterior, e o mundo externo”, pois, ainda que ele não queira, tais modificações são irreversíveis. Essa cobrança do mundo exterior é vivida como uma invasão à sua própria personalidade: a sociedade tende a cobrar dele como se fosse um adulto e, como defesa, o adolescente acaba mantendo as atitudes infantis.

A característica da adolescência é que a criança, queira ou não, vê-se obrigada a entrar no mundo do adulto; e os autores ressaltam que, primeiro, entra “através do crescimento e das mudanças do seu corpo e, muito mais tarde, através de suas capacidades e de seus afetos”. É muito freqüente que, aos 16, 17, ou 18 anos, se mostrem muito maduros, em alguns aspectos, mas contraditórios em outros. E é nesse espaço que o adolescente vive em um jogo, em que o mundo

externo e ele mesmo precisam mudar; deve assumir o seu papel de jovem, já se revelando pelo seu corpo, pelas suas convivências e pela sua adaptação no novo esquema, pois não serve mais se refugiar numa situação infantil.

O adolescente, no entanto, afasta-se do mundo exterior e refugia-se no mundo interno, para estar seguro porque, em todo crescimento, existe um “impulso para o desconhecido e um temor ao desconhecido”. Esse refúgio deve-se não somente ao fato de que lhe custe “fazer o luto da infância, mas que a própria infância é o que ele conhece”. Seu papel frente ao ambiente imediato ou frente à escola, frente aos grupos de companheiros é um papel de criança, ao qual ele já estava adaptado há muitos anos, sendo, então, difícil assumir essa nova fase.

Na adolescência, o jovem tem uma atitude crítica frente ao mundo externo e aos adultos em geral: “ele não quer ser como determinados adultos que ele rejeita, escolhendo, em troca, um ideal”. Busca, no mundo interno, as vivências de sua infância, identificando-se ou não com os seus pais, professores, figuras que dão “status”, etc. Neste momento, aparece o “luto pela infância e pelos pais da infância, mistura o ego e o mundo exterior”. Já não é mais uma criança, seu corpo, sua mente e a sociedade exigem que se comporte como adolescente, também seus pais não são mais pais de criança, são, na verdade, pais de futuros adultos.

Por isso os psicólogos e psiquiatras concordam que o problema central da adolescência é a busca pela identidade. Atualmente a questão se agrava, pois o mundo está mais tenso, ansioso e ameaçador, gerando, assim, um clima de instabilidade.

Ainda que a adolescência tenha algumas características como as que assinalamos, devemos admitir caracteres próprios e, portanto, medidas específicas nos diferentes meios sociais, conforme fala Aberastury e Knobel (1981, p. 89-90), especialmente em sociedades, como as latino-americanas, que estão sofrendo, em diversos graus, uma transformação: da sociedade tradicional à sociedade moderna, técnica ou industrializada, ou de um mundo rural à adaptação dos avanços da industrialização e da urbanização.

Sobre isso é importante trazer à vista as reflexões do sociólogo Bauman (2001, p. 14-22), que nos mostra a sociedade moderna, realocando e redistribuindo o poderio familiar, que, antigamente, era uma tríade pai-mãe- prole. Esse modelo dominante de pensar e organizar a sociedade está em queda porque, atualmente, por conta do divórcio, incluem-se, na família, outras autoridades que não

o pai e a mãe , mas a dos avós, padrastos, madrastas, companheiros de seus pais, etc. Essas relações são novas e estão se aperfeiçoando, quebrando moldes e substituindo-os por outros. Seria imprudente negarmos a mudança que a modernidade trouxe; no entanto, o difícil é saber o que essa nova forma de pensar o mundo pode trazer como valor, pois, segundo o sociólogo, no estágio fluido da modernidade, testemunhamos não mais a solidez, a vontade de fixar-se, mas uma série de transformações que trazem como efeito colateral o móvel, o escorregadio, o evasivo e o fugitivo.

Tudo isso foi recebido com grande angústia pela sociedade, que estava sob a égide de uma solidez e que, agora, tem de viver com um grande número de valores, normas, estilos de vida em competição, sem uma garantia firme e confiável de estar certa. E se o pensamento moderno passou por mutações, pela aceleração do tempo, e pela mudança de paradigmas e dogmas, esse território tem de ser sentido pelos pesquisadores, visto que o jovem interage igualmente como a sociedade fluida.

Do exposto, entendemos que uma investigação que pretende analisar a orientação argumentativa e os recursos usados, nos enunciados, não pode deixar de se articular com outras áreas do conhecimento, as quais serão fundamentais para o progresso desta pesquisa, posto que precisamos compreender os enunciadores por aquilo que eles pensam de si e não somente por aquilo que pensamos deles. Embora principiantes, nesse diálogo, que contempla mais áreas do saber, além da Lingüística, acreditamos em um olhar significativo que não é, de maneira alguma, uma busca por convergências e sim por auxílio, pois é no território do pensamento, das nossas aquisições culturais que interpretamos nosso viver neste mundo.

### 3 A ARGUMENTAÇÃO

*“Nunca se escreve senão para viver, a fim de se fazer presente frente a uma situação, para explicar, justificar-se, informar, dirigir-se, apelar, queixar-se, sofrer menos, fazer-se amar, dar-se prazer”.*  
(GENEVIÈVE BOLLÉME)

No século V a.C., os sicilianos Córax e Tísias, ao defender suas terras, teriam tomado consciência da importância da palavra, marcando assim, o início da Retórica como valorização da eloquência, por meio das técnicas do bem falar. De acordo com Ducrot e Todorov (2001, p. 79), naquela época, deu-se o início da linguagem na qualidade de discurso.

Segundo Oliveira (2002, p. 201-214), o Ocidente uniu a arte e o espírito que marcaram os estudos argumentativos. Os gregos sempre se preocuparam com a sutileza do discurso, pensaram acerca do mundo, formaram cidadãos críticos, exerceram o poder por meio da persuasão. Assim, escreveram sobre a linguagem, quer seja como palavra, como ciência, como arte, valorizando-a como instância de grande sabedoria. Nesta época, o discurso estava atrelado à eloquência, finalizando o exercício da democracia ateniense e teve, nesse campo, muitos oradores celebrizados como Górgias, Demóstenes e Isócrates.

No entanto, foi com um tratado elaborado em três volumes por Aristóteles, em que discutia a persuasão, as leis e as regras retóricas que o filósofo uniu a arte do bem pensar com a arte do bem falar, fornecendo um método que envolvia os meios pessoais, o caráter do orador, as disposições em que se situava o ouvinte e aquilo que o discurso demonstrava ou parecia demonstrar. Assim, desde Aristóteles até o final do século XIX, a argumentação esteve ligada à lógica, sendo considerada a arte de pensar corretamente, isto é, de combinar as proposições de modo a transmitir à conclusão a verdade das premissas. A linguagem, então, era estudada, determinando-se esquemas de raciocínio válidos, fornecendo uma teoria do discurso racional.

Oliveira (2004, p. 201-214) explica que essa arte expandiu-se, promovendo, também, em Roma, um eixo cultural, e assim no século II a. C. e

século I a.C. , a Retórica destacou-se pelo ensino e pela fundação da atividade literária. A importância da argumentação, na Idade Média, aconteceu, principalmente, na educação, com os estudos da gramática, da dialética e da retórica. Santo Isidoro, São Jerônimo e Santo Agostinho representaram este período. No entanto, os séculos subsequentes viram a Retórica sofrer mudanças: ela deixou de ver teoricamente o que cada caso gerava de persuasivo, resumindo-se mais no estilo, ou seja, embelezamento de um texto por meio de figuras de linguagem que, por muitas vezes, encobriam a insuficiência argumentativa.

Cabe no momento comentar que essa concepção de discurso também foi percebida aqui no Brasil, entre o século XV e XVIII, e teve seu apogeu com os parnasianos no final do século XIX. Conforme Citelli (2002, p.16), nessa perspectiva, percebemos o texto como “um trabalho artesanal [...] e escrever passa a ser, principalmente, um ato de exercício verbal, um ritual ao qual não devem faltar os deuses a serem glorificados[...].”

Segundo Oliveira (2002, p. 115), a Retórica passou por muitas fases que a glorificaram, mas que também transfiguraram o seu objetivo, que era estudar partes do discurso, os três grandes gêneros, os tropos e as figuras de linguagem. É nessa trilha de “altos e baixos”, “glória e pessimismo”, percorrendo dois mil anos, que a Retórica adentra para a modernidade, com um “verdadeiro renascimento”. Atualmente, é objeto de estudo da Lingüística, que a recupera em diferentes perspectivas. Duas correntes são relevantes: a Nova Retórica representada por Perelman & Olbrechts-Tyteca, que considera a Retórica como arte de argumentar; e a Retórica Geral, representada por Morier, Gennete, Barthes, Dubois entre outros, que estuda o estilo, não necessariamente verbal, estendendo-se para as imagens pictóricas e fílmicas.

Uma das perspectivas retomadas, a partir de 1970, foi a dos estudos argumentativos, reavivados pelos filósofos da linguagem Perelman e Olbrechts-Tyteca, por meio da Nova Retórica, esclarecendo e confirmando algumas noções da obra aristotélica. Partindo das evidências e da dedução, conceberam uma teoria, unindo a demonstração, como previa Aristóteles com uma teoria da argumentação, reconhecendo, na Retórica, um procedimento pelo qual se chega ao conhecimento sobre algo. Mesmo tendo a lógica como inspiração, esses filósofos preferiram os estudos feitos de um século para cá, que propõem analisar a linguagem por modelos matemáticos. Em seus estudos, questionaram os três séculos de cartesianismo, o

estudo compartimentalizado e atemporalizado. Refutaram a teoria com procedimentos laboratoriais da psicologia experimental e, também, diferiram do procedimento adotado pelos filósofos que se esforçavam em reduzir os raciocínios sobre questões sociais, políticas ou filosóficas. Assim, consideram os filósofos da Nova Retórica:

Se, entre os antigos, a retórica se apresentava como o estudo de uma técnica para o uso do vulgo, impaciente por chegar rapidamente a conclusões, por formar uma opinião para si, sem se dar ao trabalho prévio de uma investigação séria, quanto a nós, não queremos limitar o estudo da argumentação àquela que é adaptada a um público de ignorantes [...] (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2002, p.7).

Ainda nesta visão, os autores justificam seus estudos e dizem que “homens e grupo de homens” aderem a toda a espécie de opiniões com uma intensidade variável, que só é conhecida quando posta à prova.

Conseqüentemente, após os estudos de Perelman e Olbrechts-Tyteca, houve alguns desdobramentos e, atualmente, uma das áreas que estuda a argumentação é a Semântica Argumentativa, em que o sentido não é uma relação da linguagem com o mundo, constituído a partir de operação intelectual, demonstrado pela lógico-matemática, mas uma relação própria do acontecimento de enunciação que constitui os lugares do locutor e seu destinatário. As colocações feitas por Charaudeau e Maingueneau (2004) evidenciam o ponto de vista dos estudos argumentativos:

A retórica argumentativa parte de uma competência natural, a competência discursiva, e a trabalha orientando-a para as práticas languageiras sociais. Ela combina capacidades enunciativas e interacionais (colocar em dúvida, opor-se, construir uma posição autônoma). Uma intervenção retórica é constituída por um conjunto de atos de linguagem planejados, orientados, que se dirigem a um público dubitativo, solicitado por discursos contraditórios, que visam a uma ação sobre os participantes na reunião, em vista de uma tomada de decisão (CHARAUDEAU; MAINGUENEAU, 2004, p.435).

Tendo em vista esses conceitos, Guimarães (1995, p. 78-79) evidencia que, na via da Semântica Argumentativa, o externo à língua, os lugares que definem a perspectiva a partir da qual se argumenta, a posição do sujeito na

enunciação funciona convocado pela língua. De acordo com Oliveira (2002b, p. 27), nesta linha de investigação, a linguagem constitui o mundo, por isso não é possível sair fora dela.

Dessa forma, o modo como se articula esta pesquisa não é descontextualizado, mas assumido especificamente, conforme circunstâncias e, de acordo com os dizeres de Charaudeau e Maingueneau (2004), como uma argumentação situada e vivida por sujeitos portadores de interesses, de paixões e de valores.

A evolução, nesse âmbito de pesquisa, vem na revisão de Koch (2003a, p.23) dos estudos pragmáticos como o da Teoria da Enunciação, que teve como mérito estudar a presença do enunciador nos enunciados e da Teoria dos Atos de Fala que, embora tenha sofrido reformulações, refletiu sobre os diversos tipos de ações humanas realizadas pela linguagem. Esses postulados contribuíram e elucidaram o posicionamento da teoria argumentativa da linguagem e, atualmente, nos dizeres de Orlandi (1986, p. 58), juntam-se, neste território, as concepções de linguagem como ação, ao mesmo tempo que se coloca o diálogo e a argumentação.

Na Teoria da Enunciação, Benveniste (1989, p.84) desenvolveu a investigação do discurso, considerando a língua assumida pelo homem como um ato individual de utilização. Entendido assim, a enunciação acontece, numa instância de discurso, e reclama a presença de um locutor que se declara e se assume por meio de uma forma sonora, atingindo um ouvinte, suscitando nele um retorno que vem, igualmente, por meio de uma enunciação.

É fundamental, dentro desse paradigma teórico, observar como a linguagem interpreta e contém a sociedade. Benveniste (1989, p. 90- 97) compreende a sociedade como sendo de natureza humana e enfatiza que ela torna-se significativa na e pela língua, desenvolvendo uma relação entre a língua e a sociedade, de interpretante e interpretado. A língua cumpre um papel, preenche condições e registra a sociedade, que está fixada em instituições e evolui constantemente. Portanto, a língua descreve, conceitualiza, interpreta a natureza e a experiência humana. E, a partir desse pressuposto teórico, articula-se uma grande evolução no âmbito da lingüística, pois a prioridade da linguagem não é mais ser instrumento de estudo, mas sua função é ser “um modo de ação”, na sociedade, envolvendo três pólos: os interlocutores, o momento e o lugar de enunciação.

Dentro desse entendimento, os trabalhos da Teoria dos Atos de Fala

contribuíram para que os estudos argumentativos se desenvolvessem, pois, nas considerações de Charaudeau e Maingueneau (2004, p.170), a relevância desta teoria está na difusão, pelos filósofos da linguagem, Austin, em 1962, e Searle, em 1969, dos chamados atos de fala, atos de discurso ou atos de linguagem, desenvolvendo a idéia de que toda enunciação constitui um ato (prometer, sugerir, afirmar, interrogar...), visando a modificar uma situação. Esses estudos relacionam os diversos tipos de ações humanas realizadas por meio da linguagem.

Charaudeau e Maingueneau (2004, p. 107) explicam que Austin analisou as condições sob as quais o uso de determinadas expressões lingüísticas produziam certos efeitos e conseqüências em uma situação e dividiu a enunciação em três atividades: locucional (articulação e produção de sons com emprego determinado); perlocucional (a implicação da fala produzindo efeito) e o ilocucional (a realização daquilo que se pede).

No entanto, segundo os autores, foi Searle, em 1969, que revisou e aprimorou os estudos de Austin. E, em seu trabalho, considerou que falar é executar atos de acordo com certas regras semânticas que governam a utilização dos processos lingüísticos, os quais indicam a que tipo de fala pertencem a enunciação. Distinguiu, então, três tipos de atos de linguagem: ato de dizer ou ato de enunciação, referindo-se ao fato de enunciar palavras; atos de referência e de predicação ou atos proposicionais, referindo-se à predicação e à afirmação; atos ilocucionais, referindo-se a perguntas, a promessas, ao engajamento do locutor com relação ao que se diz.

Maingueneau (1996, p.17) problematiza o êxito do ato de linguagem, porque, para o autor, o ato depende, ao mesmo tempo, de condições sociais e condições lingüísticas. Assim, falar é mais que uma ação, é também mostrar a enunciação por meio de um código e de regras compartilhadas.

Koch (2003a, p.24) enfatiza o trabalho de outras teorias desenvolvidas, dentro da noção da linguagem como atividade social, como é o caso da Teoria da Atividade Verbal e os Postulados Conversacionais de Grice. De modo geral, a linguagem como atividade verbal está centrada na Psicolingüística e sua ênfase recai sobre o locutor que deve assegurar ao seu interlocutor as condições necessárias para atingir o objetivo visado e as conseqüências decorrentes da realização do objetivo. A autora evidencia que, no desenvolvimento dos trabalhos com a linguagem focada nas máximas conversacionais de Grice, em 1979, o

discurso é um conjunto de normas que dependem de um princípio de cooperação, cabendo aos parceiros colaborar para o sucesso da atividade conversacional. Esse postulado recobre certo número de regras universais e, dentro de uma perspectiva geral, presume-se que o locutor observa as normas na troca falada.

Todas essas teorias contribuíram para a Pragmática e, embora muitas teorias tenham objetivado estudar a linguagem como diálogo, centrado na enunciação, é com os trabalhos de Ducrot (1987) que o discurso inscreve-se em uma orientação argumentativa concebido em função do propósito do locutor. Desse ponto de vista, a argumentação fornece condições e maneiras pelas quais o sentido pode apresentar a enunciação. Dito isso, Ducrot aponta para as escolhas que o locutor pode realizar por meio da língua, nas diversas situações comunicativas. Estas escolhas são mais ou menos eficientes dependendo, evidentemente, de sua força argumentativa dentro de uma escala (DUCROT, 1987, p. 173).

Dessa forma, a língua não é só semântica e sintática, mas também pragmática. De acordo com Ducrot, sempre que falamos, somos pragmáticos, ou seja, o sentido é algo que se comunica ao interlocutor. Há, então, descrições pragmáticas na medida em que se leva em conta o fato de que o sujeito falante realiza atos, mas os realiza, transmitindo ao interlocutor um saber, que é um saber da sua própria enunciação.

Ainda nesta visão, Ducrot (1987, p. 182) apresenta os responsáveis pela enunciação, ou seja, alguém deve imputar a responsabilidade pelo sentido do enunciado, mesmo que esse alguém não coincida no discurso real. O entendimento que o autor tem a respeito dos parceiros de um discurso estão assim sintetizados:

- o sujeito falante: autor empírico do enunciado;
- locutor: um ser que, no próprio sentido do enunciado, é apresentado como seu responsável;
- enunciator: um ser de pura enunciação, que determina o ponto de vista a partir do qual os acontecimentos são apresentados.

No entender de Ducrot, o interlocutor de um discurso responde ao ser interrogado. Assim, salienta que esta incitação para agir ou esta obrigação de responder são dadas como efeitos da enunciação. Dessa forma, a argumentação é, então, nos dizeres do autor, um ato público. Seria como algo que fica aberto,

perceptível, explícito. Ducrot ainda adverte que um enunciado argumentativo tem poderes ou certas conseqüências, pois ele não se realiza sem se denunciar enquanto tal (DUCROT, 1987 p. 174).

Ao assumir a língua dentro de situações de uso, discutindo-a, dentro de uma ação discursiva, realizada por meio dos atos argumentativos falar, dizer, mostrar, integrando o sintático e o semântico, numa macrossintaxe discursiva, levantamos os recursos argumentativos ou as articulações argumentativas recorrentes num determinado gênero textual. Podemos então, analisá-lo como “um enunciado argumentativo” que tem a intenção de “levar a admitir tal ou tal conclusão” (DUCROT, 1987, p.174).

Dentro desse quadro, o autor inscreve a teoria argumentativa da linguagem que desenvolve a pragmática lingüística e chama a atenção para o enunciado dizendo: Não se trata mais do que se faz quando se fala, mas do que se considera que a fala, segundo o próprio enunciado, faz, pois considera o ato de argumentar como o ato lingüístico fundamental, isto é, postula que a argumentatividade acha-se inscrita sistematicamente, no interior da própria língua.

Essas orientações permitem-nos prever o valor argumentativo contido nos enunciados realizados, perceptíveis quando o locutor utiliza-se da língua para enunciar. Assim, nos enunciados dispostos, é possível um intérprete perceber e determinar a conclusão para qual o locutor intenciona apontar. E é pelo conjunto de elementos que podemos fazer essas interpretações, freqüentemente, mostradas por meio de certos morfemas do tipo “ainda”, “aliás”, “também” e outros que estão nos enunciados, com o objetivo de encaminhá-los seqüencialmente.

Conforme Koch (2005, p. 134), os conectivos encadeiam atos de fala distintos, introduzindo, entre eles, relações discursivo-argumentativas que podemos ver na oposição/contraste/concessão; na justificativa; na explicação; na generalização; na disjunção argumentativa; na especificação; etc.

Essas entidades estabelecem relações semânticas como no exemplo:

P *mas* Q

P *embora* Q

O problema, considerado por Fávero e Koch (2005), é, no uso normal da língua, determinar quais são essas entidades, que nem sempre estão

evidentes em um texto, pois um conector tanto pode ligar duas proposições, estabelecendo entre elas relações de inferência ou dedução, como relacionar um enunciado com a sua enunciação. Além disso, um conector pode não só ligar segmentos sucessivos, como também segmentos mais ou menos afastados, dentro do período, ou até mesmo um parágrafo a outro dentro de um texto.

Dessa forma, é pelas instruções presentes nos enunciados que podemos interpretar as entidades semânticas e o que elas implicam e indicam, uma vez que elas não fazem ligações aleatórias.

Para descobrir o sentido de um enunciado, temos que analisar um elemento semântico dentro daquilo que ele acrescenta de particular, ou seja, de acordo com as condições de emprego. E aqui não se fala de sentido literal de um enunciado, pois este já está previsto na sua superfície, e sim de um sentido que é recuperado dentro do funcionamento do discurso, isto é, dentro de sua pertinência, dentro das variadas utilizações das palavras da língua e das suas combinações possíveis.

Existem enunciados, cuja pretensão é orientar para uma conclusão e para excluir outras que não são viáveis. Assim, Fávero e Koch (2005) destacam que argumentar, para Ducrot, significa apresentar A em favor da conclusão C, apresentar A como devendo levar o destinatário a concluir C, havendo, portanto a necessidade de incluir, na descrição semântica das frases, as indicações relativas à sua orientação argumentativa.

Como se percebe, o lingüístico pode incorporar-se ao retórico. Pelos estudos pragmáticos integrados poderemos perceber, na língua, os responsáveis pelo encaminhamento argumentativo. Para isso, no próximo capítulo, trataremos desses recursos que podem ser para nós de grande valia no entendimento dos enunciados.

#### 4 OS RECURSOS ARGUMENTATIVOS

*O poder de persuasão de um romance busca precisamente o contrário: encurtar a distância que separa a ficção da realidade e, apagando essa fronteira, fazer o leitor viver aquela mentira como se fosse a verdade mais imperecível e aquela ilusão, a mais consistente e sólida descrição da realidade. É esse o formidável engodo perpetrado pelos grandes romances: nos convencer de que o mundo é como eles contam, como se as ficções não fossem o que são, um mundo desmontado e remontado para aplacar o apetite deicida (recriador da realidade) que alimenta – saiba ele ou não - a vocação do romancista. (LLOSA)*

Conforme Osakabe (1999, p. 109), “todo discurso é um ato de argumentação”. Portanto, o ato de discursar constitui um ato de argumentar, assim ele deve revelar, em sua totalidade, as “marcas desse ato”. Essa revelação proposta pelo autor passa por uma decisão política, daí porque a argumentação levaria o ouvinte para um lugar de opinião na estrutura política. Dessa forma, tal escolha envolve um locutor e um ouvinte, revelando o caráter atuacional da enunciação e, portanto, a língua passa a ser entendida dentro de uma função pragmática. Conseqüentemente, temos o ato enunciativo como algo que provoca um efeito de sentido no locutor e no ouvinte.

Koch (2002, p. 33) complementa esse entendimento do ato de argumentar e evidencia que a enunciação pressupõe relações entre o texto e o evento, que estão, também, presentes por meio das “marcas lingüísticas que são um retrato da enunciação”. A autora cita cinco fatores que constituem a enunciação, marcando o texto e o evento lingüístico: a) as pressuposições; b) as marcas das intenções explícitas ou veladas, que o texto veicula; c) os modalizadores que revelam a atitude do locutor perante o enunciado que produz; d) os operadores argumentativos responsáveis pelo encadeamento dos enunciados, estruturando-os em textos e, determinando a sua orientação discursiva; e) as imagens recíprocas que se estabelecem entre os interlocutores e as máscaras por eles assumidas, no jogo das representações ou nas pequenas cenas dramáticas, que constituem os atos de fala como elementos presentes nos enunciados argumentativos.

Charaudeau e Maingueneau (2004, p. 335) comentam que na teoria de Ducrot, sobre as orientações argumentativas dos enunciados, percebe-se a prioridade do valor argumentativo da palavra. Com isso, mostram que não se deve, unicamente, buscar o caráter descritivo de uma palavra, mas o seu valor dentro de uma orientação e dentro de um discurso.

Para os autores, Ducrot desenvolve um estudo argumentativo da linguagem em três direções: a) as expressões argumentativas, b) os conectores argumentativos, c) os topoi. As expressões argumentativas são elementos lingüísticos que desdobram as interpretações, apresentam as possibilidades de conclusões, conservando o valor factual do enunciado. Os conectores, quando presentes em um enunciado, preenchem uma função de ligação entre unidades de um nível diferente, assegurando a função de conexão, que podem ser proposições ou grupo de proposições. Os conectores podem, também, adicionar um marcador de (re) tomada enunciativa completando essas duas funções com uma orientação argumentativa marcada, e os topoi que são, segundo Charaudeau e Maingueneau (2004, p. 476), nos estudos de Ducrot e Anscombe, os princípios gerais comuns, apresentados como aceitos pela coletividade, argumentações concretas, colocando em relação graduais propriedades, predicados ou escalas.

Embora essa teoria seja complexa, motivamo-nos a demonstrá-la, em algumas partes, pois seu auxílio será relevante na interpretação dos enunciados que temos como *corpus*. Para isso, procuraremos explicar alguns recursos que, posteriormente, serão investigados no *corpus* e que merecem aprofundamento, pois auxiliam na ampliação da leitura dos bilhetes.

Ainda, nos mesmos autores, encontramos uma posição sobre os estudos de Ducrot, compreendendo o enunciado como portador de uma pluralidade de vozes que revelam, dessa maneira, o seu caráter polifônico.

Ducrot considera que o enunciador e o locutor são instâncias diferentes, mesmo quando o locutor assume-se pelo pronome de primeira pessoa, e responsabiliza-se pelo ato de falar, ele agrega ao seu dizer a voz de um alocutário. Existe uma comunidade lingüística que se identifica com a opinião dominante e que pode se revelar em alguns enunciados na voz do locutor que, nesse caso, passa a ser também um enunciador. Em nosso trabalho, quando das análises, nos referiremos ao locutor, autor do enunciado, e também a um locutor que é enunciador, quando percebemos que, no seu dizer, há uma voz coletiva, portanto,

quando ele é o porta-voz da visão da sociedade (CHARAUDEAU; MAINGUENEAU, 2004, p. 385-387).

Outro recurso eficaz, nos dizeres de Koch (2002, p. 56-71) e Maingueneau (1996, p. 105), são os pressupostos e subentendidos, que permitem que os locutores digam sem dizer, adiantem um conteúdo sem assumir completamente sua responsabilidade. No caso do pressuposto, existe um recuo desse conteúdo e, no subentendido, trata-se de uma espécie de adivinhação colocada ao co-enunciador<sup>5</sup>. Ele deve derivar de proposições, baseando-se nos princípios gerais que regem a utilização da linguagem. Esses subentendidos não são, portanto, passíveis de predição fora do contexto e, de acordo com os contextos, a mesma frase poderá liberar subentendidos totalmente diferentes.

Grice<sup>6</sup> já havia atentado para o fenômeno do subentendido. Sua idéia central considera que a atividade discursiva supõe uma cooperação de seus participantes que, apenas pelo fato de entrarem no intercâmbio verbal, devem seguir um certo número de regras tácitas, as máximas da conversação. São princípios que prescrevem tantas informações quantas forem exigidas: responder quando alguém lhe falar, ser compreensível e colaborar no entendimento do ato comunicativo. Como o locutor postula que seu parceiro conhece essas máximas, ele pode basear-se nesse conhecimento para inferir subentendidos; para isso transgredir uma máxima, levando o co-enunciador a tecer a hipótese de que é para liberar um outro conteúdo, implícito, que seria compatível com o respeito das máximas de conversação.

Charandeu e Maingueneau (2004, p.107) dizem que não se deve confundir: deixar entender com dar a entender ou fazer entender. Muitas vezes, com bases nas leis do discurso, depreendem-se inferências que o locutor absolutamente não tem a intenção de fazer, mas que seus propósitos manifestam, no enunciado, levando-nos, então, a interpretar erroneamente. Dado que esse locutor deveria dar informações precisas, o interpretador tem o direito de inferir o que a enunciação deixa entender. Assim, o locutor pode apresentar o seu discurso e acreditar que o interlocutor depreende o subentendido.

---

<sup>5</sup> Segundo Maingueneau (2001), o termo co-enunciador foi cunhado por Antoine Culioli para designar os parceiros de um discurso.

<sup>6</sup> Paul Grice, filósofo da linguagem, desenvolveu em 1960 um estudo baseado nas máximas conversacionais, ou leis do discurso, ajudando a interpretação de um enunciado, posto que considera a cooperação compartilhada pelos parceiros de um discurso.

#### 4.1 Os MODALIZADORES

Os modalizadores são estudados desde a lógica clássica até a semântica moderna. São chamados modalizadores porque contribuem para a construção do sentido do discurso, e revelam escolhas valorativas do locutor. Charaudeau e Maingueneau (2004, p. 336-337) definem como “a marca que o sujeito falante não pára de imprimir em seu enunciado”.

A modalização constitui uma parte do quadro enunciativo, pois permite explicitar as posições do sujeito falante em relação a seu interlocutor, a si mesmo e a seu propósito. Assim, os autores esclarecem que podemos encontrar os modalizadores explicitados por marcas particulares, ou no implícito do discurso, mas sempre presentes, indicando a atitude do sujeito falante frente a seu interlocutor, a si mesmo e ao seu próprio enunciado. Há também uma atitude subjetiva do locutor em face de seu enunciado que pode traduzir-se em uma avaliação ou valoração de fatos, estados ou qualidades atribuídas a um referente.

Segundo Koch (2003, p.51-53), os indicadores modais podem cristalizar-se sob forma de expressões do tipo *é + adjetivo*, certos advérbios ou locuções verbais, verbos auxiliares modais como *poder e dever*, construções de *auxiliar + infinitivo* (*ter de + infinitivo, precisar, necessitar*) + infinitivo; *dever + infinitivo* e pelas orações modalizadoras como: *tenho a certeza de que...*, *não há dúvida de que...* *há possibilidade de...*, *todos sabem que...*, etc. Temos então os advérbios e os tempos verbais que, segundo Koch (2003, p. 50), sinalizam o modo como aquilo que se diz é dito.

#### 4.2 Os INTENSIFICADORES

Para Azevedo e Oliveira (2005, p.255), os recursos lingüísticos que funcionam como intensificadores são: o advérbio, o grau do advérbio, alguns adjetivos, o grau do adjetivo, alguns prefixos aumentativos e diminutivos, etc. Essas palavras quando dotadas de atributos promovem a exaltação daquilo que está sendo dito para mais ou para menos.

Essa expressividade é vista de forma estratégica, pois, não só intensificar manifesta uma exaltação, mas também porque ao se valorizar certa qualidade privilegia-se a argumentatividade e, por consequência, a interação.

Carvalho (2000, p. 70) evidencia os estudos feitos por Quirk (1988) sobre a intensificação na língua inglesa e que podem ser aplicados para interpretar enunciados em língua portuguesa. Segundo o estudioso, os intensificadores são enfatizadores, amplificadores e moderadores, ou seja, como enfatizador o locutor pode fazer uso de advérbios; como amplificador pode-se utilizar maximizadores, vistos nos graus dos adjetivos ou advérbios; há, também, minimizadores e diminuidores, empregados quando se quer atenuar os aspectos negativos de um enunciado. É possível que, em um mesmo enunciado, reúnam-se vários intensificadores. Vejamos o que diz Carvalho:

[...] a formação sufixal dos aumentativos e diminutivos constitui-se de um importante recurso argumentativo. Esses elementos em um enunciado podem avivar em nossa interpretação, formas populares, que não nos damos conta, porque estão consagradas pelo uso que a comunidade faz, no entanto possuem um sentido especial, intensificando emoções, sentimentos e também encaminhando para uma interpretação pejorativa ou depreciativa (2000, p.70).

Outra forma de intensificação é a reiteração, que se faz por meio da repetição de advérbios ou adjetivos em um enunciado com a intenção de enfatizar a sua significação. Para o nosso estudo, acreditamos que este recurso possa ser abarcado também dentro dos marcadores conversacionais, uma vez que a reiteração pode ser compreendida como uma consequência da linguagem oral no texto escrito. Não se repete por repetir, mas para fazer com que uma seqüência seja intensificada.

Por isso, essas partículas acrescentadas à palavra são poderosos recursos argumentativos que o falante utiliza quando quer expressar um ponto de vista e quando esse uso encaminha o enunciado para a sua significação plena.

### 4.2.1 Os Adjetivos

Neves (2000, p.173-219) afirma que os adjetivos podem funcionar intensificando, atenuando, qualificando e quantificando. É longa a sua explanação sobre a questão dos adjetivos, no entanto, selecionamos somente os casos que usaremos em nossas análises. Ao fazer uso de adjetivos, em um enunciado, podemos verificar a qualidade, o defeito, o estado e até mesmo a condição que o locutor pretende impor à sua fala.

Os adjetivos podem ser usados para enfatizar uma expressão e, se neste enunciado ocorrer o uso de um artigo definido antecedendo o adjetivo, há uma modificação ainda mais enfática. Também, os adjetivos são utilizados com sufixos são qualificadores intensificadores de grande valia, quando o locutor tem como objetivo causar um efeito de sentido diferente a um enunciado, pois dão a idéia de abundância da qualidade. Já os prefixos funcionam como atenuadores e são encontrados na função intensificadora.

A nosso ver tanto a utilização de adjetivos com prefixos ou com sufixos pode deixar marcas, que somente serão analisadas dentro da enunciação, devido à carga ideológica que possui, ou seja, quando o locutor deseja ser irônico, ser dissimulado, representar um papel social, ele pode fazer uso de um adjetivo para poder “fazer a sua encenação”. Temos como exemplo as expressões hiperlegal, supermulher, barbudo, ciumento, etc.

Neves (2000, p. 173) explica que os adjetivos são usados para atribuir uma propriedade singular a um substantivo e funcionam qualificando e subcategorizando. Na língua portuguesa, existem adjetivos simples e as locuções adjetivas que normalmente são compostas da preposição **de**, **em** ou **a** + substantivo. Como exemplo retiramos do *corpus* a expressão “de massa”. Também, outras ocorrências são evidenciadas pela autora como o da preposição **sem**, com a presença ou não do hífen.

No entanto, para as nossas análises será interessante discutir a questão que Neves (2000, p.175) levanta, quando um substantivo deixa de ser referencial e passa a funcionar como adjetivo. Para a autora, essa adjetivação do substantivo como qualificador ou como classificador está, normalmente, em função predicativa.

Outro caso é a anteposição ou posposição dos adjetivos no enunciado, pois às vezes implica mudança de sentido, Assim, esta utilização aponta possibilidades para o enunciado ficar mais restrito ou mais amplo, delimitado ou próximo, definido ou mais vago, etc. E este também é um forte recurso para efeito de argumentação.

### **4.3 OS OPERADORES ARGUMENTATIVOS**

Segundo Kock (2002, p. 102-103), há, na gramática de cada língua, uma série de morfemas responsáveis por um tipo de relação de ligação entre segmentos do discurso: são os operadores argumentativos ou discursivos. A gramática tradicional considera-os elementos que são expostos como conjunções coordenativas, conjunções subordinativas, preposições, ou ainda, partículas que não foram enquadradas em nenhuma das classes gramaticais existentes. A autora diz que também, na gramática estrutural e na gerativa, esses elementos são descritos, em grande parte, como morfemas gramaticais de tipo relacional, em oposição aos morfemas lexicais, sendo relegados a um segundo plano na descrição lingüística.

Dessa forma, Koch (2002) esclarece-nos que o uso da língua é inerentemente argumentativo e, dentro da concepção argumentativa da linguagem, esses elementos são recursos estratégicos, com valor retórico ou argumentativo, usados pelos locutores para encadear um enunciado para um determinado ponto de vista. Esses recursos são constitutivos de um enunciado e se apresentam orientando a seqüência do discurso, isto é, determinando os encadeamentos possíveis com outros enunciados capazes de continuá-lo, tendo como pretensão orientar o interlocutor para certos tipos de conclusão e, assim, levando-o a excluir outros.

Portanto, para descrever enunciados, torna-se necessário determinar a sua orientação discursiva, ou seja, observar, dentro da estrutura do enunciado, o que o locutor tomou como recurso a fim de levar o seu interlocutor a admitir certas conclusões e a descartar outras. Dessa forma, dentro de uma pragmática integrada à descrição lingüística, introduz-se uma retórica integrada que se manifesta por meio de uma relação de tipo bem preciso entre enunciados. No

próximo item, ressaltamos o estudo dos operadores argumentativos presentes no *corpus* selecionado.

#### 4.3.1 O Operador Argumentativo “e”

Segundo Fávero (1991, p.39), o operador argumentativo **e** designa o tipo de conexão cujos conteúdos se adicionam, baseando-se na relação semântica de compatibilidade, encaminhando enunciados para uma mesma conclusão. Em nosso *corpus* encontramos como exemplo: “Ele erra **e** muito”. “**E** o Jorge ele também pode”.

Koch (2003, p. 33) expressa que o **e** é um tipo de operador que soma argumentos de uma mesma classe argumentativa a favor de uma mesma conclusão.

Neves (2000), por sua vez, explica esse operador em algumas situações complexas e, aqui, selecionamos apenas o que poderá ser usado, posteriormente, nas nossas análises:

- o conectivo **e** como uma conjunção coordenativa, evidenciando exterioridade entre dois segmentos coordenados, acrescentando um segundo segmento a um primeiro, recursivamente, determinado pelas variações contextuais;
- o conectivo **e**, marcando uma relação de adição entre os segmentos coordenados, indicando que esse coordenador possui um caráter mais neutro do que os outros;
- o conectivo **e**, evidenciando situações como uma relação de contraste;
- o conectivo **e**, em um enunciado coordenado que pode ser entre sintagma e sintagma, oração e oração, que tem possibilidade de aparecer lado a lado, compondo uma organização coordenada hierarquizada.

Semanticamente, nas relações de adição, há aspectos especiais marcados pelo uso do **e**:

- adicionando unidades do sistema de informação, o elemento **e** constituindo uma indicação explícita de que o segundo segmento se acresce do primeiro;
- acentuando o efeito de acúmulo;
- principiando um novo ato de fala comum em início de turno, obedecendo a determinações pragmáticas;
- adicionando um novo pedido de informação, sendo adotado em uma interrogativa (direta ou indireta), informando o desconhecimento e o desejo de obtenção de informação. Essa interrogativa sugere o acréscimo de uma unidade de informação;
- somando uma solicitação sobre a consideração de um tema, o **e** inicia uma interrogativa geral que vem crescer a uma sugestão de um tema.

O segundo enunciado é uma interrogativa retórica que solicita a consideração de um argumento e que pode ser considerada um acréscimo. O enunciado pode configurar o início ou a continuação de um discurso direto de um discurso indireto livre, por exemplo, como o de um monólogo interior (NEVES, 2000, p. 739- 749).

#### 4.3.2 O Operador Argumentativo “mas”

As disjunções argumentativas representadas pelas contrajunções, segundo Fávero (1991, p. 39), designam o tipo de conexão que articula, seqüencialmente, frases cujos conteúdos se opõem, como, por exemplo, os articuladores de nosso *corpus*, **porém** e **mas**, atuando nos enunciados de orientações discursivas diferentes. Ex: “Desculpa eu miga..**mas** vc me entende né”, e também, “As vezes ele fala a verdade **porem** as vezes ele erra e muito”.

Mainqueneau (1996, p. 67) comenta que o conector **mas** é um dos operadores argumentativos que mais foi estudado, explicado pela sua freqüência nos enunciados e pelo vínculo que mantém com o implícito, e salienta que existem dois tipos de **mas**: o refutativo e o argumentativo.

O **mas** refutativo prevê a encenação em um movimento enunciativo

em uma espécie de diálogo que associa negação e retificação. Na maioria das vezes, refuta o enunciado de um outro locutor.

A segunda ocorrência do **mas** é na função argumentativa, oferecendo a possibilidade de apresentar uma interpretação polifônica, ou seja, mostrando o “jogo de influências sociais”, para que isso ocorra, é necessário que o enunciado propicie esse efeito da enunciação, em que várias vozes falam simultaneamente (DUCROT, 1987, p.168).

Este conectivo, também, confronta dois pontos de vista sucessivos que argumentam em direções opostas, como se estivesse fazendo uma concessão. No entanto, o conectivo **mas** apresenta-se de formas variadas, e, segundo Maingueneau (1996, p. 69-70), nos estudos de Ducrot e seus colaboradores, o emprego do **mas**, ainda, pode contestar as pretensões associadas à atividade enunciativa de um locutor, pois, para Ducrot, qualquer ato de palavra tem pretensões, ou seja, os efeitos da enunciação têm em si o poder de incitação do agir.

Koch (2003, p. 36) apresenta o que Ducrot chamou de balança argumentativa:

[...] o locutor introduz em seu discurso um argumento possível para uma conclusão R; logo em seguida, opõe-lhe um argumento decisivo para a conclusão não-R (~R). Ducrot ilustra esse esquema argumentativo recorrendo à metáfora da balança: o locutor coloca no prato A um argumento (ou conjunto de argumentos) com o qual não se engaja, isto é, que pode ser atribuído pelo interlocutor a terceiros, a um determinado grupo social ou ao saber comum de determinada cultura; a seguir, coloca no prato B um argumento (ou conjunto de argumentos) contrário, ao qual adere, fazendo a balança inclinar-se nessa direção [...]

Koch (2003, p. 36), ainda, observa que este operador argumentativo estabelece uma estratégia argumentativa de suspense, antecipando, anunciando de antemão, aquilo que será, posteriormente, anulado.

Neves (2000, p. 757- 770) faz uma apreciação sobre o valor semântico do **mas**, que tem algumas especificações. Uma das suas definições diz que este conectivo pode indicar apenas contraposição, ou, mais fortemente, uma eliminação. Na contraposição, o **mas**, quando está iniciando uma oração não elimina o elemento anterior, admite-o explicita ou implicitamente, no entanto a ele se

contrapõe. Por isso, não é o caso, necessariamente, de ser uma direção independente, como o **mas** que contrasta positiva ou negativamente um enunciado.

O uso do **mas** aparece vinculado a vários outros contextos na contraposição, isto é, pode aparecer envolvendo, gradativamente, um argumento mais fraco para um mais forte ou vice-versa; quando acontece de um argumento que é desfavorável ou menos favorável vir depois do **mas**, normalmente, o sentido que se quer estabelecer é de reparação ou compensação.

Ainda, em Neves (2000, p. 757- 770), localizamos o operador argumentativo **mas**, restringindo o que acaba de ser enunciado no primeiro membro coordenado, significando exclusão parcial, negação, privação, insuficiência.

Todos os empregos aferidos ao operador argumentativo **mas** dependem da consideração do ato enunciativo e, também, de um exame minucioso que o interpretante faz do enunciado anterior.

#### 4.3.3 O Operador Argumentativo “porém”

Neves (2000, p. 273)<sup>7</sup> considera que o operador **porém** marca uma relação de desigualdade entre o segmento em que ocorre, que pode ser enunciado, oração ou sintagma e um segmento anterior. Semanticamente este operador pode ser observado como: a) primeiro elemento de uma oração; b) ocorrer no mesmo grupo de *todavia*, *contudo*, *entretanto*, *no entanto*, *não obstante*, indicando relações semânticas de desigualdade, rejeição, contraste, contrariedade, oposição, negação e anulação.

O operador **porém** pode ser igualado e, em algumas situações até mesmo ser substituído pelas demais conjunções coordenativas adversativas. No entanto, há de se considerar que tal operador possui determinadas particularidades como, por exemplo, não ser usado, descabidamente, em situações em que ele não seja adequado com o momento enunciativo, pois isto criaria paradoxos semânticos. Também deve-se evitar substituí-lo pelo **mas**, porque, em nível argumentativo, esses operadores são distintos, uma vez que o **mas** é mais forte, quer pela sua

---

<sup>7</sup> Neves (2000, p. 271-279) faz um extenso relato do uso desse operador, considerando-o como conjunção coordenativa e como advérbio juntivo adversativo.

freqüência nos enunciados, quer pelo vínculo que possui com a enunciação.

Se, por um lado, o operador **porém** é mais fraco que o operador **mas**, por outro gera uma certa curiosidade, pois, na língua falada brasileira, encontramos este operador reforçando o operador **mas**, reconhecido quando os locutores utilizam-se desses dois operadores juntos, para poder assegurar uma opinião. Notável, por exemplo, na reconhecida literatura de Guimarães Rosa estes dois operadores juntos, : “*Amor desse, cresce primeiro; brota é depois. Muito falo, sei, caceteio. Mas porém é preciso. Pois então*” (ROSA, 2001, p. 155).

Essa situação também aparece na língua francesa, quando se recomenda que o falante não recorra ao pleonasma. No *Dictionnaire des pièges et difficultés de la langue française* (2004, p.469), há a seguinte recomendação: *On évitera les pléonasmes mais cependant, mais pourtant, qui appartiennent à la langue parlée.*<sup>8</sup>

Por fim, a posição explicitada por Koch (2002, p. 130), quando explica os operadores como responsáveis pela estruturação de enunciados em textos, por meio de encadeamentos sucessivos, ajuda na compreensão do operador **porém**, pois suas formas de aparição podem ser pragmáticas, argumentativas, retóricas e ideológicas. Todas essas situações estão, intimamente, ligadas ao contexto em que está inserido o enunciado.

#### 4.3.4 O Operador Argumentativo “até”

A palavra **até** pode ser classificada morfológicamente como preposição ou como um advérbio. Como preposição o até estabelece relações semânticas de tempo, de lugar e de limite numérico. Como advérbio Neves (2000, p.238-241) considera-o dentro do quadro dos advérbios ‘não- modificadores’, ou seja, dos advérbios que não afetam o significado do elemento sobre o qual incidem. A autora lembra que esse tipo de advérbio de inclusão atua como focalizador da parte do enunciado que vem a seguir.

Cintra e Cunha (1985, p.548) consideram a palavra **até** como uma

---

<sup>8</sup> Evitar-se-ão os pleonasmos mas no entanto, aqueles que pertencem à língua falada.

palavra denotativa de inclusão que, sob o ponto de vista pragmático, consente as relações entre o discurso e o contexto situacional. Dessa forma, quando dizemos que o **até** remete à inclusão estamos usando uma categoria semântica que, associada a uma função pragmática, escapa do sentido morfológico da palavra.

É importante considerarmos que todos os períodos constituídos por enunciados ligados por meio de operadores argumentativos, como é o caso do **até**, apresentam, nos dizeres de Koch (2002, p.131), “atos de linguagem diferentes”. Esses atos são introduzidos por estes operantes e mostram a opção do locutor de imprimir uma orientação argumentativa em seu enunciado.

Koch (2003, p. 30- 31), para explicar o funcionamento do articulador argumentativo **até**, baseia-se nos estudos de Ducrot, evidenciando que, “quando dois enunciados de uma classe se apresentam em gradação de força crescente no sentido de uma mesma conclusão, tem-se uma escala argumentativa”, ou seja, o **até** pode ser representado como uma seta ( ↑ ) que, indicando para cima, eleva o argumento para a escala mais alta.

#### 4.3.5 O Operador Argumentativo “também”

Possenti (2002, p. 295- 302) explica que “a palavra também pressupõe algo”, que pode ser uma ação, um evento, uma qualidade, uma coisa. Para ele é comum aparecer tanto o pressuposto como o que se inclui. Neste caso, depende do contexto do enunciado, que nunca é rígido, embora normalmente as palavras tenham um escopo definido e sua posição dependa estritamente dele. Assim este advérbio pode aparecer nas seguintes situações:

- a) somando, explicitamente, outra coisa, outro evento, qualidade;
- b) acrescentando algo;
- c) em uma posição de concordata com o interlocutor;
- d) em uma justificativa dentro das possíveis (talvez a mais forte, a mais relevante, e por isso suficiente);
- d) acompanhado de uma entonação enfática, permitindo crer que o locutor deseja dar um tom ascendente ao enunciado;
- e) encadeando sentenças e adaptando-se ao papel discursivo.

Essa última explicação também é desenvolvida em Koch (2002, p. 196-197), quando aponta a seguinte viabilidade: “havendo dois ou mais argumentos orientados no mesmo sentido, seus elementos podem ser encadeados por meio de um operador como o **também**” .

De todo o exposto foi em Vogt (1997, p.109 -167) que encontramos uma explicação mais aprofundada sobre o uso desse advérbio.

Como assinala o autor, é difícil determinar o valor semântico do advérbio **também**. O autor estudou este advérbio na anáfora, na dêixis, na comparação e na argumentação, por isso na progressão de seus estudos há estranheza quando se discute este advérbio ligado ao tratamento lógico, pois Vogt (1997) diz que o valor semântico do **também** só pode ser respondido dentro de um complexidade semântica que envolve as marcas explícitas da intersubjetividade.

O lingüista considera que, como operador argumentativo, o **também** não é um simples substituinte, mas pela sua origem comparativa carrega um grande poder de argumentação, porque opera no nível de duas pressuposições e tem como função igualá-las em termos de força argumentativa.

Vogt (1997, p. 160) conceitua o operador **também** como “operador de adição argumentativa”, pois opera no nível dos argumentos, portanto é um operador complexo; e, como operador, não forma uma hierarquia dentro de uma escala argumentativa, mas soma um outro argumento de força argumentativa igual. Esclarece que esta adição não é uma fusão que poderia representar um terceiro argumento como uma força aritmética.

Para Oliveira (2003a), os operadores argumentativos expressam as marcas de subjetividade do locutor, que são inúmeras e o seu reconhecimento levamos à compreensão de que esses recursos são mais do que morfemas da língua, são, como diz a autora, elementos responsáveis pela argumentatividade, produzindo um determinado sentido que se realiza com o objetivo de causar um efeito no interlocutor, ou seja “executando, efetuando, direcionando, agindo de forma eficaz no raciocínio do enunciatário” (OLIVEIRA, 2003a, p. 232).

Por todas essas razões, alinharemos o nosso ponto de vista aos estudos argumentativos de Oliveira, (2003a, p.237), que esclarece o uso do operador argumentativo como o responsável pela argumentatividade, direcionando os argumentos para um determinado sentido.

#### 4.4 A DÊIXIS

Charaudeau e Maingueneau (2004, p.147) esclarecem que a referência dêitica caracteriza-se pelo fato de que “seu referente só pode ser determinado em relação à identidade ou à situação dos interlocutores no momento em que falam”.

Cervoni (1989) verifica a reflexividade enunciativa e explica que “os dêíticos fazem parte dos signos que remetem à sua enunciação”. Portanto, no momento em que se fala, e a partir de situações dentro da interação verbal percebemos, por meio de marcas lingüísticas, a utilização pelo locutor e seu interlocutor de pronomes, tempos de verbos e certos advérbios que indicam as pessoas, lugares e tempo da enunciação. Essa reflexividade dentro de um enunciado é representada pela tríade: “eu/tu”; “aqui”; e “agora”, ou seja, “com os actantes da enunciação dentro de um tempo e um espaço” (CERVONI, 1989, p. 23).

É importante distinguir que os dêíticos não podem ser confundidos com a anáfora, pois esta, segundo Charaudeau e Maingueneau (2004, p. 147), encontra-se dentro do texto, e os dêíticos evidenciam-se na situação de comunicação imediata, ou seja, nas intervenções dos interlocutores, no momento da enunciação.

A postura teórica de Benveniste (1995, p. 287) parece-nos adequada para conceber os dêíticos em nosso trabalho, pois para o autor, diz uma língua sem expressão de pessoa é inconcebível. É a existência dos pronomes que dá valor social e cultural à relação de classe. O *eu* não é para Benveniste uma entidade lexical. Dessa forma, o locutor enuncia sua posição no discurso por meio de determinados índices formais, que ele chamou de “aparelho formal da enunciação”, isto é, são os pronomes pessoais eu e tu, que agem como protagonistas dentro do processo enunciativo. Assim:

[...] o locutor se apropria do aparelho formal da língua e enuncia a sua posição de locutor por meio de índices específicos, de um lado, e por meio de procedimentos acessórios, de outro. Mas imediatamente, desde que ele se declara locutor e assume a língua, ele implanta o *outro* diante de si, qualquer que seja o grau de presença que ele atribua a este outro. Toda enunciação é, explícita ou implicitamente, uma alocação, ela postula um alocutário (BENVENISTE, 1989, p. 84).

Diante disso, os principais elementos da língua que funcionam como dêiticos são: os pronomes pessoais de primeira e segunda pessoa: eu, tu, você(s); os pronomes possessivos meu, teu, nosso, seu e as formas femininas e plurais, pronomes demonstrativos, advérbios de tempo e de lugar.

A dêixis espacial, segundo Maingueneau (2001, p. 108), envolve um ponto de referência constituído pelo lugar onde acontece a enunciação e, que é perceptível por meio das expressões: **aqui** para designar o espaço onde os locutores falam; **lá** para designar um lugar distante; **isso** para demonstrar algo mostrado pelo enunciador e os pronomes demonstrativos **este**, **esse** e suas formas no feminino e plural.

A dêixis temporal são as marcas de presente acrescentadas ao radical do verbo, ou as palavras e grupos de palavras com valor temporal como **ontem**, **amanhã**, **hoje**, **há dois dias**, etc.. São estas e outras variadas expressões que, no contexto da enunciação, remetem-nos à temporalidade em um enunciado.

#### 4.5 A LINGUAGEM FALADA

Oliveira (2003a, p.233) resume que a linguagem oral usufrui de um vasto conjunto de mecanismos responsáveis pelo estabelecimento das relações textuais, assegurando um processamento informativo pleno para a comunicação.

Dentro de nossa investigação algumas características que estão presentes na linguagem falada serão abordadas, visto que segundo esclarece Koch (2003, p.78-79) esta ação é altamente interacional. Sem apresentar rascunhos, nem tampouco revisão, supõem interlocutores empenhados que, colaboram, co-negociam, co-argumentam e partilham de uma reação imediata.

Sabemos que, durante a conversa, espontânea não há como prever exatamente o encaminhamento daquilo que está sendo dito, pois os interlocutores, no processo comunicativo, elaboram a sua fala de acordo com as necessidades, desejos e interpelações de seus interlocutores. Assim, algumas situações orais permitem mais informalidade e menos planejamento, característica que observamos também, em alguns gêneros escritos que valorizam menos a solenidade e as regras gramaticais como os bilhetes.

Marcuschi (2003, p. 99) aprofunda esta questão da interação verbal dialogada e toma a expressão par adjacente, definida por Schegloff, para toda a produção seqüenciada entre dois falantes em que um deles produz uma primeira parte, como por exemplo, uma pergunta e o outro produz a segunda parte condicionada pela pergunta inicial. Assim, para Marcuschi (2003), as ações coordenadas não se restringem apenas a perguntas- respostas, pedido-execução. Todas as vezes que os falantes se pronunciam esperam que o seu interlocutor tome partido ou reaja na mesma direção. São, na verdade, ações que na linguagem falada levam os interlocutores a expressarem-se com maior informalidade e também, fazendo uso de marcadores discursivos verbais; não-verbais ou paralingüísticos; supra- segmentais ou prosódicos.

#### **4.5.1 A Repetição na Língua Falada**

A repetição consiste numa das estratégias de formulação de enunciados. Na escrita, notamos menos esse recurso porque o locutor apaga, revisa o que escreveu fazendo as substituições necessárias. Já na língua falada é de grande valia, pois a sua maleabilidade oferece para o momento enunciativo a continuidade, contribuindo para a compreensão do enunciado pretendido pelo locutor.

Marcuschi (2002, p. 105- 107) diz que a repetição apresenta traços do não-planejado e, como nada se apaga na fala, o que é repetido não descontinua um texto, mas oferece aspectos funcionais como: a compreensão, a coesividade, a continuidade e a interação.

O autor dá ênfase para a diferenciação entre a repetição de elementos lingüísticos e a repetição do mesmo conteúdo, ou seja, não podemos interpretar como sendo a mesma coisa, pois o locutor pode repetir os elementos lingüísticos a fim de recuperar o que disse, no entanto, está introduzindo algo novo, mas pode repetir com palavras diferentes algo que já foi dito, assim faz uma paráfrase de um mesmo conteúdo.

Funcionalmente, (MARCUSCHI, 2002, p. 105- 107) diz que a repetição “é a produção de segmentos discursivos idênticos ou semelhantes duas ou

mais vezes no âmbito de um mesmo evento comunicativo”.

Dessa forma, a primeira entrada de um segmento é a matriz e depois a sua repetição pode manifestar-se de diversas maneiras: por aliteração, alongamento, entoação, prefixos, sufixos e repetições de expressões integrais. Pode acontecer de um locutor se auto-repetir, como também, pode repetir aquilo que foi dito pelo seu interlocutor.

Quando uma repetição atua, em um plano coesivo do enunciado, ela pode ser estudada dentro da coesão referencial ou seqüencial. Quando uma repetição é utilizada pelo locutor para facilitar a compreensão, indica a importância de uma idéia, dando-lhe ênfase.

Do ponto de vista discursivo, a repetição colabora em vários níveis, quer seja na coesividade, na introdução e na reintrodução, quer seja na manutenção do enunciado e na sua delimitação.

Marcuschi (2002, p. 129) lembra que, na argumentatividade, as repetições têm papel importante, pois reafirmam, contrastam ou contestam argumentos, e assim, novos argumentos podem ser apresentados por meio de uma repetição que não é paráfrase. Dentro de uma perspectiva interacionista, os interlocutores tomam decisões pressionados pela ordem comunicativa. Neste caso, para o autor, a repetição funciona como uma forma de expressar uma opinião pessoal, monitorar a tomada de turno, ratificar o papel de ouvinte, incorporar ou endossar asserções do parceiro, mostrar polidez etc.

#### **4.5.2 Os Marcadores Conversacionais**

Segundo Koch (2003, p. 123), existem elementos discursivos que nos textos falados fornecem pistas importantes para o interlocutor. São, nos dizeres da autora, sinais do falante e do ouvinte, promovendo, dentro do enunciado, promovem a progressão, a concordância, a hesitação, a digressão e a seqüência narrativa. Como exemplo, temos a utilização de elementos como: ah, eh, hum, e daí, então, viu, né, etc.

Essa ocorrência própria na fala é também constatada, em alguns momentos, nos enunciados escritos, pois os marcadores conversacionais

combinam, preenchem, reforçam reciprocamente uma interação. Maingueneau (2001, p. 81) lembra que não há mais “as velhas oposições” entre o oral e o escrito, pois com o advento das novas tecnologias, o mundo contemporâneo tem convivido com a diversidade de gêneros que mesmo escritos possuem traços orais, ou vice-versa, não havendo mais “estabilidade material do texto”.

### 4.5.3 A Antecipação da Linguagem Virtual

Como sabemos, a linguagem virtual é fascinante, propicia o divertimento, permitindo participações interativas, criando amizades, reunindo em um só meio várias formas de expressão, como som e imagem, além do de incorporar, simultaneamente, múltiplas semioses, interferindo na natureza dos recursos lingüísticos utilizados.

Crystal (2004, p. 75- 81) afirma que as pessoas adotaram e dominaram a Internet e as tecnologias relacionadas a ela, adaptando e expandindo a linguagem virtual. A novidade está no uso das gírias e jargões e na brincadeira que se faz com a língua, infringindo regras lingüísticas convencionais de ortografia e pontuação. Essas inovações lingüísticas revelam mais que uma variedade estilística de linguagem. Segundo o autor, esta linguagem nos proporciona uma nova alternativa, pois a linguagem que é mediada pelo computador prevê novo vocabulário, uso exagerado de pontuação, letras repetidas, espaçamento, combinações estranhas de palavras e amputação de palavras.

Essa linguagem é híbrida porque mescla a fala e a escrita, transcende as limitações tradicionais e é planejada para satisfazer as necessidades de se escrever uma mensagem econômica. Assim, uma característica apontada é o encurtamento de palavras, fenômeno denominado por apócope que, segundo o Dicionário Houaiss da língua portuguesa (2001), possui as seguintes acepções:

1 Rubrica: fonética, lingüística.mudança fonética que consiste na supressão de um ou vários fonemas no final de uma palavra (p.ex.: cine, por cinema, bel por belo); além de se processar por mudança lingüística, em poesia pode ocorrer deliberadamente, para efeito de métrica (p.ex.: mármore por mármore). 2 Rubrica: cirurgia.m.q.amputação ('remoção cirúrgica')

#### Etimologia

lat.imp. apocòe,es 'id.', do gr. apokopê,ês 'supressão, amputação; remissão de dívida; apócope', de ap(o)- + kopê,ês 'corte, incisão'; f.hist. 1540 apocopa.

Partindo do entendimento de que a linguagem virtual amputa palavras da língua para poder fluir mais rapidamente, podemos inferir que as características da linguagem virtual já circulavam em outros gêneros do discurso que se utilizam de siglas, pontuação minimalista, ortografia estranha, estruturas frasais simples e cortes das vogais nas palavras, fazendo com que a estrutura da língua portuguesa fique mais consonantal. Marcuschi (2005, p. 45) diz que a linguagem virtual é bastante livre e envolve muitos elementos paralinguísticos, além de expressões formulaicas com efeito de homofonia como: “gostosa de +”, “tb” e “vc”, e outras conhecidas dos navegantes virtuais.

Em suma, reconhecemos, na linguagem rápida, amputada, um poderoso recurso argumentativo, pois acelera a interação e também faz com que os interlocutores reajam rapidamente ao que foi escrito sem a preocupação com a grafia correta e inteligível.

Identificadas essas particularidades, acreditamos que a Semântica Argumentativa pode recuperar esses elementos, estudando-os de forma crítica, por ser, justamente, eles que determinam o valor argumentativo dos enunciados, constituindo-se, pois, em marcas lingüísticas imprescindíveis da enunciação.

## 4.6 OS RECURSOS GRÁFICOS

Outro recurso trazido da oralidade é a entonação enfática, ou seja, na linguagem oral o locutor, freqüentemente, utiliza da sua capacidade de entoar a voz, com ritmo, com dinâmica e tom desejado e, na escrita, tende a expressar, por meio de recursos gráficos, como os sinais de pontuação e, até mesmo, escrevendo em caixa alta.

Importa-nos lembrar que, pelo pouco tempo e, ainda mais sob pressão das circunstâncias, como é o caso dos adolescentes que se encontram na

sala de aula, estes recursos argumentativos são de grande relevância, pois a aplicação de algumas dessas construções contribui convenientemente, na argumentação, chamando a atenção, de maneira aparente e ágil, para o propósito que o locutor tem em mente.

Deste modo o uso da reticência que, segundo o Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa, suprime algo que poderia ou deveria ser dito, omite, dissimula, reserva um pensamento ou parecer é, a nosso ver, de grande valia como recurso argumentativo. Vejamos:

- 1 Rubrica: gramática na produção textual, três pontos, dispostos paralelamente à linha e ao lado de alguma palavra, us. para marcar uma pausa no enunciado, podendo indicar omissão de alguma coisa que não se quer revelar, emoção demasiada, insinuação etc. supressão ou omissão voluntária de uma coisa que poderia ou deveria ter sido dita; falta, omissão de opinião, declaração etc. visando dissimular alguma coisa; reserva mental
- 2 Derivação: por metonímia (*da acp. 1*). a própria coisa omitida
- 3 atitude de quem hesita em dizer expressamente o seu pensamento, em dar um parecer etc.

Cada uma dessas escolhas feitas pelos locutores atenta-nos para o fato de que, neste gênero analisado, há o que Rodrigues (2001, p.20), comenta sobre a linguagem falada: ela é fragmentada, espontânea, cooperativa, replanejada, produzida aos jatos, com rupturas, idéias retomadas.

A partir disso, parece-nos evidente que os bilhetes do nosso *corpus* possuem marcas da oralidade, como orações curtas, simples, sem grande elaboração e planejada de acordo com solicitação do interlocutor, confirmando os apontamentos de Koch (2003c, p.78), quando observa que há textos escritos situados no contínuo mais próximo ao pólo da fala conversacional, como por exemplo, os bilhetes.

#### 4.7 A GÍRIA

Para esse subitem, buscamos as principais informações em Preti (1984) que, no primeiro capítulo intitulado “A gíria: um signo de agressão e defesa na sociedade”, esclarece o aparecimento da gíria como um fenômeno de grupo.

Resumimos as suas principais idéias a fim de constatarmos que a utilização da gíria, no gênero analisado, atribui ao enunciado um diferencial catártico, além de ser um eficiente jeito de marcar presença na comunidade escolar. São as que seguem:

1. a gíria é um hábito lingüístico, com a força de uma convenção tácita, ligada, indissoluvelmente, ao modo de viver e enfrentar a vida em uma sociedade;
2. os meios de comunicação de massa ensinam a dizer as gírias, ou seja, coisas de uma forma igual, embora num plano geográfico e sócio-cultural possa haver diferenças nessas gírias;
3. pela sua natureza, o homem reage a condicionamentos da grande massa falante e cria, freqüentemente, uma linguagem peculiar, de uso restrito de certos grupos sociais, sendo uma linguagem especial, original, hermética a fim de que somente aquela comunidade possa interpretá-la;
4. a gíria pode ser uma forma liberada da linguagem, expressada sob a forma humorística, obscena, estropiando a linguagem usual, como forma do falante opor-se à sociedade;
5. o uso abusivo de uma gíria pode desgastar-se e degenerar-se, levando-a à extinção.
6. a gíria absorve as feições mais típicas do ato falado, ou seja, a pressa de comunicar, assim é comum que as gírias se apresentem somente pelas iniciais;
7. a gíria não é uma linguagem obscena, é sim uma linguagem diferenciada, catártica, que jamais será renunciada, pois se isso acontecesse, perder-se-ia uma das mais eficientes formas de se marcar a presença numa comunidade (PRETI,1984, p.1-8).

A gíria nos parece um argumento de autoridade polifônica, segundo a concebe Ducrot (1987, p. 143) inscrita na própria língua , ou seja: “o locutor L mostra um enunciador (que pode ser ele mesmo ou outra pessoa) asseverando uma certa proposição P. Em outras palavras ele introduz em seu discurso uma voz que não é forçosamente a sua [...]”

## 5 ANÁLISE DO CORPUS

### 5.1 ANÁLISE DO BILHETE 01

Trazemos para análise as marcas lingüísticas argumentativas usadas pelos locutores e que reforçam o enunciado argumentativamente. Essas marcas particulares permitem-nos explicitar as posições dos locutores da enunciação em relação aos seus interlocutores. Os locutores lançam mão dessas combinações cujo ajuste acontece no momento da enunciação, ou seja, é no decorrer do processo enunciativo que essas marcas instauram-se no enunciado. Vejamos, neste exemplo, alguns recursos dentro da perspectiva discutida :

1 - L1 <b>É bem massa</b> descer lá
2 - foi te encarando o tempo todo
3 - ela falo que nós do fundo?
4 - L2 Eu imagino de massa ...
5 - L1 Ela não falou que era do fundo
6 - só falou que fez alguns alunos
7 -da outra sala fazer a redação
8 -A palavra " <b>RESPONSABILIDADE</b> "
9- Lembra alguma coisa pra vocês?
10 -L2 <b>Infelizmente</b> lembra, ela já comentou ai da redação?
11 -L1Já ela acabou de dizer q se ñ ficassem quietos ela iria
12 - Mandar fazer essa redação exercícios, passem aqui no intervalo.

Na linha 1, temos a expressão "**É bem massa** descer lá", composta do verbo ser + advérbio de intensidade + um adjetivo. Conforme observamos nesta

exemplificação, a palavra **massa** é um substantivo que fica adjetivado e tanto na linha 1 como na linha 4, expressa, segundo os próprios jovens, aquilo que é legal, bacana, ótimo. Esses termos, observados em determinados grupos e, especialmente, no juvenil, pertencem ao grupo das gírias.

Preti (1984, p.1-3) lembra que a gíria é um hábito lingüístico, ligada de maneira indissolúvel ao modo de viver e encarar a vida numa sociedade. “A gíria surge como um signo de grupo” e pode vulgarizar-se, assumindo uma forma de “gíria comum”, de uso geral e não diferenciado dentro dos amplos limites de um dialeto social popular.

A explicação que sustentamos, nesta análise, é a de que, em certos momentos, o jovem porta-se dentro de um grupo social, comprometendo-se com essa comunidade e, portanto expressando-se, verbalmente, por meio de termos reconhecidos entre a sua comunidade juvenil. Dessa forma, notamos que o locutor, ao fazer uso das gírias, está passando uma opinião e, conseqüentemente, uma ideologia que, segundo Preti (1984, p.56), baseado em algumas idéias de Ducrot, pode ser lembrada pelo seu implícito, ou seja, “o locutor deixa uma lacuna que somente o destinatário pode preencher”, e surge da necessidade de dizer, sem dizer, excusando-se da responsabilidade de ter dito. Assim, o locutor disse que “era massa” estar diante de alguém que estivesse lhe “encarando” com olhar de afronta, ar “policialesco”, ou seja, observado em demasia. Ainda, ao indicar uma intensificação, os locutores evidenciam o que sentem em relação à situação ocorrida. Nessa expressão e na última do item 4 “eu imagino **de massa**”, temos, também, a noção do estado psicológico do locutor diante dos fatos veiculados. Tais expressões, quando usadas pelos locutores, expressam, também, um ponto de vista da sociedade, incorporando ao seu discurso “asserções atribuídas a outros enunciadores ou personagens discursivos”. E, portanto, atribuindo ao que está sendo dito a voz de muitas ideologias e crenças. Isso gera no enunciado o caráter polifônico, pois, segundo Koch (2002, p.140), o locutor, que é também um enunciatador, incorpora, em seu dizer, o dizer das experiências acumuladas da sociedade.

Na gíria, a expressão “**é bem massa**” é usada para intensificar alguma situação qualquer dentro das experiências juvenis, considerada muito boa, bacana, etc. Em nosso entendimento, o contexto oferece-nos a possibilidade de interpretarmos essa expressão, admitindo que os locutores usaram esta expressão

intensificadora para poder afirmar-se como jovens, pois, naquele momento, estavam sendo confrontadas as condutas juvenis frente às posições escolares. Lembramos que Preti (1984, p.4-5) esclarece que a gíria marca um conflito com a sociedade, quando agride o convencional, quando se fala diferente. É também pela gíria que as pessoas se aproximam, e o “aspecto agressivo da gíria é, por consequência, purgativo”. Se tomarmos os estudos de Breton (2006), quando diz que os jovens gostam de tomar atitudes desafiadoras para poder se mostrar para outrem, fica mais fácil de compreendermos o uso das gírias como uma forma de argumentar, pois, para os interlocutores, a questão é posicionar-se, não perdendo a sua identidade enquanto adolescentes que precisam afirmar-se perante a sociedade. Dessa maneira, as gírias “**é bem massa**”, “**é massa**” e “**encarando**”, são bastante utilizadas no grupo juvenil e, não mais tão herméticas, pois são percebidas, também, em outras comunidades lingüísticas.

Dentro desse *corpus* depreendemos, na linha 2, a utilização da palavra “**todo**” que remete à plenitude, inteireza. Essa intensificação pode ser compreendida dentro da intenção do locutor de demonstrar o quanto foi bom ter sido chamado à secretaria e, naquele momento narcíseo, fazer com que o olhar se voltasse para ele. O “todo”, pela conjuntura do enunciado, revela mais uma vez a necessidade de afirmação dos adolescentes, pois para um jovem ser alvo de muitos olhares, pode inflar o ego, despertando uma situação que para ele tem uma dimensão maior e mais completa, pois está afirmando sua personalidade.

Em nosso *corpus*, observamos que, além das marcas lingüísticas já mencionadas, outras marcas reconstituem a intenção do locutor, por exemplo, na linha 11, a citação abrupta de “**RESPONSABILIDADE**”, em caixa alta e aspas, atrai a atenção para o enunciado, permite-nos afirmar que o locutor assume o lugar de enunciador e consolida, por meio de uma marcação explícita, uma das questões discutidas no âmbito escolar, que é a responsabilidade.

Segundo Koch (2003a, p. 65), “o uso de aspas é freqüentemente um modo de manter distância do que se diz, colocando-a ‘na boca’ dos outros.” É curioso perceber os próprios jovens, retomando e enfatizando o discurso adulto, evidenciando a responsabilidade como um valor, também, juvenil. Constatamos, aqui, a voz de um locutor que por meio da marcação da palavra “**RESPONSABILIDADE**”, grafada em maiúsculo e entre aspas, reconstitui a voz da sociedade que lhe impõe esse valor.

Examinando outro excerto, encontramos, na linha 13, o modalizador afetivo “**infelizmente**”. Vejamos:

13 L2 <b>Infelizmente</b> lembra, ela já comentou ai da redação?
14 L1 Já ela acabou de dizer q se ão ficassem quietos ela iria
15 L1 mandar fazer essa redação

Em relação ao emprego do modalizador “**infelizmente**”, trazemos os trabalhos de Koch (2002) e Neves (2000), e consideraremos que o locutor, utilizando um modalizador afetivo, exprime o seu sentimento em relação ao que foi dito. Vale, entretanto, ressaltar que, dentro de uma perspectiva polifônica, o enunciado revela-nos a sociedade “obcecada pelas normas”<sup>9</sup>, repleta de regularidades, de regras, de repetições que vêm de todas as ordens: moral, social, cultural, impossibilitando os jovens de fazer o que desejam. Além disso, vão às escolas todos os dias, possuem uma rotina familiar, precisam cumprir tarefas e muitos deles conciliam a vida estudantil ao trabalho, deixando, à margem, as aventuras e as diversões, normalmente restritas para o final de semana ou para as férias escolares.

Isso nos leva a acreditar que a utilização do modalizador afetivo **infelizmente** apresenta-se ligado a este contexto, pois os jovens, sem escolhas, que não seja a de estudar, enquanto estão nos bancos escolares, sentem que seus interesses não estão sendo satisfeitos e, portanto não há para o locutor/enunciador bem-estar no cumprimento das atividades escolares.

Duas conclusões podem ser retiradas da análise desse enunciado: a) ao trazer para o enunciado os intensificadores, modalizadores, gírias, letras garrafais, o locutor apela emocionalmente, argumentando em favor de suas idéias, alargando o horizonte da enunciação e faz com que o seu interlocutor reaja, por meio de um discurso direto, posicionando-se em relação à situação vivenciada; b) o ambiente escolar favorece a confiança dos interlocutores e, por conseguinte, favorece a disseminação de enunciados que tratam de questões pertinentes à

<sup>9</sup> BAUMAN( 2001, p.33), ao refletir sobre a sociedade moderna, lembra que ela é mais flexível que a sociedade totalitária da homogeneidade compulsória, imposta e onipresente, que constante e ameaçadoramente se parece como uma bomba nunca inteiramente desarmada ou um fantasma não exorcizado.

juventude.

## 5.2 ANÁLISE DO BILHETE 02

1 -L1 O que você ia dizer p/ mim
2 -L2 Que eu pensei <b>muito</b> no que o Paulo falou e você
3 - L1 Sei lá <b>as vezes</b> eu acredito em que ele diz e <b>as vezes não. As vezes</b> ele
4 - fala a verdade <b>porem as vezes</b> ele erra e muito.

Neste exemplo, analisaremos os operadores argumentativos, ressaltando a escala argumentativa proposta por Ducrot (1987), organizando- os em um *continuum*, indo do menos forte ao mais forte.

Assim, temos o seguinte enunciado que será representado pela letra Q e deverá levar o interlocutor a concluir R, ou seja, a intenção, neste enunciado, é perceber se o interlocutor presente também pensou no que Paulo falou. Nesse caso, o L1 conduz à reflexão e também ao retorno desta pergunta, quando introduz um operador argumentativo como o **e**.

Q = *Que eu pensei muito no que o Paulo falou e você*

Q→R

Segundo Koch (2002), o operador **e** faz parte do grupo dos operadores que somam argumentos a favor de uma mesma conclusão, fazendo com que o enunciado, em termos de progressão, avance, estabelecendo relações que, no caso, adicionam informação.

Em Neves (2000), encontramos esse operador, evidenciando exterioridade entre os dois segmentos coordenados e, a partir daí, acrescentando um segundo segmento a um primeiro. Ainda, na mesma autora, vimos que essa relação de adição de segmentos atribui, aparentemente, ao conector um caráter mais neutro do que os outros conectores. Nesse exemplo, percebemos a adição de uma solicitação e também, no conteúdo implícito, esse conector **e** informa o

desconhecimento do L1, mostrando o desejo que o locutor tem de obter uma informação de seu interlocutor.

Essa interrogativa sugere o acréscimo de uma unidade de informação sobre um tema, pois inferimos que o conector **e**, nesse contexto, adiciona ao pedido uma consideração sobre a situação vivenciada. O L1 deseja saber se o interlocutor interpelado na enunciação tem uma opinião sobre um determinado assunto, que só poderia ser esclarecido pelo conhecimento estrito do assunto tratado, já que os enunciados presentes deixam algumas informações veladas o que, segundo Fávero e Koch (2005), não interfere na argumentatividade, apenas, não nos é revelada explicitamente.

Prosseguindo, no mesmo enunciado, encontramos o conector **e** somando argumentos, perceptíveis pela clareza do posicionamento do locutor. Vejamos: “ele erra **e** muito”. Isso nos mostra que o valor semântico desse segundo argumento não é apenas de acúmulo, mas reitera a direção argumentativa dada, inicialmente, que é achar que “ele”, alguém, que não participa da enunciação, mas que se faz presente no enunciado trazido pela lembrança dos interlocutores, e que comete desacertos.

No enunciado da linha 3:

Sei lá as vezes eu acredito em que ele diz e as vezes não
-----------------------------------------------------------

O operador **e** está empregado evidenciando uma relação de contraste, ou seja, poderia ser trocado por um outro operador como: o **porém** ou até mesmo o **mas**. Situação que vimos confirmada mais adiante no enunciado quando o locutor apresenta dúvida e usa o conectivo **porem** (sic) para expressá-la.

Como se pode ver, a presença desse recurso argumentativo fez com que o questionamento sugerido encaminhasse também para um posicionamento, visto que o enunciador jovem que se apresenta trouxe consigo as dúvidas e as angústias inerentes à sua fase de vida, especialmente, neste momento, em que se deparam com vivências afetivas significativas. Portanto, o enunciado “erra **e** muito” conduz para incertezas muito comuns nos relacionamentos juvenis que anseiam por respostas firmes e direcionadas.

No exemplo que tomamos para exame, “As vezes ele fala a verdade **porem** as vezes ele erra **e** muito”, percebemos que há uma contraposição, marcando um contraste entre um valor positivo que seria falar a verdade e um valor negativo que seria errar muito. Esse contraste não é explícito por meio da antonímia, mas, recorrendo ao enunciado como um todo e mais amplamente ao contexto para podermos interpretá-lo, já que o oposto de verdade seria mentira e, no enunciado, essa pressuposição de que o parceiro envolvido no discurso não esteja expressando a verdade está apregoada pela declaração: “**erra e muito**”. Nesse caso, podemos concluir que é um contraste entre palavras diferentes, porque as expressões fala a verdade e erra e muito estão em campos de sentidos diferentes.

Igualmente, é recorrente o uso do **porém**, evidenciando o segundo argumento como mais forte. Nesse caso, o argumento anterior é admitido, no entanto, ele é menos relevante e, então, o segundo argumento diminui o anterior.

Essa rejeição do primeiro argumento implica em uma desconsideração mesmo que provisória. Percebemos, em nosso exemplo “ *Sei lá as vezes eu acredito em que ele diz e as vezes não. As vezes ele fala a verdade **porem** as vezes ele erra **e** muito*”, que a repetição, por quatro vezes, do dêitico temporal **as vezes** (sic) modifica o enunciado e ajuda a clarear o uso do articulador **porém**, porque nos remete à incerteza, fazendo com que o articulador argumentativo tome força e produza o efeito desejado, que seria levar o interlocutor a acreditar que Paulo naquele momento não está sendo verdadeiro.

Ainda, neste excerto, selecionamos mais alguns recursos argumentativos provenientes da linguagem oral, pois o próprio caráter desse gênero do discurso permite a utilização de uma linguagem mais descontraída. Segundo Koch et al. (2002a, p. 126), na linguagem oral existe a espontaneidade, o não-planejado, a descontinuidade, em virtude das próprias condições situacionais em que é produzida.

Na linha 3, extraímos o marcador conversacional “**Sei lá**”, que aparece amarrando e apontando o enunciado para uma dúvida. Assim, ao utilizar esta expressão, o locutor ajuda no comando do enunciado, visto que enfatiza a incerteza do relacionamento vivenciado. Essa dúvida será, em seguida, retomada com a utilização do dêitico temporal “**as vezes**” (sic), que apresenta um conteúdo improvável ou de eventualidade. Quando repetido, por três vezes, nas linhas 3 e 4, pode, na linguagem escrita, ser interpretado como uma anáfora. Entretanto, se

analisarmos, considerando a oralidade presente no enunciado, essa expressão constitui-se em um importante recurso, pois repete as próprias palavras do locutor, levando-nos a concluir que esta é uma retomada articuladora. No instante em que a expressão “**as vezes**”(sic) é reavivada, o locutor garante a interação comunicativa e, também, atenua o conteúdo, funcionando como uma reparação daquilo que o locutor tem em mente.

Outro recurso argumentativo considerado é o intensificador “**muito**”, pois no enunciado, quando o locutor está em uma situação de reflexão, que o incomoda o dizer de outrem, usar o intensificador “**muito**” garante cumplicidade com o sentimento, ou seja, o locutor mantém-se coerente e novamente invoca, na sua relação de amizade, a ressonância dessa dor.

### 5.3 ANÁLISE DO BILHETE 03

1 -L1- Hoje fazem cinco meses que eu fiquei pela primeira vez com o Dani.
2 -L2-Provavelmente sábado nós vamos fazer uma festa surpresa para o Dani,
3 -L2-Você, Ana, Tadeu, Maria estão convidados

O recurso usado pelo locutor foi o modalizador “**provavelmente**”, que indica um estado de dúvida. Em todos os bilhetes analisados, a incerteza está presente, corroborando os estudos psicológicos de que a idade juvenil apresenta muitas questões que geram insegurança para os adolescentes e estas questões estão expostas nos escritos selecionados.

Neste exemplo, consideramos os dêiticos, mostrando o engajamento dos locutores no enunciado. À luz da teoria de Benveniste, notamos que a conversa sustentada nos bilhetes organizou-se em torno da dupla “Eu – Você”, indicando o delimitação de fronteiras que cada locutor estabeleceu dentro do enunciado, bem como a sua posição argumentativa.

Prova disso, temos as marcas impressas pelos pronomes pessoais

de primeira e segunda pessoa. A essa capacidade do **eu** de se colocar como sujeito do seu discurso dentro da linguagem, Benveniste chamou de subjetividade. Dessa forma, o primeiro ponto de apoio para o locutor é o pronome de primeira pessoa **eu** e, imediatamente, instaura um interlocutor que passa a ser o **tu**. Assim, no exemplo, existe um “eu” publicamente enunciado, no entanto, mesmo que não estivesse marcado graficamente, ele estaria lá, pois, a subjetividade, segundo Benveniste é inerente à linguagem. O mesmo ocorre com o parceiro do locutor, o “você”, distinguindo-se pela implantação que o **eu** faz de um **tu**, pois toda enunciação supõem um “alocutário”.

Retomando as marcas da oralidade que estão presentes em todos os bilhetes que constituem nosso corpus, asseguramos que este gênero, por ser dialógico, dinâmico, negociado entre os interlocutores, favorece a presença marcada linguisticamente dos pronomes de primeira e segunda pessoa. Portanto, a complexidade dessa interpretação está na não- neutralização dos pronomes de primeira e de segunda pessoa, pois, uma vez materializados no enunciado, preservam, dentro da transcodificação<sup>10</sup>, as manifestações individuais dos locutores, oferecendo aos interpretantes referência daquilo que está sendo dito.

Todo gênero discursivo pede por um lugar e um momento, que são constitutivos do enunciado e perceptíveis pelos indicadores de tempos verbais e por advérbios de lugar. Em relação aos dêiticos espaciais e temporais os locutores projetaram-se para um tempo e espaço que envolveu um ajuste no enunciado. O locutor começa introduzindo dêiticos espaciotemporais como “**Hoje fazem cinco meses**”, que permitem esta localização imediata e fornece referência deste espaço-tempo para o interpretante.

Sendo o bilhete um gênero que se presta para situações breves e efêmeras sustenta um dos assuntos mais discutidos dentro da fase juvenil. Isso assinala que, por meio deste gênero e por suas marcas dêiticas como “**hoje**”, “**fazem**”, “**fiquei**”, etc., os jovens apóiam as suas relações sociais e oferecem referência para a continuidade da interação.

---

<sup>10</sup> Marcuschi (2003, p. 45-52), a transcodificação é a passagem do sonoro para o gráfico. Para o autor, esse fenômeno não é uma paráfrase de um texto de um formato lingüístico para outro, nesse processo, estão envolvidas a transcrição, a compreensão e a retextualização.

#### 5.4 ANÁLISE DO BILHETE 04

1. L2 Que bom intão, vc me ofendeu dizendo que eu ã gosto de vc, pq eu tb gosto muitão de vc, achei que eu não tava demonstrando isso.desculpa!
2. L2 Desculpa eu migo..mas vc me entende né...eu to carente...
3. L1 Beijinho...claro que entendo miga, eu tb to carente
4. L2 Vc não é a única pessoa carente...vc tb ta tristinha?
5. L1 Aqui na sala tb tem gente carente, no fundo
6. L2 Tô bem tristinha, eu quero sumir da vista dos meus pais...não agüento mais...
7. L1 Dos teus pais vc pode até fugir, mas não fuj d minha vista, por favor.
8. Por que vc ta tão braba assim.

Nesta análise, identificamos a avaliação psicológica que os interlocutores fizeram enquanto os bilhetes circulavam entre as carteiras. Para isso, trazemos alguns adjetivos que foram utilizados pelos enunciadores os quais oportunizaram o envolvimento de sentimentos e emoções.

Os locutores fizeram uso de pequenos papéis rasgados de seus cadernos para materializar questões pertinentes à sua idade. Neles, estão as ansiedades e as angústias instaladas, no pensamento juvenil, as quais são colocadas em xeque por meio da linguagem. No caso dos bilhetes, essa materialização fez com que os locutores agissem, interativamente, em função da atitude do outro, atando vínculos e fazendo conexões imediatas, por meio da linguagem.

Por intermédio da enunciação que se apresenta e pela troca implícita e explícita, percebemos a argumentatividade que se estabelece nos enunciados, uma vez que, em cada momento em que ocorria uma interpelação, a resposta retornava carregada de argumentos, a favor de um ou de outro ponto de vista. Observamos que, nessas idéias e posições, os adjetivos **única**, **carente**, **tristinha** atuaram como recursos argumentativos afetivos, pois foram escolhidos

pelos interlocutores com propósitos e, assim, intensificaram um convívio, uma amizade, uma lacuna sentida pelos jovens ansiosos em estreitar laços.

Essa percepção fica mais evidente com o uso de adjetivos, no exemplo “Vc não é a **única** pessoa **carente**.vc tb ta **tristinha**?”. O sufixo diminutivo atenua a relação de tristeza sentida pelos adolescentes. Poderíamos dizer que esse adjetivo ajuda na avaliação psicológica que se tem do enunciado, pois, ao nortear afetivamente, possibilita aos interlocutores identificarem-se como semelhantes. Assim, o momento da enunciação atualiza experiências juvenis e parece evidenciar um relacionamento limpo, fluido, dentro de um contexto, no qual os locutores são protagonistas de suas vivências e falam de si mesmos.

Por isso, entendemos que, ao fazer uso desses adjetivos intensificadores, os locutores possibilitaram a identificação do grupo juvenil, como se **nos** e **pelos** enunciados se reunissem, revelando dificuldades, confessando segredos, entrando no mundo do outro, disponibilizando-se, assim, para conviver com o semelhante.

O uso do adjetivo **única**, anteposto, nos dizeres de Neves (2000, p.201), demanda maior subjetividade. Nesse caso, o enunciador, dentro de um espaço discursivo, revela uma posição argumentativa que nos remete a uma idéia de sensibilização pelo sentimento de seu interlocutor, esforçando-se para não depreciar a questão, mas para comover-se com ela e prestar o seu auxílio, colocando-se junto ao interlocutor quando diz não ser o único a sofrer carências e tristezas.

Outro recurso que destacamos é o uso de apócpes que, segundo o Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa, é uma mudança fonética em que a supressão de um ou vários fonemas, no final de uma palavra, processa uma mudança lingüística. Essa alteração torna-se perceptível no enunciado quando o locutor prefere utilizar “miga”, no lugar de amiga; “tava” no lugar de estava; “ta”, em vez de está; “né” em vez de “não é”. Notamos, assim, que, ao fazer uso de apócpes, o locutor/enunciador antecipa uma forma de escrita emergente no mundo virtual, presente nos gêneros no meio eletrônico como os *chats*, *e-mails*, *orkut*, *torpedos*, etc., mas acima de tudo, o locutor consegue estabelecer uma forma de comunicação mais rápida, como se estivesse face-a-face com o seu interlocutor, gerando, dessa maneira, um poderoso recurso argumentativo, pois à medida que a conversa flui mais se pode conversar, evitando, dessa forma, o desconforto de não

obter resposta do que se fala e, conseqüentemente, não havendo desestímulo de interação pelos interlocutores.

Ainda neste excerto, encontramos os intensificadores: na linha 1 “muitão”; na linha 6, “bem” e “mais”; e na linha 8, “tão”. Esses advérbios cumprem a função de intensificar o verbo e o adjetivo. No exemplo, consideramos que o locutor insere-se e legitima o enunciado quando o intensifica, pois, a vida afetiva dos locutores é plena de afetos e emoções que se encontram no cotidiano juvenil. Por essas razões, estar no mundo, existir como adolescente é envolver-se com a presença do outro e, nesta convivência, destaca-se a possibilidade de perceber, compartilhar e evidenciar sentimentos que lhes couber.

Portanto, quando o locutor diz: “eu tb gosto muito de vc”, notamos algo que vai além de gostar, porque se é amigo, é um afeto produzido no interior do indivíduo. Frente a essa situação, Bock et al. (2002, p. 192-193) lembram que não há afeto sem representação, eles ajudam-nos a avaliar as situações, servem de critério de valoração positiva ou negativa para as situações de nossa vida, além disso, participam ativamente da percepção que temos das experiências de vida e do planejamento de nossas ações.

Assim, nesse exemplo, percebemos a reação afetiva demonstrada por uma resposta, como se o locutor estivesse dizendo: “você é especial, caro para mim”. O mesmo notamos em: “estou bem tristinha”, pois, estar triste fica mais difícil e conflituoso, acompanhado de uma sensação de mal-estar. Assim, para expressar “eu estou bem tristinha”, significa que esse sentimento assume uma dimensão com maior valor porque, para os adolescentes, esse desagrado manifestado pela linguagem permite revelar um estado emocional, passageiro, intenso, diretamente ligado aos afetos básicos de amor e de ódio.

Os estudos psicológicos sobre a adolescência sustentam que os jovens tendem a intensificar os sentimentos, ou seja, aquilo que parece normal para algumas pessoas, para eles, é motivo de muita desilusão e tristeza. Eles exteriorizam seus conflitos de acordo com a sua estrutura psíquica e suas experiências, pois o que emociona uma pessoa, enquanto adolescente, poderá não emocionar outras pessoas que estão em fases diferentes da vida.

Na linha 2, identificamos o operador argumentativo **mas** vinculado a uma refutação do próprio locutor:

L1 “Desculpa eu miga..mas vc me entende né...eu to carente...”.

Neste caso, o locutor faz um pedido de desculpa e, em seguida, pede para ser entendido. Pela análise do corpus, dentro de seu contexto, inferimos que o locutor está reiterando aquilo que disse, explicando uma ação anterior, justificada pelo seu estado de espírito, declarando o que é necessário. Reconhecendo que a presença do “mas” define a atitude do locutor e leva o seu interlocutor a agir, interativamente, concluímos que, de fato, esse recurso executa um papel argumentativo eficiente..

Outra situação estudada é a presença, na linha 8, do conectivo “mas” em outra posição argumentativa, quando o locutor diz:

“Dos teus pais vc pode até fugir, mas não fuj d minha vista, por favor”.

Aqui, encontramos a utilização do **mas** sobre outro ponto de vista, ou seja, existe:

Enunciado 1: “Dos teus pais vc pode até fugir”,

Enunciado 2 : “não fuja da minha vista”,

Assim, percebemos, no primeiro enunciado, uma orientação que nos permite compreender a necessidade do interlocutor de livrar-se de uma situação dolorosa, de uma dinâmica interna da família, que pode ser, neste caso, considerado como uma interdição, pois, no jogo da vida familiar, o adolescente incorpora proibições relativas à obtenção do prazer e, frustrado, reclama por uma situação mais satisfatória.

Já, o segundo enunciado, encadeado pelo conector argumentativo “**mas**”, oferece essa outra possibilidade, outra escolha, e, portanto, podemos dizer que oferece outra orientação argumentativa para o seu interlocutor.

Ainda, na linha 8, encontramos o “**até**” como um operador argumentativo. De acordo com Koch (2002, p. 104), dentro de uma escala argumentativa, este operador estabelece uma hierarquia, operando de um

argumento mais fraco para um mais forte, indo a uma conclusão, representado no seguinte esquema:

Enunciado 1- Você pode **até** fugir de seus pais.

Enunciado 2- Você pode fugir de seus pais

Enunciado 3- Você quer fugir de seus pais.

Essa representação mostra a presença estratégica do articulador “**até**”, isso porque a sua utilização mantém, no enunciado, uma carga argumentativa, ou seja, é como se o interlocutor dissesse para o locutor do enunciado que sabe da sua ocultação de emoções, mas que, perante o interlocutor, não há como não vetar essas emoções. Assim, podemos concluir que, nesta manifestação, a hierarquia que o operador argumentativo “até” promove está vinculado aos afetos que o interlocutor tem com o locutor, pois pelo tom da conversa percebe-se a amizade e o carinho sentido pelos adolescentes.

Em resumo, acreditamos que essas análises possam desdobrar-se e possamos encontrar mais recursos argumentativos nesse gênero de discurso que são os bilhetes, escritos, reservadamente, em contexto escolar.

De pronto, podemos salientar que os recursos argumentativos tiveram um papel essencial, na progressão dos enunciados, e também contribuíram para que os locutores expusessem os seus pensamentos, inclusive o pensamento vigente na sociedade. Dessa forma, respondemos algumas questões que nos propusemos, no entanto, muitas outras surgiram no meio do trabalho que suscitam uma reflexão mais ampla.

## CONCLUSÃO

*“O problema fundamental, nesta ordem de estudos, é saber porque é possível servir-se de palavras para exercer uma influência, porque certas palavras, em certas circunstâncias, são dotadas de eficácia”.*(OSWALD DUCROT)

Creio que agora podemos responder às indagações que nos moveram a estudar o gênero bilhete escrito reservadamente, e seus efeitos dentro de uma perspectiva semântico-argumentativa. Algumas perguntas nortearam nosso trabalho e, agora, são retomadas, em três momentos, a fim de que possamos apresentar as conclusões desta pesquisa. A primeira questão formulada foi:

1. O gênero bilhete pode, realmente, ser considerado um enunciado breve, informal, de menos prestígio, presente na vida cotidiana da sociedade moderna?

Constatamos que os bilhetes, em geral, são considerados pela sociedade como textos menos prestigiosos, porque: a) proporcionam aos locutores dizerem alguma coisa de forma irrompida e fluida; b) podem ser descartados com maior facilidade, sendo raros os casos em que os bilhetes são guardados, o mais comum é quando aparecem questões afetivas; c) a escola, responsável por apresentar o maior número de gêneros discursivos para as crianças e adolescentes, tem preferência por gêneros mais estudados e elaborados, admitindo-o, raramente, em trabalhos com o texto; d) há um grande número de gêneros discursivos, alguns consolidados e outros emergentes, que também não receberam um estudo mais aprofundado pela comunidade científica, o que nos leva a admitir que este gênero carece de mais estudos científicos.

Também, constatamos que rapidez, fluidez, efemeridade, volatilidade são características bem marcadas no gênero bilhete e, igualmente, descritas na Sociologia, na Psicologia e na Lingüística. Para ler e interpretar os bilhetes, devemos considerá-lo um gênero do discurso, que surge das necessidades

de uma sociedade em ritmo acelerado, que derrete grilhões, solta as algemas, troca a rigidez pela maleabilidade.

Este gênero requer de seus analistas a ponderação ao interpretá-lo, levando em consideração estes tempos modernos que suscitam uma necessidade de adequar-se ao ritmo da sociedade que prevê uma forma de vida acelerada, flexível, propensa a mudar. Em suma, o gênero bilhete é breve, mas jamais inferior, pois está presente no âmago das comunicações desse cenário moderno.

2. Os participantes da enunciação têm a intenção de expor, argumentativamente, por meio do gênero bilhete as suas angústias, necessidades, afetos e sentimentos aflorados em uma fase específica do desenvolvimento humano que é a adolescência?

Conceber a adolescência como momento marcado pela experiência da angústia, das necessidades, dos afetos e dos sentimentos aflorados, implica reconhecer, neste trabalho, que os locutores irromperam pela escrita e expuseram seus sentimentos e suas histórias as quais foram acolhidas e escutadas pelos colegas. Para que isso acontecesse houve um despojamento, intimidade e partilha de experiências juvenis semelhantes entre os interlocutores.

Consideramos a leitura desses bilhetes um trabalho de decifração. Para alguém que recebe o escrito é uma recepção inseparável de si. Cada leitor encontra nas palavras ditas um sentimento comum. Diz Bollème:

“Se os seus colegas que lerem [...] se sentirem como você [...] ficarão muito contentes de ver impressas coisas que se agitavam no fundo de seus corações sem poderem traduzir-se em palavras [...]” (BOLLÈME, 1988, p.130 ).

A análise dos bilhetes escritos, reservadamente, indicou-nos que os adolescentes escrevem para sofrer menos, não somente para serem reconhecidos, mas para aprender que sofrem as mesmas coisas juntos; admirar-se com o compartilhamento, ensinando-se para si, sobre si ou porque os colegas lerão.

Todas essas reflexões nos levam a corroborar com Bollème (1988) que nos mostra que o sofrimento solitário pode ser suprimido pela escrita. Dessa forma, a comunicação produzida por meio dos bilhetes com respostas, perguntas, intervenções, por sua vez, permitiu uma troca, um restabelecimento de um diálogo e,

pela interrogação, abriu-se um caminho. Aquele que interroga não é conduzido nem por método nem por um saber antropológico, mas por uma preocupação ativa, presente, por uma experiência própria que o liga de maneira constante pela palavra solicitada. Assim, consideramos que a atitude de escrever em espaços apertados, em frente e verso, compassadamente, com rupturas, sem revisão, como é o caso dos bilhetes reservados, demonstrou a sensibilidade, a imaginação e o movimento de interação que os interlocutores apresentaram nesta fase que é adolescência.

3. A presença de recursos argumentativos, nos enunciados, leva os interlocutores a agirem interativamente? Os recursos argumentativos presentes, no gênero bilhete, escrito reservadamente, foram eficientes, considerando o propósito dos enunciadores?

Sustentamos, em nosso trabalho, que uma das condições da língua é a sua capacidade de ser argumentativa, então, temos que admitir que a argumentação é uma atividade de interpretação que escorrega para dentro do enunciado e subverte-o como se estivesse “aflorando em pérolas”.

Dessa forma, entendemos que o território do sentido do gênero discursivo bilhete, escrito reservadamente, foi além de uma análise morfossintática. Nessa linha de pensamento, os escritos dos adolescentes modificaram uma experiência comunicativa e os diversos recursos utilizados como os modalizadores, os intensificadores, os dêiticos, os operadores argumentativos, a linguagem rápida e amputada, a gíria, entre outros contribuíram para indicar o caminho da argumentatividade.

O dizer é uma escolha que se realiza e marca a presença de um enunciador dentro de um processo histórico e cultural. Acreditamos que o analista de um gênero discursivo deve compreender que o campo da linguagem argumentativa não se esgota. Cada palavra é como um fio, quando utilizado, provoca uma malha de referências e saberes variados. Explorar com profundidade o que sugere esta rede é um convite que implica conhecer o Outro e as leis que regem a sua existência nesta vida líquida.

## REFERÊNCIAS

ABERASTURY, Arminda; KNOBEL, Maurício. *Adolescência normal um enfoque psicanalítico*. Tradução de Suzana Ballve. Porto Alegre: Artes Médicas, 1981.

\_\_\_\_\_. Arminda; Adolescência e o mundo atual. In: ABERASTURY, Arminda KNOBEL, Maurício. *Adolescência Normal um enfoque psicanalítico*. Tradução de Suzana Ballve. Porto Alegre: Artes Médicas, 1981a.

\_\_\_\_\_. Adolescência e psicopatia luto pelo corpo, pela identidade e pelos pais infantis. In: ABERASTURY, Arminda. *Adolescência normal um enfoque psicanalítico*. KNOBEL, Maurício. Tradução de Suzana Ballve. Porto Alegre: Artes Médicas, 1981b.

AZEVEDO, Melissa C.H. de; OLIVEIRA, Esther Gomes de. Mecanismos intensificadores no discurso publicitário. *Entretextos*. Revista do Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagem. V.5, 2005.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. Tradução de Maria Ermantina Galvão; revisão da tradução Maria Appenzeller. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

\_\_\_\_\_. Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. Tradução de Michael Lahud e Yara Frateschi Vieira com a colaboração de Lúcia Teixeira Wisnik e Carlos Henrique D. Chagas Cruz. 9. ed. São Paulo: Hucitec, 1999.

BARROS, Manoel. *Tratado geral das grandezas do ínfimo*. Rio de Janeiro: Record, 2001.

BARTHES, Roland. *Fragmentos de um discurso amoroso*. Tradução de Márcia Valéria Martinez de Aguiar. São Paulo: Martins Fontes, 2003. (Coleção Roland Barthes)

BAUMAN, Zygmunt. *Modernidade e ambivalência*. Tradução de Marcus Penchel. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1999.

\_\_\_\_\_. *Modernidade líquida*. Tradução de Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2001

\_\_\_\_\_. *Amor Líquido: sobre a fragilidade dos laços humanos*. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2004.

\_\_\_\_\_. *Vida Líquida*. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2007.

BAZERMAN, Charles; DIONIZIO, Ângela Paiva. HOFFNAGEL, Judith Chambliss. *Gêneros textuais, tipificação e interação*. Tradução e Adaptação de Judith Chambliss Hoffnagel. São Paulo: Cortez, 2005.

BENVENISTE, Emile. *Problemas de lingüística geral I*. Tradução de Maria da Glória Novak e Maria Luisa Neri. São Paulo: Pontes, 1995.

\_\_\_\_\_. *Problemas de lingüística geral II*. Tradução de Eduardo Guimarães. São Paulo: Pontes, 1989.

BOCK, Ana Mercês Bahia; FURTADO, Odair; TEIXEIRA, Maria de Lourdes Trassi. *Psicologias: uma introdução ao estudo de psicologia*. 13. ed. reform. e ampl. São Paulo: Saraiva, 2002.

BOLLÈME, Geneviève. *O povo por escrito*. Tradução de Antonio de Pádua Danesi. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

BRANDÃO, Helena Hathsue Nagamine. *Introdução à análise do discurso*. 2. ed. rev. Campinas, São Paulo: Unicamp, 2004.

BRETON, David Le. *Adeus ao Corpo* (ed. Papirus). Publicado no jornal "Libération". Tradução de Clara Allain, e no Brasil no Jornal Folha de São Paulo, Caderno Mais, agosto, 2006.

CARVALHO, Nelly de. *Publicidade: a linguagem da sedução*. 3.ed. Ática: São Paulo, 2000.

CERVONI, Jean. *A enunciação*. Tradução de L. Garcia dos Santos. Ática: São Paulo, 1989.

CHARAUDEAU, Patrick; MAINGUENEAU Dominique. *Dicionário de análise do discurso*. Tradução de Fabiana Komesu. São Paulo: Contexto, 2004.

CINTRA, Luís F. Lindley; CUNHA, Celso. *Nova gramática do português contemporâneo*. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

CITELLI, Adilson. *Linguagem e persuasão*. 15. ed. Ática: São Paulo, 2002.  
CONSTÂNCIO, Francisco Solano. *Novo dicionário crítico e etymológico da língua portuguesa*. 7. ed. Paris, Editado na Officina Typográfica de Rignoux, 1859.

CRYSTAL, David. *A revolução da linguagem*. Tradução de Ricardo Quintana. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

DIONISIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. *Gêneros textuais & ensino*. 3. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

DUCROT, Oswald. *O Dizer e o Dito*. Tradução de Eduardo Guimarães. Campinas, São Paulo: Pontes, 1987.

\_\_\_\_\_, Oswald, TODOROV, Tzvetan. *Dicionário enciclopédico das ciências da linguagem*. Tradução de Alice KyoKo Miyashiro, J. Guinsburg, Mary Amazonas Leite de Barros e Geraldo Gerson de Souza. São Paulo: Perspectiva S.A., 2001.

FARACO, Carlos Alberto. *Linguagem e diálogo*. As idéias lingüísticas do círculo de Bakhtin. 2. ed. Curitiba: Criar, 2006.

FÁVERO, Leonor Lopes. *Coesão e coerência textuais*. São Paulo: Ática, 1991.

\_\_\_\_\_, KOCH, Ingedore Villaça. *Lingüística textual: uma introdução*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

FIORI, Wagner Rocha. Desenvolvimento emocional. In: RAPPAPORT, Clara Regina; FIORI, Wagner Rocha; DAVIS, Cláudia. *Psicologia do desenvolvimento*. 9. ed. São Paulo: EPU, 1981. v. 4.

FOUCAULT, Michel. *A Arqueologia do saber*. Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004.

GERALDI, João Wanderley. *Portos de passagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

GUARAPUAVA, Paraná, Escola Municipal Domingos Sávio. *Bilhetes Escritos*. 1999.

GUIMARÃES, Eduardo. *Os limites do sentido: um estudo histórico e enunciativo da linguagem*. Pontes: Campinas, São Paulo, 1995.

HOUAISS, Antonio e VILLAR, Mauro de Salles. *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

ILARI, Rodolfo; GERALDI, João Wanderley. *Semântica*. São Paulo: Ática, 2003.

KNOBEL, Mauricio. A síndrome da adolescência normal. In: ABERASTURY, Arminda. *Adolescência Normal um enfoque psicanalítico*. Tradução de Suzana Ballve. Porto Alegre: Artes Médicas, 1981.

KOCH, Ingedore Villaça. *A coesão textual*. 15. ed. São Paulo: Contexto, 2001.

\_\_\_\_\_. *Argumentação e Linguagem*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

\_\_\_\_\_. (Org). *Gramática do Português Falado*. 2. ed. Campinas, SP: Editora da U NICAMP, 2002a. Série Pesquisas, v.6 Desenvolvimentos.

\_\_\_\_\_. *A Inter-Ação pela Linguagem*. 8.ed. São Paulo: Contexto, 2003a.

\_\_\_\_\_. *Desvendando os segredos do texto*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003b.

\_\_\_\_\_. *O texto e a construção dos sentidos*. 7.ed. São Paulo: Contexto, 2003c.

\_\_\_\_\_, VILELA, Mário. *Gramática da língua portuguesa*. Gramática da palavra, gramática da frase, gramática do texto/discurso. Coimbra: Almedina, 2001.

LEMINSKI, Paulo. *Caprichos e relaxos*. Rio de Janeiro: Lamparina, 1987.

LLOSA, Mario Vargas. *Cartas a um jovem escritor: "toda vida merece um livro"*. Tradução de Regina Lyra. Rio de Janeiro: Elsevier, 2006.

MAINGUENEAU, Dominique. *Pragmática para o discurso literário*. Tradução de Marina Appenzeller. São Paulo: Martins Pontes, 1996.

\_\_\_\_\_. *Análise de textos de comunicação*. Tradução de Cecília P. de Souza e Silva, Décio Rocha. São Paulo: Cortez, 2001.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. A repetição na língua falada como estratégia de formulação textual. In: KOCH, Ingedore G. Villaça. (org). *Gramática do português falado*. 2. ed. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2002. Série Pesquisas, v.6 Desenvolvimentos.

\_\_\_\_\_. *Da fala para escrita: atividades de retextualização*. 4.ed. São Paulo: Cortez, 2003.

\_\_\_\_\_. *Gêneros textuais: definição e funcionalidade*. In: DIONISIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. *Gêneros textuais & ensino*. 3.ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

MOURA, Heronides Maurílio de Melo. *Significação e Contexto: uma introdução a questões de semântica e pragmática*. Florianópolis: Insular, 2000.

NEVES, Maria Helena Moura. *Gramática de usos do português*. 4. ed. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

OLIVEIRA, Esther Gomes de. Argumentação na Antigüidade. *SIGNUM: estudos lingüísticos*. v.5, p. 201-214, dez 2002.

\_\_\_\_\_. Argumentação: da Idade Média ao Século XX. *SIGNUM: estudos lingüísticos*. Londrina, v.7/2, p. 201-214, dez. 2004.

\_\_\_\_\_. Aspectos Diferenciais dos Operadores Argumentativos e dos Marcadores Discursivos. In: NETO, João Antônio de Santana; MACÊDO, Joselice; ROCHA, Maria José (orgs.). *Discursos em Análise*. Salvador: Universidade Católica de Salvador, Instituto de Letras, 2003a.

OLIVEIRA, Roberta Pires. Semântica. In: MUSSALIN, Fernanda; BENTES Anna Christina (orgs.). *Introdução à lingüística: domínios e fronteiras*. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2003b v.2.p.17-45.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. *O que é lingüística*. 9. ed. São Paulo: Brasiliense, 1986.

OSAKABE, Haqira. *Argumentação e discurso político*. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

PERELMAN, Chaïm & OLBRECHTS-TYTECA, Lucie. *Tratado da Argumentação: a nova retórica*. Tradução de Maria Ermantina Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

PINEAU, Gaston. In: *Educação e transdisciplinaridade*. BASARAB, Nicolescu, MATURANA, Humberto, RANDOM Michel, TAYLOR Paul. Tradução de Judite Vero, Maria de Mello e Américo Sommerman. *O sentido do sentido*. Brasília. UNESCO, 2000.

POSSENTI, Sírio. Ordem e interpretação de alguns advérbios do português. In: ILARI, Rodolfo (org.) *Gramática do português falado*. 4.ed.. Campinas: Editora da UNICAMP, 2002.v.2.

PRETI, Dino. *A gíria e outros temas*. São Paulo: T. A. Queiroz: Ed.da Universidade de São Paulo, 1984.

\_\_\_\_\_. (Org.) *Análise de textos orais*. 5.ed. São Paulo: Humanitas, 1999.

RAPPAPORT, Clara Regina; FLORI, Wagner Rocha; DAVIS, Cláudia. *Psicologia do desenvolvimento*. A idade escolar e a adolescência. 9. ed. São Paulo: EPU, 1981. v.4.

RODRIGUES, Ângela C. S.. Língua falada e língua escrita. In: PRETI, Dino. *Análise de textos orais*. 5. ed. São Paulo: Humanitas, 2001.

ROSA, João Guimarães. *Grande sertão: veredas*. 19. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

ROSSI, Maria Aparecida Garcia Lopes. *Gêneros discursivos no ensino de leitura e produção de textos*. Taubaté, São Paulo: Cabral, 2002.

TIBA, Içami. *Puberdade e adolescência: desenvolvimento biopsicossocial*. 4. ed. São Paulo: Agora, 1986.

\_\_\_\_\_. *Adolescência o despertar do sexo - um guia para entender o desenvolvimento sexual e afetivo nas novas gerações*. São Paulo: Gente, 1994.

TOQUINHO & MUTINHO. *O Caderno*. In: *Toquinho Novo Millennium*. São Paulo: BMG Music Publishing Brasil, 1985. 1 CD, Faixa 8 ( 2min 18s). VOGT, Carlos. *O intervalo semântico*. São Paulo: Ática, 1997.

**ANEXOS**

## ANEXO A – BILHETES ANALISADOS Bilhete 1

1 - L1 É bem massa descer lá
2 - foi te encarando o tempo todo
3 - ela falo que nós do fundo?
4 - L2 Eu imagino de massa ...
5 - L1 Ela não falou que era do fundo
6 - só falou que fez alguns alunos
7 -da outra sala fazer a redação
8 -A palavra "RESPONSABILIDADE"
9- Lembra alguma coisa pra vocês?
10 -L2 <b>Infelizmente</b> lembra, ela já comentou ai da redação?
11 -L1Já ela acabou de dizer q se ã ficassem quietos ela iria
12 - Mandar fazer essa redação exercícios, passem aqui no intervalo.

## Bilhete 2

1 -L1 O que você ia dizer p/ mim
2 -L2 Que eu pensei <b>muito</b> no que o Paulo falou e você
3 - L1 Sei lá <b>as vezes</b> eu acredito em que ele diz e <b>as vezes não. As vezes</b> ele
4 - fala a verdade <b>porem</b> as vezes ele erra e muito.

### Bilhete 3

1 - L1- <i>Hoje fazem cinco meses que eu fiquei</i> pela primeira vez com o Dani.
2 - L2-Provavelmente <i>sábado</i> nós vamos fazer uma festa surpresa para o Dani,
3 - Você, Ana, Tadeu, Maria <i>estão convidados</i>

### Bilhete 4

1. L2 Que bom <i>intão</i> , vc me ofendeu dizendo que eu ã gosto de vc, pq eu <b>tb</b> gosto <b>multão</b> de vc, achei que eu não tava demonstrando isso.desculpa!
2. L2 Desculpa eu <i>migo</i> ..mas vc me entende <i>né</i> ...eu to <i>carente</i> ...
3. L1 Beijinho...claro que entendo <i>miga</i> , eu <b>tb to carente</b>
4. L2 Vc não é a <i>única</i> pessoa <i>carente</i> ...vc <b>tb ta trstinha?</b>
5. L1 Aqui na sala <b>tb tem gente carente</b> , no fundo
6. L2 Tô <b>bem trstinha</b> , eu quero sumir da vista dos meus pais...não agüento <b>mais</b> ...
7. L1 Dos teus pais vc pode <b>até fugir</b> , <b>mas não fuj d minha vista</b> , por favor.
8. Por que vc ta tão braba assim.

## ANEXO B – Bilhetes Originais

Frente

É bem massa descer lá.

Jicar te encarando o tempo todo.

ela falou que nós do fundo?

Eu imagino de massa...

Ela ã falou q era do fundo  
só falou que fez alguns alunos

da outra sala fazer a redação  
Depois conversamos e aula da Gib? e  
e ela passou alto →

Verso

À palavra <sup>↑</sup> RESPONSABILIDADE <sup>→</sup>

lembra alguma coisa pra nós?

Infelizmente lembra, ela se

comentou aí do redação?

Já ela acabou de dizer q se  
nã ficassem quietos ela iria

mandar fazer essa redação  
exercício, posseri aqui no intervalo.

Frente

Nossa prova foi adiada p/ amanhã!!  
 viu, mais pq vocês tão tristes, o q  
 aconteceu?

filh... é a merda dos nossos pais que  
 ficam só brigando c/ nós duas e  
 dando patada o tempo todo e a merda  
 da minha mãe ã confia em mim e  
 ã deixou eu ir pro PHO, eu queria  
 tanto ter visto o meu

Verso

e meu amigo tinha preparado  
 1 festa pra gente e convidou todas  
 os meus amigos, e o wag. ficou se-  
 per triste pq eu ã fui. Mas um dia  
 eu outro se sai poder se ele demora, um  
 amigo minha vai pro Minas G. no demora  
 pra se ele demora, mais num do modo, e  
 tua mãe não te deu o recado certo  
 Jera? e não é que tristinho por Jera!

Frente

vc não é o unico pessoa  
 coarente... vc tb tá tristinha?  
 aqui na sala tb tem  
 gente coarente, no fundo  
 Tô bem tristinha, eu quero  
 sumir da vista dos meus  
 pais... ã aguento mais...  
 dos seus pais se pode ali  
 fugir, mas não fugi de  
 mimho nisto, por favor!  
 Por que vc tá tão braba  
 assim...

Verso

que tem intão  
 vc me defendeu dizendo  
 que eu ã gosto de  
 vc, pq eu tb gosto  
 muitão de vc, achei  
 que eu não tava  
 demonstrando isso.  
 desculpa!, desculpa eu  
 migo... mas vc me entende  
 né... eu tô coarente...  
 Beijinho... Claro que entendo  
 migo, eu tb tá coarente

Frente

Truque que bom, então iri  
 comar espivra ege!! i, ochu  
 q num fico boa, fico bem  
 diferente, uo6 q sabem, se  
 quizerem, parrum sequi depra  
 Pocrmos sim, + porque bem  
 diferente? ñ é ruim num  
 aparussem deusa q no, coruma  
 esse tipo, bla.

Verso

Haram... querendo ficar ci tudo  
 né, ñ eu vou passar ai sim  
 Tá pensando o que, nam, tem locomt e  
 imagine depra ficar dentro  
 da sala i um terror mulher diuor  
 com nos já estamos acostumados com  
 alguns problemas. NÃO, NÃO JÁ DECIDIMOS  
 Q VAMOS AÍ SEDER JMA DIARREIA O  
 AZAR É NOSSO... <sup>baix</sup> to falando para  
 ñ ter problemas.

Frente

desculpa minha, eu não  
 vi eles pegarem bento eu não  
 deixava... eu do chocolate...  
 Ah, tudo bem vai fazer o que esse  
 bento de queijos + guarde o doce  
 vale p/ gente... esse eu guardo  
 sim, e amanhã eu troço +  
 pra compensar, vo c gestam  
 de Laka?   
 ADORAMOS, então eu troço

Verso

não fico braba contigo  
 né?  
 ã, tá td bem... amanhã  
 eu vo ter que troz o violeta pro  
 aula... q massa adoro violeta  
 né tá toca?  
 Tocava agora ã sei + tocar  
 perdi o costume vo ter que  
 para de escrever q o prof viu,  
 tá de pois

Frente

ODIE QUE TA MAL TA

ACABADO!

Porque?? A ISOLADO NJ

QUETO NJ

o que tá escrito

VEHE, QUIETO

Quem tá escrevendo... NÃO

RECONHECE MINHA LETRA!

E que às vezes você muda a  
letra Z.C.

Verso

mais mudando de assunto trevaram  
procedente hoje acabou, com o começo

magoado comigo

Vi tudo bem, ñ eu ñ.

to nem um pouco magoado com  
vc eu achei até melhor o que  
vc me disse ontem.

Ihei bem, ainda bem fiquei  
preocupada ontem quando desliguei  
o telefone fiquei pensando será q eu  
agii certo em falar tuas palavras?

Foi melhor, bem melhor, então

Frente

Desculpa é q já faz + de 1 semana q  
 comuniquei de vc pro PHO, num  
 da madre, até fim de semana  
 o senti faz três, mes esse mem  
na faz o bilho → ñ entendi o q  
tá escrito? a letra não

Verso

rei for o mesmo bilho sem vc!

/ /

Ali... Tá sei... é verdade, to  
 falando do fundo do meu  
 coração, e o paulo estava  
 em baixo

Tá vou acreditar... mais considem  
 outras guias mais de modo até tão especiais  
 como vc

Frente

Oi, TUDO BEM QUEM TÁ AI?  
 TUDO! AQUI É A M...a,  
 VÓS QUEREM IR EM?  
 UMA FESTA A MANHÃ, SÓ VÓS  
 FESTA DE QUEM? A CASA DO  
 WA...: , SÓ UM CHURRASCO!

Verso

Desculpe + más normas pro Pirlhã  
 esse final de semana!  
 A VAMO LÁ VAI TA MASSA TEM  
 ATÉ FUTEBOL AMERICANO  
 Não dá mesmo já combinei com  
 meus amigos do Pirlhã vamos  
 no show do GUNIS ROSE (CORE)  
 A TA, FICA PRA OUTRO DIA

Frente

viu migo como eu sei é q eu e a  
 somos de câncer eu faço  
 viver dia 2 e ela dia 16, e se age  
 como nós duas e sabe cozinhar só  
 americano sabe cozinhar além de  
 ser sentimental mais eu nem  
 sou sentimental, claro que é  
 qual pia q diz eu te amo p/ um  
 amiga diz q ela é importante e da mta

Verso

atenção p/ ela doí você. a, mais  
 uma coisa que eu honzo são  
 os amigos e vc é mto special.  
 intão eu logo viver 1 dia depois do  
 roque é concoramo dá muito valor  
 aos amigos, e você tbém é super  
 especial p/ mim. é vc far 1 dia  
 odinhouam que eu so de câncer?

Frente

cadê vocês?  
 foram expulsos  
 só tá a via  
 Oi, vá... tudo  
 bom?  
 Bê, que vcs  
 tão fazendo

Verso

assistindo a aula  
 de + og  
 aconteceu q os pía  
 foram expulsos.  
 Cu mãe da  
 franja -  
 ã foi com a  
 hora deles

Frente

Oi, Tudo bem migas?

+ ou -, e aí?

Tudo ótimo! + porque + ou - ?

não sei heim, acordei mal hj, q q apresentaram ontem?

o meu amigo do Pinelício

veio p' cá ontem e passou o dia todo comigo

Verso

nos divertimos muito e fizemos bastante feição hoje eu tô q tô

e vou animar você se se

acordou mau: Lembre-se q eu te

amo e quero você feliz de

q bom, eu dormi a tarde inteiro

ontem - então precisa ficar bem

miga!! só, trouxe esforço!



Frente

É q' essa comêda aqui  
 ã cala a boca e agora o  
 tico vai dar matéria, mais  
 um dia que tiver sel a gente  
 sair se depender do clima  
 de Quaxipôdo vai demorar  
 mais se depender de nossa  
 vontade ~~o~~ faziamos o sel  
 brilhar no tarde de manhã

O, que fatto  
 de respeito fica man-  
 dando os outros  
 calarem a boca, (brincadeira)  
 como então combinar de  
 fazer algo  
 a tarde um dia que tenho  
 sel!

Verso

Frente

Como fica  
a festa da semana q  
nem? Sei lá, agente faz eu  
acho, né. vcb que salem parece  
que nem tão opim de fogo +, q q  
decidem?

Fazemo sim é claro que  
estamos empolgadas // 16° que nem  
" " "