

## ATUALMENTE, HOJE EM DIA, NO BRASIL...

*Dirceu Cleber Conde*

Há algum tempo auxiliiei um colega na correção de textos de alunos e percebi que em aproximadamente 90% dos textos dissertativos havia no primeiro parágrafo dos trabalhos – quando não na primeira linha – as expressões *atualmente, hoje em dia, no Brasil*, e outras expressões mais com a mesma característica de adjunto adverbial indicando a atualidade e o espaço social brasileiro.

Normalmente, rotula-se esse fato como um clichê, um vício e simplesmente diz-se aos alunos para evitarem tal artifício. Encarar o fato rotulando-o de simples clichê seria fazer vistas grossas à problemática de como refletem e textualizam nossos alunos.

Para problematizar melhor a questão, vou expor a situação em que foram produzidos os textos dos alunos: os estudantes eram pré-vestibulandos; faziam parte do corpo discente dos cursinhos preparatórios, estavam na iminência de uma prova decisiva para suas vidas e tentavam aprender como construir um bom texto ou corrigir problemas de produção textual para a prova de redação. Para incitar os alunos a escreverem, normalmente os professores de cursinhos procuram temas polêmicos e que fazem parte do dia-a-dia dos estudantes. Os textos escolhidos para os concursos também contemplam temáticas polêmicas. Eis o fragmento do texto usado para o concurso simulado no qual trabalhei:

*A lição de Peterossi*

*Tenente-coronel da polícia fala escancaradamente aquilo que todo mundo sabe: prisão no Brasil é coisa para os três “pês”: pobre, preto e prostituta.*

Luiz Alcade

*Não é somente nas rampas de Brasília ou nas altas rodas da sociedade que a impunidade deixa suas marcas. Em pequenas cidades, os poderosos locais fazem suas próprias leis. O caso de uma adolescente que dirigia sem habilitação serviu para desnudar a máscara da impunidade que não é utilizada somente pelos Ségios Nayas da vida.*

*A jovem era sobrinha do prefeito, o que significou para os três policiais que cumpriam seu dever ao autuar a moça, uma punição (...) Os policiais Ariovaldo Orlandine, Luis Antonio Siqueira e Gilmar Aparecido Ramos gravaram a conversa com o tenente-coronel Antônio Peterossi, comandante da polícia militar de Bragança Paulista, interior de São Paulo:*

*“Prisão é para quem? Para preto e pobre. Eu quero que vocês compreendam. Não é para tratar todos iguais.” (Tenente-coronel Antônio Peterossi. **Revista “Isto É” de 18/3/98**).*

De um modo geral as redações não fugiram do tema, tiveram os típicos problemas com regências e demonstravam alguns estereótipos de ordem ora preconceituosa (“todo policial é violento”), ora idealista (“todo pobre é oprimido”), não alcançaram uma boa pontuação porque dentro do conjunto de critérios da planilha intitulado “conteúdo” não houve um bom desenvolvimento, em virtude justamente das incoerências causadas pelos estereótipos e dos clichês.

Diante do assunto contemplado para a produção, os alunos redigiram um texto dissertativo abordando a temática da impunidade para com os poderosos e influentes; na verdade, os dois pesos e as duas medidas existentes no cumprimento da lei. É fato sabido que a prática da impunidade e dos privilégios não é uma exclusividade brasileira, e, principalmente, um problema só da atualidade, entretanto, os alunos sempre iniciavam seus textos com as fórmulas “hoje em dia”, “atualmente” e “no Brasil”, fazendo pressupor serem próprias de nosso país e tempo. Para ilustrar melhor, podemos ver os seguintes exemplos<sup>1</sup>:

“**Atualmente no Brasil** as leis não estão sendo cumpridas, a cada dia que se passa a impunidade toma conta dele.”

“**Atualmente** a impunição **no Brasil** está gerando graves problemas para a sociedade, tais como: menores dirigindo sem carteiras, e talvez por um parentesco relacionado com a política, principalmente exercendo um cargo, nada ocorre com essa pessoa.”

“Existem **hoje em dia** pessoas na sociedade brasileira que por ocuparem cargos superiores não seguem as leis como devem ser seguidas e são acobertadas em seus crimes.”

“O que mais existe **hoje no Brasil** é impunidade.”

“**Nos dias atuais** pessoas são presas atoa ou por quase nada, enquanto muitas pessoas que deveriam ser presas ficam transitando livremente nas vias públicas.”

“**Hoje** é muito comum pessoas inocentes que estão sendo presas por ter cometido ou não pequenos crimes, roubar e etc.”

“A impunidade nunca esteve tão grande **no Brasil. Hoje** só são punidos os conhecidos por ‘ladrões de galinha’, ou seja, as pessoas ‘fracas’ de poder na sociedade, enquanto que as mais poderosas dão um jeitinho aqui outro ali e se livram do problema.”

“**No Brasil** um dos principais problemas é a justiça que na maioria das vezes não apresenta igualdade a todos os cidadãos e assim, a grande maioria privilegiada é a classe alta, ou seja aquela que possui melhor ‘status’.”

“**No Brasil**, a impunidade é ainda arma gritante dos poderosos.”

“**No Brasil**, prisão não é para todos.”

[Todos sem grifo no original]

Nesses poucos exemplos, vimos como é marcante o uso de adjuntos adverbiais e como tomam parte no discurso dos alunos, fazendo com que o assunto “impunidade” torne-se uma “novidade”. Aliás, não só neste assunto teríamos essa prática; os clichês são recorrentes em muitas outras situações, principalmente quando se trata de assuntos de abrangência social.

Apresentada a situação, façamos algumas reflexões de cunho mais metodológico e científico. O ponto de vista lingüístico é o ponto de partida para nossas observações. Será perceptível que em momentos a Análise do Discurso e a Semântica Argumentativa

tomarão parte em algumas hipóteses. Contudo, não me prenderei a distinções entre esses ramos da ciência Lingüística e seus pressupostos<sup>2</sup>, objetivando somente levantar questionamentos, algumas respostas e encaminhamentos para uma prática textual diferente.

Para principiarmos comecemos pela questão do ato de se comunicar. Nenhuma sociedade escapa de sua obrigação de ter um mecanismo comunicativo e um código para tal. O problema é mais complexo, pois tanto mecanismo como o código comunicativo trazem em seu bojo toda uma carga social, contextual e ideológica não sendo mais um simples mecanismo de ligação entre os pensamentos dos indivíduos de determinado grupo. Comunicar-se pressupõe interagir com o outro e isso acarreta mais um conjunto de questionamentos e pontos para serem observados a partir da visão interacionista. Ademais, interagir também pressupõe um princípio dialético entre as duas partes que trocam material, todavia essa troca não é gratuita, ela acontece por vários motivos e se apresenta em uma espécie de jogo em que ambas as partes ora dispõem de pontos, ora ganham pontos<sup>3</sup>. Nesse jogo de “perdas” e “ganhos” – doravante e rudemente chamado **argumentação** – o homem encontra uma finalidade:

*O fim de toda argumentação, já dissemos, é de provocar ou de acrescentar adesão dos espíritos às teses que se apresentam ao assentimento: uma argumentação eficaz é aquela que alcança o aumento na intensidade da adesão de modo a desencadear nos receptores a ação projetada (ação positiva ou abstenção), ou pelo menos, criar, neles, uma disposição à ação, que se manifestará no momento oportuno. (PERELMAN, p 59, 1970)*

Mesmo em sociedades cuja força ainda é tida como motor

de transformações (sociedades governadas por regimes totalitários), o ato de argumentar não deixou ou deixa de existir, pois argumentar também “é uma ação que tende sempre a modificar um estado de coisas preexistentes” (idem, p. 72), por isso necessárias ao próprio poder totalitário para ter sua manutenção garantida.

Entretanto, convencer não se trata de uma tarefa pintada à rosa. Aproveitando o exemplo dos regimes totalitários, podemos dizer que fazemos uso da violência quando argumentamos, porque o apelo à razão e à liberdade de julgamento – mesmo evocando como tais a imagem do mais democraticamente correto – estão condicionados à vontade daquele que fala. Uma pessoa em um consultório médico pode até hesitar em responder a outro paciente muito comunicativo sobre a sua doença, mas alguma resposta ele deve encontrar, porque faz parte de nosso estatuto social e da própria imagem como falante responder. Ficar em silêncio absoluto em um momento de resposta como a descrita, torna-se uma situação deveras constrangedora para as duas partes. Portanto, o dever de se comunicar em sociedade acaba sendo uma violência, um determinismo absolutista.

Esse absolutismo reflete-se de maneira tal que as instituições colocam em seus currículos as provas que contemplam o saber comunicativo na modalidade escrita e em vários critérios, sendo observado, em especial, o saber argumentar. Mas, como alcançá-lo? Como fazer uso da argumentação para convencer o outro de que sei argumentar e sei bem? É o que a escola tenta fazer e muitas vezes não consegue com o êxito desejado, o que redundava em fórmulas ou estereótipos com os quais não soube trabalhar e que textualmente se mostram como nos exemplos dados acima. Mas esse ponto de vista, apenas no nível da “retórica moderna”, ainda é uma cristalização de um problema mais denso que pode estar no viés social, e que a escola somente reproduz com competência, não sendo exclusivamente a culpada na história.

A adesão (objetivo da argumentação) é apenas uma face de toda a problemática comunicativa<sup>4</sup> que envolve um conjunto de elementos de ordem ideológica, os quais podemos tentar compreender à luz da Análise do Discurso e tentar traçar um paralelo entre a prática adotada pelos alunos estudados e a problemática da ideologia.

Em primeiro lugar devemos definir o que é ideologia – não é uma definição fácil – e desde já advirto que não se trata da idéia cristalizada de “visão de mundo”. Isso porque adoto a visão de ideologia como elemento “interpelador” cf. Althusser propôs em seu *Ideologia e Aparelhos Ideológicos do Estado* (1970). A concepção althusseriana, *grosso modo*, postula que o “indivíduo” é um ser ontológico e que a partir do momento em que vive em sociedade passa a ser interpelado pelas instituições (igreja, família, partidos políticos, estado), constituindo-se como “sujeito” que ocupa um lugar na sociedade e ao ocupar um lugar também ocupa um discurso, que não é dele subjetivamente nem de outro, mas de vários sujeitos que constituem uma espécie de “rede” ou “tecido social”. Por exemplo: o sujeito, já constituído, quando opta por um partido liberal, passa a encarnar seu discurso, e em hipótese nenhuma defenderia as bandeiras trabalhistas que reivindicassem algo que ultrapassasse o interesse liberal (composto por uma determinada classe).

Este último exemplo já abriu brechas para uma outra faceta da ideologia: ela se reflete sobre nossas práticas mais corriqueiras ou não. Mas no tocante à língua, as coisas se complicam, porque ela é a “arena” onde o signo lingüístico vai atuar. “*A palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico vivencial*” (BAKTHIN, 1979, p. 81). “Vivencial” pode ser entendido como algo realmente integrado ao mundo e que reflete e recria no emaranhado discursivo a ideologia que também interpela os sujeitos,

os quais se degladiam na arena da língua.

O que realmente quero dizer é que a interpelação realizada através de e refletida pelos clichês denunciam uma série de implicações: 1) os alunos foram levados a tomar apenas a atualidade e o seu país como tempo e espaço portadores de injustiça e discriminação – estas mazelas não são exclusividade do tempo atual nem do espaço brasileiro; 2) Os *aparelhos ideológicos do estado* (escola, estado, mídia) também se mostram coniventes com tal prática e visão de estado de coisas, não promovendo a reflexão sobre o passado, reproduzindo a idéia de que exclusivamente “o Brasil é o país da impunidade”, enquanto o restante do mundo é um universo de prosperidade. Não se trata aqui de dizer que o aluno repete como uma máquina aquilo que lhe foi imposto; uma vez interpelado ele acredita serem verdades relativas ou absolutas aquilo que os AIE (Aparelhos Ideológicos de Estado) lhe apresentam. Os clichês acabam sendo a maneira pela qual o discurso da impunidade projeta uma percepção da realidade no aluno, ele reproduz esse discurso. Lembrando, é claro, que essa percepção parece subjetiva (enquanto discurso nascido no “eu”), o que dá a ilusão necessária de sujeito, a ilusão do efeito MÜNCHHAUSEN<sup>5</sup>. Ora, ao tomar a palavra inicial de um texto através dos advérbios *em* e *umerados*, equivale a dizer que o sujeito tem a impressão de que o discurso é seu e de que é original (por participar da atualidade e do espaço social brasileiro), ou que está correspondendo às expectativas do meio social em responder àquilo que lhe cabe como pessoa racional e informada. Neste sentido, MEURER (1993, p.30) resume muito bem o ponto chave da produção da imagem sob a ótica da interpelação: “pois, sempre que alguém escreve, há uma expectativa de que o texto produzido espelhe as maneiras de falar ou escrever das diferentes instituições que regulam a comunidade onde o indivíduo está inserido.”

Por outro lado, todo sujeito tem uma relativa subjetividade

(enquanto “eu” produtor de enunciados), o que não quer dizer que o isente de pressões ou de anseios sociais. O que acontece é que ele é levado a tomar certas posturas, a principiar pela formulação das “imagens” (ORLANDI, 1984) e sua suposta subjetividade plena criada pela ilusão e alienação necessária do “eu”, como afirmamos a pouco com o efeito Muncchausen.

Entra em cena para a explicar a afirmação da imagem de sujeito dentro do discurso, aquilo que MAINGUENEAU (1989) chamaria de “ethos”. Termo criado por Aristóteles<sup>6</sup> para designar a “voz” (sentido discursivo) ou a marcação de um discurso oral. Aristóteles distingue três formas de discurso, ou vozes: *phrónesis* (ter o aspecto de pessoa ponderada), *areté* (assumir a atitude de um homem de fala franca), *eunóia* (assumir a imagem de agradável a si mesmo). “A eficácia destes ‘ethé’ se origina no fato de que eles atravessam, carregam o conjunto de enunciação sem jamais explicitarem sua função.” (idem, p. 45) Aqui há uma noção de três possíveis imagens que o locutor faz de si mesmo no momento de escrever. Já sabendo de antemão que a eficácia de seu discurso está na modalidade de imagem que adotar. Podemos dizer que ao adotar o ponto de vista de que as coisas ruins só acontecem *no Brasil, de hoje*, é ser franco e objetivo, e em sendo objetivo constrói um “ethos areté”, normalmente o esperado em um texto dissertativo.

A construção desse “ethos” não é gratuita. Como vimos, ele quer ter o respaldo necessário em seu público. Embora tenhamos a idéia de que muitas vezes as pessoas escrevem de si para si, ou que elas querem alcançar determinado público nos enganamos, pois, ao escrever, temos uma imagem de um “auditório universal”(cf. PARELMAN, 1970, p. 40) e que deve contemplar as muitas tendências discursivas e ideológicas compreendidas em um amontoado heterogêneo de consciências. Para o aluno que se utiliza dos clichês, a sua ilusão de “eu” e de espelho no auditório univer-

sal, o faz crer que todos crêem no “Brasil de hoje em dia” como tal. E também, não se trata de uma visão apenas daqueles que estão na escolarização, mas que permeia desde o cidadão mais simples ao mais sofisticado. Isso porque há uma massificação de determinados valores, principalmente pela mídia.

Através do que já expusemos aqui, podemos perceber que não se trata de um simples clichê o uso dos advérbios no princípio dos textos, mas de uma prática argumentativa, que visa a adequar-se a um pensamento geral, que também reflete um pensamento veiculado pelo discurso de todos (incluindo sujeitos e Aparelhos Ideológicos). Então deveríamos deixar os alunos em paz com seus clichês, haja vista, não ser uma prática monstruosa no texto? A resposta é não.

O fim dos tais clichês nos textos tem de ser levado a sério não só pela deselegância que eles causam no texto por causa da falta de originalidade, mas também por uma mudança de concepção de tempo e espaço históricos nos sujeitos, com o objetivo de dar cabo ao preconceito do brasileiro para com o brasileiro. Outro aspecto seria dar instrução para um maior rendimento lingüístico textual, aproximando o texto a uma forma menos tautológica e mais aberta ao discurso da contrariedade (não da contradição), dando espaço àquilo que parece contra-senso, mas que democratiza o texto. Por exemplo: nos mesmos textos que serviram de corpus, não foram poucas as expressões que generalizavam a classe política como um grupo formado apenas por corruptos. Sabemos que essa não é toda a verdade. Tal generalização redundava em preconceitos nos textos, ou em simples lugar-comum, demonstrando que quem o escreveu não foi capaz de ser original<sup>7</sup>. Além disso, não se pode acusar sem ter provas, e as provas da estereotipia merecem total descrédito.

Muitas vezes, quando o aluno está aprendendo a redigir,

ele não foi orientado a dar espaço ao outro em seu texto, e isso é muito importante porque demonstra que ele também sabe “ouvir”, e ouvir o outro dentro do texto é o mesmo que construir um “auditório universal” para o discurso. Toda argumentação que visa a um auditório particular não alcança bem seu objetivo. O orador/escritor deve se ater a um auditório universal, como já dissemos há pouco, porque ele contém linhas de pensamento que se entrecruzam, pois, mesmo havendo uma ideologia predominante, ainda os vários sujeitos interlocutores têm uma história de crenças diferentes e diferentes formas de articular seus pensamentos e discursos. Não existe uma homogeneidade absoluta e o aprendiz deve saber trabalhar com as diferenças, abrindo espaço em seu texto para discursos até oponentes, contemplando os diferentes lados da moeda e excederem o tempo e o espaço: “Uma argumentação que se destina a um auditório universal deve convencer o leitor do caráter restrito das razões, da evidência, em prol de sua validade atemporal e absoluta, independente das contingências locais ou históricas.” (PARELMAN, 1970, p. 41)

Assim, a função do ensino de produção textual, como interpelador ideológico, deve objetivar uma *posição ideológica* cujo objetivo é fornecer o capital lingüístico que capacite o aprendiz a textualizar desprovidamente de preconceitos, considerando a arte de argumentar. Quanto à prática dessa transformação, teríamos um capítulo à parte, mas que podemos adiantar neste artigo.

A experiência de alertar o aluno para não usar o clichê pode ser válida, contudo pode também constituir novos clichês. É o caso de aparecerem outras idéias como “desde os primórdios” *et congeneres* para demonstrar a perenidade de certos temas. Corre-se o risco dos extremos, e a maneira de administrar tal problema não se resolve em pouco tempo, merecendo uma atenção especial e mais acirrada ao aluno. Isso pressupõe que a experiência dos

monitores em produção textual é válida e recomendada, e que todo o projeto de ensino de produção textual deve contemplar tal experiência.

Uma outra possibilidade para o problema seria oferecer ao aluno modelos de parágrafos (sem serem prescritivos) para um ponto de partida, de maneira que haja uma reelaboração, daí sim, original. Otho Garcia, em seu *Comunicação em prosa moderna* (1988), deu alguns exemplos do que ele chama de *tópicos frasais* e que servem de referência. No mais, é incentivar a criatividade dos aprendizes.

Possivelmente, os alunos que forneceram o *corpus* para esta pesquisa não terão tempo hábil para poderem (re)construir uma reflexão sobre o texto escrito. Por isso, um trabalho que realmente se dedique ao texto melhor redigido precisa ser desenvolvido ao longo dos três anos do 2º grau.

Há ainda muito por ser estudado com maior profundidade nos textos dissertativos e seus clichês, como os analisados. Entretanto, essa é a ponta do ice-berg, pois ainda há a problemática da estereotipia a que os textos remetem, como por exemplo: o estereótipo do pobre, do rico, do político, do Brasil, dos países estrangeiros, da polícia e tantas outras personagens que compõem o quadro dos textos dissertativos dos alunos, sendo uma possibilidade para um outro trabalho.

Por fim, constatado o problema como mais sério do que se imaginava, concluo que ele tem sua devida solução e ela depende de uma boa preparação do professor – que muitas vezes é interpelado pelo mesmo discurso ao qual são submetidos os alunos – e que as pequenas sugestões dadas acima não dão conta do cipoal de agravantes que dominam o processo de escrita. Por outro lado, deve haver uma mudança na postura de cursinhos e escolas em darem aos seus alunos – ao invés de formas e conteúdos – um instrumental

capaz de traduzir criatividade e originalidade dentro de um bom desempenho discursivo.

## NOTAS

1 São fragmentos retirados dos textos dos alunos, somente do primeiro parágrafo dos textos. Para este artigo, não fiz nenhum levantamento socioeconômico ou etário, para delimitar melhor o perfil dos alunos que forneceram esse *corpus*.

2 Acredito que existem diferenças essenciais entre a Análise do Discurso e a Semântica Argumentativa e devem ser tratadas com muito cuidado, haja vista ser de suma importância ao cientista da linguagem conhecer tais distinções e dar aos seus interlocutores as devidas satisfações sobre o ponto de vista teórico adotado. No entanto, este artigo ainda não vai delimitar as diferenças porque ele se presta a um trabalho ainda especulativo, de levantar questionamentos e não necessariamente respondê-los sob um ou outro prisma teórico.

3 A metáfora do jogo não quer dizer que indivíduos saem lesados, mas que alguns se deixam, ou não, se persuadirem ou se convencerem, de modo que sempre o argumentativo se propõe alterar um estado de coisas.

4 Estou entendendo “comunicativo(a)” em um sentido mais amplo, não no sentido da teoria da informação.

5 PÊCHEUX (1997) utiliza a figura do Barão de Münchhausen, célebre personagem de estórias de aventura para explicar a ilusão da subjetividade, porque o citado Barão, dada a sua força e bravura, conseguiu se suspender no ar pelos próprios cabelos.

6 A idéia de ethos, no original, tinha o princípio da oralidade, como bem sabemos que Aristóteles é o Pai da Retórica, devendo ser enquadrada em uma visão de texto escrito.

7 Entendo a originalidade textual como o “ir além”, tratar um assunto ou tema com relativa profundidade, passando os limites do senso comum, trazendo algo de novo ao espaço da discussão.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALTHUSSER, L. *Ideologia e Aparelhos Ideológicos do Estado*. Lisboa: Presença, 1979.
- BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. Trad. Michel Lahud e Yara F. Vieira. São Paulo : Hucite, 1979
- MAINGUENEAU, Dominique. *Novas tendências em análise do discurso*. Trad. Freda Indursky. Campinas : Pontes, 1989.
- MEURER, José Luiz. "Aspectos do processo de produção de textos escritos." *Trabalhos de Lingüística Aplicada*. n.º 21, 37-48 Jan./Jun. Campinas, 1993, Ed UNICAMP.
- ORLANDI, Eni Pulcinelli. *A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso*. 2. ed. Campinas : Pontes, 1987.
- GARCIA, Othon M. *Comunicação em prosa moderna*. 14. ed. Rio de Janeiro :FGV, 1988.
- PERELMAN, Ch. & OBRICHTS-TYTECAS, L. *Traité de l'argumentation - La nouvelle rhétorique*. 4.ed. Instiutute Sociologi. Édition de L'Université de Bruxelles, 1970.
- PECHEUX, Michel. et al. "O mecanismo do (des)conhecimento ideológico." In: *Um mapa da Ideologia*. Rio de Janeiro : Contraponto, 1996.