

CATEGORIZAÇÃO DE OBJETOS DE DISCURSO NA REFERENCIAÇÃO: UMA ANÁLISE DESTE PROCESSO EM MATÉRIA DE VEJA

Rita Alves Vieira (UFPE)¹

RESUMO: O trabalho em foco é resultado da nossa inquietação por entender como os objetos de discurso são categorizados no processo de referenciação, instabilizando e estabilizando categorialmente os sentidos evocados por tais objetos. Para tanto, cumprimos o objetivo geral de: à luz de Marcuschi (2007) e (2012), Mondada e Dubois (2014), Apothéloz (2014), analisar os aspectos categoriais de objetos de discurso observando as instabilidades e estabilidades das dimensões linguística, cognitiva e discursiva da constituição dos textos/discursos no processo de referenciação. O corpus selecionado para análise é uma reportagem da revista *Veja*, na seção/no painel Educação, sob o título: *Você sabe o que estão ensinando a ele?*, de autoria das jornalistas Mônica Weinberg e Camila Pereira e publicada na edição 2074, de agosto de 2008. Embasamo-nos também em Cavalcante (2010), Costa Val (2000), Koch (2009) e Sandig (2009). Os resultados nos levaram a entender que a instabilidade e estabilidade categorial dos referidos objetos de discurso são constitutivas da reportagem analisada e contribuem para que esta persiga seu propósito de esclarecer, mas também de persuadir enquanto gênero midiático que aborda um assunto abrangente, sério, instigante e referente a práticas interacionais da Educação do Brasil.

PALAVRAS-CHAVE: Categorização de objetos de discurso. Referenciação. Reportagem de *Veja*.

ABSTRACT: The paper in focus is a result of our concern in understanding how the objects of discourse are categorized in the process of referencing, destabilizing and stabilizing categorically the senses evoked by such objects. In order to do so, we have fulfilled the general purpose of: analyzing the categorical aspects of the discourse objects by observing the instabilities and stabilities of the Linguistic dimensions, yet cognitive and discursive aspects of the constitution of texts/discourses in the process of referencing, in light of Marcuschi (2007) and (2012), Mondada and Dubois (2014), Apothéloz (2014). The corpus selected for the analysis is a *Veja* magazine report, in the section/in the Education panel, entitled: *Do you know what they are teaching him?* authored by the journalists, Mônica Weinberg and Camila Pereira and published in the edition 2074 on August of 2008. We are also based on Cavalcante (2010), Costa Val (2000), Koch (2009) and Sandig (2009). The results have led us to understand that the instability and the categorical stability of the mentioned discourse objects are constitutive of the analyzed report and those contribute to its purpose of clarifying, but also of persuading as a media genre that addresses a broad, serious, thought-provoking subject and related to the interactive practices of Brazilian Education.

KEYWORDS: Categorization of the discourse objects. Referencing. *Veja* magazine report.

¹ Doutoranda em Linguística pela Universidade Federal de Pernambuco. Professora Assistente III - Dedicção Exclusiva, do Curso de Licenciatura em Letras-Português, da Universidade Estadual do Piauí, Campus Prof. Alexandre Alves de Oliveira. E-mail: ritaalvesalves@hotmail.com

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Os objetos de discurso como elementos que se imbricam na tecitura e constituição do texto tem sido algo curioso, a nosso ver, por entendermos que suas categorizações vão se instabilizando e se estabilizando no processo de referenciação. Nestes processos eles vão sendo referenciados, retomados, focados e, assim, sentidos se fundam, evoluem, mudam e/ou se estabilizam.

O exposto nos instigou a alguns questionamentos: como se dá a categorização de objetos de discurso no processo de referenciação? Como são concebidas as instabilidades e estabilidades categoriais destes objetos nas suas dimensões linguística, cognitiva e discursiva da constituição dos sentidos dos textos? De que forma os protótipos, os estereótipos e as anáforas como processos simbólicos, digamos assim, subjacentes à estabilização categorial dos objetos de discurso propiciam a referenciação de uma reportagem enquanto gênero textual/discursivo? Mais questionamentos caberiam aqui, no entanto, para o propósito de um artigo, a nosso ver, estes são suficientes para atender a delimitação do nosso objeto de análise.

Para buscarmos respostas a essas questões, elencamos alguns objetivos. De forma geral, cumpriu-nos analisar os aspectos categoriais de objetos de discurso observando as instabilidades e estabilidades das dimensões linguística, cognitiva e discursiva da constituição dos textos/discursos no processo de referenciação. E de forma específica: mostrar que a mudança e a instabilidade não são erros, nem exceções, nem problemas, mas uma dimensão intrínseca do discurso e da cognição; analisar procedimentos pelos quais a estabilidade é produzida e não podem ser considerados como dados, mas como resultantes de processos simbólicos subjacentes não só à dimensão linguística, mas sim às discursivas e cognitivas.

Para o alcance destes objetivos, adotamos, do ponto de vista teórico, fundamentos da Linguística Textual em Marcuschi (2007) e (2012), Mondada e Dubois (2014), Apothéloz (2014) pelo que postulam sobre o texto em suas dimensões não só linguística, mas também discursiva e cognitiva. Também nos embasamos em Cavalcante (2010), Costa Val (2000) Koch (2009) e Sandig (2009). O objeto de análise e discussão foi uma reportagem sob o título *Você sabe o que*

estão ensinando a ele?, de autoria das jornalistas Mônica Weinberg e Camila Pereira, coletada da seção/painel Educação da revista Veja, Edição 2074, publicada em agosto de 2008. O motivo da escolha deste corpus justifica-se por tratar de um assunto com o qual dialogamos e interagimos há um bom tempo, dada a nossa prática como professora, no caso, da área de língua(gem). Ainda quanto ao corpus, transcrevemos a reportagem para este artigo, destacamos alguns elementos necessários de destaque por conta do último item da análise de dados. Em resumo, os resultados a que chegamos é que a instabilidade e estabilidade categorial dos objetos de discurso são constitutivas da reportagem analisada e contribuem para que esta cumpra sua função enquanto gênero de texto/discurso jornalístico.

2 LINGUAGEM E PROCESSAMENTO (SÓCIO)COGNITIVO

Sabemos das duas heranças constitutivas do ser humano: a biológica e a cultural. Aquela é pertinente também aos animais, mas somente os homens tem a capacidade de agir sobre a natureza, transformando e adequando-a a seus propósitos e necessidades. Aí reside a diferença básica entre nós e os animais: a nossa capacidade de imaginarmos, de criarmos, de termos uma atuação discursiva sobre o mundo e de inserirmo-nos sócio-cognitivamente no mundo (MARCUSCHI, 2007). Assim, podemos afirmar, com o autor chamado, que não somos fruto de nossa condição biológica apenas, mas sim das relações que estabelecemos com a cultura, a qual integra a elaboração da nossa cognição e nos direciona a um desenvolvimento como sujeitos sociais capazes de produzir conhecimentos, categorizá-los e referenciá-los. É sabido que temos um aparato cognitivo interno que nos habilita à produção de conhecimentos e de linguagem, no entanto não dependemos somente de tal aparato, mas também da cultura construída nas relações sociais na qual estamos inseridos e que nos constitui. Assim, nos abstraímos de uma concepção de conhecimento e de linguagem pautados em um naturalismo positivista e em um mentalismo cognitivo desarticulado das relações sociais e da cultura, pois linguagem, no caso, não é um espelho da realidade, não é uma mera representação do mundo, mas sim uma construção social em relação com o mundo. Marcuschi (2007, p. 86) corrobora o exposto quando diz:

Assim como linguagem e mundo não se relacionam de forma direta, também cognição e linguagem não se acham correlacionadas biunivocamente. A cognição é fruto de uma operação que executamos cooperativamente sobre o mundo num esforço de construí-lo discursivamente para nossos propósitos.

3 DA REFERÊNCIA AO PROCESSO DE REFERENCIAÇÃO

Em vez de partirmos de uma segmentação, a priori, das categorias linguísticas e cognitivas que constituem o texto e o discurso e também das entidades objetivas que figuram no mundo, partamos para a noção de que uma instabilidade antecede os sentidos que se estabilizam e se (re)constroem no processo de referenciação. Desta forma, tal processo é instável porque os elementos que o configuram e o constroem não são apenas linguísticos em si, mas resultado das dimensões discursiva e cognitiva que se cristalizam nos textos pelo processo de referenciação que se (re)faz. A questão não é mais de nos indagarmos sobre como a informação é transmitida e interpretada ou como o mundo se representa nela, mas sim de entender, tomando as palavras de Mondada e Dubois (2014, p. 20), como “as atividades humanas, linguísticas e cognitivas estruturam e dão um sentido ao mundo. Em outros termos, falaremos de *referenciação* [...], como advinda de práticas simbólicas mais que de uma ontologia dada”. Assim, uma reflexão sobre a referenciação enquanto processo que se constitui na imbricação da linguagem com a cognição e com a dimensão do discurso, onde este deve ser visto como lugar do encontro do texto com suas condições de produção, as quais são de cunho externo à língua, numa relação indireta e simbólica com o mundo. Assim, a referenciação, nas palavras de Rastier apud Mondada e Dubois (2014, p. 20), não equivale a “uma relação de representação das coisas ou dos estados de coisas, mas a uma relação entre o texto e a parte não linguística da prática em que ele é produzido e interpretado”.

A instabilidade e a estabilidade categorial como processos pertinentes à referenciação traz à tona outra noção pertinente: a de sujeito (autor e leitor), não o sujeito cognitivo, racional, individual, cartesiano, mas um sujeito sócio-cognitivo que se move em sua instabilidade e descentralidade, um sujeito cognitivo constituído na interação social, numa relação indireta entre os textos/discursos e o mundo. Daí a

necessidade de articularmos/intersubjetivarmos os níveis de análise linguística e psicológica (cognitiva) como práticas textuais e discursivas no trabalho com a questão da referenciação.

3.1 Instabilidade categorial dos objetos de discurso na referenciação

A relação entre as palavras e o mundo sempre se deu numa certa imperfeição e incompletude, por isso que as palavras por si não são suficientes para prover comunicação e interação. Além disso, as categorias (linguísticas, que são também sociais) para descrever o mundo - buscando adequação referencial, correspondência e veracidade - mudam sincrônica e diacronicamente em todos os tipos de discurso, conforme as escolhas linguísticas – que, por sua vez, são sócio-cognitivas - feitas pelos falantes em contextos. Tais imperfeições e incompletudes subjazem aos aspectos linguísticos, discursivos e cognitivos, e são inerentes aos objetos de discurso e às práticas sociais de usos da língua.

A questão que se coloca aqui não é mais a de avaliar a adequação das citadas escolhas, mas de descrever os procedimentos linguísticos e sócio-cognitivos (doravante optaremos por utilizar o termo cognitivo, mas no sentido de sócio-cognitivo, ou seja, um cognitivo constituído na interação com o mundo, com o social, como já discorreremos) em que os atores sociais fazem referir/referenciar. Exemplo: quais os sentidos possíveis da categoria “grande homem”? Tais sentidos culminarão nas variações do discurso, as quais, entendemos, são muito mais uma questão de pragmática da enunciação e menos de semântica do objeto de discurso. Eis aí a instabilidade ou flexibilidade das categorias dependendo dos indivíduos e dos contextos de usos da língua. As categorizações em torno de “uma grande mesa de mármore”, por exemplo, podem ser: um móvel belíssimo que compõe uma sala de jantar, um instrumento pesado para ser arrastado, algo que vive tomando todo o espaço da sala, entre outras categorizações que pode ter este objeto de discurso.

Assim, podemos afirmar com Mondada e Dubois (2014, p. 24) que “os sistemas cognitivos humanos parecem particularmente adaptados à construção de tais categorias flexíveis”. Vão estar também em jogo aí, neste momento de instabilidade e constituição de tais categorias do processo de referenciação, o que

Koch & Elias (2009) vão designar como os conhecimentos que acionamos no processamento textual: *linguístico, enciclopédico ou de mundo e interacional*.

Do ponto de vista cognitivo tais instabilidades podem ser levadas em conta à medida que não as consideremos como erro ou contradição, mas como algo constitutivo do objeto de discurso. As categorias variam e se instabilizam sob um efeito de mudança de contexto e de ponto de vista, ou seja, o ponto de vista dos sujeitos, autor e leitor, instabiliza a categorização do objeto de discurso e define-o.

3.2 Estabilidade categorial dos objetos de discurso na referenciação

Quanto à estabilização categorial dos objetos de discurso, também nos fundamentamos em Mondada e Dubois (2014) para fazermos um breve percurso por três dos elementos desenvolvidos por eles como estabilizadores dos citados objetos: *protótipos, estereótipos e anáforas*, os quais tem uma função estabilizante dos objetos de discurso no sentido em que fundam as bases dos objetos, como também buscam preservá-las ao longo do processo de referenciação.

Podemos dizer com base nos autores mencionados que os protótipos são “construções dinâmicas”, mas também são “representações estabilizadas, estocadas na memória” (p. 41). Ou seja, são formas/modelos de categorização de objetos de discurso que vão se cristalizando na memória que será acionada no momento da produção do texto e do recurso aos sentidos que daremos a tais objetos. Assim, entendemos tais protótipos como o que já reside na memória e passa a ser atualizado no momento de se sequenciar/enunciar os citados objetos, levando em consideração as formas/modelos já constituídas.

Com base em Sandig (2009), vale colocar aqui que, quanto aos padrões textuais² como características prototípicas centrais dos textos, cada gênero tem seu padrão textual próprio, nem sempre este protótipo é mantido em todos os textos do mesmo gênero, como também tal protótipo varia de um gênero para outro. Exemplo: nem todos os contos de fada iniciam com “Era uma vez”, ou seja, cada gênero tem

² Lembremos com Beaugrande & Dressler (1981) apud Costa Val (2000): coesão, coerência, intencionalidade, aceitabilidade, informatividade, situacionalidade, intertextualidade como os sete padrões definidores do texto, ou seja, o que faz um texto ser texto, ter textualidade.

seu padrão textual próprio na solução de problemas ou enquadres comunicativos dependendo da época, da intencionalidade, dos propósitos e contextos onde se insere o escritor do texto.

Entendemos, assim, que o conceito de protótipo nos possibilita visualizar as características que contribuirão para a textualidade dependendo do gênero do texto e das categorias em jogo no texto e nos objetos de discurso que constituem o citado texto. Rosch apud Mondada e Dubois (2014, p. 41) diz que: “falar de protótipos é simplesmente uma ficção gramatical cômoda, o que está realmente em jogo são os julgamentos do grau de prototipicidade”. Os autores ainda esclarecem o que significam na prática estes protótipos e a culminância de sua evolução:

Os nomes enquanto rótulos correspondem aos protótipos e contribuem para sua estabilização ao curso de diferentes processos. Primeiro eles correspondem às unidades discretas da língua, que permitem uma descontextualização do protótipo segundo os paradigmas disponíveis na língua e garantem sua invariância através dos contextos. Em seguida, a nomeação do protótipo torna possível seu compartilhamento entre muitos indivíduos através da comunicação linguística, e ele se torna, de fato, um objeto socialmente distribuído, estabilizado no seio de um grupo de sujeitos. Tal protótipo compartilhado evolui para uma representação coletiva chamada geralmente de estereótipo.

O estereótipo é um modo de estabilização dos objetos de discurso que equivale à imagem preconcebida de uma pessoa, ser, coisa, fato ou situação. O uso do estereótipo tanto define quanto limita estes elementos e estabilizam-nos a partir de uma impressão sólida que, cognitivamente, se tem construída deles.

Quanto à anáfora, antes de adentrarmos no debate referente a ela como um modo de estabilizar os objetos de discurso, recapitulemos primeiro conceitos e tipos de anáfora. Com base em Marcuschi (2007) e (2012), ela é um processo de referenciação explícita (do tipo direta) e implícita (do tipo indireta), composta, respectivamente, por elementos que ativam referentes já conhecidos e referentes novos.

Na verdade, hoje se trabalha com o termo “expressões anafóricas”, pois classificar as anáforas em diretas e indiretas não é o mais pertinente, logo podemos ter as duas ao mesmo tempo, como bem defende e exemplifica Marcuschi (2012, p. 60): “A equipe médica continua analisando o câncer do governador Mário Covas.

Segundo eles, o paciente não corre risco de vida”. Do ponto de vista prescritivo, o certo seria o pronome anafórico ela, e não eles, que está aí ancorado em “equipe médica” - um referente que lhe dá a ideia de que equipe pode se referir a eles, a vários profissionais da saúde executando um trabalho em conjunto, o que significa que o referente não é apenas o que está na relação e controle sintáticos do texto, mas o que cognitivamente o leitor aprendeu a inferir. Lembrando que as inferências vão para além do texto e entram na dimensão do discurso, consideremos esta como a que possibilita os deslocamentos, a aderência e o caminhar por tudo aquilo que é externo à língua e é dependente dos contextos e das relações sociais e psicológicas (cognitivas) em que estão os usuários desta língua e manipuladores dos objetos de discurso. Apothéloz (2014, p. 53) ratifica o exposto ao dizer: “quando tal controle existe, a interpretação do anafórico tem a inferência de uma interpretação sintática; senão, ela é dependente de fatores contextuais e pragmáticos”, resultantes de processos simbólicos complexos.

Assim, podemos entender que a anáfora não só provê uma estabilização do referente enquanto objeto de discurso, mas também focaliza-o no texto/discurso como protótipo, especialmente porque à medida que o anaforiza, retoma, repete, foca, preserva e centra a dimensão discursiva sobre tal referente que funciona ali como elemento anaforizado.

4 A REVISTA VEJA E UMA REPORTAGEM SOBRE EDUCAÇÃO

Como todo discurso, o midiático suscita uma gama de sentidos que circulam nas relações sociais. Tais sentidos são fomentados pelas instabilidades e estabilidades categoriais dos objetos de discurso no processo de referenciação. A revista *Veja*, importante veículo de comunicação da mídia impressa, tem alcançado, em sua circulação nacional, um público significativo que com ela interage cognitiva e discursivamente. Neste movimento, ocorrem as diversas interpretações e categorizações dos objetos de discursos constitutivos dos textos/discursos que ela publica. Assim, a revista vai assumindo sua forma de prototipificar e processar referencialmente seus textos/discursos.

Destarte, o título da reportagem *Você sabe o que estão ensinando a ele?*, de princípio, já evoca uma extensa gama de interpretações possíveis que os objetos deste discurso referenciam sobre: a Educação do Brasil, os brasileiros (quer estejam na posição de pais dos estudantes ou mesmo de leitores da revista), os responsáveis pela educação e os alunos.

A reportagem é um gênero de texto jornalístico que transmite uma informação por meio dos recursos técnicos como: televisão, rádio, revista, internet. Seu objetivo é levar informações de fatos aos leitores ou telespectadores de forma abrangente, intrigante e curiosa. Dito isto, compete ao jornalista saber configurar o texto da reportagem tecendo as devidas referências, prototipificando a citada reportagem ao seu modo de processar a referência, de forma a ativar e/ou reativar coerentemente os elementos já existentes na própria reportagem ou em seu contexto. Nesse processamento tanto o jornalista, quanto os leitores, é bom lembrar, dispõem de conhecimentos, os quais serão acionados nas ocasiões da produção por parte do jornalista e da recepção da reportagem por parte dos leitores, ao tempo em que os objetos deste discurso vão se categorizando em um processo de instabilidade e estabilidade categorial dos seus sentidos.

5 AS PAISAGENS CATEGORIAIS DA REPORTAGEM

Antes de adentrarmos na análise propriamente dita da reportagem, precisamos primeiro lê-la na íntegra já fazendo nossas conjecturas, enquanto leitores deste artigo, sobre os objetos de discurso que constituem a citada reportagem sobre a Educação no Brasil, uma vez que temos arquivado na memória uma imagem pré-construída desta Educação e conhecimentos compartilhados/internalizados sobre ela em nossa cognição. Vamos ao texto:

VOCÊ SABE O QUE ESTÃO ENSINANDO A ELE?

Uma pesquisa mostra que para **os brasileiros** tudo vai bem nas **escolas**. Mas a realidade é bem menos rósea: **o sistema** é medíocre

MÔNICA WEINBERG E CAMILA PEREIRA

Vamos falar sem rodeios. Em boa parte dos lares brasileiros, uma conversa em família flui com muito mais vigor e participação quando

se decide a assinatura de novos canais a cabo, o destino das próximas férias ou a hora de trocar de carro do que quando se discute sobre o que exatamente **o Júnior** está aprendendo na **escola**. Quando e se esse assunto é levantado, ele se resumirá às notas obtidas e a algum evento extraordinário de mau comportamento, como ter sido pego fumando no corredor ou ter beliscado o traseiro da professora de geografia. O quadro acima é um tanto anedótico, mas tem muito de verdadeiro. De modo geral, com as nobilíssimas exceções que todos conhecemos, **os pais brasileiros** de todas as classes não se envolvem como deveriam na vida escolar dos **filhos**. **Os mais pobres** dão graças aos céus pelo fato de a escola fornecer merenda, segurança e livros didáticos gratuitos. **Os pais de classe média** se animam com as quadras esportivas, a limpeza e a manifesta tolerância dos **filhos** quanto às exigências acadêmicas muitas vezes calibradas justamente para não forçar o ritmo dos **menos capazes**. Uma pesquisa encomendada por VEJA à CNT/Sensus traduz essa situação em números. Para 89% dos **pais** com **filhos** em escolas particulares, o dinheiro é bem gasto e tem bom retorno. No outro campo, 90% dos **professores** se consideram bem preparados para a tarefa de ensinar. Como mostra a Carta ao Leitor desta edição, sob sua plácida superfície essa satisfação esconde o abismo da dura realidade – o ensino no Brasil é péssimo, está formando **alunos** despreparados para o mundo atual, competitivo, mutante e globalizado. Em comparações internacionais, os melhores **alunos brasileiros** ficam nas últimas colocações – abaixo da quinquagésima posição em competições com apenas 57 países.

A reportagem que se vai ler pretende chamar atenção para as raízes dessa cegueira e contribuir para que **pais**, **professores**, **educadores** e **autoridades** acordem para a dura realidade cuja reversão vai exigir mais do que todos estão fazendo atualmente – mesmo **os** que, como é o caso em especial dos **pais**, acreditam estar cumprindo exemplarmente sua função. Em *Procura da Poesia*, o grande Carlos Drummond de Andrade provê uma metáfora eficiente do que o desafio de melhorar a qualidade da educação exigirá da atual geração de brasileiros: “*O que pensas e sentes, isso ainda não é poesia*”. Uniformizar, alimentar, dar livros didáticos aos jovens e perguntar como foi o dia na escola é fundamental, mas isso ainda não é educação para o século XXI. “*Chega mais perto e contempla as palavras. Cada uma tem mil faces secretas sob a face neutra e te pergunta, sem interesse pela resposta, pobre ou terrível, que lhes deres: Trouxeste a chave?*”, continua nosso maior poeta, morto em 1987. Outra metáfora exata. **Os jovens estudantes** são como as palavras, como mil faces secretas sob a face neutra e esperando as chaves que lhes abram os portais de uma vida pessoal e profissional plena.

Isso só se conseguirá, como mostra a pesquisa encomendada por VEJA, quando o otimismo com o desempenho do sistema, que é também compartilhado pelos **alunos**, for transformado em radical inconformismo. A fagulha de mudança pode ser acendida com a constatação de que **as escolas** que **pais**, **alunos** e **professores** tanto

elogiam são as mesmas que devolvem à sociedade **jovens** incapazes de ler e entender um texto, que se embaralham com as ordens de grandeza e confiam cegamente em suas calculadoras digitais para não apenas fazer contas, mas substituir o pensamento lógico. Mais uma vez abusa-se do recurso da generalização para que o mérito individual de alguns **poucos** não dilua a constatação de que o **complexo educacional brasileiro** é medíocre e não se enxerga como tal. Quando um conselho de notáveis americanos fez a célebre condenação do sistema de ensino do país (“parece ter sido concebido pelo pior inimigo dos Estados Unidos...”), as pesquisas de opinião mostravam que a maioria dos americanos estava plenamente satisfeita com suas escolas. A comissão viu mais longe e soou o alarme. Agora no Brasil o mesmo senso de realidade e urgência se faz necessário, como resume Claudio de Moura Castro, ensaísta, pesquisador e colunista de VEJA: “Uma crise, uma crise profunda. Só isso salva nossa educação” (VEJA, 20-08-2008, p. 72-75).

5.1 *Você sabe o que estão ensinando a ele?* e a instabilidade categorial dos seus objetos de discurso

Pelas nossas compreensões do mundo, advindas de nossas práticas simbólicas, é que, logo no título da reportagem, já conjecturamos possibilidades de sentidos às quais estão referenciadas e simbolizadas ao longo dela, como vimos, e também nas relações com o mundo dos contextos sociais em que a citada reportagem se insere. Se pensarmos primeiro em um contexto social mais amplo ou mesmo mais imediato, temos logo uma prévia compreensão de que se trata do diálogo da revista com seu público leitor sobre o que a escola e os responsáveis pelo ensino estão ensinando em nível nacional (de Brasil) mesmo sem haver explicitamente o objeto de discurso escola, professores, Brasil, país, alunos, entre outros objetos, no referido título. Mas intrincado nesta prévia compreensão há já uma simbologia de dúvida e de deslizamento da confiabilidade do protótipo histórico da Educação do nosso país.

Quando as autoras referenciam a Educação internacional, ancoramo-nos novamente no título da reportagem e imaginamos que nem coubesse um título desses em países de primeiro mundo para falarem de seus modelos de Educação, a menos que fosse com a intencionalidade de trazer os dados afirmativos de que estão ensinando com qualidade, não o conjunto de informes ou reflexões do nosso modelo de educação, conforme desenvolvido ao longo da reportagem, pois temos disponível, publicamente, o conhecimento enciclopédico de que países

desenvolvidos como Japão, Finlândia, Suécia, Alemanha, Coreia do Sul, Canadá, Estados Unidos, tantos outros, têm um sistema educacional que realmente funciona e ensina com qualidade. Tal prática de compreensão dos objetos de discurso não é comum em um sujeito individual, cognitivo abstrato, descentrado, histórico; mas, conforme Mondada e Dubois (2014, p. 20), é comum “a uma construção de objetos cognitivos e discursivos na intersubjetividade das negociações, das modificações, das ratificações de concepções individuais e públicas do mundo”.

Precisamos, para tal interpretação, conceber as dimensões discursivas e cognitivas da reportagem, ter um conhecimento enciclopédico e interacional para sabermos ancorar na Educação brasileira e também deslocar para a Educação internacional os objetos de discurso do título do texto/discurso em análise, onde tal título deve ser ancorado, fazendo as possíveis interpretações do mesmo em diálogo com o mundo e a realidade dos fatos a que ele se refere. Assim, os sentidos vão além da dimensão linguística, se relacionam com o mundo, com as relações e demandas sociais mutantes - uma das razões pelas quais os objetos de discurso também variam, evoluem e evocam novas categorizações, novo sentidos, isto é, empreendem e provocam a instabilidade categorial.

Os procedimentos linguísticos, discursivos e cognitivos articulados na seleção dos objetos de discurso no processo de referenciação da reportagem deram-se, como em todo texto/discurso, no momento da atualização da memória, ou seja, quando se produziu o texto. Memória que se tem e que também se (re)faz/(re)constrói sobre a Educação brasileira, ou seja, foi formulado um discurso, cujos objetos constitutivos denotaram o panorama histórico dessa realidade educacional à medida em que ia também afirmando, de forma meio generalizada, um conformismo dos brasileiros quanto à nossa Educação. Diz a reportagem: “os pais brasileiros de todas as classes não se envolvem como deveriam na vida escolar dos filhos”. As relações linguísticas, discursivas e cognitivas desta afirmativa resultam, claro, das relações e demandas sociais defendidas pelas jornalistas e de alguma intenção da Veja.

De certo, a Educação brasileira, como toda Educação, é responsabilidade também dos pais, mas há momentos em que a reportagem passa a impressão de que há muito mais pais descompromissados do que compromissados com a educação de

seus filhos. Uma conjectura: não caberia também na reportagem, pelo menos, um desconto para os pais de classe baixa? Em que sentido? Eles não dispõem de conhecimentos técnicos sobre modelos de Educação de qualidade para não se “conformarem” (termo que representa a ideia das jornalistas), com o “fato de a escola fornecer merenda, segurança e livros didáticos gratuitos”, cita a reportagem. Ora, o que falta aos pais é leitura, e não sei se caberia chamá-los de “conformados”, como o faz a Veja.

O que ocorre é que o Brasil tem um histórico e uma imagem pré-construída de que não educou com qualidade o seu povo, principalmente os menos favorecidos socioeconomicamente. Então é discutível o objeto de discurso “conformismo” sendo referido, de forma tão generalizada, aos pais, principalmente aos de classe baixa.

Esta afirmativa, entre outras, da revista é meio que deslizando, abre brechas e comprova a instabilidade categorial dos objetos de discurso constitutivos do texto/discurso. O país não instruiu com qualidade os pais em idade escolar, estes, por sua vez, vão perpetuar isto sim na vida escolar dos filhos, mas cremos que não seja por mero conformismo, mas por falta da leitura, da instrução e da conscientização que, certamente, não lhes oportunizaram na época devida e a contento.

A Veja também se utilizou de dados estatísticos para enfatizar que o nosso modelo de educação não é bom. Quando as autoras selecionam os objetos de discurso que vão compor a sequência do título *Você sabe o que estão ensinando a eles?*, elas já provocam um balanço na cognição do leitor, ativando seus conhecimentos sobre o assunto, influenciando este leitor, a partir do título e ao longo do texto, a pensar o referido ensino de forma mais crítica e participativa. O final da reportagem considera e aponta a necessidade até de uma “crise profunda” para que as autoridades, os pais e os alunos possam repensar o ensino e enxergá-lo como algo que precisa ser melhorado, consertado. Para dar encaminhamento a esta proposta, as jornalistas trazem antes uma metáfora significativa que fazem entre uma poesia de Drummond e a real necessidade dos alunos para que possam desenvolver as suas potencialidades, a (re)citar:

Chega mais perto e contempla as palavras. Cada uma tem mil faces secretas sob a face neutra e te pergunta, sem interesse pela resposta, pobre ou terrível, que lhes deres: Trouxeste a chave?”,

continua nosso maior poeta, morto em 1987. Outra metáfora exata. Os jovens estudantes são como as palavras, como mil faces secretas sob a face neutra e esperando as chaves que lhes abram os portais de uma vida pessoal e profissional plena.

O objeto de discurso “chave” representa uma variação categorial evoluída que pode ser concebida como um recurso o qual, segundo Mondada e Dubois (2014, p. 25), “assegura uma plasticidade linguística e cognitiva e uma garantia de adequação contextual e adaptativa”. O referido objeto “chave” sofre uma variação categorial, que vai de instrumento de metal usado para abrir e fechar uma porta no sentido denotativo da palavra até uma nova, evoluída e metaforizada ideia: a de que para vida pessoal e profissional de uma pessoa ser plena é preciso que alguém lhe abra portas que possibilite o acesso a oportunidades, certamente de Educação de qualidade, de leitura, enfim. Tal plasticidade instabiliza os objetos categorias que constituem o texto/discurso, como também possibilita a abertura para diversos e flexíveis sentidos, inferências, retomadas, além de ancoragens em referentes não só presentes no texto, mas no contexto. Está também em jogo nesta discussão o ponto de vista do autor e do leitor, pois quando se escreve, fá-lo a partir de um ponto de vista sobre o objeto, da mesma forma é o processo de leitura: lê-se a partir de um ponto de vista, de uma forma de ver/conceber os fatos, as coisas, os seres. O ponto de vista evocado na reportagem em análise influencia-nos para a compreensão de que escola, autoridades, professores, pais, alunos vivem na utopia de que têm boa Educação e/ou vivem no conformismo precisando ser sacudidos com uma “crise profunda” que o façam despertar para a realidade e para batalhar por uma Educação melhor.

Ainda quanto à metáfora citada, podemos afirmar com Mondada e Dubois (2014, p. 25) que “de um ponto de vista linguístico, quando um contexto discursivo é reenquadrado (...), as categorias podem ser reavaliadas e transformadas, juntando diferentes domínios, como as metáforas, recategorizações [...]”. Ou seja, o objeto de discurso “chave” foi reenquadrado em uma nova categorização. Assim, dos pontos de vista linguístico, discursivo e cognitivo, a instabilidade categorial de “chave” pode ser considerada como constitutiva da categorização deste objeto de discurso na reportagem em análise, desde que não a concebamos como inadequação ou erro,

mas como uma flexibilidade própria do uso da língua e da constituição dos discursos. E assim concebemos, pois a nova categorização do citado objeto de discurso “chave” adaptou-se e reenquadrou-se muito bem ao novo contexto, sob todos os pontos de vista.

5.2 *Você sabe o que estão ensinando a ele?* e a estabilidade categorial dos seus objetos de discurso

Os protótipos, os estereótipos e as anáforas ou expressões anafóricas são três dos elementos arrolados por Apothéloz (2014), os quais contribuem para a estabilização dos objetos de discurso na referenciação. Ou seja, eles empreendem a retomada e a preservação dos objetos de discurso na reportagem em análise, conforme discutiremos na continuidade deste artigo.

5.2.1 Protótipos e estereótipos estabilizadores da reportagem

Por ser uma reportagem, naturalmente segue seu protótipo textual/discursivo próprio com vistas a propiciar informações abrangentes sobre fatos os quais são instigantes, curiosos e necessários de reflexões. Assim, a revista funda, desenvolve e preserva, ao longo da reportagem, um imaginário sobre educação questionador do imaginário em voga, ao tempo em que propicia um novo olhar e um repensar sobre a Educação do Brasil, afirmando ser a mesma frágil em matéria de qualidade. Esta é a intenção da revista: provocar ou mesmo balançar a cognição de leitores, brasileiros, autoridades, professores e alunos. Para tanto, ao longo do texto, vem uma sequência de argumentos que são padronizados – linguística, discursiva e cognitivamente - e estabilizados pela referida intenção: a de mostrar que na prática a Educação de qualidade não é a que a maioria dos brasileiros se conformam em ter. A revista almeja a aceitação de suas informações por parte dos alocutários, os quais, dependendo da posição que ocupam enquanto sujeitos sociais, vão aceitando ou refutando tais informações.

Na verdade, a Educação do Brasil é estereotipada, na reportagem, como um fato que não pode ou não deve ser tido como bom. Esta ideia é estabilizada nos

objetos de discurso que constituem a referida reportagem por meio das referências que são processadas nela. Assim as autoras vão construindo a imagem deste fato e estabilizando-o a partir de uma impressão sólida que se tem construída somada às intenções da Veja.

5.2.2 Expressões anafóricas estabilizadores da reportagem

Destacamos logo no título da reportagem três referentes: *você*, *estão* e *ele*. Como vimos: o primeiro de verde, o segundo de cinza e o terceiro de amarelo. Cada um deles são retomados, focados, preservados e centrados ao longo do texto por anáforas ou expressões anafóricas que estabilizam-nos. As retomadas por que passam cada um são destacadas pela mesma cor do seu respectivo referente, esclarecendo-se que o referente não é o *estão*, mas o sujeito indeterminado deste verbo/desta oração, no caso o pronome *eles*.

O *você* é anaforizado na reportagem, inicialmente, pelo objeto de discurso os *brasileiros*, o que nos leva à inferência de que embutido neste objeto de discurso estão os pais, os leitores da revista (de modo geral), as autoridades educacionais, enfim. Mas logo em seguida, o mesmo pronome é anaforizado repetidas vezes como sendo *os pais brasileiros*, *os mais pobres*, *os pais de classe média*. Isto nos leva a visualizar o forte diálogo da reportagem com a referência aos pais, tendo em vista que estes, segundo a revista, são elementos centrais no conformismo com pouca coisa que a Educação nacional oferece a seus *filhos*, objeto de discurso que retoma o referente *ele* do título, o qual é também anaforizado pelos objetos *Júnior*, *os menos capazes*, *alunos*, *alunos brasileiros*, *os jovens estudantes*, *jovens*, *poucos*. Cada um destes tem uma anaforização direta ao *ele* do título, mas se formos para além da linguagem e adentrarmos na dimensão discursiva, veremos que, segundo Marcuschi (2007) e (2012), Mondada e Dubois (2014), Apothéloz (2014), todas as dimensões em conjunto no processo de referenciação é que estabilizam o texto, fundam suas bases e preservam a essência de sentidos constitutivos dos textos/discursos. Dito de forma mais prática: o objeto *poucos*, nas suas dimensões discursiva e cognitiva, evoca o histórico, o enciclopédico e o interacional conhecimentos que temos de que é baixíssimo o percentual de brasileiros da classe

baixa que conseguem êxito nos estudos, que conseguem uma formação que, de fato, desenvolva suas potencialidades e suas qualificações para o trabalho, tendo em vista que eles estudam em escolas cujo “sistema é medíocre”, como dizem as jornalistas logo no início da reportagem e, em seguida, vão fazendo retomadas com o intuito de estabilizar no texto e na cognição dos leitores a mediocridade e fragilidade do referido sistema.

Quanto ao referente *eles*, sujeito indeterminado do verbo estão, temos várias anáforas e expressões anafóricas categorizando-o: *escolas, sistema, professores, educadores, autoridades, complexo educacional brasileiro*. Pudemos entender que estes objetos de discurso anaforizam e categorizam o *ele* não só pela ancoragem direta nele, mas por entender, discursiva e cognitivamente, que quem provê o ensino são: professores, educadores, a escola enquanto instituição oficialmente responsável pelo ensino, o sistema educacional, o complexo educacional. É a estes que compete a responsabilidade e a política do ensino. Percebamos que as autoras ora categorizam o *eles* com uma anáfora, ora com outra, e assim elas vão centrando e estabilizando este objeto de discurso *eles* como prototípico deste texto em análise, assim como buscou também estabilizar como prototípico o *você* e o *ele*, para que a reportagem cumprisse seu objetivo. Para tanto, são considerados nesta tecitura do processo de referenciação, as condições de produção do discurso (MONDADA e DUBOIS, 2014, p. 45), seus fatores contextuais e pragmáticos (APOTHÉLOZ, 2014, p. 53).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados a que chegamos é que a instabilidade e estabilidade categorial dos objetos de discurso no processo de referenciação são constitutivas da reportagem analisada, não são erros nem problemas, mas contribuem para que ela cumpra sua função enquanto gênero que aborda um assunto abrangente, instigante e referente a práticas interacionais da Educação do Brasil.

Desta forma, as dimensões linguísticas por si não dão conta da categorização dos objetos de discursos na reportagem, assim como não dariam conta em outro gênero, certamente, dado que todo texto/discurso é uma unidade global de sentidos,

os quais se configuram pelas dimensões discursiva, cognitiva e não apenas pela linguística. Os objetos referidos saem do continuum de sua objetividade e se deslocam para a subjetividade empreendendo um descentramento de sentidos à medida que prototipificam, estereotipam e anaforizam tais objetos.

Este movimento todo mobiliza conhecimentos dos usuários da língua, suas capacidades linguística, discursiva, cognitiva e, claro, cultural de categorizar, reenquadrar e adaptar os citados objetos no processo de referenciação, contribuindo para a coerência dos textos/discursos, ao passo em que busca nutrir as informações empreendidas, as intenções de quem produz/publica e a aceitabilidade por parte de quem lê.

REFERÊNCIAS

- APOTHÉLOZ, D. **Papel e funcionamento da anáfora na dinâmica textual**. In: CAVALCANTE, M. M. et al. (Orgs.). Referenciação. São Paulo: Contexto, 2014. (Coleção Clássicos da Linguística)
- CAVALCANTE, Mônica M. et al. **Dimensões textuais nas perspectivas sociocognitiva e interacional**. In: BENTES, A. C.; LEITE, M. Q. (Org.). Linguística de texto e análise da conversação: panorama das pesquisas no Brasil. São Paulo: Cortez, 2010.
- COSTA VAL, M. da G. **Repensando a textualidade**. In: AZEREDO, J. C. de (Org). Língua portuguesa em debate: conhecimento e ensino. Petrópolis: Vozes, 2000. (p. 34-51).
- KOCH, I. V. & ELIAS, V. M. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2009.
- MARCUSCHI, L. A. **Cognição, linguagem e práticas interacionais**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.
- _____. **Anáfora indireta: o barco textual e suas âncoras**. In: KOCH, I. V.; MORATO, E. M.; BENTES, A. C. Referenciação e discurso. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2012.
- MONDADA, L.; DUBOIS, D. **Construção dos objetos de discurso e categorização: uma abordagem dos processos de referenciação**. In: CAVALCANTE, M. M. et al. (Orgs.). Referenciação. São Paulo: Contexto, 2014. (Coleção Clássicos da Linguística)
- SANDIG, Bárbara. **O texto como conceito prototípico**. In: WIESER, H. P. ; KOCH, I. G. V. (Orgs.). Linguística textual: perspectivas alemãs. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.
- WEINBERG, M.; PEREIRA, C. **Você sabe o que estão ensinando a ele?** Revista **Veja**. Edição 2074, agosto, 2008. Disponível em: <[http:// veja.abril.com.br.shtml](http://veja.abril.com.br.shtml)>. Acesso em: 12 jul. 2014.