

Gênero “carta argumentativa”: revelações do processo de construção de textos sobre questões de estilo individual e estilo de gênero

(The genre “argumentative letter”: revelations of the construction process of texts that focus on the individual and genre style)

Márcia Helena de Melo Pereira¹

¹Departamento de Estudos Linguísticos e Literários – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB)

marciahelenad@yahoo.com.br

Abstract: This study assumes the Bakhtin’s considerations (1997) that the individual style is connected with the utterance and speech genres. We discuss this contiguous relationship based on data of the process of two texts composition. The texts were written by two pairs of high school students in an attempt to make them appropriate the speech genre “argumentative letter”. Our questions were: do the two pairs of students use the same strategies for appropriating the genre or different strategies? Does the style of the genre take precedence over the student’s style or does it give scope for a placement of them? The collected data allowed us to conduct a deep analysis and to answer those questions going beyond the final products, which were the written texts.

Keywords: process; genre; style

Resumo: Partindo das considerações de Bakhtin (1997) de que o estilo individual está ligado ao enunciado e aos gêneros do discurso, discutimos essa relação contígua com base em dados do processo de construção de duas produções textuais, escritas por duas duplas de estudantes do Ensino Médio, na tentativa que fazem para se apropriarem do gênero do discurso “carta argumentativa”. Foram nossas perguntas: as duas duplas usam as mesmas estratégias para se apropriarem desse gênero ou as estratégias são diferentes de dupla para dupla? O estilo do gênero prevalece sobre o estilo das duas duplas ou ele deu margem para um posicionamento delas? Utilizamos dados de natureza processual, o que nos permitiu fazer uma análise que transcende o produto final, o texto.

Palavras-chave: processo; gênero; estilo.

Introdução

O objetivo deste trabalho é discutir a relação entre estilo individual e estilo de gênero, tendo como objeto de análise dados do processo de construção de dois textos escritos por duas duplas de estudantes do primeiro ano do Ensino Médio, utilizando o gênero carta argumentativa. Uma dupla estudava em escola particular e outra estudava em escola pública, quando a pesquisa foi realizada, em 1999. A principal contribuição que pretendemos dar às discussões que ora têm sido feitas sobre essa questão está no material de pesquisa que possuímos, composto de dados do processo de construção desses textos. O uso de tais dados nos permitiu fazer uma análise que foi além da análise do produto final, o texto. Em geral, costuma-se analisar textos do ponto de vista sintático, semântico, pragmático; seus processos de constituição costumam não ser levados em conta. Pretendemos mostrar que dados processuais podem ser, também, importante fonte de informação para se averiguar a existência de traços de estilo, tanto individuais quanto de gêneros.

Como se sabe, por trás de toda produção escrita considerada acabada pelo escrevente, há um complexo processo de produção revelador do trabalho realizado pelo sujeito com a linguagem. Citando a metáfora do iceberg, podemos dizer que o texto definitivo é apenas a ponta do iceberg, que esconde o efeito da própria gênese do texto. Até chegar ao texto considerado pronto, o escrevente apaga, substitui, acrescenta palavras, frases, parágrafos inteiros, promove novas ordenações etc., operações estas que, se registradas, podem se constituir em dados privilegiados para a compreensão da relação que esse escrevente mantém com o texto e com o discurso que o envolve, ajudando-nos, portanto, a compreender melhor a relação sujeito/linguagem.

O estudo dos índices, das pistas deixadas no texto, não nos oferece unicamente uma informação suplementar que venha completar aquela do texto; antes, ele nos comunica um saber diferente. E é justamente esse saber diferente que queremos explicitar. A Linguística decifra as marcas de um processo de enunciação que lhe possibilita compreender e penetrar na sua própria realidade. Leivaillant salienta:

O rascunho não conta a história ‘certa’ de uma gênese, a história bem orientada por este fim feliz: o texto; o rascunho não conta, ele mostra: a violência dos conflitos, o custo das escolhas, os acabamentos impossíveis, a escora, a censura, a perda, a emergência das intensidades, tudo o que o ser inteiro escreve – e tudo o que ele não escreve. O rascunho não é mais a preparação, mas o outro do texto. (apud BIASI, 1997, p. 31-32)

Bakhtin (1997 [1952-3]) salienta que toda vez que enunciamos tomamos por base um gênero do discurso. A interação ocorre através de um gênero que se materializa por algum texto. O autor relaciona, também, o estilo (tanto individual quanto coletivo) à noção de gênero. Para o teórico, não se deve estudar o estilo sem levar em consideração o conceito de enunciado e de gênero do discurso, pois há entre eles um “um vínculo indissolúvel, orgânico”. Este estilo é coletivo, pois sempre tomamos por base um gênero do discurso marcado pela história para enunciar, e ao mesmo tempo individual, tendo um caráter singular por serem produzidos por indivíduos particulares. Frisa o autor, no entanto, que nem todos os gêneros seriam acomodatórios a entradas subjetivas. Há gêneros mais padronizados, como um requerimento, por exemplo, que apresenta elementos constitutivos mais rígidos, tornando-o mais estável; e há gêneros mais maleáveis, como os literários, cuja presença do estilo individual faz parte de sua essência, entrando na intenção mesma de seu enunciado. Portanto, havendo estilo há também gênero.

Foi com base nesse postulado de Bakhtin que partimos para a nossa pesquisa. Duas duplas de estudantes cursando o primeiro ano do Ensino Médio escreveram um texto cada, utilizando o gênero carta argumentativa, para que pudéssemos averiguar as *forças centrípetas* e as *forças centrífugas* atuando no gênero. Partimos das seguintes perguntas: as duas duplas usarão as mesmas estratégias para se apropriarem desse gênero ou as estratégias serão diferentes de dupla para dupla? O estilo do gênero prevalecerá sobre o estilo das duas duplas ou ele dará margem para um posicionamento delas? As duplas pertencem a realidades sócio-econômicas diferentes. Esse foi um fator importante na apreensão desse gênero discursivo?

Os registros processuais de que dispomos serão nossa porta de entrada para o tratamento das questões que iremos discutir, nosso argumento para fazer propostas. Por isso, antes de expormos nossos referenciais teóricos, julgamos importante esclarecer ao leitor,

de antemão, como apreendemos o processo de construção desses textos. Façamos, então, nossas considerações metodológicas.

Considerações metodológicas

Registrar dados processuais não é tarefa fácil. Textos manuscritos, rascunhos de textos ou diferentes versões de um mesmo texto têm sido a ferramenta de trabalho de alguns pesquisadores. Ver, por exemplo, Fiad (1994, 1997). Neste aspecto, nossa pesquisa trouxe inovações. Para captar a linguagem em seu *status nascendi*, utilizamos um *software* francês chamado *genèse du texte*, desenvolvido pela *Association Française pour la Lecture*, em 1993, com objetivos pedagógicos. Com tal *software*, pudemos ter acesso a todas as idas e vindas, as substituições, as novas ordenações, as pausas etc., efetuadas pelos escreventes ao longo da construção dos textos, pois ele nos disponibilizou relatórios contendo todas essas operações de reescrita.

Para ilustrar seu funcionamento, vejamos um trecho de um dos relatórios que o programa pode gerar, o *hitorique*, o mais completo deles, que mostra a gênese do texto passo a passo. Este é um trecho da carta argumentativa escrita pela dupla da escola pública:¹

(01) OPERATIONS EM ECRITURE.

ajout de «Valinhos».

ajout de «04».

ajoute de «de».

ajout de «novembro».

ajout de «de».

ajoute de «1999».

Attente=00:00:49

ajoute de «Prezado».

ajoute de «Sr».

Attente=00:00:42

OPERATIONS EM LECTURE.

ajout de «MINISTRO».

ajout de «DO».

ajout de «TRABALHO».

remplacement de «Sr» par «Senhor».

E assim vai-se tendo acesso a todo o processo escritural do texto. Note-se que, no trecho acima, as estudantes fazem uma substituição. Depois de terem escrito: *Prezado Sr MINISTRO DO TRABALHO* (cargo escrito com letra maiúscula), voltam ao texto e substituem a forma abreviada do pronome de tratamento, *Sr*, escrito sem ponto final, por *Senhor*, por extenso.

¹ A proposta de produção textual pedia a escrita de uma carta argumentativa endereçada ao ministro do trabalho da época, argumentado em favor da diminuição da jornada de trabalho do operário brasileiro. Mais detalhes da proposta no item “análise dos dados”.

Além do *genèse du texte*, acrescentamos à pesquisa dois outros recursos metodológicos: uma gravação em vídeo do diálogo mantido pelas duplas a respeito do texto que iam produzindo, e uma entrevista gravada em áudio, questionando as duas duplas, uma semana depois da elaboração do texto, sobre os motivos que as levaram a efetuar as mudanças que efetuaram.

Os textos foram escritos conjuntamente, de propósito, justamente porque queríamos registrar o diálogo mantido entre os sujeitos a respeito do texto, para identificar suas reflexões, suas dúvidas, suas escolhas linguísticas etc. O fato de estarem dois sujeitos conversando sobre a apreensão do gênero, enquanto escreviam, abria, para nós, novas possibilidades de interpretação para a atividade de refacção, como, por exemplo, poder considerar as reformulações orais feitas por esses sujeitos diante do texto que estavam produzindo como uma espécie de “reescrituração” não textualizada.

Em relação ao trecho exposto acima, extraído do programa *genèse*, por exemplo, a gravação em vídeo revelou que após a dupla da escola pública ter feito referência ao ministro como “*Prezado Sr*”, A., um dos sujeitos, sugere o pronome “*ilustríssimo*”. Mas desistem da ideia. Vejamos o motivo dessa desistência, conforme mostrou o trecho da conversa desse momento da produção textual:

S.: [...] a gente vai colocar assim: prezado senhor ou prezado...

A.: ilustríssimo...

S.: ah, ilustríssimo é muito denço.

A.: muito formal.

S.: é. Como eu posso dizer... Prezado senhor...

A.: excelentíssimo...

S.: que excelentíssimo!

A.: prezado, então.

Dentre os três pronomes de tratamento pensados por A. e S. para se dirigirem ao ministro, “Prezado senhor”, “ilustríssimo” e “excelentíssimo”, o pronome escolhido foi prezado senhor. A entrevista que fizemos uma semana após a elaboração do texto enriqueceu ainda mais a sua apreensão, pois através dela os próprios sujeitos nos forneceram os motivos que os levaram a pensar nas possibilidades acima. Vejamos:

Pesquisador: [...] Por que um ministro tem que ser chamado com pronomes assim: prezado senhor, ilustríssimo? Por que esse tipo de escolha?

A.: ah, é uma autoridade, né.

S.: ele é uma autoridade que possui poderes, então eu não posso tratar ele com uma linguagem mais informal.

A.: você.

S.: falar oi, tudo bom, como é que você tá... Ele não me conhece. Então tem que mandar uma carta mais formal.

[...]

Pesquisador: e por que não o ‘ilustríssimo’ e sim o ‘prezado senhor’?

S.: ilustríssimo, ele é alguma coisa muito... grande, poder, mas ele num... Tão grande poder, ele só é apenas o ministro do trabalho.

Note-se que a dupla estava atenta à correta variedade linguística que deveria ser empregada nesse contexto comunicativo. Sobre a mudança da forma Sr, abreviada, para a escrita por extenso, relataram, na entrevista:

S: como ia colocar ‘ministro do trabalho’, invés de deixar ‘senhor’ abreviado, a gente resolveu colocar por extenso.

A.: porque o ‘senhor’ abreviado, a gente ia deixar só ‘prezado senhor’, né. Daí começou a escrever a carta, daí a gente voltou, colocou ‘prezado senhor ministro do trabalho’, daí colocou por extenso, porque colocou ministro do trabalho também.

Diante de tais dados processuais, necessitávamos de um arsenal conceptual-metodológico que nos fornecesse subsídios para enfrentá-los e lê-los. Encontramos esse amparo em duas áreas do conhecimento, a saber: nos postulados da crítica genética e nos pressupostos teórico-metodológicos do paradigma indiciário proposto pelo historiador italiano Carlo Ginzburg (1989) e da leitura que dele faz Abaurre (1997, 2001), incluindo-o no âmbito de uma teoria da linguagem. Com o paradigma indiciário tivemos a possibilidade de examinar, via pistas, sinais, o processo e marcas individuais presentes em nossos dados processuais. Como entrar em questões de estilo, de sentidos de um texto, a não ser por indícios?

Quanto à crítica genética, trata-se de uma área do conhecimento ligada à literatura, que também dá ao texto a perspectiva de processo. Ela tem-se ocupado da análise dos rascunhos, manuscritos, notas de pesquisa etc., deixados por um determinado escritor, para tentar seguir o percurso de criação por ele executado, desde os primeiros esboços até o texto impresso. Sua intenção é elucidar o modo como esse escritor desencadeia o processo de criação de uma determinada obra sua para compreender, no próprio movimento da criação, os mecanismos da produção, esclarecer os caminhos seguidos por ele e entender, então, o processo que presidiu o desenvolvimento dessa obra; ver Salles (2000).

Referenciais teóricos

Dois conceitos teóricos centrais perpassam todo o trabalho: o conceito de estilo e o conceito de gênero. Sobre a concepção de estilo, adotamos a proposta defendida por Possenti (1988), inspirado em Granger (1968); em relação ao gênero do discurso, embasamo-nos na concepção formulada por Bakhtin (1997 [1952-1953]). Vejamos, sucintamente, cada um deles.

A questão do gênero e sua relação com o estilo

O enfoque discursivo-interacionista de Bakhtin (1997 [1952-1953]) tem contribuído bastante para os estudos da linguagem. Para o autor, o enunciado é o produto da interação social e cada palavra é vista como produto de trocas sociais; o enunciado, ainda, está ligado a uma situação material concreta e ao contexto de sua produção.

Segundo Bakhtin, os enunciados apresentam traços em comum enquanto unidades de comunicação, mas também podem variar em termos de extensão, conteúdo e estrutura. Eles ainda apresentam limites quando ocorre a mudança de falantes (a troca de turno em

uma conversa). Tal mudança assume formas diferentes dependendo da atividade humana que se desenrola e das funções da linguagem que estão em jogo. A partir disso é que se podem distinguir os gêneros do discurso. Assim, qualquer enunciado fará parte de um gênero. Os gêneros do discurso organizam a nossa fala, assim como as formas gramaticais também o fazem, mas estas se impõem mais aos sujeitos do que as formas dos gêneros.

De acordo com o autor, os gêneros têm uma relativa estabilidade, mas isso não significa que eles sejam fixos e imutáveis, atualizados pelos sujeitos em uma relação mecânica. Há, segundo Bakhtin, forças *centrípetas* e forças *centrífugas* atuando nos gêneros. *O gênero é relativamente estável enquanto conjunto de traços marcados pela regularidade, pela repetibilidade, mas essa estabilidade é constantemente ameaçada por pontos de fuga, por forças que atuam sobre as coerções genéricas* (BRANDÃO, 2000, p. 38). Em determinados gêneros, essa tensão é mais acentuada, como é o caso da notícia em que a quase rigidez dos seus elementos constitutivos torna esse gênero mais estável. Já em outros gêneros essa tensão não é tão marcada; é o caso dos gêneros literários.

Inserindo a questão do estilo nessa discussão, Bakhtin salienta que não se deve estudar o estilo sem levar em consideração o conceito de enunciado e de gênero do discurso, pois há entre eles uma relação intrínseca. Os gêneros mais rígidos permitiriam menos a manifestação do estilo individual que os gêneros mais plásticos, os quais foram exemplificados pelo autor com os gêneros literários.

Esse estilo, é bom lembrar, não é totalmente individual, uma vez que a linguagem é imanentemente dialógica. Podemos dizer que o sujeito contribui com sua expressividade ao organizar e produzir um determinado gênero.

A concepção de estilo de Granger e as contribuições de Possenti

Possenti (1988) inspirou-se na obra de Granger (1968), *Filosofia do estilo*, para conceituar estilo. O linguista, não contente com posições reducionistas sobre o assunto, como as posições tradicionais oriundas de campos como o artístico e o literário, pôde assumir, a partir de Granger, a possibilidade de um trabalho estilístico em qualquer atividade linguística, pois Granger considera a presença do traço individual.

O estilo, na acepção de Granger, assinalaria o trabalho de um sujeito na estruturação da linguagem em um dado campo da atividade humana marcado por certos tipos de relações sociais e históricas. O autor serve-se da obra científica como tema para promover suas reflexões acerca do estilo por considerá-la a mais abstrata de todas. “Para ele, o indivíduo, no processo de estruturação, ainda que em um campo relativamente mais fechado como o da atividade científica, faz escolhas, agindo na linguagem. Esse trabalho de escolhas revela, segundo Granger, um ‘jogo sutil da forma e do conteúdo’” (VIDON, 2003, p. 36).

Possenti (1988), então, caracteriza o estilo como escolha, fruto do trabalho do sujeito na linguagem. Portanto, sempre haverá estilo, porque há o trabalho e a atividade social e histórica dos sujeitos com e sobre a linguagem. Ele considera, também, que os sujeitos farão suas escolhas a partir de um repertório de recursos expressivos, tendo em vista os efeitos de sentido pretendidos. Nas palavras do autor:

A noção de escolha está mais ligada aos estudiosos oriundos ou relacionados de alguma maneira ao que se pode chamar de etnolinguística ou sociologia da linguagem, como Hymes, Gumperz, Fishman [...] e Lavandera. Estes estudiosos operam continuamente com a noção de repertório, que significa, basicamente, que os falantes têm a sua disposição um conhecimento linguístico diversificado (não monoestilístico, por definição), e escolhem, desse repertório, as formas que lhes parecem adequadas para realizar o objetivo que têm em mente ao falar. (POSSENTI, 1988, p. 188)

Deve-se buscar o estilo, assim, no trabalho realizado pelo sujeito na linguagem, articulando os recursos disponíveis em seu repertório linguístico, dotando-os de sentido, dirigindo-os a interlocutores variados. Portanto, a escolha é articulada pelo sujeito, a partir de um outro sociológico. Ela é definida sócio-historicamente. Importa salientar, também, que, nessa concepção de estilo, a preocupação é com a língua efetivamente utilizada para a construção de efeitos de sentido.

Vê-se que o trabalho pensado por Possenti é coletivo e individual. A individuação é fruto do trabalho de um indivíduo. “Do seu ponto de vista, para que possamos apreender um estilo individual, precisamos ficar atentos às escolhas linguísticas, discursivas e textuais realizadas, tendo em vista o tipo de público a que se destinará o texto” (VIDON, 2003, p. 43). Este sujeito é ativo, atuante, e não está eternamente atado às condições discursivas pré-determinadas. Ele tem intenções enunciativas e possui um repertório de recursos expressivos para agir, escolher, discursar, argumentar.

Levantando a ponta do véu: a análise

Obviamente, não temos espaço, neste pequeno artigo, de mostrar a gênese dos dois textos, passo a passo. Sendo assim, mostraremos alguns momentos da produção desses textos, exemplificando-os com excertos das gravações em vídeo e áudio.

Esta foi a proposta de produção textual que entregamos às duplas:

De acordo com a CLT (Consolidação das Leis do Trabalho) brasileira, um trabalhador deve cumprir uma jornada de 44 horas semanais. Isto significa quase 08 horas de trabalho por dia, de segunda a sábado.

Baseando-se na sequência narrativa que os quadrinhos de Henfil sugerem,² escreva uma carta ao atual Ministro do Trabalho, argumentando em favor da diminuição dessa jornada diária do trabalhador brasileiro.

Vejamos, inicialmente, os dados processuais do texto elaborado pela dupla da escola particular, G. e J.

A carta que G. e J. escrevem apresenta uma estrutura composicional típica desse gênero do discurso. Há local e data (Valinhos, 09 de novembro de 1999), similarmente ao tão ensinado cabeçalho, que acompanha a vida escolar do aluno desde o início. Segue-se um vocativo (Caro senhor Ministro do Trabalho), o corpo da carta, uma expressão de despedida (Gratas) e, por último, a assinatura.

2 A sequência mostra um trabalhador acordando às 5h horas da manhã, tomando seu café apressadamente, enfrentando transportes lotados na ida e vinda do trabalho e lá carregando muito peso (sacos de 60 kg, em uma zona portuária). Ao final do dia, ele aparece esgotado em frente a um aparelho de TV, que exibia um programa de ginástica.

Através do programa *genèse du texte*, vimos que a dupla cogitou escrever a data da carta em forma numérica (09/11), mas desiste dessa ideia, imediatamente. Essa possível intenção não foi verbalizada. De qualquer maneira, as estudantes preferem a forma já cristalizada: Valinhos, 09 de novembro de 1999. Na entrevista, quando questionamos G. e J. sobre esse dado que colhemos através do *software*, elas responderam que a forma numérica 09/11/99 era informal, portanto não condizente com a situação de interlocução. Nesse caso, prevaleceu o estilo do gênero.

Mas, mesmo fazendo uso de uma estrutura composicional aparentemente padronizada, duas escolhas feitas pela dupla nos chamaram a atenção, evidenciando que, mesmo diante de tais estruturas mais cristalizadas, os sujeitos têm espaço para exercitar sua individualidade. A primeira escolha foi o pronome de tratamento eleito para referir-se ao ministro. Os dados da gravação em vídeo mostraram que a dupla pensou em quatro possibilidades: senhor, excelentíssimo, caro, caro senhor.

Perguntamos sobre o motivo do cuidado na escolha do correto pronome de tratamento para a referência ao ministro:

G.: ah, “caro senhor” é mais simples, tá respeitando e não precisa ficar usando excelentíssimo, acho que não.

J.: é porque não tinha certeza do que usava, exatamente. “Senhor”, a gente não ia errar, né. Se a gente colocasse um outro pronome de tratamento errado, teria que substituir.

Na posição de cidadãs comuns, elas puderam fazer essa opção. Se fizessem parte de um ministério – o da educação, por exemplo –, e se dirigissem ao ministro do trabalho, via carta, necessitariam usar o pronome “Excelentíssimo”, pois o contexto de produção assim o exigiria.

A segunda escolha foi a expressão de despedida utilizada no final da carta: “gratas”. O termo mais usado para despedidas, em cartas formais, é “atenciosamente”, ou, “sem mais”. “Gratas” sugere-nos, também, uma escolha da dupla, pois as alunas não optaram pelos fechamentos tradicionais.

Mas seria no desenvolvimento da carta que teríamos mais chances de encontrar índices reveladores de um trabalho estilístico. Por questões de delimitação, não será possível trazermos o texto completo das cartas escritas pelas duas duplas, mas vamos mencionar os principais argumentos utilizados por elas. G. e J. argumentam que o trabalhador gasta muito mais do que oito horas de seu tempo com o emprego, porque precisa-se considerar o tempo gasto no trajeto de ida e vinda; caso ele tenha um carro próprio, há o congestionamento; se precisar usar o transporte público, enfrentará a superlotação dos mesmos; para cumprir seus horários, o trabalhador precisa acordar às 5h da manhã e ainda encontrar tempo para se alimentar, nesse ínterim; durante o trabalho também se alimenta mal, pois o tempo reservado ao almoço, pelas empresas, é escasso; além do mais, se chegar atrasado ao trabalho, sofre um desconto em seu salário; mas, como o trabalho assalariado é escasso em nosso país, precisa se submeter a esses horários pesados e não se queixa dos descontos no salário ao final do mês, caso surjam; quando finalmente retorna para casa, já muito exausto, tenta se distrair com a televisão, mas se depara com notícias sobre corrupção e violência; por último, argumentam que a Constituição brasileira garan-

te o direito ao lazer a todos os cidadãos, mas, devido à forte carga de trabalho que possui, o operário não encontra tempo para a diversão e para realizar atividades físicas. Ou seja, mais uma vez ele sai prejudicado podendo, ainda, sofrer de estresse.

Vejamos dois excertos do momento de desenvolvimento da carta, que resumem a reflexão de G. e J., quando procuravam argumentos para justificar suas posições:

G.: a gente explica primeiro... a hora que chega, assim: ou ele tendo transporte ou não, ou ele tem que enfrentar ônibus lotado, ou ele tem que pegar congestionamento.

[...]

G: Este a gente fala que tem que cumprir oito horas e encaixar entre esse tempo um espaço para o almoço. Aí ele sai novamente prejudicado, porque não está se alimentando bem e essa má alimentação, devido à corrida, pode trazer problemas de saúde pro trabalhador e prejudicar ainda mais o trabalho dele.

J.: e prejudicar o trabalho (repetindo), e que os trabalhos... atualmente está faltando emprego e que todo trabalho que aparece as pessoas têm que aceitar, mesmo se esse abusarem da sua saúde física.

G.: mas que demais!

Ao analisarmos as ideias apresentadas no texto, aparentemente parecia não haver marcas da inserção de G. e J., na carta, pois elas teriam ficado presas ao conteúdo da proposta de produção textual. Até a sequência dos argumentos utilizados por elas foi a mesma apresentada nos quadrinhos. As próprias alunas mencionam, durante a elaboração do texto, que iriam se basear na sequência narrativa dos quadrinhos, conforme pudemos ver pela gravação em vídeo. Mas, como buscamos diferenças em meio a tendências homogeneizantes, voltamo-nos para o texto da dupla com olhos de lince e, em meio a pegadas que pareciam tão iguais, surgem àquelas diferentes. Mesmo ficando presas à sequência narrativa dos quadrinhos, consultando atentamente os documentos de processo desse texto, encontramos opiniões próprias da dupla. G. e J. mostram-se atentas às desigualdades sociais existentes no Brasil, deixando entrever um posicionamento crítico frente a elas. Retratam com seriedade e lucidez as condições difíceis em que vive a grande massa de trabalhadores brasileiros. O seguinte comentário feito pela dupla, em um determinado momento da produção textual, exemplifica essa postura crítica:

G.: [...] Ponto. Daí tem que colocar que novamente ele sai prejudicado na alimentação.

J.: isso. Para...

G.: Novamente o operário... Pode ser operário, né?

J.: trabalhador.

G.: trabalhador, né. O escravo do trabalho.

J.: nossa, que chique!

G.: não, não.

J.: ah, pode usar isso no final porque ele fica escravo.

Notem que nos trechos acima, G. e J. demonstram lucidez em relação às reais condições em que vivem os assalariados do Brasil, que precisam viver com baixas

remunerações. No primeiro trecho, a dupla argumenta que faltam empregos no país e, por isso, muitos se submetem a certas condições desumanas de trabalho para não ficarem desempregados. Observem que as estudantes usam uma metáfora pertinente para designar o trabalhador que vive essas condições, no segundo trecho: “o escravo do trabalho”, e têm consciência de alguns desses usos linguísticos, porque fazem comentários sobre algumas escolhas que realizam. Por exemplo, ao mencionar a metáfora “o escravo do trabalho”, J. diz: “*nossa, que chique!*” É bom salientar que essa dupla não pertence à mesma camada social a que pertence o trabalhador descrito por elas, pois são de classe média e não enfrentam (tampouco seus pais) os problemas relatados na carta. Talvez, por engajamento, a dupla seja solidária à situação do trabalhador que descreve ali.

Outro dado que nos chamou a atenção foi que a situação formal de interlocução não era favorável às manifestações humorísticas, mas consultando a gravação em vídeo, encontramos momentos de brincadeira, embora as possibilidades ali pensadas não tenham se concretizado na materialidade do texto final. G. sugere que o trabalhador vá trabalhar de patins ou patinete, para resolver os problemas de locomoção. Nas palavras de G.: “*existe a moto, existe a bicicleta, existe o skate. Rindo: o patins, o patinete.*”

G. e J. não escreveram sobre a possibilidade de o trabalhador utilizar os patins ou o patinete como meio de transporte, como sugerem nesse momento de brincadeira. Afinal, estavam se dirigindo a um ministro. Mas pode ser que, em outra situação comunicativa, menos formal, essa possibilidade pudesse se confirmar. O que nos interessa é que G. e J. parecem gostar do humor. Talvez, em um outro gênero mais propício à manifestação da individualidade, como em um conto, por exemplo, este fosse um traço individual presente.

Por último, um dado que também nos chamou a atenção, nesse texto, foi o uso de adjetivos. Vejamos alguns trechos nos quais eles aparecem:

G.: a jornada de um trabalhador comum?

J.: é. Não é tão comum.

G.: comum, J.

J.: ... de um trabalhador...

G.: que que você quer colocar? Comum.

J.: ah, comum... pode ser muitas coisas, comum.

G.: como pode ser muitas coisas, J.? Um trabalhador normal, o que é gerenciado por um, por alguém.

J.: um trabalhador assalariado.

[...]

G.: tem de enfrentar o trânsito ou a estressante corrida... estressante...

J.: ah, deixa só trânsito [...]

Por esses exemplos, vê-se que o uso de adjetivos parece ser uma marca da dupla. Eles aparecem antepostos ao substantivo, com a intenção de enfatizar. Novamente, pode ser que em gêneros nos quais a “individualidade” possa aflorar sem muitas amarras, eles vão aparecer no texto de G. e J.

Vejamos, agora, os dados processuais da carta escrita pela dupla da escola pública (A. e S.) que mais nos chamaram a atenção.

Ao examinarmos o texto final da carta, vimos que ele também refletia a sequência narrativa dos quadrinhos de Henfil da proposta de produção textual, assim como G. e J. fizeram. Estes foram os argumentos usados por A. e S. para tentar persuadir o ministro: a grande maioria dos trabalhadores necessita acordar cedo e enfrentar uma verdadeira maratona até chegar ao seu local de trabalho; muitos operários dependem de ônibus, perdendo, assim, sua hora de lazer; já outros precisam acordar cedo, se alimentam mal pela manhã e saem correndo para sua jornada de trabalho, tendo que enfrentar condições difíceis até esse local; enfrentam transportes lotados (empregam o termo lotação) e chegam correndo para bater o cartão de ponto; no ambiente de trabalho, eles se defrontam com serviços pesados e, na volta para casa, encaram a mesma “lotação”, perdendo mais um pouco de seu tempo de lazer; além de tudo isso, todos precisam se preocupar com o dia seguinte; dessa forma, o trabalhador perde sua hora de lazer (novamente) e, por isso, o ministro deve intervir.

Por esse breve levantamento dos argumentos, vê-se que a temática utilizada por A. e S. para convencer o ministro do trabalho a reduzir as horas de serviço gira em torno da ausência de lazer na vida do trabalhador, em razão da não disponibilidade de tempo para tal atividade. Vejamos como as estudantes se posicionam frente a esse problema, com um excerto de um dos momentos do desenvolvimento da carta:

S.: sabemos que muitos trabalhadores... não, já colocamos isso daí. Então é... uma vida, uma jornada de trabalho de um trabalhador começa ce... pelas... ele tem que acordar cedo, pois seu trabalho fica dis... às vezes, a maioria dos trabalhadores o seu trabalho fica distante da, da sua residência, fazendo com que ele acorde cedo, é... coma mal, é tem de sair correndo, e às vezes até enfrentar uma lotação, quando chega no seu serviço... é mais ou menos isso que tá anunciando, que trabalha o dia inteiro, trabalha muito...

A.: oh, vamo pegar de uma linha de pensamento.

O argumento da falta de tempo para o lazer ocasionado pelas 44 horas de trabalho semanais também foi utilizado por G. e J. O leitor deve se recordar de que G. e J. argumentam que a CLT e a Constituição brasileira garantem o direito ao lazer a todos os trabalhadores brasileiros e que a carga horária de 44 horas inviabiliza o cumprimento desse direito. Mas, G. e J. vão além e questionam a qualidade de vida dos proletários que precisam se submeter a essa jornada de trabalho, irremediavelmente. A. e S., por sua vez, parecem usar apenas os argumentos da proposta de produção textual. Se observarmos somente o texto final, não encontraremos argumentos novos, não veremos questionamentos. Mas, observando os dados de um momento da entrevista, encontramos uma pista importante. Vejamos o trecho:

Pesquisador: [...] Ao pensarem nos argumentos pra defenderem a tese de vocês, logo depois disso, né, a S. olhou na proposta e nos quadrinhos de Henfil e fez uma leitura deles. Os argumentos de vocês foram baseados nos quadrinhos?

A.: um pouco.

S.: um pouco sim, mas não totalmente.

Pesquisador: então, esse, essa outra parte que não se basearam, tiraram de onde?

A.: ah, do dia-a-dia, né, dona. Porque a gente também é trabalhador, a gente...

S.: trabalhador, a gente participa de muita correria.

Ou seja, as estudantes dizem que também haviam se baseado em suas experiências pessoais. Elas enfatizam que vivenciam, de certa maneira, uma situação similar à relatada nos quadrinhos, porque também eram trabalhadoras e enfrentavam “correrias” diárias. Em outras palavras, os quadrinhos de Henfil refletem a situação cotidiana delas. O comentário que A. e S. fazem evidencia que, nesse texto, elas se colocam como sujeitos que reivindicam algo em benefício próprio.

Estamos fazendo essa interpretação com base nos dados processuais da gravação em áudio. Porém, no texto final da própria carta, há um forte indício que evidencia que elas se colocam como sujeitos da situação que descrevem: no penúltimo parágrafo da carta, A. e S. solicitam o seguinte ao ministro: “gostaríamos que fizesse alguma coisa por nós”. E ainda: “Ficaríamos muito satisfeitas se essa reivindicação fosse ouvida por Vossa Senhoria”. Ou seja, elas se incluem na gama de trabalhadores que passam pelos percalços diários descritos pelos quadrinhos, ao utilizarem os verbos na primeira pessoa do plural e ao usarem um pronome pessoal. É interessante observar que as estudantes iniciam a carta tentando retratar o trabalhador brasileiro de maneira universal, sem se incluírem, no trecho: “Gostaríamos que Vossa Senhoria compreendesse o trabalhador brasileiro”, mas terminam se incluindo. Com a entrevista, as alunas ratificam essa inclusão. Mas vamos continuar expondo os dados, porque eles têm mais a nos dizer acerca da inclusão desses sujeitos na carta que escrevem.

Vamos destacar outro aspecto que nos chamou a atenção: as várias menções que A. e S. fazem à estrutura composicional do gênero, durante a conversa que mantêm entre si. Abaixo exibiremos em quais detalhes dessa estrutura elas se atêm:

1) A data da carta foi alinhada à direita. Perguntamos o motivo, na entrevista:

Pesquisador: Olha, primeiro vocês colocaram a data: Valinhos, 04 de novembro de 1999. Depois que estavam por aqui no texto, vocês voltaram e centralizaram.

A.: a data do lado direito.

Pesquisador: então, por que vocês colocaram a data dessa maneira?

A.: ah, mais estilo de carta mesmo. Por exemplo, uma... uma carta bem formal assim, daí a data aqui no cantinho.

Pesquisador: onde vocês aprenderam isso?

S.: datilografia, escola, computação, cartas que você manda, orçamentos que você manda a um cliente, então tem que ser tudo assim.

2) A. e S. utilizam o pronome de tratamento “Prezado Senhor” para designar o ministro do trabalho, pronome este bastante característico desse gênero do discurso. Acima, no item “considerações metodológicas”, já comentamos sobre essa escolha, feita dentre três alternativas possíveis: prezado senhor, ilustríssimo e excelentíssimo. Mas o cargo foi digitado com letra maiúscula: MINISTRO DO TRABALHO. Inicialmente, o vocativo pensado foi apenas “Prezado Senhor”. Conforme mostrou os registros do *genèse du texte*, foi depois de terem escrito o seguinte, no início da carta: “*venho através desta carta...*”, que a dupla volta ao vocativo e acrescenta o cargo. Esse fato nos intrigou e perguntamos sobre ele, na entrevista:

Pesquisador: por que ministro do trabalho em letra maiúscula?

S.: porque a carta tava sendo indicado pra ele. Ele que seria o leitor da carta. Então, a gente resolveu colocar o nome dele, pra destacar que a carta estava referente a ele.

A.: pra destacar, chamar a atenção.

3) As escreventes iniciam a carta com uma expressão também bastante característica do gênero: “venho através desta carta...” Pelo depoimento das alunas, na entrevista, vimos que novamente elas lançam mão de suas experiências pessoais para configurar o gênero. A. diz que a expressão “venho através desta carta” costuma fazer parte do estilo das cartas que ela está acostumada a escrever, em seu ambiente de trabalho. Portanto, as alunas parecem seguir um modelo de carta construído a priori e a expressão em pauta é típica desse modelo. Veja-se que o gênero pode ser reconhecido por sua estabilidade linguística e por sua capacidade de se evidenciar em eventos comunicativos recorrentes, o que leva a uma convencionalidade de uso.

4) A. e S. pulam uma linha depois do primeiro parágrafo da carta. De acordo com as estudantes, esse é um procedimento padrão nas cartas formais.

5) Muito peculiar, também, foi o modo como as alunas encerram a carta: “ficaríamos muito satisfeitas se essa reivindicação fosse ouvida por Vossa Senhoria”, e o modo como se despedem, usando a expressão “atenciosamente”, seguida de seus respectivos nomes. Quanto ao encerramento, flagramos, pela gravação em vídeo, que a dupla cogitou terminar a carta no penúltimo parágrafo, mas não o fez porque ainda faltava fazer esse comentário do último parágrafo. Segundo as estudantes, terminar uma carta formal dizendo que se fica muito grato pela sua leitura é um costume. Sobre esse assunto, a dupla nos respondeu, na entrevista:

S.: porque a gente ainda teria que colocar o... se ele fizesse pra gente, que a gente ia ficar muito grato, alguma...

A.: a gente tinha que agradecer, pelo menos por ele ler a carta.

Como o leitor pôde perceber, são muitos os exemplos que encontramos nos dados processuais que remetem a um modelo pré-construído de como deve ser esse gênero. A. e S. incluem em suas falas, a todo instante, referências à sua estrutura composicional. A palavra “composicional” é usada com frequência por Bakhtin (1997) para falar das formas próprias do gênero: estrutura e realização de uma obra ou de um enunciado e relação locutor/interlocutor. Vamos colocar essa questão nos seguintes termos: o gênero, de natureza igualmente social, estabiliza uma forma discursiva para uma determinada relação de alteridade e essa relação se atualiza cada vez que um gênero é escolhido. Dessa maneira, ele se torna um fator de vínculo social. A. e S., conforme mostramos com os exemplos recortados, utilizaram seu conhecimento sobre o gênero adquirido em suas vivências pessoais para configurar a carta ao ministro do trabalho.

Por último, percebe-se, na voz das duas duplas, o gênero redação escolar funcionando como um exercício, principalmente no que se refere à estrutura composicional do gênero em análise. Por que as duas duplas preferiram não subverter a maneira já enraizada de se inserir a data em uma carta formal? G. e J. chegaram a escrever a data em forma numérica (09/11), como vimos, mas apagaram e escreveram por extenso. Qual voz está prevalecendo neste momento: a voz do aluno ou a voz do discurso escolar? As próprias estudantes nos darão a resposta:

G.: como a gente começa? Data, o cabeçalho, né. Como o que? Valinhos? Coloca o cabeçalho, do modo que a gente sempre faz: Valinhos... hoje é dia 09, 09 de novembro de 1999. Agora pula.

G.: Senhor...

J.: Excelentíssimo Ministro do trabalho...

Ou seja, neste caso as alunas preferiram reproduzir aquilo que lhes foi ensinado, prevalecendo a voz da escola.

Conclusão

Nossa pesquisa chamou a atenção para o percurso que o aluno faz até chegar ao texto que considera definitivo. O problema de olhar “textos prontos”, bem feitos, é esquecer-se de que há um processo, complexo, em curso, não apenas da trajetória de escrita de um sujeito, mas também de cada texto particular, por mais bem acabado que pareça. Procuramos compreender esse percurso, a partir das pegadas deixadas pelas duas duplas de seu fazer escritural, registradas pelo *genèse du texte*. Vimos que esse processo escritural foi marcado por momentos de opção, de busca da melhor palavra, frase, estrutura sintática, coerência etc., tendo em vista o gênero do discurso utilizado.

As análises realizadas evidenciaram, ainda, que a dimensão histórica do gênero refere-se também à permanência de seus começos. Ele vive do presente, mas não esquece seu passado. Quanto mais ele se torna complexo, mais reitera sua origem. Essa memória se encontra inscrita nas propriedades formais do gênero e seu conteúdo pode permanecer ignorado pelo escrevente. Esse não foi o caso de nossos sujeitos, que incluíram, em suas falas, características do gênero do discurso utilizado, com certa consciência, conforme vimos pelas gravações em áudio e vídeo.

As análises empreendidas mostraram, por último, que as duas duplas procuraram adaptar-se e ajustar-se ao gênero utilizado. Vimos que o gênero carta argumentativa, embora deva levar em consideração também certa estruturação e certo objetivo, tem na seleção e organização dos argumentos um lugar propício a entradas subjetivas.

REFERÊNCIAS

ABAURRE, M. B. M. *Cenas de aquisição da escrita*. São Paulo: Mercado de Letras, 1997. 204 p.

_____. *Subjetividade, alteridade e construção do estilo: pode o estilo individual ser transgenérico?* Campinas: IEL/Unicamp (Projeto Integrado de Pesquisa – CNPq n. 521837/95-2), 2001.

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: _____. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1997. p. 277-287.

BRANDÃO, H. H. N. Texto, gêneros do discurso e ensino. In: _____. *Gêneros do discurso na escola*. São Paulo: Editora da Unicamp, 2000.

BIASI, P. M. A crítica genética. In: PERGEZ, D. et al. *Métodos críticos para a análise literária*. São Paulo: Martins Fontes, 1997. p. 01-44.

FIAD, R. S. *O estudo de diferentes versões de um texto e a prática escolar*. Estudos linguísticos, XXIII Anais de seminários do GEL, São Paulo, vol. 1, p. 360-366, 1994.

_____. (Re)escrita e estilo. In: ABAURRE et al. *Cenas de aquisição da escrita*. Campinas: Mercado aberto (ALB). 1997. p. 155-173.

GINZBURG, C. Sinais: raízes de um paradigma indiciário. In: _____. *Mitos, emblemas, sinais*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

GRANGER, G. G. *Filosofia do estilo*. São Paulo: Perspectiva, 1968. (tradução, 1974, por MARTON, Scarlett Zerbetto).

POSSENTI, S. *Discurso, estilo e subjetividade*. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

SALLES, C. . *Crítica Genética: uma (nova) introdução*. São Paulo: EDUC, 2000.

VIDON, L. N. *Dialogia, estilo e argumentação no trabalho de um sujeito com a linguagem*. 2003. Tese (Doutorado) – IEL/Unicamp, Campinas.