

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”

FACULDADE DE CIÊNCIAS E LETRAS DE ARARAQUARA

MONIQUE DE ALMEIDA NEVES RODRIGUES

**ANÁLISE DIALÓGICA DE PUBLICIDADES DO
UNICEF EM PARCERIA COM MAURÍCIO DE
SOUSA: OS DIREITOS DA CRIANÇA**



ARARAQUARA

- 2018 -

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO
UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
FACULDADE DE CIÊNCIAS E LETRAS DE ARARAQUARA

MONIQUE DE ALMEIDA NEVES RODRIGUES

**ANÁLISE DIALÓGICA DE PUBLICIDADES DO
UNICEF EM PARCERIA COM MAURÍCIO DE
SOUSA: OS DIREITOS DA CRIANÇA**

Dissertação para apresentação ao Exame de Defesa do Programa de Pós-Graduação em Linguística e Língua Portuguesa da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara para a obtenção do título de Mestre nesta área.

Linha de pesquisa: Estrutura, organização e funcionamento discursivos e textuais.

Orientação: Professora Doutora Marina Célia Mendonça.

Bolsa: Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP) Processo: 2016/02639-7

ARARAQUARA/SP

- 2018 -

Rodrigues, Monique de Almeida Neves
Análise dialógica de publicidades do UNICEF em
parceria com Maurício de Sousa: os direitos da criança
/ Monique de Almeida Neves Rodrigues – 2018
180 f.

Dissertação (Mestrado em Linguística e Língua
Portuguesa) – Universidade Estadual Paulista "Júlio
de Mesquita Filho", Faculdade de Ciências e Letras
(Campus Araraquara)
Orientador: Marina Célia Mendonça

1. Análise dialógica do discurso. 2. Círculo de
Bakhtin. 3. direitos da criança. 4. publicidade /
propaganda. 5. verbo-visualidade. I. Título.

Ficha catalográfica elaborada pelo sistema automatizado
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

MONIQUE DE ALMEIDA NEVES RODRIGUES
UNESP – Faculdade de Ciências e Letras /Campus de Araraquara

ANÁLISE DIALÓGICA DE PUBLICIDADES DO UNICEF EM PARCERIA
COM MAURÍCIO DE SOUSA: OS DIREITOS DA CRIANÇA

Data da defesa: 25 de janeiro de 2018

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Profa. Dra. Marina Célia Mendonça (UNESP/ FCL)

Presidente da banca e orientadora da dissertação

Profa. Dra. Renata Coelho Marchezan (UNESP/ FCL)

Membro titular

Profa. Dra. Ana Lúcia Furquim Campos-Toscano (UNI-FACEF)

Membro titular

Profa. Dra. Alessandra Del Ré (UNESP/ FCL)

Membro suplente

Profa. Dra. Jauranice Rodrigues Cavalcanti (UFTM)

Membro suplente

Dedico este trabalho à minha família,
que me apoia em todos os momentos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente aos meus pais, Clécia e Gastão, por me ensinarem sempre o significado do amor incondicional.

Aos meus irmãos, Gastão e Michele, por carregarem parte de mim e também fazerem parte de quem sou.

À Vitor Dall Acqua, por acompanhar e apoiar de perto essa jornada, sempre acreditando firmemente em meu potencial.

Aos meus outros familiares, pelo carinho e por sempre me ajudarem quando preciso.

À Marina Célia, minha orientadora, pela paciência infalível, por amar o que faz e por transmitir esse amor com atos de carinho e exemplos de profissionalismo.

À FAPESP, pelo apoio financeiro à esta pesquisa (2016/02639-7).

“Não existe nada absolutamente morto: cada sentido terá sua festa de renovação.
Questão do grande tempo.”

(BAKHTIN, 2011, p.410)

RESUMO

Esta pesquisa busca realizar uma análise dialógica de uma série de peças publicitárias produzidas pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) em parceria com Maurício de Sousa, renomado cartunista brasileiro, criador da Turma da Mônica. Nessas peças, suas personagens abordam os direitos da criança, tema de grande relevância social no Brasil. Tendo como embasamento teórico os estudos discursivos do Círculo de Bakhtin, buscamos identificar como os valores ideológicos relativos às questões que envolvem os direitos da criança no país se materializam nessas peças. Buscamos também responder a outras questões, tais como: Qual o destinatário previsto pelas peças? Considerando a natureza verbo-visual do *corpus*, como o momento da infância é representado? Quais discursos podem ser identificados nas peças publicitárias e de quais esferas de atividade se originam? Com esse intuito, trabalhamos com alguns conceitos bakhtinianos que nos possibilitam realizar as análises, na medida em que amadurecemos nosso entendimento teórico dos estudos do Círculo. Os conceitos de enunciado concreto, esfera de atividade, autor, gêneros do discurso e destinatário são fundamentais para o desenvolvimento desta pesquisa. Com as análises, identificamos a presença de um duplo destinatário previsto, tanto infantil quanto adulto, fenômeno discursivo que demanda estudos posteriores. Identificamos, também, indícios de uma mudança gradual do gênero discursivo em questão – o da publicidade de utilidade pública – com possível evidenciação crescente de discursos não-verbais em detrimento de discursos verbais. Encontramos, também, uma representação idealizada da infância, como momento de formação, carinho e proteção. Investigamos, ainda, de que forma a dupla autoria dos enunciados, por Maurício de Sousa e o UNICEF, mobilizam discursos de outras esferas (política, pedagógica, científica) de maneira conjunta, em favor de um projeto de dizer unificado. Metodologicamente, trabalhamos com as propostas de análise dialógica do discurso construídas por pesquisadores brasileiros, especialmente no que se refere à análise de enunciados verbo-visuais. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, na qual nos propomos à análise de oito peças pertencentes ao *corpus*, e interpretativa, reconhecendo a importância do rigor científico sem o apagamento do papel subjetivo do pesquisador.

Palavras-chave: Análise dialógica do discurso; Círculo de Bakhtin; direitos da criança; publicidade/propaganda; verbo-visualidade.

ABSTRACT

This research aims to analyze dialogically a set of advertisements signed by the United Nations Children's Fund (UNICEF) along with Maurício de Sousa, an acclaimed Brazilian cartoonist known for having created the Monica's Gang. In these advertisements, the characters from Monica's Gang approach the subject of children's rights, a very socially relevant theme in Brazil. The selected theoretical basis of the research comprehends the discourse studies by The Bakhtin Circle, as it is our goal to identify how the ideological values pertaining to children's rights in the country are materialized in this campaign. It is also our goal to answer other questions, such as: what is the recipient of the advertisements? Considering the verbal-visual nature of the *corpus*, how is childhood represented? Which discourses can be identified in the advertisements and which realm of human activity are they originally from? Having set those goals, we work with a few Bakhtinian concepts which enable us to do the analysis as we further develop our own theoretical understanding of the studies by the Circle. The concepts of concrete utterance, sphere of activity, author, genres of speech and recipient are fundamental for the development of this research. The analysis shows the presence of a double recipient, both adults and children, which demands further investigation. Evidence of a gradual change in the studied discourse genre was also found, indicating a growing preference for non-verbal discourse in detriment of verbal ones. The moment of childhood is found to be represented in an idealized manner, as a time of formation, care and protection. We have also investigated in what way the two authors, Maurício de Sousa and UNICEF, mobilize discourses from other realms of activity (political, pedagogical, scientific) towards a unified dialogic project. In terms of methodology, we work with the proposal of Brazilian scholars regarding discourse dialogic analysis, especially pertaining to the analysis of verbal-visual utterances. It is a qualitative research, in which we propose to analyze eight advertisements from the set, and also an interpretative work, where we recognize the importance of scientific rigor without the erasure of the subjective role of the researcher.

Key-words: advertisement; Bakhtin Circle; children's rights; Dialogic discourse analysis; verbo-visuality.

LISTA DE FIGURAS

Número	Título	Página
Figura 1	Exército americano	60
Figura 2	Adotar é tudo de bom	64
Figura 3	Adotar é tudo de bom (2)	65
Figura 4	Ração adulto raças pequenas	65
Figura 5	Caderneta da gestante	68
Figura 6	Direito ao aleitamento materno	70
Figura 7	Aleitamento materno	72
Figura 8	A Virgem amamentando o menino	74
Figura 9	Direito ao aleitamento materno (2)	74
Figura 10	Trabalho infantil doméstico	76
Figura 11	Tarefas domésticas	80
Figura 12	Violência doméstica	82
Figura 13	Primeiros esboços	85
Figura 14	A primeira aparição de Mônica	85
Figura 15	O primeiro sequestro de Sansão	86
Figura 16	Primeira publicidade	87
Figura 17	Reprodução da primeira capa de Mônica	88
Figura 18	A evolução de Cebolinha	90
Figura 19	Cebolinha nº7, Julho de 1987	91
Figura 20	Cebolinha e sua família	92
Figura 21	A evolução de Cascão	93
Figura 22	Cascão nº64, Ed. Globo	93
Figura 23	Cascão e seus pais	94
Figura 24	Cascão nº96, Ed. Globo	95
Figura 25	A evolução de Magali	95
Figura 26	Magali nº29, Ed. Globo	96
Figura 27	Mônica nº167, Ed. Abril	98
Figura 28	Mônica nº1, Ed. Panini	98
Figura 29	A evolução de Mônica	99
Figura 30	Filhos da Guerra	101
Figura 31	Mônica, embaixadora do UNICEF	105
Figura 32	O ECA e a Turma da Mônica	106
Figura 33	Magali e alimentação saudável	109
Figura 34	Logotipo do UNICEF	111
Figura 35	Pirâmide dos Alimentos	113
Figura 36	Água de qualidade	116

Figura 37	Dia Mundial do Meio Ambiente	122
Figura 38	Escolas rurais e urbanas	123
Figura 39	Escolas rurais de Minas Gerais	124
Figura 40	Contra a Dengue	126
Figura 41	Mosquito da Dengue	131
Figura 42	Aedes aegypti	131
Figura 43	Esporte é vida	133
Figura 44	A Turma da Mônica	135
Figura 45	Bater em criança, nem pensar	140
Figura 46	Dados da violência contra a criança e o jovem	144
Figura 47	Locais de violência contra crianças e jovens	145
Figura 48	Toda criança na escola	147
Figura 49	Cebolinha nº10 e nº25	151
Figura 50	Bebezinhos também aprendem	165
Figura 51	Criança também tem vez	166
Figura 52	Esporte é diversidade	167
Figura 53	União e carinho	168
Figura 54	Amigos são amigos	169
Figura 55	Educação	170
Figura 56	Aprender e ensinar	171
Figura 57	Cada professor é um amigão	172
Figura 58	Embaixadora do UNICEF	173
Figura 59	Esporte é paz	174
Figura 60	Esporte é união	175
Figura 61	O Pan no Brasil	176
Figura 62	Criança tem que brincar e estudar	177
Figura 63	Brincar a toda hora	178
Figura 64	Férias	179
Figura 65	Higiene é saúde	180

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
1. ANÁLISE DIALÓGICA DO DISCURSO: reflexões teórico- metodológicas	18
1.1 Enunciado / Enunciado Concreto.....	19
1.1.1 Enunciados verbo-visuais.....	23
1.2 Esferas de Atividade e Ideologia.....	27
1.3 Relações vida e arte	30
1.4 Gêneros do Discurso.....	38
1.5 Autor.....	41
1.6 Destinatário.....	45
1.7 Estilo.....	48
1.8 Metodologia de Pesquisa.....	54
2. PUBLICIDADE DE UTILIDADE PÚBLICA.....	59
2.1 Estimulando comportamentos “benéficos”.....	67
2.2 Coibindo comportamentos “nocivos”.....	75
3. A ARTE DE MAURÍCIO DE SOUSA	84
3.1 Conhecendo melhor a Turma da Mônica.....	84
3.1.1 As quatro personagens principais.....	89
4. O DISCURSO JURÍDICO NOS CAMINHOS DO UNICEF.....	100

4.1 As origens do Fundo das Nações Unidas para a Infância.....	100
4.2 Considerações acerca da seleção do <i>corpus</i>	104
4.3 Análise dialógica: encontro de discursos.....	107
4.3.1 Do direito à Alimentação.....	108
4.3.2 Do direito à Saúde.....	116
4.3.3 Do direito ao Esporte.....	133
4.3.4 Do direito à Proteção.....	140
4.6 Do direito à Educação.....	147
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	155
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	159
ANEXOS.....	165

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa insere-se nos estudos do discurso formulados pelo Círculo de Bakhtin, que lançam sobre a linguagem um olhar multidisciplinar, um olhar que não permite concebê-la apenas enquanto sistema alheio ao sujeito, tampouco como produto da consciência individual, fora do acontecimento de interação social. É na interação humana que o signo ideológico se constitui, no encontro de duas consciências, na organização social de dois ou mais sujeitos. É também nesse processo que a própria consciência se manifesta, no limiar entre o eu e o outro, pois “os signos só podem aparecer em um *terreno interindividual*”. (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2014, p.35).

Nesse contexto, na medida que se multiplicam e se tornam mais complexas as camadas de interação dentro de nossa sociedade, tornam-se mais específicos esses *acontecimentos de interação verbal*, variando de acordo com a esfera da atividade humana a partir da qual se constituem. Quer consideremos as grandes esferas da ciência, da arte, da religião, ou aquelas de aparecimento mais recente na história humana, como a do jornalismo ou da publicidade/propaganda, observamos que cada uma delas organiza-se de determinada forma, de modo a expressar-se por meio de enunciados relativamente estáveis os quais o Círculo nomeou *gêneros do discurso* (BAKHTIN, 2011). Cada gênero, ao surgir a partir das concepções ideológicas de cada esfera, engendra-se de modo a refletir parte de uma realidade, e a refratar uma outra. Reflete porque representa uma visão do mundo, formulada por determinada posição sócio-histórica, e refrata porque não está livre das tensões ideológicas embutidas na natureza dos signos que o constituem.

É a partir desse contexto teórico que formulamos nossa pesquisa, entendendo a importância de se considerar a linguagem dentro do contexto da comunicação social entre sujeitos sócio-históricos que enunciam a partir de suas posições enquanto tais. Consideramos, também, que todo enunciado gera respostas, e que, eles mesmo também respondem a outros enunciados anteriores, formando uma cadeia discursiva que depende não apenas daquele que enuncia, como também do interlocutor, com sua compreensão responsiva ativa (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2014; BAKHTIN, 2011).

O *corpus* de nossa pesquisa, assim como todo enunciado, faz também parte dessa grande cadeia discursiva que perpassa a existência social humana. Constituído em uma esfera específica de uso da linguagem, a esfera da publicidade/propaganda, nos propomos a analisar um conjunto de peças publicitárias produzidas pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância, o UNICEF, em parceria com Maurício de Sousa, cartunista de grande sucesso no Brasil e criador da Turma da Mônica. São precisamente as personagens da Turma da Mônica que figuram nessas peças publicitárias, tematizando os direitos da criança e do adolescente. Inicialmente, identificamos 25 peças fruto dessa parceria, e, ao decorrer da pesquisa, optamos por analisar dialogicamente 8 delas, selecionadas com o intuito de investigar as representações dos direitos da criança sem tornar as análises tematicamente redundantes, ainda que cada enunciado seja único e irrepetível (as demais peças encontram-se anexas a este trabalho). Iniciamos a pesquisa, também, imaginando que nosso *corpus* se materializava no gênero discursivo propaganda institucional; porém, conforme aprofundadas as leituras provenientes da esfera de atividade da qual se origina – a esfera da publicidade/propaganda – concluímos tratar-se de publicidade de utilidade pública, conforme defendemos no segundo capítulo.

Os direitos da criança e do adolescente, que são abordados nessas peças, constituem um tema de inesgotável relevância social em nosso país, visto que atinge diversas camadas da sociedade, como as áreas pedagógica, familiar, política e jurídica. O Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei 8.069/90, aprovado após a implementação da Constituição de 1988, já garante, há mais de 25 anos, os direitos legais do cidadão que ainda não tenha completado 18 anos de idade, entretanto, as dificuldades sociais e econômicas de nosso país tornam, por vezes, desafiadora a perspectiva de assegurar esses direitos na prática. Sendo essa questão de interesse de tantas parcelas da sociedade, é natural que mobilize diferentes discursos provenientes dessas variadas esferas de interação social – pedagógica, familiar, política e jurídica – e que alguns desses discursos acabem por se materializarem nas peças em questão. Os discursos provenientes da esfera da arte também têm importante papel na produção de sentido do *corpus*, visto que a obra de Maurício de Sousa também aparece, naturalmente, impregnada de signos ideológicos e uma visão específica da realidade.

O trabalho de análise dessas peças justifica-se, portanto, não apenas por abordar um tema socialmente relevante, mas também por contribuir com os estudos acerca dos gêneros discursivos, a partir de uma perspectiva bakhtiniana, entendendo-os como discursos mais estabilizados que estão em constante atualização por meio de *enunciados concretos* – unidade da língua a ser tomada como base de análise, como defende Bakhtin (2011). O gênero de nosso interesse nessa pesquisa é o da publicidade de utilidade pública, e tecemos aqui, no contexto do *corpus*, reflexões sobre seu conteúdo temático, estilo, forma composicional, além de considerações sobre seus modos de produção, circulação e recepção, ou seja, seu funcionamento enquanto mecanismo de interação social.

O objetivo principal da pesquisa é analisar, dialogicamente, as 10 peças publicitárias selecionadas, produzidas pelo UNICEF e por Maurício de Sousa, com o intuito de verificar como os valores ideológicos a respeito dos direitos da criança e do adolescente se materializam nas mesmas (respondendo aos discursos que circulam na sociedade a respeito do tema). Como objetivos específicos, buscamos observar: 1) as especificidades do gênero publicidade de utilidade pública, considerando os discursos provenientes de diversas esferas que ecoam no mesmo, bem como descrever seu funcionamento; 2) Verificar quais são os discursos com os quais essas peças estão dialogando, e de que esferas eles se originam (esferas política, familiar, pedagógica, jurídica, científica, artística); 3) Identificar qual ou quais os destinatários previstos e alcançados pelos enunciados, cuja complexidade parece também se dever aos seus múltiplos interlocutores; 4) Observar como se dá a representação da infância pelas ilustrações de Maurício de Sousa, bem como averiguar se essa representação condiz com aquela presente em sua obra.

Como suporte teórico-metodológico, consideramos os trabalhos do Círculo de Bakhtin que tomam por objeto o enunciado concreto em relação com os gêneros do discurso, as ideologias, a alteridade, a ética e a estética na produção de sentido. Os escritos do Círculo em que nos baseamos são principalmente BAKHTIN (2010, 2011), BAKHTIN/VOLOCHÍNOV (2011, 2014) e MEDVIÉDEV (2012). Consideramos, também, o trabalho de outros pesquisadores a respeito do Círculo, como os de Ponzio

(2009, 2010), Geraldi (2010a, 2010b) e Brait (2014, 2016). Além disso, tendo em mente a natureza verbo-visual de nosso *corpus*, também encontramos suporte em trabalhos recentes que versam acerca de enunciados não-verbais, como Barros (2012), Brait (2009), Grillo (2009) e Haynes (2008).

As análises são feitas a partir do cotejamento de textos, a fim de recuperar uma memória discursiva e localizar os enunciados em questão na grande cadeia dialógica (GERALDI, 2015). Quando postos em relação com esses outros textos, tornam-se mais evidentes os possíveis sentidos construídos nos enunciados que constituem nosso objeto de estudo, bem como a quais discursos eles podem estar respondendo, concordando, refutando, etc. Esses textos recuperados e trazidos para nossa pesquisa advêm de diversas esferas de atividade, como a esfera jurídica, com leis e artigos que versam sobre os direitos da criança e do adolescente; a esfera científica, com cartilhas e prescrições sobre os cuidados a serem tomados com gestantes, crianças e jovens, por exemplo; da esfera pedagógica, com textos que materializam visões valorativas à respeito das atividades que permeiam o mundo infantil, e das relações da família com a criança; da própria esfera da publicidade/propaganda, com outras peças que constroem uma memória discursiva do gênero; dentre outros. Dessa forma, conseguimos analisar nosso *corpus* em sintonia com a noção de diálogo proposta pelo Círculo ao longo de sua obra.

Esta pesquisa, portanto, é qualitativa e interpretativa, e mobiliza os conceitos bakhtinianos de autor, esferas de atividade, gêneros do discurso, enunciado concreto, ético/estético, destinatário e diálogo, a partir do cotejamento de textos postos em relação com os enunciados do *corpus*, visto que:

O aprofundamento do empreendimento interpretativo resulta da ampliação do contexto, fazendo emergirem mais vozes do que aquelas que são evidentes na superfície discursiva. Não para enxergar nestas vozes a fonte do dizer, mas para fazer dialogarem diferentes textos, diferentes vozes. O múltiplo como necessário à compreensão do enunciado, em si único e irrepitível. A unicidade se deixa penetrar pela multiplicidade. Cotejar textos (caminho metodológico percorrido constantemente pelos membros do Círculo de Bakhtin) é a única forma de desvendar os sentidos. (GERALDI, 2015, p.9)

Quanto a estrutura do trabalho, optamos por dividi-lo em quatro capítulos. No primeiro, tecemos reflexões a respeito dos conceitos bakhtinianos de maior relevância para nossa pesquisa, considerando a natureza do *corpus* e os objetivos que nos movem.

Nele, exploramos as noções de enunciado concreto, autor, esfera de atividade, ideologia, gêneros do discurso e destinatário. No segundo capítulo, nos detemos em considerações adicionais sobre os gêneros discursivos, e exploramos as particularidades do gênero publicidade de utilidade pública. Trazemos também, nessa segunda seção, duas peças de nosso *corpus*, analisadas, para nos ajudar a identificar a natureza desses enunciados enquanto atualizações do gênero. Em seguida, no terceiro capítulo, recuperamos a história da carreira de Maurício de Sousa e da criação da Turma na Mônica, visando conhecer mais de perto a origem de uma parte significativa dos discursos que compõem nosso objeto de estudo. Além disso, observamos como as relações entre arte e vida aparecem na obra do Círculo. Já no quarto capítulo, traçamos um breve histórico do UNICEF, desde sua criação, sua chegada ao Brasil e seu percurso de trabalhos desenvolvidos no país. Discutimos, também nesse capítulo, a seleção específica das peças de nosso *corpus* e, finalmente, trazemos as outras peças, analisadas dialogicamente, em relação com outros textos que as localizam na cadeia discursiva da qual fazem parte. Há, ainda, uma seção de considerações finais que fecha os nossos estudos e traz algumas conclusões pertinentes à pesquisa.

1. ANÁLISE DIALÓGICA DO DISCURSO: reflexões teórico-metodológicas

A proposta de analisar discursos, de qualquer natureza, vem sempre prenhe de desafios que podem se traduzir em dificuldades, mas também gerar resultados dos mais satisfatórios. Esses desafios já nascem com a constatação de que vivemos tão cercados por discursos – de fato, percebemos o mundo por meio deles – que sua abundância pode nos tornar virtualmente imunes a seus significados mais profundos. Estamos dessensibilizados, saturados de informação, sobrecarregados de interpretações da realidade. Ainda assim, ou talvez justamente por isso, é inegável que todos esses discursos, essa teia infinita e vibrante de enunciados, exerçam esmagadora influência sobre nós. Percebê-los enquanto objeto de estudo, ou seja, buscar distanciamento suficiente para desenvolver um olhar crítico sobre os mesmos – tarefa do pesquisador – pode constituir o primeiro desses desafios. Em seguida, ao pesquisador é preciso analisá-los de maneira científica, o que, nas ciências humanas, significa administrar doses saudáveis de objetividade e subjetividade, sem que seja deixado de lado o rigor da pesquisa. Enxergá-los isoladamente, entretanto, pode provar-se esforço vão, visto que os discursos se constituem uns a partir dos outros, mesclando-se e renovando-se com o passar dos tempos, dos lugares, dos sujeitos. Dessa forma, parece-nos que a maneira mais plena de análise deve equacionar não apenas o *corpus* selecionado, nem somente este em seu contexto imediato, mas buscar identificar, tanto quanto possível, as relações do mesmo com outros discursos, ainda que estes venham – e frequentemente vêm – de outras paragens da atividade humana.

Partindo apenas destas primeiras considerações, torna-se evidente que o suporte teórico-metodológico selecionado para nossa pesquisa – os estudos discursivos do Círculo de Bakhtin – oferece plenas possibilidades de análise do *corpus* por meio de conceitos que nos auxiliam duplamente: por um lado, atuam como valiosas ferramentas de trabalho que viabilizam as análises *per se*, e, por outro, nos possibilitam aprofundar nossa percepção a respeito da linguagem, da produção de sentido, da complexidade do intelecto humano e de nossas interações em sociedade. A teoria bakhtiniana deu fruto a inúmeros conceitos – ainda que incrustados em escritos que não parecem preocupar-se

em defini-los palavra a palavra – então, naturalmente, selecionamos aqueles que viabilizam nossos objetivos de pesquisa em detrimento de outros que, apesar de renderem discussões frutíferas, seriam melhor utilizados em outras circunstâncias, mobilizados por outros interesses científicos. Dentre os conceitos mais importantes para nossa pesquisa, estão os de Enunciado Concreto, Diálogo, Autor, Destinatário, Esfera de Atividade e Gêneros do Discurso.

Para refletirmos sobre esses e outros conceitos selecionados, propomos uma linha de raciocínio temporal, seguindo uma ordem cronológica imaginária de um enunciado, desde sua produção até sua recepção, pensando, a cada etapa, em determinadas facetas discursivas que podem ser, então, melhor racionalizadas e compreendidas. Alertamos para o fato de que esta proposta tem como objetivo apenas uma melhor visualização dos conceitos mobilizados, mas que estes não estão necessariamente presos a um determinado momento da “vida de um enunciado”, por assim dizer; o próprio enunciado é também infinitamente mais complexo, por natureza, que um fenômeno que nasce no momento da enunciação e tem seus desdobramentos finalizados no momento da recepção, mas isso não nos impede de considerarmos, ainda que momentaneamente, essa pequena jornada que envolve tão grandes implicações, tal como uma maquete de isopor nos auxilia a compreender o imensamente intrincado funcionamento de nosso sistema solar.

1.1 Enunciado / Enunciado Concreto

Iniciamos essa trajetória reflexiva com uma pergunta que, por si só, já renderia uma pesquisa extensa, mas que, aqui, nos servirá apenas como um instigante ponto de partida: o que é, segundo o Círculo de Bakhtin, um enunciado? Para responder a esse primeiro questionamento, façamos ainda outra pergunta: quando nasce um enunciado? É bastante tentador optarmos pela resposta mais direta e intuitiva, afirmando que o enunciado, naturalmente, nasce no momento exato da enunciação – e não estaríamos errados ao fazê-lo. Entretanto, sabemos que, enquanto instância discursiva, o enunciado tem seus gérmenes arraigados em diversos outros discursos que o precederam, e mesmo – por que não? – em potenciais discursos que o sucederão. Isso significa que, apesar do enunciado de fato instaurar-se com o ato de enunciar, suas células discursivas, digamos assim, formaram-se em processos anteriores, e sofreram também influência de previsões

acerca de muitos outros processos enunciativos que poderiam vir a acontecer em decorrência dele. Voltando à pergunta inicial, compreendemos que um enunciado é, na verdade, não um fenômeno comunicativo isolado, estanque, mas um elo de uma corrente discursiva multirramificada, indicador e produto de determinado momento sócio-histórico. O enunciado é também, segundo Bakhtin, a unidade linguística a ser estudada nos estudos discursivos, sempre em relação com outros enunciados.

O enunciado está voltado não só para o seu objeto, mas também para o discurso do outro acerca desse objeto. A mais leve alusão ao enunciado do outro confere à fala um aspecto dialógico que nenhum tema constituído puramente pelo objeto poderia conferir-lhe. A relação com a palavra do outro difere radicalmente por princípio da relação com o objeto, mas sempre acompanha esta última. Repetimos, o enunciado é um elo na cadeia da comunicação verbal e não pode ser separado dos elos anteriores que o determinam, por fora e por dentro, e provocam nele reações-respostas imediatas e uma ressonância dialógica. (BAKHTIN, 2011, p.320)

Assim, consideramos o enunciado como instância dialógica que vem sempre repleta de outros enunciados, formando, com eles, um diálogo na pequena e grande temporalidade. Não podemos considerar um enunciado sem atentarmos para tais relações dialógicas, pois não seria realista nem produtivo fazê-lo. Isto porque quando um locutor/autor tece um discurso sobre determinado objeto, é certo que não foi o primeiro a fazê-lo: algum outro autor já enunciou sobre aquele mesmo objeto. Bakhtin chama atenção para este fato quando diz:

Um locutor não é o Adão bíblico, perante objetos virgens, ainda não designados, os quais é o primeiro a nomear. A ideia simplificada que se faz da comunicação, e que é usada como fundamento lógico-psicológico da oração, leva a evocar a imagem desse Adão mítico. Na mente do locutor encontram-se associadas duas representações (ou melhor, é o inverso: uma representação complexa se divide em duas representações simples), e o locutor profere orações do tipo: “O sol brilha”, “A grama é verde”, “Estou sentado”, etc. Tais orações são totalmente possíveis, mas ou são fundamentadas e pensadas através do contexto de um enunciado completo que as faz participar da comunicação verbal (como réplicas de diálogo, artigos de vulgarização científica, discurso do professor dando aula, etc.), ou são enunciados completos e se encontram, de um modo ou de outro, fundamentadas por uma situação discursiva que as insere na cadeia da comunicação verbal. Na realidade, como já dissemos, todo enunciado, além do objeto de seu teor, sempre responde (no sentido lato da palavra), de uma forma ou de outra, a enunciados do outro anteriores. O locutor não é um Adão, e por isso o objeto de seu discurso se torna, inevitavelmente, o ponto onde se encontram as opiniões de interlocutores imediatos (numa conversa ou numa discussão acerca de qualquer acontecimento da vida cotidiana) ou então as visões do mundo, as tendências, as teorias, etc. (na esfera da comunicação cultural). (BAKHTIN, 2011, p.319)

Dizer que todo enunciado é resposta a outro e que todo objeto do discurso de determinado autor já foi objeto do discurso de outro pode nos levar a deduzir que nenhum enunciado é inédito – seria uma dedução errônea. O fato de os enunciados estabelecerem relações dialógicas entre si não tira deles sua originalidade, o que pode parecer um paradoxo. Para entendermos melhor essa relação entre repetição e ineditismo, convém abordarmos a noção de *tema* e *significação* explorada por Bakhtin/Volochínov em *Marxismo e Filosofia da Linguagem* (2014).

Essa questão é melhor compreendida quando observamos, em um enunciado, aquilo que é passível de repetição e aquilo que jamais se repetirá outra vez. Bakhtin/Volochínov chamou de tema todos os aspectos únicos de determinado enunciado. Por exemplo, se alguém pergunta “Já acabou? ”, essa pergunta só pode ser inteiramente compreendida quando todas as condições de sua enunciação são conhecidas. Isso inclui não apenas o sentido fixo dessa sequência verbal (sua significação), como também a situação específica em que foi dita, por quem foi dita, para quem foi dita, em que entonação foi dita, etc. Ou seja, o tema de um enunciado envolve, além dos fatores verbais, uma série de fatores extralinguísticos, com igual importância. Não conhecer esses aspectos situacionais impediria a compreensão do enunciado tanto quanto não ouvir com clareza suas palavras. Voltando ao exemplo – “Já acabou?” – ele poderia ser dito em tom de descontentamento por alguém ao final de uma peça de teatro, para um amigo ao lado; poderia ser dito por uma mãe impressionada com a rapidez com que o filho pequeno comeu seu jantar; poderia, ainda, ser dito sarcasticamente por um adolescente que está ouvindo um sermão de um adulto – ou seja, há infinitas situações em que as mesmas palavras poderiam ser pronunciadas, mas cada uma delas, pertencendo a determinado momento sócio-histórico, único e irrepitível, teria um tema diferente, seria um enunciado inteiramente original.

Já o que Bakhtin/Volochínov (2014) chamou significação compõe a camada reproduzível do enunciado, aquilo que é fixo, que tem um significado relativamente estanque na língua. Estamos falando agora do que é linguístico, do que permite a compreensão entre duas pessoas que falam o mesmo idioma, do que pode ser segmentado e analisado em suas partes a partir de vários aspectos linguísticos (sintáticos,

morfológicos, fonológico, etc.). O enunciado “Já acabou?” tem uma significação estável no sistema da língua, um produto sócio-histórico. Tema e significação se completam e dependem mutuamente um do outro na criação de sentido:

O tema é um sistema de signos dinâmico e complexo, que procura adaptar-se adequadamente às condições de um dado momento da evolução. O tema é uma reação da consciência em devir ao ser em devir. A significação é um aparato técnico para a realização do tema. Bem entendido, é impossível traçar uma fronteira mecânica absoluta entre a significação e o tema. Não há tema sem significação, e vice-versa. Além disso, é impossível designar a significação de uma palavra isolada (por exemplo, no processo de ensinar uma língua estrangeira) sem fazer dela o elemento de um tema, isto é, sem construir uma enunciação, um "exemplo". Por outro lado, o tema deve apoiar-se sobre uma certa estabilidade da significação; caso contrário, ele perderia seu elo com o que precede e o que segue, ou seja, ele perderia, em suma, o seu sentido. (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2014, p.134, grifo do autor)

Para nossa pesquisa, a compreensão dessa ideia é de extrema importância, visto que as relações dialógicas só podem ser estabelecidas quando consideramos a concretude de cada enunciado que compõe o corpus. O conceito de enunciado concreto é central para as análises, e reúne justamente as noções de tema e significação, pois consiste no entendimento de que cada enunciado é único dentro daquele contexto sócio-histórico, é um acontecimento enunciativo irrepitível, ainda que possua estabilidade em seus aspectos morfológicos, sintáticos e sócio-culturais. Não podemos considerar apenas os aspectos puramente linguísticos das peças a serem analisadas, nem somente o contexto social em que foram concebidas – precisamos considerar as duas dimensões citadas por Volochínov em *Discurso na vida e discurso na arte* – sobre poética sociológica (1926): a parte do enunciado realizada, de fato, em palavras, e a parte presumida do mesmo, ou seja, aquela que pode estabelecer diálogo com outros enunciados de maneira menos óbvia. E é, também, ao redor desse conceito, o de enunciado/enunciado concreto, que parecem girar muitos outros de essencial importância para a visão de linguagem proposta pelo Círculo (alguns do quais são mobilizados ao longo de nossas análises) como explicam Brait e Melo:

As noções enunciado/enunciação têm papel central na concepção de linguagem que rege o pensamento bakhtiniano justamente porque a linguagem é concebida de um ponto de vista histórico, cultural e social que inclui, para efeito de compreensão e análise, a comunicação efetiva e os sujeitos e discursos nela envolvidos. Bakhtin e seu Círculo, à medida que elaboram uma teoria enunciativo-discursiva da linguagem, propõem, em diferentes momentos, reflexões acerca de enunciado/enunciação, de sua estreita

vinculação com o signo ideológico, palavra, comunicação, interação, gêneros discursivos, texto, tema e significação, discurso, discurso verbal, polifonia, dialogismo, ato/atividade/evento e demais elementos constitutivos do processo enunciativo-discursivo. (BRAIT; MELO, 2014, p.65)

Sabemos, então, que o enunciado concreto tem aspectos estáveis e instáveis, e que ambos devem ser considerados quando se instaura uma tentativa de apreender seus sentidos em relação com outros enunciados de uma cadeia discursiva. Mas há muito mais a ser considerado quando pensamos em análise dialógica do discurso a partir de estudos bakhtinianos.

1.1.1 Enunciados verbo-visuais

Voltemos agora nossa atenção para a natureza verbo-visual desses enunciados, materializados em uma união entre sequências verbais e ilustrações de Maurício de Sousa. Sem as ilustrações, teríamos enunciados diferentes, talvez até com outras adaptações de sequências verbais; com ilustrações de outro artista, o resultado também seria outro; caso as ilustrações fossem as mesmas e os escritos fossem outros – ou mesmo ausentes – teríamos ainda um terceiro cenário; o fato é que essas ilustrações, somadas a esse texto verbal fazem parte do mesmo enunciado concreto, e, portanto, devem ser analisados de maneira conjunta:

A primeira coisa que se deve considerar é que esse é um enunciado verbo-visual e, portanto, imagens (cores, figuras, lugar que ocupam no espaço enunciativo etc.) e sequências verbais estão inteiramente articuladas, interatuantes, a partir de um projeto “gráfico”, de um projeto discursivo. Por essa razão, para efeito de análise e produção de sentidos, não podem ser “separadas”. (BRAIT & MELO, 2014, p.72-73)

Sabemos que os estudos bakhtinianos têm a linguagem verbal como foco central, especialmente no que se refere ao gênero romanesco, mas um olhar cuidadoso sobre a obra bakhtiniana nos mostra que a visão transdisciplinar sobre a linguística construída pelo Círculo inclui outros tipos de linguagem, ou mesmo todos os tipos de linguagem, ainda que não tenham sido abordadas com tanta exaustão. Não podemos ignorar este aspecto da teoria do Círculo só porque não foi largamente desenvolvido – se o fizéssemos, teríamos que desconsiderar muitas reflexões promissoras dos escritos bakhtinianos que não chegaram a florescer por completo durante sua vida, mas claramente deixaram frutos

teóricos para nós, pesquisadores de épocas posteriores. É o eterno dialogismo que naturalmente se aplica também ao campo da ciência.

No ensaio inacabado *O problema do texto na Linguística, na Filosofia e em outras Ciências Humanas*, ao falar sobre os dois polos do texto – aquele que pode ser repetido e o que é sempre um novo acontecimento na cadeia discursiva – Bakhtin diz que:

Cada texto pressupõe um sistema universalmente aceito (isto é, convencional no âmbito de um dado grupo) de signos, uma linguagem (ainda que seja linguagem da arte). Se por trás do texto não há uma linguagem, este já não é um texto mas um fenômeno das ciências naturais (semiótico*), por exemplo, um conjunto de gritos naturais e gemidos desprovidos de repetição linguística (semiótica). [...] Portanto, por trás de cada texto está o sistema da linguagem. (BAKHTIN, 2011, p.309)

Dessa forma, entendemos que a linguagem da arte também deve ser estudada enquanto linguagem, visto que também pressupõe um “sistema universalmente aceito de signos”. Uma ilustração é um texto, assim como uma sequência verbal é texto. O que ocorre em enunciados verbo-visuais é um encontro de duas linguagens, que produzem sentido justamente por se encontrarem, mas que não são de naturezas completamente diversas, pois ambas são apoiadas pelo sistema semiótico. Não fosse assim, não poderia haver compreensão nem resposta por parte do destinatário.

Linguagem verbal e imagem se relacionam de maneira recorrente, principalmente no mundo moderno, onde a tecnologia torna a produção de textos verbo-visuais cada vez mais fácil e acessível. Todos os dias somos bombardeados com centenas de imagens e sequências verbais, lado a lado, moldando a maneira com que percebemos a realidade a nossa volta. A frequência com que lidamos com essa dupla semiótica é tão grande que já não atentamos mais para este fato. Ao ligarmos a televisão, por exemplo, inacabáveis sequências de imagens estáticas ou animadas, devidamente acompanhadas de textos verbais orais e escritos invadem prontamente o ambiente. Ao acessarmos a internet, é tarefa quase impossível encontrarmos notícias ou artigos que não venham prontamente acompanhados de fotos ou imagens que estão longe do jargão “meramente ilustrativo”. Imagens não são meramente ilustrativas; ao serem integradas a um texto verbal, passam a compor aquele novo enunciado, e a produzir sentido naquele novo contexto discursivo.

A relação entre o imagético e o verbal é tão estreita que, muitas vezes, a referência visual de determinado objeto influencia diretamente na criação do nome do mesmo. Brait (2009). A autora explora a questão dos enunciados verbo-visuais segundo a teoria do Círculo, e explica como a lenda indígena sobre a origem do tubérculo veio dar nome a um alimento hoje tão adorado pelos brasileiros. A respeito da peculiaridade de textos verbo-visuais e de sua análise, a autora reitera no artigo sua posição defendida em texto anterior:

A dimensão verbo-visual da linguagem participa ativamente da vida em sociedade e, conseqüentemente, da constituição dos sujeitos e das identidades. Em determinados textos ou conjuntos de textos, artísticos ou não, a articulação entre os elementos verbais e visuais forma um todo indissolúvel, cuja unidade exige do analista o reconhecimento dessa particularidade. São textos em que a verbo-visualidade se apresenta como constitutiva, impossibilitando o tratamento excludente do verbal ou do visual e, em especial, das formas de junção assumidas por essas dimensões para produzir sentido. (BRAIT, 2009, p. 143)

Assim, analisar apenas uma faceta do enunciado – a verbal ou a visual, neste caso – seria analisá-lo pela metade, ou pior, seria um ato de mutilação discursiva, de engodo científico, visto que o enunciado analisado já não seria o mesmo. Essa é a peculiaridade em relação aos estudos linguísticos que tomam por objeto de análise os enunciados concretos: há que se analisá-los de maneira global, e isso inclui tanto o contexto sócio histórico no qual foi produzido e no qual está sendo recebido, como também as consideração de suas materialidades de maneira integral, holística, com suas diferentes formas de linguagem. É precisamente essa a nossa abordagem nesta pesquisa.

Brait (2009) nos lembra, ainda, neste mesmo artigo, que muitas foram as disciplinas dentro dos estudos da linguagem que se propuseram a analisar textos visuais, como a Nova Retórica, a Semiótica e a Semiologia, mas que sua proposta é – não desmerecendo as citadas disciplinas – pautar sua análise em pensamentos bakhtinianos. Também é essa nossa abordagem, pois julgamos que a teoria linguística construída pelo Círculo oferece suficientes ferramentas conceituais para análise. Responsividade e responsabilidade são as palavras-chave para entender a dimensão das possibilidades que a teoria bakhtiniana nos oferece. Isso porque, para Bakhtin, a arte – e isso inclui, naturalmente, as artes visuais – não poderia ser vista como um domínio absolutamente isolado de todos os outros acontecimentos da vida. A ideia de que a arte acontecia na ilha

da inspiração, enquanto a vida se passava no continente da responsabilidade foi completamente rechaçada por ele. E as pontes que ligam esses reinos, bem como outros, como o da ciência, são justamente as pontes da responsividade. A arte responde à vida, e tem com ela uma relação de responsabilidade, e a vida responde à arte e também tem responsabilidade por ela. A arte também responde a si mesma, mas o pivô sobre o qual giram todos esses campos da cultura, a membrana permeável através da qual migram esses fluídos culturais de um lado para o outro e de volta para esse lado, é o ser humano enquanto ser social e autoconsciente, que atua em todas essas áreas e as une dialogicamente. Assim, se o enunciado concreto se materializa na conversa corriqueira, no relatório científico e no romance clássico, é certo que também o encontramos na pintura, na fotografia, na escultura, no teatro, no cinema, na música e na vastidão de expressões artísticas que nascem de mãos e mentes humanas. Por acaso o romancista tem maiores ligações com o mundo da vida do que o pintor ou o fotógrafo? É certo que não. Teria ele, então, maior grau de responsabilidade por sua obra que o ator ou cineasta? Também não. Ora, se temos como ponto pacífico que a teoria bakhtiniana consegue dar conta de uma metodologia para análise dialógica de enunciados concretos em textos verbais, parece-nos descabido pensar que a mesma teoria não teria igual eficiência científica para fazê-lo em textos de outras naturezas, visto que o sistema da linguagem é o fio com o qual todos são tecidos.

É possível, então, dizer que um quadro, por exemplo, é um enunciado concreto. Mais que isso, é um enunciado concreto que faz parte de uma cadeia dialógica na pequena e na grande temporalidade. Pode ser, inclusive, polifônico, como explica Haynes:

Even though the word polyphonic refers to sound, can we read brushstrokes within a painting or chisel marks on a stone sculpture as polyphonous? I would suggest that the unique visual contest of color or directionality of marking in an artwork can express a dialogic and polyphonic sensibility. Colors meet and interact. Complex lines together define three-dimensional form. Analogously, there is an implicit dialogue in any artist's serial procedure, where a similar scene is painted under differing conditions, or the same form is sculpted numerous times.¹ (HAYNES, 2008, p.297)

¹ “Apesar da palavra polifônico se referir ao som, será que podemos interpretar as pinceladas em um quadro ou as marcas de um cinzel na pedra como polifônicos? Eu sugeriria que o contexto visual único de cores e direção em uma obra de arte pode expressar uma sensibilidade dialógica e polifônica. As cores se encontram e interagem. Linha complexas, juntas, definem uma forma tridimensional. Analogamente, há

Concluimos, então, que todo enunciado construído a partir de um sistema da linguagem pode ser analisado enquanto enunciado concreto, enquanto elo de uma cadeia discursiva, independentemente de ter ou não elementos verbais em sua constituição. Sabemos também que todo enunciado nasce de alguém, de algum sujeito sócio-histórico que, dentro de suas possibilidades como tal, expressa um projeto de dizer, tornando-se participante do grande diálogo que permeia toda atividade humana.

Ainda nos detendo nos primeiros momentos da vida de um enunciado, poderíamos formular uma terceira pergunta elementar: onde nasce um enunciado? Essa pergunta nos leva a alguns outros conceitos que discutimos em sequência.

1.2 Esferas de Atividade e Ideologia

Partindo de um ponto de vista abrangente, estaria certo afirmar que os enunciados nascem na sociedade, na interação social e em todas as atividades de expressão humana. Mas Bakhtin foi mais enfático nessa questão quando afirmou no ensaio *Os gêneros do discurso* que os enunciados são criados em campos específicos da atividade humana, ou campos da comunicação (a que aqui iremos nos referir como esferas). Essas esferas estão em constante processo de modificação, desenvolvendo-se e se tornando mais complexas conforme as relações humanas também se transformam. Vale lembrar que estamos falando aqui de enunciados tanto orais quanto escritos – e mesmo aqueles que não se utilizam da linguagem verbal, mas de outros signos que não a palavra. Bakhtin (2011, p.261) afirma que cada uma dessas esferas tem suas especificidades, visto que cada uma abrange determinado tipo de atividade humana, e que isso resultará na constituição de enunciados também específicos.

Cada uma dessas esferas de atividade, ao ocupar-se prioritariamente de um determinado aspecto da vida, acaba por tornar-se uma esfera ideológica, isto é, acaba por interpretar a realidade a partir de determinado ponto de vista e, assim, refleti-la e refratá-la – por meio de signos também ideológicos – de acordo com essa posição sócio-histórica.

um diálogo implícito no procedimento seriado de um artista, onde uma cena similar é pintada sob diferentes condições, ou a mesma forma é esculpida diversas vezes.” (Tradução nossa)

Bakhtin/Volochínov já discorria sobre essa questão em *Marxismo e Filosofia da Linguagem* (2014), afirmando que:

No domínio dos signos, isto é, na esfera ideológica, existem diferenças profundas, pois este domínio é, ao mesmo tempo, o da representação, do símbolo religioso, da fórmula científica e da forma jurídica, etc. Cada campo de criatividade ideológica tem seu próprio modo de orientação para a realidade e refrata a realidade à sua própria maneira. Cada campo dispõe de sua própria função no conjunto da vida social. *É seu caráter semiótico que coloca todos os fenômenos ideológicos sob a mesma definição geral.* (p. 33, grifo do autor)

Todas as esferas de atividade produzem textos, sejam eles engendrados a partir da palavra ou de outros signos ideológicos; todo texto produz sentido, e suas características linguísticas e extralinguísticas funcionam como um leme discursivo, guiando com maior ou menor eficiência a produção de sentido rumo a determinado horizonte ideológico. Dependendo da esfera na qual se constitui cada texto – ou mesmo da intersecção de certas esferas – haverá necessariamente, no próprio texto (considerando também sua dimensão extracorpórea, por assim dizer) evidências indicativas de sua origem, um DNA discursivo que apontam não apenas para onde o texto pretende chegar, mas de onde ele partiu. Considerar a esfera de atividade na qual se constitui o gênero de interesse, e também as esferas das quais provém variados discursos que perpassam o gênero (já que gêneros secundários tendem a captar vozes de diversas naturezas) nos parece essencial como base para a apreensão de sentidos dos enunciados concretos que constituem o *corpus* da análise dialógica do discurso bakhtiniana.

Enquanto olhamos para cada esfera que possa oferecer esclarecimentos sobre os enunciados em foco, é necessário que tenhamos em mente a natureza primordial de cada uma e de todas as esferas da atividade humana. Elas são, primordialmente, pontos de *interação social*. É só a partir do contato entre dois ou mais seres humanos, entre duas ou mais consciências, e de sua organização social, que o signo e, em última análise, qualquer cadeia dialógica e ideológica, pode existir. De fato, até mesmo a existência da própria consciência parece também depender desse contato:

Essa cadeia ideológica estende-se de consciência individual em consciência individual, ligando umas às outras. Os signos só emergem, decididamente do processo de interação entre uma consciência individual e uma outra. E a própria consciência individual está repleta de signos. A consciência só se torna consciência quando se impregna de conteúdo ideológico (semiótico) e,

consequentemente, somente no processo de interação social. (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2014, p.34)

Interação é a palavra-chave para entendermos a visão do Círculo em relação a materialização de tudo que é semiótico, e na importância desse fenômeno nas noções de língua e diálogo. Quando pensamos na palavra, especificamente, enquanto o signo que está “presente em todos os atos de compreensão e em todos os atos de interpretação” (BAKHTIN/ VOLOSHINOV, 2014, p. 38), vemos que há também uma dependência intrínseca de interação entre sujeitos para que seja entendida como tal. Tais interações podem acontecer, claro, na comunicação verbal do dia-a-dia, mas também em diálogos mais amplos, manifestos por textos que partem de variadas esferas de expressão:

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da *interação verbal*, realizada através da *enunciação* ou das *enunciações*. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua.

O diálogo, no sentido estrito do termo, não constitui, é claro, senão uma das formas, é verdade que das mais importantes, da interação verbal. Mas pode-se compreender a palavra “diálogo” num sentido amplo, isto é, não apenas como a comunicação em voz alta, de pessoas colocadas face a face, mas toda comunicação verbal, de qualquer tipo que seja.

(BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2014, p.127)

Os enunciados que constituem tais diálogos diferenciam-se de acordo com as esferas de atividade na qual se constituem, pois estas têm diferentes orientações em relação à realidade, e, portanto, diferentes projetos de dizer. Isso não significa que os enunciados estejam enjaulados em prisões discursivas que só lhes permitem determinados movimentos enunciativos. Pensar dessa forma seria negar a própria natureza dialógica do discurso. O que ocorre é que, apesar de dialogar com discursos da mesma e de outras esferas – trazendo em si, em maior ou menor grau, ecos transfigurados desses outros discursos – o enunciado frequentemente obedece a determinadas características pré-definidas e aceitáveis dentro de sua esfera comunicativa. Essas características, segundo Bakhtin (2011, p. 262), estão associadas a três diferentes facetas do enunciado: o conteúdo temático, a forma composicional e o estilo. A esse conjunto de atributos relativamente estáveis de textos que se constituem em determinada esfera comunicativa, Bakhtin deu o nome de gênero do discurso.

É certo que em uma mesma esfera de atividade encontramos diversos gêneros discursivos, mas um gênero específico quase sempre advém de uma única esfera. Nesta pesquisa, entendemos que a esfera de atividade da qual provém nosso corpus é a esfera da Publicidade/Propaganda, que tem por objetivo “vender” um produto/ideia, convencer o destinatário de alguma coisa. Os gêneros constituídos nesta esfera são orientados em função de uma noção ampla de convencimento. Pode se tratar de convencer seu público a comprar um produto, a adotar um estilo de vida, a indignar-se diante de um acontecimento, a pagar por um serviço, a doar dinheiro em nome de uma causa, a apoiar uma ideia, etc. Ainda que todos esses objetivos pareçam bastante distintos, unem-se pelo fio condutor do convencimento (que está longe de ser exclusivo dessa esfera, mas que é o fator predominante da mesma). Agências de publicidade e propaganda só se tornam empresas lucrativas quando conseguem *convencer* o público de seus clientes a aceitar a ideia que o cliente deseja passar – e nem sempre há uma transação comercial envolvida diretamente entre clientes e seus respectivos públicos. Falaremos mais sobre isso no capítulo seguinte.

1.3 Relações vida e arte

A obra de Maurício de Sousa – um dos autores do *corpus* desta pesquisa – tem laços estreitos com o mundo da vida, desde sua origem, como veremos no terceiro capítulo deste trabalho. As próprias personagens, segundo o autor, foram criadas a partir de pessoas que fizeram parte de sua vida, e os temas e situações em torno das quais giram suas histórias poderiam fazer parte da infância de muitos brasileiros, pelo menos até muito recentemente: brincar na rua com os amigos, ir para casa de um colega de escola passar o dia se divertindo, jogar futebol, ir à escola, fazer e comparecer a festas de aniversário... Essas relações entre vida e arte não foram ignoradas pelos membros do Círculo. Pelo contrário, constituíam um tema de bastante interesse, que gerou alguns escritos principais sobre o assunto, como veremos a seguir.

A arte é considerada, pelo Círculo, como um grande campo da cultura humana, juntamente com a ciência e a vida. O ponto que unifica esses campos é o próprio

indivíduo, que, em sua unidade, é capaz de incorporar todos eles. Bakhtin, no texto “Arte e responsabilidade” (2011b), afirma que é a unidade da responsabilidade que permite ao homem tornar-se esse ponto de convergência entre os campos. Segundo ele, quando o homem está na arte mas não está na vida – ou vice-versa – essas relações tornam-se mecânicas, e delas só se origina uma arte “patética demais”. Para que essas relações se deem de forma orgânica e satisfatória, que penetre a “unidade interna do sentido”, é preciso que o fio da responsabilidade amarre, no homem, os diferentes campos da cultura.

Essa responsabilidade da qual fala Bakhtin pode ser entendida como uma chave que nos permite vislumbrar um pouco mais claramente a natureza e o dinamismo das relações entre o mundo da arte e o mundo da vida. Sendo o sujeito o pivô que mobiliza tais relações – com sua participação na vida e na arte a partir de um determinado posicionamento axio-ideológico – entendemos que é a partir dele que podemos estudar as influências mútuas entre esses dois domínios da cultura humana, e, assim sendo, não é apenas a responsabilidade que desempenha um papel nesse processo. Bakhtin afirma, nesse mesmo texto:

Pelo que vivenciei e compreendi na arte, devo responder com a minha vida para que todo o vivenciado e compreendido nela não permaneçam inativos. No entanto, a culpa também está vinculada à responsabilidade. A vida e a arte não devem só arcar com a responsabilidade mútua mas também com a culpa mútua. O poeta deve compreender que a sua poesia tem culpa pela prosa trivial da vida, e é bom que o homem da vida saiba que a sua falta de exigência e a falta de seriedade das suas questões vitais respondem pela esterilidade da arte. (2011b, p. XXXIII)

Dizer que a culpa está vinculada à responsabilidade é dizer que os frutos dessa relação, sejam eles quais forem, podem ser levados de volta ao indivíduo, que deve responder por eles. Apesar de o Círculo considerar o autor-pessoa (habitante do mundo da vida) e o autor-criador (habitante do mundo da arte) como duas instâncias separadas do processo de criação – como discutido no capítulo I deste trabalho – vemos aqui que não se pode separá-los de maneira total e absoluta. Apesar de funcionarem de modo relativamente independente, há um elemento que os une: a responsabilidade e/ou culpa pela criação artística e pelas realidades da vida. Se o autor-criador alimenta sua arte com os fatos da vida, o autor-pessoa vive os desdobramentos da arte; as consequências de tais relações penetram as membranas que os separam, tanto de um lado como do outro. E para

isso não há saída, pois, como afirma Bakhtin ao final de seu texto, “[...] nada de citar a ‘inspiração’ para justificar a irresponsabilidade. A inspiração que ignora a vida e é ela mesma ignorada pela vida não é inspiração mas obsessão”. (p.XXXIV)

O ato criativo, portanto, está intimamente ligado com o posicionamento do indivíduo no mundo; é um ato estético e também ético. Somos levados, neste ponto, a tecer algumas considerações sobre o chamado “excedente de visão”, considerado imprescindível para que o fazer artístico se realize. Para que o sujeito consiga expressar-se artisticamente, é necessário que consiga ocupar momentaneamente uma posição exotópica em relação ao objeto/outro. Essa exotopia será cristalizada, em um segundo momento, no todo arquitetônico de sua obra, que inclui as condições específicas de sua produção, circulação e recepção. Esse todo, portanto, como explica Sobral (2014):

[...] tem, assim, relação com acabamento, remetendo pois à distinção entre ambiente, aplicável ao outro, que vejo como “acabado” em minha perspectiva, e de horizonte, que é a minha perspectiva propriamente dita, em que sou “inacabado”. O outro é visto por mim como acabado, ao passo que vejo a mim mesmo como essencialmente inacabado, ao mesmo tempo em que o outro se vê como inacabado e me vê como acabado: trata-se do excedente de visão, base tanto da interação como da atividade autoral e científica. (p.111)

Esse excedente de visão, entretanto, não deve assumir características alienantes, que destaquem o sujeito do mundo da vida ou que o façam acreditar que sua arte não terá consequências neste domínio. Arte, vida e ciência operam como grandes esferas sobrepostas, em constante contato e troca de elementos ideológicos, e não como campos que existem lado a lado, com alguns poucos pontos de intersecção. Por isso, a exotopia necessária à realização do fazer artístico, do ato ético, nunca é total. A própria condição do homem enquanto sujeito sócio-histórico o impede de destacar-se completamente de um ou outro mundo e existir apenas naquele de sua predileção. É certo que ele consegue, com algum esforço, enxergar sua própria condição com relativo distanciamento a fim de produzir um objeto estético, mas é também previsível que jamais consiga libertar-se inteiramente dela, visto que sua própria consciência, recheada de âncoras ideológicas, o impede de flutuar sem amarras por ambientes puramente artísticos.

Quando falamos sobre o ato do sujeito se expressar artisticamente, somos levados a pensar sobre o próprio significado desse ato, sobre o que significa expressar-se nessa

esfera. Em *Marxismo e Filosofia da Linguagem*, Bakhtin/Volochínov (2014, p.115) reflete sobre isso, afirmando que, essencialmente, expressão é “tudo aquilo que, tendo se formado e determinado de alguma maneira no psiquismo do indivíduo, exterioriza-se objetivamente para outrem com a ajuda de algum código de signos exteriores.” O sujeito, portanto, ao utilizar-se de algum desses códigos (socialmente estabelecidos e estabilizados) para exteriorizar um pensamento que até então existia apenas em sua consciência, passa a dividir com o outro o que antes era somente seu. Dessa forma, Bakhtin/Volochínov assinala que a expressão, portanto, é composta por dois elementos, aquilo que é interior ao sujeito, e, em seguida, o que é exteriorizado – o *conteúdo* e sua *objetivação* exterior. Há, segundo o autor, uma determinada mudança entre um e outro elemento, uma transição que ocorre no momento em que o sujeito é obrigado a apropriar-se do que está fora (os signos) para tornar acessível ao outro o que antes não o era. Entretanto, somos advertidos a não tomarmos essa questão por uma perspectiva excessivamente individualista ou mesmo purista, no sentido de entender o conteúdo como algo puro, que perderá sua essência ao ser posto no mundo por meio de um código; essa seria a perspectiva do que o autor chama de subjetivismo individualista.

O que ocorre, segundo o autor, é que tanto o conteúdo quanto sua objetivação exterior, ou seja, todo o fenômeno da expressão, advém do mesmo material. O conteúdo já nasce ligado a uma dimensão semiótica, e o sujeito só é capaz de apreender completamente o pensamento quando a linguagem ordena esse pensamento. Apesar de haver diferença entre uma e outra etapa – entre aquilo que é apenas interior e aquilo que foi compartilhado e materializado – não se pode dizer, segundo o autor, que há uma diferença *qualitativa* entre elas. A exteriorização não deturpa o conteúdo; a linguagem não corrompe o pensamento. Pois “Não é a atividade mental que organiza a expressão, mas, ao contrário, é a *expressão que organiza a atividade mental*, que a modela e determina sua orientação”. (2014, p.116)

Todas essas considerações estão intimamente ligadas com a própria concepção do Círculo da natureza da consciência, da constituição do sujeito, que é o eixo centralizador da arte, da ciência e da vida, como vemos:

Tudo isso lança uma nova luz sobre o problema da consciência e da ideologia. *Fora de sua objetivação, de sua realização num material determinado* (o gesto, a palavra, o grito), *a consciência é uma ficção*. Não é senão uma construção ideológica incorreta, criada sem considerar os dados concretos da expressão social. Mas, enquanto expressão material estruturada (através da palavra, do signo, do desenho, da pintura, do som musical, etc.), a consciência se constitui um fato objetivo e uma força social imensa. (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2014, p.122)

É do entendimento do autor, portanto, que o pensamento estruturado e exteriorizado pode se converter em poder de mudança social. Segundo ele, uma vez que esse pensamento é objetivado socialmente, passa a integrar alguma organização social, como a da ciência ou da arte, e é nesse contexto que adquire força transformativa, capaz de exercer influência na sociedade. Fazer arte, portanto, seria apoderar-se dessa força, expressar-se de uma maneira organizada em determinada direção, a partir de determinada esfera de atividade social. A arte adquire, nessa perspectiva, importância das mais altas, pois apresenta-se como um dos meios estabelecidos socialmente através do qual é possível ao indivíduo modificar as estruturas da sociedade em que vive, ainda que isso só venha a acontecer em um futuro ao qual já não poderá presenciar. Bakhtin/Volochínov (2014, p.123) nos fala em *ideologia do cotidiano* para se referir a toda a atividade mental que revolve ao redor da vida cotidiana, que não faz parte – pelo menos até dado momento – de nenhum sistema ideológico estabelecido como o do direito, da ciência, da arte, e outros mais. Todos esses sistemas ideológicos, na realidade, têm sua origem na ideologia do cotidiano, e, mesmo estabelecidos, continuam a alimentar-se dela. Por outro lado, também exercem sobre ela uma poderosa influência. Entre estas duas facetas da atividade humana – de um lado, a ideologia do cotidiano, do outro, os sistemas ideológicos organizados – constitui-se um esquema de retroalimentação, onde um está sempre exercendo influência e nutrindo-se do outro. Esse entendimento vai ao encontro do que discutimos anteriormente ao falarmos de arte e responsabilidade, pois Bakhtin também afirma, naquele texto, que a vida e a arte não podem estar separadas ou apenas ligadas por relações mecânicas e externas ao indivíduo, mas que devem estar ligadas de maneira orgânica, pelo sujeito, influenciando-se mutuamente e respondendo uma a outra e uma pela outra.

No texto “Discurso na vida e discurso na arte”, Volochínov (1926) discorre também sobre as relações entre vida e arte, investigando vários aspectos que cercam as

mesmas. Nesse texto, há novamente a observação de que qualquer enunciado deve ser entendido como um enunciado concreto, ou seja, deve ser observado dentro de sua situação concreta de acontecimento – isto ocorre inclusive com enunciados na esfera artística. Quando estudamos um quadro, um livro, uma canção, não podemos perder de vista sua posição dentro de um contexto. O fato de estarmos diante de uma peça artística não nos tira essa responsabilidade; talvez até a acentue. A compreensão responsiva está diretamente ligada e é largamente dependente de um contexto compartilhado entre o sujeito e seu interlocutor. Sendo a arte um fruto do mundo da vida, ao mesmo tempo em que a alimenta em retorno, esse contexto é bastante importante, como aponta Volochínov nesse texto:

Assim, a situação extraverbal está longe de ser meramente a causa externa de um enunciado – ela não age sobre o enunciado de fora, como se fosse uma força mecânica. Melhor dizendo, a situação se integra ao enunciado como uma parte constitutiva essencial da estrutura de sua significação. Conseqüentemente, um enunciado concreto como um todo significativo compreende duas partes: (1) a parte percebida ou realizada em palavras e (2) a parte presumida. (p.06)

É importante assinalar que o autor fala em “palavras” porque se refere, especificamente, a uma obra literária; poderíamos compreender essa afirmação de maneira mais abrangente se pensarmos em signo ideológico, seja ele a palavra, o traço, a nota musical, o símbolo ou qualquer outro. A significação de determinado enunciado concreto, também na esfera da arte, depende, portanto, de fatores exteriores ao que pode ser imediatamente percebido no mesmo. Ela depende de outros textos, de outros signos, de outros enunciados que, partilhados pelo sujeito e seu interlocutor, contribuem para o processo de criação de sentido. Pode ser que alguns elementos desse contexto tenham suas raízes também na esfera da arte, como outras obras com as quais aquele enunciado dialoga, e outros elementos tenham origens em esferas diferentes da atividade humana, como na esfera científica, religiosa ou mesmo na vida, na referida ideologia do cotidiano. Ao pesquisador do discurso, que se empenha em penetrar o mais fundo possível na teia de sentidos engendrada pelo enunciado concreto objeto de seu estudo, cabe a tarefa de recuperar, responsavelmente, uma série desses elementos, de onde quer que venham, para então reconstruir, de certa forma, o contexto no qual se deu determinado enunciado. Sem essa etapa, estaríamos lidando de maneira incompleta com a obra:

Quando cortamos o enunciado do solo real que o nutre, perdemos a chave tanto de sua forma quanto de seu conteúdo – tudo que nos resta é uma casca lingüística abstrata ou um esquema semântico igualmente abstrato (a banal “idéia da obra”, com a qual lidaram os primeiros teóricos e historiadores da literatura) – duas abstrações que não são passíveis de união mútua porque não há chão concreto para sua síntese orgânica. (VOLOCHINOV, xxxx, p.09)

Quando seguimos esse raciocínio, e pensamos nas obras de arte enquanto enunciados concretos, dotados de coordenadas discursivas específicas, somos levados a nos questionar se há alguma diferença entre estes e qualquer outro enunciado que se dê, por exemplo, na prosa do cotidiano. E, caso haja diferença, seríamos obrigados, então, a lidar com uns e outros de maneira distinta. Ainda nesse texto, Volochínov discorre precisamente sobre este tópico, explorando algumas diferenças entre enunciados artísticos e outros de alguma outra natureza. O autor defende que, mesmo quando o sujeito entra em contato pela primeira vez com determinada obra, ele já traz consigo um horizonte presumido que fará parte de sua compreensão daquela obra. Quando autor, ouvinte e herói se encontram, já compartilham de muitos elementos que vieram do mundo da vida. Se Maurício de Sousa, por exemplo, desenha uma família na qual a mãe é sempre vista de avental e o pai de gravata, não é por acaso que o faz – ele traz esses valores da sociedade à época daquela produção. O leitor, por sua vez, reconhece esses valores e sabe de onde vieram, embora possa (naquela ou em época posterior) discordar dos mesmos, questioná-los ou tomá-los como verdade.

Voltando a pensar, mais especificamente, na obra poética, temos que:

O poeta, afinal, seleciona palavras não do dicionário, mas do contexto da vida onde as palavras foram embebidas e se impregnaram de julgamentos de valor. Assim, ele seleciona os julgamentos de valor associados com as palavras e faz isso, além do mais, do ponto de vista dos próprios portadores desses julgamentos de valor. Pode-se dizer que o poeta trabalha constantemente em conjunção com a simpatia, com a concordância ou discordância de seus ouvintes. Além disso, a avaliação opera também em relação ao objeto do enunciado – o herói. (VOLOCHINOV, xxxx, p.11)

O julgamento de valor é, assim, um fator importante quando consideramos um enunciado e, especialmente, um enunciado estético. O autor tem em mente, quando da produção de sua obra, que a significação de suas escolhas estéticas depende não apenas de seus desdobramentos semânticos imediatos, mas também do valor ideológico que cada um dos elementos de sua obra traz consigo, e também do valor ideológico que esses elementos, juntos, irão materializar. Enquanto sujeito, o autor não é capaz, naturalmente,

de prever todas as implicações de significação que sua obra produzirá – inclusive porque sabe que a compreensão-ativo-responsiva do outro tem um papel importante nesse processo – mas trabalha com as possibilidades que consegue prever, e constrói sua obra visando imprimir-lhe determinado *tom*, definido pelas relações entre o que produziu e os valores circulantes na sociedade daquele espaço e tempo.

Sabemos, entretanto, que uma obra artística não circula em *toda* a sociedade, mesmo que só consideremos uma determinada época. As esferas de atividade e a ideologia do cotidiano têm um papel não apenas na produção do objeto estético, mas também na circulação do mesmo. O espaço de circulação da obra é tão importante quanto seu destinatário previsto, pois em cada esfera constituem-se valores ideológicos distintos, dos quais se desdobram determinados juízos de valor.

Medviédev (2016) enfatiza a importância do que chamou ciência das ideologias no capítulo intitulado “A ciência das ideologias e suas tarefas imediatas”, do livro “O método formal nos estudos literários”. Nele, afirma que cada uma das esferas de atividade humana ou campos da criação ideológica “tem sua linguagem, com suas formas e métodos, suas leis específicas de refração ideológica da existência comum” (p.44). Assim, não podemos ignorar essas especificidades quando da análise de um enunciado. Os valores ideológicos dos quais estamos falando, é importante lembrar, não existem de maneira abstrata em sistemas igualmente abstratos – são trazidos para a realidade material humana por meio de ações e objetos materiais, e só então podem existir. Ainda que tenhamos em nossas mentes algumas concepções sobre esses valores, é importante atentar para a materialidade dos mesmos, para o fato de que se tornam reais apenas quando expressos de maneira concreta:

As concepções de mundo, as crenças e mesmo os instáveis estados de espírito ideológicos também não existem no interior, nas cabeças, nas “almas” das pessoas. Eles tornam-se realidade ideológica somente quando realizados nas palavras, nas ações, na roupa, nas maneiras, nas organizações das pessoas e dos objetos, em uma palavra, em algum material em forma de um signo determinado. Por meio desse material, eles tornam-se parte da realidade que circunda o homem. (MEDVIÉDEV, 2016, p.48-49)

O autor segue nos lembrando da importância de considerar as “realizações efetivas” dos fenômenos ideológicos, ou seja, de estudá-los levando em consideração seu

acontecimento – ponto importante na teoria do Círculo. Ele afirma que, até sua época, a ciência ocupava-se muito com os processos individuais, psicológicos e mesmo fisiológicos que envolvem a criação dos valores ideológicos, mas que essa visão falha em enxergar o fato de que o homem não produz ideologia sozinho. A ideologia é fruto da interação social e qualquer processo individual que faça parte desse fenômeno é apenas uma parte do todo comunicativo que deve ser considerado. Imaginou-se até então, segundo ele, que a ideologia era um “processo interior de entendimento, de compreensão, de penetração e não nos damos conta de que, na realidade, ela está completamente manifesta exteriormente – para os olhos, para os ouvidos, para as mãos –, que ela não se situa dentro de nós, mas entre nós”. (p.49)

Vemos, dessa forma, que tanto Bakhtin, quanto Volochínov e Medviedév entendem que qualquer enunciado deve ser considerado em sua situação específica de acontecimento, como elo da teia comunicativa da qual fazem parte. Entendem também que devemos considerá-los a partir da esfera de atividade na qual se constituem, visto que cada esfera tem seu modo de refração ideológica e que a arte é também um desses campos de atividade humana, com seus valores sociais e julgamos de valor. Arte e vida estão interconectadas por signos ideológicos, em um processo de influências e responsabilidade mútuas, do qual não é possível se esquivar. Com essas considerações, veremos, nas análises, como esses valores são expressos de maneira concreta – em enunciados concretos – nas peças publicitárias que constituem nosso *corpus*.

1.4 Gêneros do discurso

A questão dos gêneros discursivos é de grande importância nos estudos bakhtinianos, e também essencial para a pesquisa em questão. Está ligado diretamente com o entendimento que o Círculo de Bakhtin constrói da linguagem, isto é, que esta perpassa todas as atividades humanas, ou melhor, as constitui, em uma grande cadeia discursiva dialógica. Embora o estudo dos gêneros já existisse desde a Poética e a Retórica clássicas de Aristóteles, Bakhtin trouxe outra perspectiva para a questão, incluindo a necessidade de se estudar todas as manifestações da linguagem na sociedade, não apenas

os modelos clássicos poéticos que eram foco de atenção desses estudos, como explica Machado (2014, p.152):

Aqui as relações interativas são processos produtivos de linguagem. Consequentemente, gêneros e discursos passam a ser focalizados como esferas de uso da linguagem verbal ou da comunicação fundada da palavra. A partir dos estudos de Bakhtin foi possível mudar a rota dos estudos sobre os gêneros: além das formações poéticas, Bakhtin afirma a necessidade de um exame circunstanciado não apenas da retórica, mas, sobretudo, das práticas prosaicas que diferentes usos da linguagem fazem do discurso, oferecendo-o como manifestação de pluralidade.

Reside precisamente na pluralidade desses usos da linguagem a riqueza dos estudos sobre gênero tal qual propostos por Bakhtin. Em cada campo de atividade humana constituem-se múltiplos gêneros discursivos, cada um deles com suas particularidades quanto a sua produção, sua circulação e sua recepção. Em relação aos elementos que constituem cada gênero, Bakhtin (2011) elenca três principais: o conteúdo temático, o estilo e a construção composicional. É a combinação dessas variáveis que constitui cada gênero, ou seja, tipos relativamente estáveis de enunciados, engendrados a partir de um campo de utilização da linguagem específico, como o da arte ou da ciência. Esses gêneros tendem a se modificar com o passar do tempo, conforme surgem novas atividades sociais, novas tecnologias de comunicação, novas práticas coletivas, ou seja, novas possibilidades de interação verbal. Outro fator que contribui para a modificação gradual dos gêneros é precisamente o contato entre os mesmos, na medida que os próprios campos de comunicação reagem uns aos outros, aproximam-se, distanciam-se, dialogam. Sobre o entendimento bakhtiniano de gênero e, em última instância, de texto, temos que:

Por um lado, ele se constrói enquanto manifestação da língua, pois é constituído por diferentes enunciados que, por sua vez, são o resultado de uma estruturação linguística. Por outro, é também a manifestação de um processo discursivo que não compreende simplesmente as unidades linguísticas, uma vez que é o reflexo de uma posição socioideológica. (CORTINA, 2013, p.221)

Tendo em vista a constatação de que cada uma das diversas esferas de atividade às quais se dedicam os indivíduos e sociedades “gera” inúmeras possibilidades de gêneros do discurso, e que esses gêneros se modificam, em um constante renovar de suas arestas, torna-se evidente que temos um número virtualmente infinito de gêneros a serem estudados. Seria realmente possível defini-los e estudá-los com rigor científico, se suas características são tão variadas quanto a natureza do pensamento humano? Sobre isso,

Bakhtin entende que o principal obstáculo é simplesmente a falta de aplicação em fazê-lo, já que, por muito tempo, os gêneros literários foram os únicos a se tornarem foco de estudos (e, mesmo assim, sob outros escopos de interesse) enquanto todos os outros gêneros – incluindo os mais cotidianos, como conversas entre dois indivíduos – eram ignorados:

Ficaríamos tentados a pensar que a diversidade dos gêneros do discurso é tamanha que não há e não poderia haver um terreno comum para seu estudo: com efeito, como colocar no mesmo terreno de estudo fenômenos tão díspares como a réplica cotidiana (que pode reduzir-se a uma única palavra) e o romance (em vários tomos), a ordem padronizada que é imperativa já por sua entonação e a obra lírica profundamente individual, etc.? A diversidade funcional parece tornar os traços comuns a todos os gêneros do discurso abstratos e inoperantes. Provavelmente seja esta a explicação para que o problema geral dos gêneros do discurso nunca tenha sido colocado. Estudaram-se, mais do que tudo, os gêneros literários. Mas estes, tanto na Antiguidade como na época contemporânea, sempre foram estudados pelo ângulo artístico-literário de sua especificidade, das distinções diferenciais intergenéricas (nos limites da literatura), e não enquanto tipos particulares de enunciados que se diferenciam de outros tipos de enunciados, com os quais contudo têm em comum a natureza verbal (lingüística). O problema de lingüística geral colocado pelo enunciado, e também pelos diferentes tipos de enunciados, quase nunca foi levado em conta. (BAKHTIN, 2011, p.262)

Bakhtin (2011) dividiu os gêneros em dois grandes grupos: os primários, que consistem nas interações do cotidiano, como a conversa a dois, e os secundários, tipos mais complexos de textos – geralmente escritos – que tendem a englobar diversos gêneros primários, transmutando-os em um novo gênero, como os romances ou peças publicitárias.

Os gêneros discursivos secundários (complexos – romances, dramas, pesquisas científicas de toda espécie, os grandes gêneros publicísticos, etc.) surgem nas condições de um convívio cultural mais complexo e relativamente muito desenvolvido e organizado (predominantemente o escrito) – artístico, científico, sociopolítico, etc. No processo de sua formação eles incorporam e reelaboram diversos gêneros primários (simples), que se formaram nas condições da comunicação discursiva imediata. (BAKHTIN, 2011, p. 263)

Unindo os dois tipos de gênero está o fato de ambos serem realizados em enunciados concretos. Bakhtin defende a ideia de que, para se conhecer a verdadeira natureza do enunciado, é preciso estudar tantos os gêneros complexos, como o romance ou a publicidade, quanto os simples, como a réplica do diálogo ou uma carta pessoal. Torna-se evidente o grande número de gêneros discursivos com os quais lidamos todos os dias. Ainda que muitas vezes não tenhamos explicitamente um conjunto formal de regras para a utilização de cada um desses gêneros, aprendemos ao longo da vida a nos expressar por meio deles, conforme aprendemos a falar, escrever e, posteriormente, interagir uns com os outros a partir de diferentes posições sociais e ideológicas. Abster-se das investigações dos gêneros, segundo o autor, pode levar a uma “abstração exagerada” (2011, p.265), enfraquecendo as relações da língua com a vida. Reside neste ponto a importância dos estudos discursivos a partir das unidades linguísticas a que chamamos enunciados concretos, pois é neles que se realiza a língua, são neles que se atualizam os gêneros, e é por meio deles que a língua se ancora na vida.

Segundo ele, o estudo dos dois tipos de gêneros, as relações entre eles, e também a análise do surgimento desses gêneros mais complexos em seus processos sócio-históricos, poderão lançar luz à questão da complexidade dessa unidade linguística a ser analisada: o enunciado. Pensamos na natureza do enunciado concreto e nas instâncias sociais nas quais se constitui, entendendo que a relação entre ele e o gênero do discurso no qual se materializa é bastante estreita, pois que cada enunciado atualiza dado gênero, mantendo algumas características próprias deste, mas também trazendo novos aspectos discursivos, agregando possibilidades que permitem ao gênero evoluir.

Mas, ainda pensando no momento da produção de enunciados, e agora levando em conta que os mesmos são produzidos a partir das atividades humanas, da interação social, pensemos em mais um questionamento: de quem nasce o enunciado?

1.5 Autor

A questão da autoria é, certamente, uma das mais ricas dentro dos estudos discursivos, dado a quantidade e complexidade de implicações que dela decorrem. É quase natural nos perguntarmos, em uma alusão espontânea ao conhecido discurso de

Foucault (1969): que é um autor? Tentar responder a essa pergunta é tarefa laboriosa, que pode nos levar a muitos lugares teóricos, ainda que não cheguemos a uma resposta definitiva – talvez não haja somente uma resposta. O que podemos fazer, então, é refletir acerca da visão do Círculo a respeito da questão, bem como de pesquisadores brasileiros que refletem sobre o assunto, para que assim possamos entender e expor o papel da autoria em nossas análises. Partimos da hipótese de que nosso corpus leva marcas de duas vozes distintas: a de Maurício de Sousa, renomado cartunista brasileiro, e a da instituição UNICEF.

Pensar em autoria dentro de uma perspectiva bakhtiniana é pensar, obrigatoriamente, na distinção entre autor-pessoa e autor-criador. Enquanto o primeiro termo se refere ao sujeito – o pintor, o escritor, o compositor – habitante do chamado “mundo da vida”, o segundo faz alusão a uma instância discursiva dentro da própria obra, um posicionamento ideológico dentro do “mundo da arte”. Com essa distinção, Bakhtin não exime o autor-pessoa de responsabilidade por suas criações artísticas; pelo contrário, considera-o inteiramente responsável pelo que produz, pois julga inseparáveis os efeitos que a vida tem sobre a arte e vice-versa:

A vida e a arte não devem só arcar com a responsabilidade mútua, mas também com a culpa mútua. O poeta deve compreender que a sua poesia tem culpa pela prosa trivial da vida, e é bom que o homem da vida saiba que a sua falta de exigência e a falta de seriedade das suas questões vitais respondem pela esterilidade da arte. O indivíduo deve tornar-se inteiramente responsável: todos os seus momentos devem não só estar lado a lado na série temporal de sua vida mas também penetrar uns os outros na unidade da culpa e da responsabilidade. [...] Arte e vida não são a mesma coisa, mas devem tornar-se algo singular em mim, na unidade da minha responsabilidade. (BAKHTIN, 2011, XXXIV)

Nos materiais produzidos pelo Círculo, percebemos que a questão da autoria tem papel importante, e é estudada principalmente a partir de estudos de obras literárias. A relação entre autor-criador e herói, por exemplo, é explorada de maneira ampla, o que poderia nos levar a concluir que apenas textos literários oferecem terreno fértil para se pensar em autoria. Entretanto, todo texto, toda criação artística, científica ou de natureza mais trivial, tem autor, e a relação desse autor com seu objeto de criação é tão rica quanto aquela do autor com seu herói literário. Pistas sobre essa relação, sobre o posicionamento axiológico que constitui o autor-criador dentro da obra, sobre a natureza dialógica do objeto estético, podem ser encontradas na própria composição da mesma, nas escolhas

linguísticas, no uso de determinado modelo em detrimento de outros, como esclarece Faraco:

No texto “O problema do conteúdo, do material e da forma na criação literária” (escrito em 1924), Bakhtin amplia o escopo da posição axiológica do autor-criador, incluindo nela tanto o herói e seu mundo quanto a forma composicional e o material, isto é, o objeto estético materializa escolhas composicionais e de linguagem que resultam também de um posicionamento axiológico. [...] para Bakhtin, a grande força que move o universo das práticas culturais são precisamente as posições socioavaliativas postas numa dinâmica de múltiplas inter-relações responsivas. Em outras palavras, todo ato cultural se move numa atmosfera axiológica intensa de interdeterminações responsivas, isto é, em todo ato cultural assume-se uma posição valorativa frente a outras posições valorativas [...] (FARACO, 2014, p.38)

Essa posição valorativa adotada e materializada no objeto estético só pode ocorrer diante de uma reorganização da realidade que, refratada, é transposta para o plano artístico. Nessa nova “realidade”, o autor-criador “toma controle” do que está sendo criado, reorganizando, a partir dessa posição axiológica, os blocos discursivos (e ideológicos) que darão forma ao objeto estético. Este objeto, portanto, reflete e refrata a vida: não é uma cópia fidedigna da mesma, visto que está impregnado de uma nova camada de signos ideológicos, mas continua tendo com ela laços indelévels de afinidade.

As noções autor-pessoa e autor-criador, vida e arte, relacionam-se também à “dupla refração”. Para entendê-la, é necessário destacar que, para a perspectiva bakhtiniana, não temos nunca acesso “direto” ao mundo: o objeto que percebemos está sempre já impregnado de ideologias, que lhe aplicamos; com outras palavras, o objeto dos nossos enunciados comporta refrações de diferentes vozes, que resultam das forças sociais atuantes em uma dada época. A obra de arte comporta, então, uma segunda refração, em que o mundo já saturado de sentidos é representado novamente. (MARCHEZAN, 2015, p.198)

É evidente que esse “controle” ao qual nos referimos não significa completa liberdade diante do ato criativo, primeiramente pela questão da responsabilidade – tão evidenciada por Bakhtin – mas também porque o autor-pessoa (de quem parece emanar o autor-criador) é um sujeito sócio histórico que não pode desvencilhar-se completamente de sua condição como tal. É importante que não esqueçamos que a distinção entre autor-pessoa e autor-criador não pode ser entendida como uma carta branca dada ao sujeito pelas musas da inspiração artística. Trata-se de um só sujeito, que responde por todas as suas criações, atuando em diferentes esferas da cultura humana: no caso, a arte e a vida.

Essa diferença de atuação se traduz, segundo Bakhtin, em uma diferença de voz. A voz do autor-criador não é a mesma do autor-pessoa. Este último distancia-se do objeto de criação, posiciona-se fora dele e, recolhendo as vozes sociais de sua época, tece uma nova voz, uma segunda voz, que vem a ser a do autor-criador. É essa segunda voz que organiza o objeto estético.

É possível que toda palavra sem objeto e monovocal seja ingênua e imprestável para uma criação autêntica. Toda voz autenticamente criadora sempre pode ser apenas uma segunda voz no discurso. Só a segunda voz – a relação pura – pode ser até o fim desprovida de objeto, sem abandonar a sombra substancial figurada. O escritor é aquele que sabe trabalhar a língua estando fora dela, aquele que tem o dom do falar indireto. (BAKHTIN, 2011, p.315)

Todas essas considerações a respeito de autoria têm a ver, intimamente, com as relações entre sujeitos. Os encontros de consciências a partir dos quais cada sujeito se constitui, se percebe enquanto tal, são também responsáveis pela possibilidade da existência desse desdobramento de autor-pessoa em autor-criador. Criar é também um movimento dialógico, um jogo de ressignificar, uma ciranda de redistribuição valorativa. E esse movimento só é possível ao ser humano enquanto sujeito social que faz uso da linguagem não só para se comunicar, mas especialmente para compreender os limites entre a própria mente e a consciência do outro.

Quando perguntamos, portanto, de quem nasce o enunciado que se materializa em um gênero do discurso, temos que entender que ele nasce não de um sujeito empírico, de um habitante do mundo da vida, mas de uma faceta deste sujeito, pela qual ele é inteiramente responsável – a faceta criativa, a segunda voz, o autor-criador que habita o mundo da arte. Considerando o envolvimento de Maurício de Sousa no processo de produção do corpus, ressaltamos que quaisquer considerações a respeito da vida do cartunista enquanto autor-pessoa serão feitas com o intuito de situarmos o momento histórico em que as personagens foram criadas e entraram para o imaginário popular brasileiro, para compreendermos melhor as implicações dialógicas de sua obra, nunca para tentarmos igualar autor-pessoa e autor-criador.

Pensando, então, mais especificamente em nosso corpus, como já mencionado, não é simples a questão da autoria – se é que pode ser simples em alguma circunstância. Isso porque, além da assinatura de Maurício de Sousa, temos também o UNICEF,

enquanto instituição, assinando as peças. Se pensarmos a produção de Maurício de Sousa enquanto obra de arte, objeto estético, e somarmos a ela a bandeira da responsabilidade social hasteada pelo UNICEF, normalmente expressa em objetos éticos como artigos e relatórios, podemos esperar possíveis conflitos e adequações (por exemplo, estilísticas) dos dois lados para a produção desse novo enunciado. Isso porque, primeiramente, trata-se de uma junção de vozes que se originam de diferentes esferas de atividade – a esfera artística, e a esfera político-social. Além disso, essas duas propostas aparecem juntas em um material de publicidade, que advém também de sua própria esfera – a da publicidade/propaganda. Essa situação implica, certamente, em adequações de estilo, forma e conteúdo que serão observadas ao longo das análises, considerando que essas duas vozes se unem em um enunciado verbo-visual engendrado por um *único* projeto de dizer.

Há ainda outra questão da qual não falamos abertamente, e que é de vital importância para as análises desta pesquisa e mesmo para futuras pesquisas que venhamos a fazer dentro da perspectiva dialógica bakhtiniana: para quem nasce o enunciado?

1.6 Destinatário

Pode causar estranheza à primeira vista pensar que um enunciado nasce com endereço definido – de certa maneira, essa estranheza tem suas razões. Não há como afirmar que todo texto foi feito para determinado público e só para ele, mas também não se pode negar que o autor de um texto tenha sempre em mente, quando da produção do mesmo, um dado destinatário, ainda que esse destinatário não venha a ser o único a interagir responsivamente com o texto. Ora, mas se as fronteiras dessa relação estão sempre abertas, fugindo, inclusive, de qualquer previsão que possa ser feita pelo autor, qual a importância em se pensar o destinatário de um enunciado? Pensamos que essa reflexão é importante por dois motivos: primeiramente por se tratar de outro elemento constitutivo de qualquer gênero discursivo, influenciando diretamente seu modo de produção, circulação e recepção; além disso, por esse destinatário representar a outra ponta desse diálogo do qual viemos falando, pois na falta dele, teríamos apenas monólogos, que encerrariam qualquer noção de continuidade da cadeia discursiva. É

impossível enunciar para ninguém. Enunciamos sempre para alguém, e por isso também é que somos responsabilizados ao fazê-lo.

É preciso ressaltar que não se trata, aqui, de atribuir papéis estanques aos participantes de uma situação comunicativa, onde há um locutor e um receptor, tendo o primeiro uma participação ativa nesse processo, enquanto o segundo apenas compreende passivamente o que lhe foi dito. Bakhtin nos fala de um ouvinte responsivo ativo, que interage com o enunciado de maneira positiva, mobilizando diversos discursos e respondendo ao que ouve, ainda que nem sempre explicitamente:

De fato, o ouvinte que recebe e compreende a significação (lingüística) de um discurso adota simultaneamente, para com este discurso, uma atitude responsiva ativa: ele concorda ou discorda (total ou parcialmente), completa, adapta, apronta-se para executar, etc., e esta atitude do ouvinte está em elaboração constante durante todo o processo de audição e de compreensão desde o início do discurso, às vezes já nas primeiras palavras emitidas pelo locutor. A compreensão de uma fala viva, de um enunciado vivo é sempre acompanhada de uma atitude responsiva ativa (conquanto o grau dessa atividade seja muito variável); toda compreensão é prece de resposta e, de uma forma ou de outra, forçosamente a produz: o ouvinte torna-se o locutor. (BAKHTIN, 2011, p.271)

Considerando isso, podemos concluir o seguinte sobre o destinatário de um enunciado. Primeiro é preciso esclarecer que destinatário e “ouvinte” não são necessariamente sinônimos. Lembremos que o destinatário presumido de um enunciado entra na equação comunicativa a partir do “locutor”, pois é ele quem define (segundo condições sócio-históricas precisas) e tem em mente qual é o destinatário previsto de seu enunciado, qual é o público alvo que deseja atingir, mesmo que isso não coincida com o que, de fato, venha a ocorrer. O importante aqui é considerar a imagem de destinatário que supostamente o autor tinha no momento da enunciação, já que isso interfere diretamente na constituição do enunciado. Um texto produzido com o intuito de vender brinquedos para o público infantil, por exemplo, certamente trará características inerentes a ele que visam facilitar o acesso e interesse do público alvo pelo texto, como por exemplo adaptações estilísticas de linguagem, possível uso de cores vibrantes – em casos de enunciados verbo-visuais – ou mesmo músicas que se relacionem com o mundo da infância. Se estivermos pensando em um comercial de televisão, por exemplo, o próprio horário de veiculação também seria adequado a esse público, como as manhãs de sábado. Já um enunciado de teor científico, como um artigo onde se expõem descobertas

biomédicas, terá outro tipo de linguagem, mais direta, precisa, formal, não necessariamente com uso de imagens, e certamente não será veiculado na íntegra pela televisão, embora possa ser mencionado em alguma reportagem jornalística ou texto de divulgação científica. Isso porque o destinatário previsto para esse enunciado é o coletivo de especialistas da área e de áreas correlatas.

Essas reflexões nos trazem – demonstrando o quão entrelaçados são os conceitos bakhtinianos – às questões de gêneros discursivos. Cada gênero tem, mais ou menos amplamente, um destinatário previsto, e que isso molda a própria concepção daquele gênero. Propagandas institucionais, publicidades infantis, artigos científicos, reportagens televisivas, cartas de amor, conversas cotidianas, relatórios administrativos... É possível entender e estudar com mais profundidade cada um deles quando se tem em mente o destinatário previsto por eles. Se, por um lado, temos um autor que enuncia a partir de um lugar sócio-histórico, por outro temos uma previsão de qual sujeito, também sócio-histórico, receberá aquele enunciado, bem como previsões de quais inferências esse sujeito será capaz de fazer, considerando a mobilização dos discursos presentes no enunciado em questão. Trata-se de um jogo discursivo que exige uma série de conhecimentos prévios e habilidades comunicativas, e que, quando examinado sob o microscópio, revela sua complexidade, mas do qual fazemos parte – em uma ponta e na outra – todos os dias.

O autor, o locutor, aquele que enuncia, entretanto, não tem nem precisa ter apenas um destinatário em mente. Mesmo que o tenha, é certo que seu enunciado pode alcançar, e não raro alcança, ouvintes que não foram considerados quando da elaboração do texto, e que farão parte do processo de produção de sentido, ressignificação e atualização do mesmo. Isso ocorre por dois motivos: primeiramente porque o texto, especialmente na era online em que vivemos, não conhece fronteiras físicas. Ele viaja, é recuperado em outros lugares, é traduzido em outros idiomas e assim vai alcançando públicos outros, que jamais foram considerados pelo autor; em segundo lugar estão as igualmente abstratas fronteiras temporais, que se dissolvem na medida que as tecnologias continuamente facilitam a preservação e acesso a textos de outras épocas, ou mesmo pelo fato de certas entidades discursivas ecoarem pelo mais longo tempo na cultura de um povo,

atravessando incontáveis gerações para participarem da constante dança de construção de sentidos que nos envolve a todos.

Há ainda um outro aspecto da concepção de destinatário sobre o qual Bakhtin nos explica: o superdestinatário. Assim como o destinatário presumido, este faz parte também das possíveis previsões do autor, de modo mais ou menos consciente, mas sua existência ultrapassa fronteiras físicas/imediatas e constitui-se de um terceiro na comunicação, uma “entidade” superior “cuja compreensão responsiva absolutamente justa ele pressupõe quer na distância metafísica, quer no distante tempo histórico” (BAKHTIN, 2011, p.333). Esse superdestinatário pode variar de acordo com a época ou com o autor, e pode configurar-se na noção de Deus, do julgamento da História, da verdade absoluta, etc. É como um alento que permite ao autor ter alguma convicção de que seu texto será plenamente compreendido de acordo com seu projeto de dizer. A palavra é uma resposta irrefreável a outras – e segue sempre em busca de quem a ouça, de quem a responda, para que volte, ela mesma, a responder. Podemos analisar enunciados a partir de nossa posição social e histórica, e sabemos que os mesmos são inesgotáveis em sua riqueza de ecos discursivos e produções de sentido. Cabe ao superdestinatário compreendê-lo em sua totalidade e gerar as respostas que contemplem sua integralidade.

1.7 Estilo

Outro conceito importante que guiará nossas análises e sobre o qual refletiremos a seguir, é a noção de *estilo* presente na obra do Círculo de Bakhtin. Esta noção está intimamente relacionada com nossas reflexões até o momento, pois que não se pode considerar estilo na obra do Círculo como uma ideia destacada das noções de enunciado concreto, gêneros do discurso, esfera de atividade, diálogo, autor, ou seja, não há como se considerar este conceito – a partir de um olhar bakhtiniano – sem ter em mente a própria noção de linguagem trazida na obra: uma linguagem que está além do sistema, entrelaçada com a vida, com o acontecimento, com a interação entre sujeitos, com o diálogo recorrente recheado de signos ideológicos que significam e ressignificam o mundo a todo momento; uma linguagem que é viva no discurso.

A noção bakhtiniana de estilo aparece em diversas obras do Círculo, e vai sendo desenvolvida em relação a diversos objetos de estudo, como afirma Brait:

Em todos eles é possível encontrar *estilo* como uma dimensão textual e discursiva que vai sendo trabalhada, refinada, em função dos objetos específicos tratados em cada um dos estudos. O conceito de *estilo* vai se construindo no pensamento bakhtiniano e, ao mesmo tempo, instaurando uma fértil polêmica com vertentes clássicas da linguística e da estilística, bem como com as filosofias que as fundamentam, quer em afirmações teóricas, quer em análises de diferentes autores, gêneros e particularidades das relações inter e intradiscursos. (2014, p.80)

Para esta pesquisa, interessam-nos particularmente duas dimensões estilísticas sobre as quais versou o Círculo: a primeira, o estilo de um dado gênero discursivo – e aqui nos interessamos também pelo que acontece quando dois gêneros se inter-relacionam intimamente em um dado enunciado, como em nosso *corpus* (publicidade e revista em quadrinho); a segunda, o estilo individual do autor, que sabemos se tratar de um ponto mais difícil, levando em conta a perspectiva adotada de que o sujeito se constitui justamente na interação social, na relação com o outro, no encontro de duas mentes. Julgamos que um melhor entendimento desse conceito e uma reflexão sobre o mesmo em relação com o nosso objeto de estudo serão de grande valia para as análises subsequentes, pois ajudarão tanto em nosso esforço em definir o gênero do discurso que estudamos – tarefa à qual nos dedicamos no próximo capítulo deste trabalho – quanto nas análises dialógicas do *corpus* às quais nos propusemos ao iniciar este estudo.

No texto em que Bakhtin (2011) discute os gêneros discursivos, o estilo é listado como uma das três características que compõem determinado gênero – além dele, também figuram o conteúdo temático e a construção composicional. Essa afirmação já nos permite ver a importância que o conceito de estilo tem para os estudos discursivos bakhtinianos, visto que os gêneros discursivos formam a base a partir da qual realizamos estes estudos.

Como já discutimos anteriormente, é certo que os gêneros são tão variados quanto as possibilidades de interação humana, em suas diferentes realizações que se atualizam e se modificam conforme a sociedade, pulsante, avança no tempo e modifica o espaço em que vive. Bakhtin (2011) reconhece essa variabilidade, e estimula, da mesma forma – senão com ainda maior ênfase – estudos específicos com o intuito de explorar estes gêneros, por mais laboriosa que esta tarefa possa parecer. Examinar o estilo de

determinado gênero, portanto, significa se dedicar a realizar o trabalho proposto por Bakhtin, que, em última instância, nos levará, enquanto ciência, a compreender melhor a natureza do enunciado, o que é de importância ímpar para a área:

O estudo da natureza do enunciado e da diversidade de formas de gênero dos enunciados nos diversos campos da atividade humana é de enorme importância para quase todos os campos da linguística e da filologia. Porque todo trabalho de investigação de um material linguístico concreto – seja de história da língua, de gramática normativa, de confecção de toda espécie de dicionários ou de estilística da língua, etc. – opera inevitavelmente com enunciados concretos (escritos e orais) relacionados a diferentes campos da atividade humana e da comunicação [...] de onde os pesquisadores haurem os fatos linguísticos de que necessitam. (BAKHTIN, 2011, p.264)

O autor segue sua reflexão afirmando que toda forma típica de enunciado está inevitavelmente ligada a um estilo; ou seja, todo gênero do discurso apresenta suas próprias características estilísticas. Afirma também, que, dependendo do gênero, podemos encontrar em maior ou menor grau o estilo daquele que enuncia, a individualidade daquele que fala ou escreve. Bakhtin cita a os gêneros artístico-literários como uns dos que mais permitem a expressão de um estilo individual, onde esses traços idiossincráticos da linguagem fazem parte da própria natureza de tais gêneros. Já outros, como documentos oficiais ou ordens militares, são mencionados como exemplos onde quase não se encontra espaço para o aparecimento de um estilo individual. Concluímos, dessas afirmações, que quanto mais padronizados os gêneros – e isso se dá como um reflexo ideológico da esfera de atividade na qual se constituem – menos fértil será o solo para expressão individual do sujeito. Na esfera da arte (como na literatura), encontramos considerável liberdade para que aquele que enuncia deixe suas marcas no texto, e, quanto mais consolidadas estas marcas, quanto mais desenvolvido este estilo pessoal, parece plausível que mais reconhecível se torne sua obra.

Para nós, é certo que a esfera da arte e os gêneros que nela se constituem têm enorme importância em nosso *corpus*, já que a obra de Maurício de Sousa funda-se justamente nela. As personagens da Turma da Mônica nascem em tirinhas humorísticas e consolidam-se enquanto personalidades nacionalmente conhecidas nas revistas em quadrinho². Segundo as reflexões acima, podemos inferir que sua obra vem marcada por

² Abordamos o histórico do autor e de suas personagens no terceiro capítulo deste trabalho.

um estilo individual do autor; mais do que isso, que este estilo *se materializa* na obra. Não há como ignorar, também, que o gênero com o qual Maurício de Sousa trabalha – as histórias em quadrinhos – possui um estilo próprio, intimamente ligado com sua forma composicional, mas há de se afirmar que a liberdade oferecida por este gênero para que o autor expresse seu próprio estilo é relativamente grande, se comparada àquela oferecida por gêneros de outras esferas, como explica Bakhtin:

Na imensa maioria dos gêneros discursivos (exceto nos artístico-literários), o estilo individual não faz parte do plano do enunciado, não serve como um objetivo seu mas é, por assim dizer, um epifenômeno do enunciado, seu produto complementar. Em diferentes gêneros podem revelar-se diferentes camadas e aspectos de uma personalidade individual, o estilo individual pode encontrar-se em diversas relações de reciprocidade com a língua nacional. [...]

No fundo, os estilos de linguagem ou funcionais não são outra coisa senão estilos de gênero de determinadas esferas da atividade humana e da comunicação. Em cada campo existem e são empregados gêneros que correspondem às condições específicas de dado campo; é a esses gêneros que correspondem determinado estilos. (2011, p.266)

É importante que não nos esqueçamos, aqui – mesmo correndo o risco de nos repetirmos – que um gênero discursivo é materializado em enunciados concretos, e não deve ser considerado fora dessa percepção. Esses enunciados, como já vimos, são, inescapavelmente, segundo a perspectiva do Círculo (e também a nossa) instâncias de *interação social*. É por meio desses enunciados, quer realizem gêneros primários ou secundários, que as relações sociais acontecem e que, como afirma Bakhtin/Volochínov (2014), a consciência se torna consciência. Julgamos de extrema importância manter isso em mente para entendermos a relação entre estilo e alguns dos conceitos discutidos por nós anteriormente. Enxergar o enunciado em seu acontecimento, considerando suas peculiaridades de produção, circulação e recepção é o que costura as ideias teórico-metodológicas dispostas em nosso trabalho. Se perdermos de vista este fato – de que o enunciado deve ser considerado como agente principal de interação social – não teremos uma noção aproximada da grandiosidade e complexidade das relações dialógicas em jogo. Embora neste trabalho não tenhamos disponibilidade de mergulhar nas questões da arquitetura do *corpus*, seguiremos considerando-as em nossas reflexões e análises.

Um fator essencial que deve ser levado em conta ao se pensar o estilo de um gênero ou de um autor é a questão do destinatário. Já estabelecemos que um enunciado

sempre se produz para alguém, e que um autor sempre tem um destinatário em mente quando da produção de sua obra. O mesmo pode ser dito de um gênero: constitui-se, também, em função de um destinatário previsto, e este influencia consideravelmente a forma, o conteúdo e o estilo do gênero. Quando pensamos, por exemplo, em uma revista em quadrinhos voltada predominantemente ao público infantil, temos já uma expectativa – socialmente construída – de que essa revista não tratará de conteúdos considerados impróprios para crianças na época da sua produção (como sexo ou morte), de que essa revista não terá sequências verbais muito extensas, não trará escolhas lexicais muito rebuscadas e pouco conhecidas, não mostrará cenas de violência ou horror graficamente chocantes, etc. Assim, o estilo de um gênero se estabiliza em função de um outro a quem se dirige; alterando-se o destinatário, o estilo do gênero se movimenta. Assim, o gênero histórias em quadrinho se constituiu, ao passar das décadas, moldado por liberdades e coibições sociais do que seria ou não aceito dentro do gênero específico, e dentro de sua esfera de atividade humana; essas forças coercitivas podem ser atribuídas, em grande parte, na linguagem do mercado, ao público consumidor dessas revistas, ou seja, ao destinatário previsto do gênero, o que leva o gênero e se "instabilizar" em função de públicos diferentes.

Também o estilo pessoal do autor está ligado com essas questões. Parece possível afirmar que o estilo individual também se organize em função do destinatário previsto quando da produção da obra (e se expresse de maneira mais ou menos explícita de acordo com o gênero da mesma), pois, segundo Bakhtin/Volochínov (2011, p.20), “Nada mais perigoso para a estética do que ignorar o papel autônomo do ouvinte.” Não que esse (o destinatário) seja o único vetor norteador do estilo individual:

[...] todos os elementos do estilo de uma obra poética estão também impregnados da atitude avaliativa do autor com relação ao conteúdo e expressam sua posição social básica. Frisemos uma vez mais que aqui não nos referimos àquelas avaliações ideológicas que estão incorporadas no conteúdo de uma obra na forma de julgamentos ou conclusões, mas àquela espécie mais entranhada, mais profunda de *avaliação via forma* que encontra expressão na própria maneira pela qual o material artístico é visto e disposto. (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2011, p.18, grifo do autor)

Eis que o estilo do autor está ligado com sua posição axiológica em relação ao mundo, em relação ao conteúdo, e em relação a seu interlocutor, resultando não apenas

no que expressa na linguagem do enunciado, mas nas próprias partículas ideológicas das quais a obra se constitui.

Uma obra estética – ou o estilo dessa obra – parece ser formada, portanto, por dois estilos em consonância: o estilo individual do autor e o estilo do gênero no qual se materializa o texto. Esses dois estilos mesclam-se e, com maior ou menor força, atualizam aquele gênero por meio do enunciado concreto. Não há como se dissociar completamente do estilo do gênero, mas o autor pode encontrar em determinados gêneros liberdade suficiente para expressar seu estilo individual, desenvolvido a partir de sua condição de sujeito sócio-histórico. Essa soma de elementos estilísticos também se relaciona com a discussão anterior sobre a responsabilidade pela obra estética, já que o autor não pode tornar-se responsável por sua criação fora do estilo: “A individualidade do criador fora do estilo perde a sua convicção, é interpretada como irresponsável. A responsabilidade da criação individual só é possível no estilo, fundamentado e apoiado pela tradição” (BAKHTIN, 2011, p.190). Assim, buscamos considerar, nas análises, tanto o estilo individual de Maurício de Sousa, quanto o estilo do gênero discursivo frequentemente produzido pelo UNICEF.

O gênero do discurso foco deste estudo – como vemos no capítulo seguinte – é a publicidade de utilidade pública. E também este gênero apresenta seus próprios conteúdos temáticos, sua forma composicional e seu estilo. Entender o estilo deste gênero é importante para que possamos perceber se o estilo individual de Maurício de Sousa (advindo de outra esfera) transparece nesses enunciados, e de que forma isso acontece. No capítulo seguinte, procuramos encontrar traços recorrentes das publicidades de modo geral, bem como das de utilidade pública, mais especificamente. Dessa forma, intencionamos identificar, ao final deste trabalho, como o estilo pessoal do cartunista, desenvolvido em outro gênero, e o estilo do gênero publicidade de utilidade pública de modo geral se fundem neste enunciado concreto, em função de um projeto de dizer unificado. Essa constatação nos ajudará não somente na realização das análises, como também na resposta a uma questão que nos propusemos a investigar nesta pesquisa: o modo como a infância é representada no *corpus*. Para pensarmos esse encontro de gêneros posteriormente, temos em mente a afirmação de Bakhtin (2011, p.268) de que “Onde há

estilo há gênero. A passagem de estilo de um gênero para outro não só modifica o tom do estilo nas condições do gênero que não lhe é próprio como destrói ou renova tal gênero”.

Julgamos que, para nossa pesquisa, todos esses conceitos são de vital importância na realização das análises. Embora tenhamos abordado cada um deles de maneira relativamente separada, temos a convicção e esperamos ter demonstrado que se tratam de conceitos interconectados, que, juntos, possibilitam maior profundidade na análise do corpus. Em relação aos procedimentos metodológicos empregados neste trabalho, seguem algumas considerações.

1.8 Metodologia de pesquisa

Buscamos estabelecer, aqui, a metodologia utilizada por nós para a realização das análises às quais nos propomos: uma metodologia dialógica, que seja capaz de abarcar as várias relações entre enunciados, de penetrar a teia sócio-histórica da qual faz parte o sujeito, que seja tão rígida quanto o fazer científico exige, e tão flexível quanto demandam as complexidades das ciências humanas. Porque estudar o discurso é, antes de tudo, estudar o sujeito, debruçar-se sobre suas produções, ter como objeto de estudo aquele que vem a ser o objeto de estudo das ciências humanas por excelência: o texto.

Em seu ensaio *Metodologia das Ciências Humanas*, Bakhtin alerta para o fato de que há uma distinção essencial entre o fazer científico das ciências humanas e o das ciências exatas, por exemplo. A diferença está precisamente no que é estudado pelas duas: enquanto na pesquisa das ciências exatas temos apenas um sujeito – aquele que pesquisa – nas ciências humanas temos um sujeito que analisa outro(s) sujeito(s), e, assim sendo, o objeto de pesquisa não é mudo, pelo contrário, tem uma voz social com a qual é preciso dialogar para compreendê-la:

As ciências exatas são uma forma monológica de conhecimento: o intelecto contempla uma coisa e pronuncia-se sobre ela. Há um único sujeito: aquele que pratica o ato de cognição (de contemplação) e fala (pronuncia-se). Diante dele, há a coisa muda. Qualquer objeto do conhecimento (incluindo o homem) pode ser percebido e conhecido a título de coisa. Mas o sujeito como tal não pode ser percebido e estudado a título de coisa porque, como sujeito, não pode, permanecendo sujeito, ficar mudo; conseqüentemente, o conhecimento que se

tem dele só pode ser dialógico. [...] A atividade eficaz do sujeito na cognição da coisa muda e na cognição de outro sujeito, ou seja, a atividade dialógica do cognoscente. A atividade dialógica (e seus graus) do sujeito submetido ao ato de cognição. A coisa e a pessoa (o sujeito) como limites do conhecimento. Graus de reificação e de personalização. Caráter de acontecimento da cognição dialógica. O encontro. O juízo de valor como elemento necessário da cognição dialógica. (BAKHTIN, 2011, p.403)

Assim, como o nome sugere, a análise *dialógica* do discurso só pode dar-se por meio do diálogo, em duas instâncias: 1) o diálogo entre o pesquisador e seu objeto de estudo; 2) o diálogo entre o enunciado e seu contexto, com o qual é posto em relação, pois, ainda segundo Bakhtin (2011, p. 404), “Toda palavra (todo signo) de um texto conduz para fora dos limites desse texto. A compreensão é o cotejo de um texto com os outros textos”. São esses outros textos que nos permitem localizar o enunciado concreto em análise no tempo e no espaço, servindo como coordenadas discursivas, a partir das quais conseguimos visualizar e compreender melhor a produção de sentido daquele enunciado, em relação com seu contexto naquele momento sócio-histórico específico. Cabe ao analista identificar esses textos – ou melhor, os mais relevantes ou evidentes dentre eles, visto que o fio discursivo envolvendo um enunciado é virtualmente infinito – e trazê-los para a análise, cotejá-los, de modo a aproximá-los ou contrastá-los com o enunciado em questão, explicitando dessa forma os possíveis sentidos a serem apreendidos no mesmo. Essa relação entre um texto e seu contexto é essencial porque, sem ela, não teríamos acesso à dimensão social do enunciado, não teríamos ferramentas para considerá-lo enquanto discurso, enquanto enunciado concreto, produção de um sujeito sócio-histórico, fator de interação humana. Teríamos ainda o esqueleto do texto, mas desprovido das substâncias ideológicas que o tornam organismo social e vivo.

O cotejamento, portanto, seria parte imprescindível de nossa metodologia de pesquisa e, sobre ela, Geraldi afirma:

O aprofundamento do empreendimento interpretativo resulta da *ampliação do contexto*, fazendo emergirem mais vozes do que aquelas que são evidentes na superfície discursiva. Não para enxergar nestas vozes a fonte do dizer, mas para fazer dialogarem diferentes textos, diferentes vozes. O múltiplo como necessário à compreensão do enunciado, em si único e irrepetível. A unicidade se deixa penetrar pela multiplicidade. Cotejar textos (caminho metodológico percorrido constantemente pelos membros do Círculo de Bakhtin) é a única forma de desvendar os sentidos. (2015, p.09, grifo do autor)

Desvendar os sentidos de um texto, alerta Geraldí, não significa esgotar os sentidos – tarefa esta impossível, considerando que o objeto de estudos das ciências humanas é vivo. Trata-se de um esforço no sentido de ampliar o contexto de dado texto, tanto quanto possível; fazer dialogarem esses cotejos com o texto em questão, para se ter uma ideia mais ampla dos possíveis sentidos do mesmo. Atentemos para as palavras que o autor escolhe ao descrever o caminho do pesquisador: *empreendimento interpretativo*. Sem dúvidas, estamos diante de uma pesquisa interpretativa, na qual o pesquisador interpreta o enunciado concreto inserido em seu tempo e espaço originais, na relação com outros enunciados que o precederam, aos quais responde, ou mesmo que o sucederam, respondendo a ele, e com os quais estabelece relações de sentido.

Essas reflexões são válidas para quaisquer enunciados que componham o *corpus* de dado pesquisador em ciências humanas – estando presente o discurso, nasce a possibilidade da análise dialógica. O *corpus* específico dessa pesquisa tem ainda outra característica que merece atenção: sua natureza verbo-visual. Recuperar o contexto das peças que pretendemos analisar neste trabalho converte-se, então, em uma dupla empreitada: a memória discursiva do texto verbal pode não ser a mesma da memória discursiva do texto visual, embora os consideremos partes igualmente significativas do mesmo projeto de dizer. Uma imagem pode evocar textos de gêneros discursivos mais visuais, como pinturas, fotografias, selos postais, ilustrações. Pode também remeter a representações simbólicas de certos conceitos, como uma placa de trânsito representa uma proibição, por exemplo. Esses outros textos também devem ser recuperados quando do resgate do contexto, pois não se pode atentar apenas para as sequências verbais como criadoras de sentido, mas para a articulação entre estas e as materialidades visuais. Sobre essas questões, Brait (2013) afirma que:

[...] o trabalho com a verbo-visualidade inspirado no pensamento bakhtiniano é possível, desempenha um papel importante na leitura da contemporaneidade e no ensino dessa leitura, mas exige empenho e rigor teórico-metodológico. Enquanto conjunto e sob a perspectiva dialógica, o enunciado/texto verbo-visual caracteriza-se como dimensão enunciativo-discursiva reveladora de autoria (individual ou coletiva), de diferentes tipos de interlocuções, de discursos, evidenciando relações mais ou menos tensas, entretecidas pelo face a face promovido entre verbal e visual, os quais se apresentam como alteridades que, ao se defrontarem, convocam memórias de sujeitos e de objetos, promovendo novas identidades. (p.62)

A pesquisadora e autora tem diversos trabalhos nos quais demonstra que a análise verbo-visual estruturada no pensamento Bakhtiniano não apenas é possível, como é frutífera. No livro que organiza sobre os conceitos básicos da teoria do Círculo (Bakhtin: conceitos-chave) Brait assina, com Melo, o capítulo sobre *enunciado*, no qual analisa uma peça publicitária de dimensões verbo-visuais. Nesse capítulo, as pesquisadoras recuperam elementos evocados pelas materialidades verbal e visual do texto, fazendo-os dialogarem no intuito de tornarem um pouco mais evidentes as construções de sentido possíveis por aquela unicidade verbo-visual. O enunciado é estudado em sua totalidade, incluindo a consideração da data em que circulou, o suporte no qual foi impresso, o destinatário previsto do mesmo, ou seja, é tomado como *enunciado concreto*, pertencente a um gênero do discurso. Ao final das análises, as autoras observam que:

Para finalizar a abordagem desse enunciado concreto, no sentido bakhtiniano, e também finalizar este texto, seria necessário dizer que os exemplos aqui destacados só podem ser assim compreendidos se considerada a interação em que se deram, com todas as suas implicações, e o contexto mais amplo que os abriga. Assim, como enunciado concreto eles permitem considerar a forma como a enunciação se dá, formada por discursos que circulam socialmente, reiterando a integração constitutiva entre o plano verbal e os demais que lhe são constitutivos. (BRAIT & MELO, 2014, p. 77)

Há, ainda, outro exemplo bastante contundente de trabalho realizado por Brait que demonstra o funcionamento e a solidez da metodologia de análise dialógica de enunciados verbo-visuais. No artigo "A palavra mandioca do verbal ao verbo-visual", publicada pela revista Bakhtiniana em 2009, a autora traça um histórico da palavra e a analisa em três momentos diferentes: em um texto de Couto Magalhães de 1876, quando a palavra foi transposta do oral para a o escrito; em um texto de 1923 publicado na França, de natureza verbo-visual, e em um livro contemporâneo de receitas, publicado no Brasil em 2005 e 2006. Ao recuperar esses momentos, Brait nos possibilita construir uma imagem mais global da palavra *mandioca*, entendendo a lenda de sua origem – com elementos visuais que são constitutivos da própria palavra – o modo como foi retratada em outro país, e o modo como é entendida neste livro de receitas brasileiro. Não se trata apenas de uma perspectiva história, mas também social, reconstruindo para o leitor os cordões de sentido que a tornam um signo ideológico, especialmente dentro do contexto brasileiro.

Outra pesquisadora brasileira que também nos fornece um exemplo da viabilidade de análises bakhtinianas do verbo-visual é Grillo que, em seu artigo, Dimensão verbo-visual de enunciados de *Scientific American Brasil*, também publicado pela revista Bakhtiniana, em 2009, analisa as capas deste periódico científico, respeitando a dupla natureza de seu *corpus*. Durante as análises, Grillo observa que as dimensões verbal e visual são de autorias distintas, mas, ainda sim, compõem um todo de sentido que estampa as capas da revista. Em alguns casos, a autoria identifica uma polêmica entre uma e outra dimensão do enunciado, que vão ser expostas mais claramente no interior da revista. Sem considerar a totalidade dessas materialidades, não seria possível apreender satisfatoriamente as relações de sentido geradas pela articulação dos elementos verbais e visuais, ou seja, não seria possível analisar integralmente o enunciado concreto em questão.

Há diversos outros trabalhos que utilizam a teoria bakhtiniana ao lidar com enunciados verbo-visuais ou mesmo exclusivamente visuais, e isso só é possível pela amplitude das ideias do Círculo, que entendem a linguagem de maneira global, não se restringindo apenas ao texto verbal. Haynes, pesquisadora americana dedicada aos estudos das artes visuais, também defende a utilização da teoria bakhtiniana para analisar artes visuais, como afirma em seu texto "Bakhtin and the Visual Arts", de 2002. E volta a defendê-lo em seu livro de 2013 "Bakhtin Reframed: Interpreting Key Thinkers for the Arts". Também acreditamos que a teoria bakhtiniana seja não apenas capaz de lidar com essas questões, como rica em ferramentas que nos possibilitam fazê-lo de modo holístico, enraizado no sujeito enquanto ser social e na linguagem enquanto instância discursiva.

Como mencionado anteriormente, o *corpus* desta pesquisa também é de natureza verbo-visual. As peças publicitárias que nos propomos a analisar neste trabalho trazem ilustrações de Maurício de Sousa, juntamente com a assinatura do UNICEF. Veremos no capítulo quatro deste trabalho como se deu a seleção das peças que compõem nosso *corpus*.

Feitas estas considerações acerca dos conceitos bakhtinianos relevantes a nosso trabalho, bem como sobre a metodologia de pesquisa por nós adotada, discutimos, no próximo capítulo, as particularidades do gênero discursivo em questão.

2. PUBLICIDADE DE UTILIDADE PÚBLICA

Nesta pesquisa, voltamos nossa atenção especialmente a um gênero discursivo: a publicidade de utilidade pública. Durante nossa pesquisa, nos deparamos com a problemática do termo utilizado para definir esse gênero discursivo, discussão essa que está ligada à própria concepção do que viria a ser propaganda e do que poderia ser chamado de publicidade. Para melhor compreender e analisar o gênero foco de nosso estudo, portanto, fez-se necessário uma breve investigação acerca do entendimento sobre esses termos dentro do campo comunicativo no qual se constituem – o campo da publicidade/propaganda. Primeiramente, vejamos como Barbosa define *propaganda*:

A propaganda está ligada, em princípio, à concepção dada pelo Papa Urbano VIII quando, em 1627, cria o “Colégio de Propaganda”. “... O termo deriva do latim ‘propagare’ que vem de ‘pangere’ que significa enterrar, plantar, mergulhar’, ou como explicita Assis; ‘propaganda nos remete ao gerúndio do verbo latino ‘propagare’, isto é, propaganda, cujo neutro é ‘propagandum’ que, no plural, grafa-se ‘propaganda’, e implica dever... Com significado específico foi feita pela Igreja Católica, numa campanha pela difusão do cristianismo nas novas terras descobertas. Para premiar os esforços dos missionários, o Papa Gregório XV criou um centro mundial de apoio, uma congregação canrdinalícia a que chamou Congregatio de Propaganda Fide, em 1622, ou simplesmente Propaganda”. (BARBOSA, 1995, p.32-33)

Assim, a propaganda estaria ligada, ao menos originalmente, ao intuito de propagar doutrinas religiosas ou princípios políticos, completa o autor, e não teria como finalidade a persuasão comercial, como é o caso de anúncios publicitários. Um exemplo bastante conhecido de propaganda, segundo essa definição inicial, é a série de peças produzidas durante as Grandes Guerras, especialmente por países como Estados Unidos e Inglaterra com a finalidade de difundir um senso de patriotismo, de dever cívico, encorajando jovens a se alistarem para defender seus países no conflito, incentivando doações monetárias por meio da compra de bônus de guerra, e mesmo estimulando a doação de sangue para auxiliar no tratamento de soldados feridos. Vemos, abaixo, talvez a peça mais icônica desse período:



Figura 1: Exército americano. Fonte: <http://www.internationalposter.com>

Trata-se de um texto verbovisual, composto por uma ilustração – que se tornou bastante emblemática – juntamente com um enunciado verbal. Esta peça foi produzida durante a Primeira Guerra Mundial (1914-1918) e traz a figura do Tio Sam, uma espécie de personificação do espírito nacional dos Estados Unidos, acompanhado de um texto que evoca sua fala: “Eu quero *você* para o exército americano” (grifo do autor; tradução nossa), em caixa alta, com as cores preta e vermelha. Logo abaixo, com letras menores, aparece a frase “Estação de recrutamento mais próxima”, que pode ser lida separadamente ou como um complemento à frase anterior. Teríamos “Eu quero você na estação de recrutamento do exército americano mais próxima”. A expressão séria no rosto da personagem, bem como seu gesto assertivo – apontando o dedo indicador diretamente para o leitor – nos fazem perceber que ele se dirige ao cidadão americano, ao destinatário presumido do enunciado.

As cores utilizadas na peça também trazem importantes referências a sua temática e seu projeto de dizer. O vermelho, azul e branco são facilmente reconhecíveis como as cores da bandeira americana. Já o preto, combinado com o vermelho, trazem não apenas

um destaque maior para o texto verbal, como também remetem ao tom pesado e hostil da guerra, com referências aos armamentos e sangue. Em contraponto, o fundo branco suaviza o aspecto geral da propaganda, mantendo-a atrativa aos olhos, enquanto a moldura vermelha e azul reforça a identidade americana, lembrando até mesmo o aspecto visual de um selo postal. O projeto de dizer da peça visa induzir um comportamento – o alistamento – por meio da construção de um processo de identificação do destinatário com o enunciado, de identificação do cidadão com seu país.

Essa definição de propaganda, entretanto, não é suficiente para que possamos definir por inteiro o *corpus* em questão. É preciso ir além, buscando diferenciar os vários tipos de propaganda utilizados por governos e instituições nos dias atuais. Eloá Muniz, autora e consultora em comunicação, nos oferece uma lista dos tipos de propaganda existentes:

- a) Propaganda ideológica - trata-se de uma técnica de persuasão desenvolvida de maneira mais global e ampla do que os demais tipos. Para Garcia, sua função “é a de formar a maior parte das idéias e 11 convicções dos indivíduos e, com isso, orientar todo o seu comportamento social.” Assim, a propaganda ideológica encarrega-se da difusão de uma dada ideologia, ou seja, um conjunto de idéias a respeito da realidade.
- b) Propaganda política - tem um caráter mais permanente e objetivo difundirem ideologias políticas, programas e filosofias partidárias. A propaganda política transformou-se em um dos grandes fenômenos dominantes do século XX e um instrumento poderoso para a implantação do comunismo, do fascismo e do nazismo. “O principal, disse Lenin, é a agitação e a propaganda em todas as camadas do povo. Hitler disse: Apropaganda permitiu-nos conservar o poder, a propaganda nos possibilitará a conquista 12 do mundo.”
- c) Propaganda eleitoral - visa conquistar votos para determinado postulante a cargo eletivo, valorizando idéias e indivíduos mediante processos bem delimitados, promovendo a fusão da ideologia e da política.
- d) Propaganda governamental - tem por objetivo criar, reforçar ou modificar a imagem de um determinado governo, dentro e fora de suas fronteiras.
- e) Propaganda institucional - denominada por alguns autores americanos de propaganda de relações públicas (Public Relations Advertising), a propaganda institucional é uma área onde as atividades de Relações Públicas e de Propaganda interagem. A propaganda institucional tem por propósito preencher as necessidades legítimas da empresa, aquelas diferentes de vender um produto ou serviço.
- f) Propaganda corporativa - a divulgação de uma empresa é classificada de propaganda corporativa pelo Publishers Information Bureau quando ela tem, entre seus propósitos específicos, o objetivo de divulgar e informar ao público as políticas, funções e normas da companhia; de construir uma opinião favorável sobre a companhia; e de criar uma imagem de confiabilidade para os

investimentos em ações da companhia ou para desenvolver uma estrutura financeira.

g) Propaganda legal - surgiu a partir da promulgação da Lei no 6.404, de 1976, que obriga todas as empresas de sociedade anônima, de capital aberto ou não, a publicar seus balanços, atas de convocação e editais no Diário Oficial e pelo menos, em mais um jornal de grande circulação.

h) Propaganda religiosa - durante séculos, a essência da Igreja foi a sua missão de comunicação de uma boa nova que vem de Deus. Inicialmente, na forma de comunicação interpessoal, através do testemunho das pessoas ou na pregação de um cristão perante um grupo de pessoas. A escrita permitiu a ampliação da comunicação verbal, seguida pela música (o canto gregoriano), pelas artes plásticas (desenhos ou pinturas nas paredes das capelas, esculturas e a própria arquitetura dos templos) e pelo teatro. Com a invenção da tipografia por Gutenberg, a primeira obra de vulto impressa foi a Bíblia.

i) Propaganda social - são as campanhas voltadas para as causas sociais: desemprego, adoção do menor, desidratação, aids, tóxicos entre outras. São programas que procuram aumentar a aceitação de uma idéia ou prática social em um grupo-alvo. (MUNIZ, 2004)

Partindo dessa classificação, poderíamos considerar que nosso *corpus* se encaixa no último perfil mencionado, o da propaganda social, visto que a campanha do UNICEF e de Maurício de Sousa aborda uma causa social: o respeito aos direitos da criança. Com isso em mente, investigamos de que maneira esse tipo de propaganda aparece nos textos oficiais do governo, como leis e acordos com agências de publicidade e propaganda. Em um desses acordos, vemos:

Art. 1º A Administração Pública Federal, direta e indireta, passa a classificar suas ações publicitárias da seguinte forma:

I) Publicidade Legal – a que se realiza em obediência à prescrição de leis, decretos, portarias, instruções, estatutos, regimentos ou regulamentos internos dos anunciantes governamentais;

II) Publicidade Mercadológica – a que se destina a lançar, modificar, reposicionar ou promover produtos e serviços de entidades e sociedades controladas pela União, que atuem numa relação de concorrência no mercado;

III) Publicidade Institucional – a que tem como objetivo divulgar informações sobre atos, obras e programas dos órgãos e entidades governamentais, suas metas e resultados;

IV) Publicidade de Utilidade Pública – a que tem como objetivo informar, orientar, avisar, prevenir ou alertar a população ou segmento da população para adotar comportamentos que lhe tragam benefícios sociais reais, visando melhorar a sua qualidade de vida.

(BRASIL,2002)

Aqui, o termo utilizado é “Publicidade de utilidade pública”, onde nosso *corpus* também se encaixaria. É preciso, portanto, entender se há uma diferenciação pertinente

entre os termos publicidade e propaganda, ou se podem ser usados de maneira intercambiável sem prejuízo de sentido. Segundo Muniz (2004), não há um consenso dentro da área sobre essa diferenciação – enquanto autores europeus entendem que se tratam de duas coisas diferentes (a propaganda no sentido de disseminar valores ideológicos específicos, e a publicidade no contexto de influenciar o público a consumir produtos e serviços), os autores brasileiros, influenciados pelas teorias de marketing americanas, não delimitam tão distintamente as duas estratégias. Segundo a autora, embora os cursos universitários brasileiros tragam o nome de “Publicidade e propaganda”, como duas áreas diferentes, há muitos estudiosos que entendem publicidade como um termo geral, de tudo aquilo que é tornado público, dentro do qual a propaganda poderia se encaixar. Já outros autores, como Barbosa, entendem a questão da forma contrária, afirmando que:

O diferencial semântico (se usarmos a categoria ideológica) aponta para a ideia de que qualquer anúncio é propaganda, já que comerciais são, em última instância, também ideológicos. Entretanto, nem todos os anúncios de propaganda são também publicitários [...] nem toda campanha tem como finalidade a persuasão comercial. [...] Propaganda é mais abrangente, todo anúncio é, nessa óptica, uma propaganda, mas nem toda propaganda seria publicidade. (BARBOSA, 1995, p.33)

O que esses diferentes pontos de vista parecem demonstrar, é que ainda não existe consenso a respeito da necessidade de diferenciação desses termos. Parecem apontar, também, para evidências de que, mesmo se houver alguma diferença fundamental, os dois termos apresentam pontos de intersecção semântica e funcional, e não possuem arestas claras que os separem indiscutivelmente. Muitas marcas lançam campanhas publicitárias em favor de uma causa social, e o resultado final não apenas se parece com uma peça de “propaganda social”, tal qual definida por Muniz, como parecem fazê-lo de maneira proposital. Vejamos, a seguir, um exemplo no qual as fronteiras entre o que seria chamado publicidade (com a divulgação de uma marca ou produto) e o que poderia ser considerada uma “propaganda social” (com um projeto de dizer socioeducativo) se misturam em uma só peça:



Figura 2: Adotar é tudo de bom. Fonte: <http://cargocollective.com>

A peça faz parte da campanha da marca de rações para cachorro Pedigree e tem como tema o estímulo a adoção de animais. Vemos a imagem de um cachorro atrás das grades, remetendo a alguém em uma prisão, olhando para o leitor com expressão tristonha, de orelhas erguidas e olhos brilhantes. Abaixo de seu rosto, lemos: “Cães não tem sentimentos? Como chama essa vontade de ir embora? ”. Logo abaixo, em letras menores e brancas, temos: “Milli está à espera de um lar feliz. Acesse adotaretudodebom.com.br ”. Ao lado dessas sequências verbais, duas imagens aparecem: mais ao centro, em preto, o logotipo da campanha *Adotar é tudo de bom*; do lado direito, o logotipo tradicional da marca, com o selo azul e o nome Pedigree em branco. Todo o conjunto gráfico é emoldurado pela cor amarela, no tom já usado pela marca em seus produtos.

Se fôssemos diferenciar propaganda de publicidade, ao primeiro olhar, poderíamos classificar essa peça com uma propaganda social. Isso porque observamos nela, como foco central explícito, o intuito de estimular um comportamento tido como

benéfico para a sociedade: a adoção de cães que precisam de um lar, independente de raça, em detrimento da compra de um cão só por conta de sua raça. Para tanto, observa-se um jogo argumentativo de tom bastante emotivo, com inúmeros gatilhos emocionais de natureza verbal e visual: a expressão do cachorro, as grades do canil/prisão, as expressões “vontade de ir embora”, “lar feliz”, o logotipo da campanha que consiste em uma casinha de cachorro com um coração no centro... todos esses elementos, juntos, antecipam comoção por parte do destinatário.

Há, também, entretanto, características de uma publicidade nesta peça. Não podemos ignorar o fato de que foi criada não por um governo ou por uma instituição sem fins lucrativos, mas por uma marca, ou seja, uma empresa. Isso implica na seguinte premissa: há um produto a ser vendido. Por mais que não haja, na peça, nenhuma menção explícita a um produto em si, o leitor é direcionado a ele por outros elementos presentes nela, como, por exemplo, a marca Pedigree. Mesmo um leitor que não esteja familiarizado com a marca, levará duas informações importantes da campanha: 1. A Pedigree está ligada com o mercado de produtos pet; 2. A Pedigree apoia a causa da adoção de cachorros. Esses dados funcionam para fortalecer a marca e, por consequência, influenciam na venda dos produtos.

Além disso, há também um mecanismo visual que impulsiona a associação da causa com os produtos: o design gráfico da peça. Observemos, lado a lado, as semelhanças entre a peça publicitária e o principal produto da marca, a ração:



Figura 3: Adotar é tudo de bom (2). Fonte: <http://cargocollective.com>



Figura 4: Ração adulto raças pequenas. Fonte: <https://pedigree.com.br>

A cor amarela, a figura expressiva do cachorro, o logotipo da marca e mesmo o local de inserção das informações verbais presentes na peça trazem à lembrança o pacote de ração comercializado pela Pedigree. Essa conexão também funciona no outro sentido; um leitor da campanha que posteriormente se depara com o produto também terá lembranças da causa social que a marca apoia, o que pode influenciar sua compra.

Em suma, a criação de estratégias como essa funcionam da seguinte forma: a marca cria uma campanha em favor de alguma causa social que esteja ligada a seu mercado; pode estabelecer parcerias para realizar as ações da campanha (no caso da Pedigree, segundo o site da empresa, criou-se parcerias com inúmeros abrigos e ONGs que cuidam de animais abandonados); peças de propaganda/publicidade ligadas à campanha são produzidas e postas em circulação; a marca é divulgada e fortalecida com a campanha; uma ação social é realizada por meio dela; os produtos são indiretamente associados à causa apoiada.

Em uma situação similar, Brait e Melo (2014), ao analisarem a peça da GE Iluminação comemorando a nova iluminação do Cristo Redentor, tecem o seguinte comentário, pertinente também ao caso acima:

O aspecto comercial – vender produtos de iluminação – é escamoteado em prol da ideia de participação institucional e positiva na melhora do Brasil. A ideia de venda é substituída pela ideia de doação, o que significa uma imagem institucional positiva da empresa, de inteira generosidade para com o país. Esse apelo estabelece com o destinatário uma relação que vai numa direção completamente diferente da estabelecida entre vendedor-comprador. (p.76)

Analogamente, a Pedigree também encobre os objetivos de venda da campanha, vestindo-a com as bem mais nobres intenções de trabalho por um mundo melhor, onde cachorros abandonados e carentes encontram um lar feliz. A relação que busca estabelecer com o destinatário por meio da campanha é a de parceria, de colaboração, uma relação horizontal em prol de um objetivo em comum. Os meios para alcançar esse objetivo, entretanto, são os das vendas, enaltecidas por uma causa maior. Ao entrar no site da campanha, entendemos que essa parceria funciona da seguinte maneira:

Quando você compra PEDIGREE®, garante uma alimentação nutritiva e saborosa para o seu melhor amigo e, ao mesmo tempo, ajuda cães abandonados

por todo o Brasil. Afinal, parte das vendas dos nossos produtos é revertida para o Programa PEDIGREE® Adotar é tudo de bom, que cuida de milhares de cães que foram resgatados por mais de 150 ONGs e protetores no país. (pedigree.com.br)

Concluimos, portanto, que os limites entre a publicidade e a propaganda não são suficientemente claros para que façamos essa distinção em nosso trabalho. Mesmo dentro da própria esfera de atividade não parece haver consenso entre as duas estratégias. Ainda assim, é preciso definir o gênero com o qual estamos trabalhando. O projeto de dizer de nosso *corpus* parece estar ligado com o estímulo a comportamentos considerados benéficos, ou a coibição de comportamentos entendidos como deletérios para o indivíduo ou sociedade. As peças abordam questões sociais que tocam diretamente uma parcela da população – as crianças – e que afetam a sociedade como um todo. Apesar de não haver nenhum produto ou serviço sendo anunciado ou vendido nas mesmas, a marca da Turma da Mônica – uma marca comercial – aparece em destaque em todas elas. Dessa forma, considerando a temática do *corpus*, e as implicações dos conceitos de publicidade e propaganda, não iremos aqui classificar as peças de acordo com essa separação. Para fins práticos, consideraremos a terminologia utilizada pelo governo brasileiro para se referir a esse tipo de campanha: publicidade de utilidade pública.

A publicidade de utilidade pública tem, portanto, segundo o governo brasileiro, o objetivo principal de estimular comportamentos que venham a trazer benefícios para os cidadãos – coletiva e individualmente – ou coibir comportamentos tidos como deletérios, com um fim em comum nos dois casos: elevar a qualidade de vida da população. Os temas dessas peças giram em torno de assuntos de interesse coletivo, ligados a áreas como educação, saúde, cultura, política, bem-estar, dentre outros.

2.1 Estimulando comportamentos “benéficos”

Vejamos, abaixo, um exemplo de uma publicidade governamental ligada a questões de saúde da mulher gestante (tema também de interesse do UNICEF, como veremos adiante):



Figura 5: Caderneta da Gestante. Fonte: <http://bvsmis.saude.gov.br>

A peça tem o intuito de divulgar a existência da Caderneta da Gestante e estimular seu uso, visando uma gestação mais saudável. Na imagem, uma mulher, gestante, vestida de branco, segura a caderneta nas mãos com um sorriso e, a seu lado, lê-se, com letras azuis: “Nova Caderneta da Gestante / Os cuidados da Rede Cegonha todos os dias com você”. Há, ainda, três papéis que simulam lembretes grudados na imagem. Nesses bilhetes, também em azul, uma série de informações sobre o conteúdo da caderneta é dada em forma de tópicos, facilitando sua leitura:

Dicas e cuidados

- O que acontece com você e seu bebê.
- Alimentação, cuidados com a gestação.
- Dicas para um parto mais rápido e cuidados no pós-parto e na amamentação.
- Todos os seus direitos civis e trabalhistas.

Exames

- Todos os exames explicadinhos.
- O profissional de saúde vai preencher seu cartão da gestante que está dentro da caderneta.
- Cartão de agendamento de consultas.

Espaço para

- você escrever suas dúvidas para as próximas consultas;
- você escrever seus sentimentos;
- você colar fotos;
- o pai/companheiro e seu acompanhante escreverem também.

(BRASIL, 2014)

Na parte inferior da peça, há ainda a representação gráfica do desenvolvimento de um feto, conforme avança a gestação. Essa ilustração também aparece em azul, bem como o fundo da peça e a caderneta nas mãos da mulher. Por fim, no canto inferior direito, temos o logotipo do Sistema Único de Saúde (SUS), acompanhados das marcas do Ministério da Saúde e do Governo Federal. Essa forte presença da cor azul em tons claros remete diretamente ao momento da maternidade, sendo esse tom frequentemente chamado de “azul-bebê”. Já a expressão serena no rosto da gestante aponta para esse momento como um lugar de tranquilidade, contentamento, realização. É a maternidade sendo representada positivamente, especialmente com o apoio da caderneta.

Embora nosso intuito não seja, aqui, de analisar a fundo a peça acima, mas sim de resgatar exemplos estabelecidos de publicidade de utilidade pública, percebemos também que as sequências verbais da peça são organizadas de modo simples e claro, buscando estabelecer com o destinatário – a mulher gestante – uma comunicação direta e de fácil entendimento, como é próprio do gênero. Expressões como “exames explicadinhos” reforçam esse movimento de aproximação da campanha com o público-alvo.

Observemos, agora, uma peça pertencente ao *corpus* desta pesquisa, assinada pelo UNICEF e por Maurício de Sousa:



Figura 6: Direito ao aleitamento materno. Fonte: <http://unicef.org>

Novamente a mulher ocupada posição de destaque no enunciado, embora, aqui, não se trate de uma fotografia, e sim de uma ilustração colorida. Ela segura a filha – a personagem Magali quando era bebê – no momento da amamentação. Ao fundo, um *dégradé* amarelo e laranja ocupam a imagem, enquanto um foco do que parece ser uma luz branca circunda as figuras de mãe e filha. A assinatura de Maurício de Sousa aparece ao lado da bebê, enquanto a logomarca do UNICEF encontra-se acima, ao lado da cabeça da mulher. Na parte superior da peça, temos uma caixa de texto, encimada pelo título “Direito ao aleitamento materno”. A cor azul, em tom claro, aparece em três elementos do conjunto: no título do texto, no logotipo do UNICEF e na roupa da mãe. Na caixa de texto, lemos:

Criança que mama no peito fica muito mais saudável e resistente a doenças como a diarreia e infecções respiratórias. Nos seis primeiros meses de vida, o bebê não precisa receber nenhum outro tipo de alimento, sequer água. Também não deve receber mamadeira nem chupeta, para não deixar de mamar no peito. Enquanto o bebê é amamentado, sua relação de afeto com a mãe é fortalecida. Ele sente o calor e o carinho dela. Por isso, é preciso que toda a família apoie a mãe nesse momento. Assim, a amamentação será mais tranquila e eficiente.

E você? Como foi o tempo em que mamava no peito? Pergunte à sua família e conte ou desenhe a história para UNICEF! Envie para Caixa Postal 08584, Brasília, DF, CEP 70312-970. (UNICEF)

Percebemos que as informações trazidas no texto parecem vir com o propósito de convencer o destinatário da importância da amamentação. Os primeiros dados são de ordem científica, descrevendo os benefícios biológicos que o leite materno traz para o recém-nascido, incluindo a proteção em relação a doenças comuns na infância. Em seguida, afirma-se que o leite materno é o *único* alimento necessário nos primeiros seis meses de vida, afastando, inclusive, a ideia de que o bebê precisa beber água nesse período. O texto continua com uma recomendação: não dar chupeta nem mamadeira à criança, o que pode provocar desinteresse do bebê em mamar no peito. O tom do texto muda próximo ao final, onde argumentos mais emocionais começam a aparecer. O ato de amamentar é ligado com a relação de afeto mãe-filho, e o argumento é fortalecido por meio de palavras como “calor” e “carinho”. Já no final do parágrafo, aparece outra recomendação, a de que a família *precisa* apoiar a mãe nesse momento, para que ele seja mais tranquilo (bem-estar emocional e psicológico) e mais eficiente (bem-estar físico). O segundo parágrafo do texto abre um momento de interação com o destinatário, quando questiona: “E você? Como foi o tempo em que mamou no peito?” Há, então, uma sugestão para que o leitor pergunte à sua família como foi o período de sua amamentação e que conte ao UNICEF, posteriormente, por meio de texto escrito ou desenho a ser enviado por carta.

Apesar dessa peça de publicidade não ter sido produzida pelo governo, e sim por uma instituição, percebemos que o discurso da medicina, trazido nas sequências verbais, está de acordo com o que é prescrito pelo Ministério da Saúde no Brasil. Observamos dados similares aos da peça trazidos em um caderno informativo do Ministério da Saúde intitulado “Saúde da criança: aleitamento materno e alimentação complementar”,

distribuído gratuitamente nos postos de saúde do país, além de estar disponível em sua página da internet:

Sumário

Apresentação	7
1 Aleitamento Materno.....	11
2 Tipos de Aleitamento Materno.....	13
3 Duração da amamentação	15
4 Importância do aleitamento materno	17
4.1 Evita mortes infantis.....	17
4.2 Evita diarreia.....	19
4.3 Evita infecção respiratória	19
4.4 Diminui o risco de alergias.....	19
4.5 Diminui o risco de hipertensão, colesterol alto e diabetes.....	20
4.6 Reduz a chance de obesidade.....	20
4.7 Melhor nutrição.....	21
4.8 Efeito positivo na inteligência.....	21
4.9 Melhor desenvolvimento da cavidade bucal	22
4.10 Proteção contra câncer de mama	22
4.11 Evita nova gravidez	22
4.12 Outras possíveis vantagens para as mulheres.....	22
4.13 Menores custos financeiros.....	23
4.14 Promoção do vínculo afetivo entre mãe e filho.....	23
4.15 Melhor qualidade de vida.....	23

Figura 7: Aleitamento materno. Fonte: <http://bvsmms.saude.gov.br> (grifo nosso)

Também no caderno pode-se notar que as informações referentes à saúde física da criança são listadas primeiro, para só depois aparecerem outras vantagens – passando, aqui, até por aspectos financeiros – para então serem listados os benefícios emocionais e psicossociais. É a exaltação do discurso médico, destacado como prioritário, que se reflete na peça do UNICEF. Esses benefícios emocionais são postos em situação ainda mais delicada no texto interno do material do Ministério da Saúde, em frases como: “*Acredita-*

se que a amamentação traga benefícios psicológicos para a criança e para a mãe” (BRASIL, 2015, p.23 - grifo nosso), mas na publicidade aparecem como dados tão aceitos quanto os demais, ainda que secundários, reforçados pela presença marcante da ilustração.

O momento da amamentação é trazido nesta peça – assim como na peça publicitária do governo vista anteriormente – como um momento positivo, prazeroso, repleto de benefícios para a mãe e o bebê. A expressão de felicidade serena no rosto da mãe de Magali denota a satisfação em prover à filha, por meio do leite materno, todos os benefícios dele advindos. Magali, por sua vez, mama de forma tranquila, tomando o seio da mãe com suas mãos diminutas, em um momento eterno de satisfação. A cena, como um todo, transparece uma aura de alegria, amor, cumplicidade. A luz, ao fundo de mãe e filha que se fundem em uma só figura, emoldura e sacraliza o ato, como um halo divino de celebração. Não se trata de coincidência que tal composição – a mãe amamentando o bebê – evoque referências imagéticas tão elevadas; é um momento que vem sendo representado no mundo da arte há muitos séculos, como podemos ver, abaixo, no quadro italiano de Pompeo Batoni (1760-1780) *A Virgem amamentando o menino*, exposto no Museu de Arte de São Paulo.



Figura 8: A Virgem amamentando o menino. Fonte: <http://www.masp.art.br>

Figura 9: Direito ao aleitamento materno (2). Fonte: <http://unicef.org>

Com as imagens lado a lado, ficam ainda mais evidentes os elementos visuais utilizados para conferir à cena a atmosfera beatificada, como o olhar protetor da mulher sobre o bebê, a quietude da criança ao mamar, aconchegada no colo da mãe, e mesmo a roupa azul da mãe de Magali, que remete ao manto da virgem, elevando sua imagem enquanto mãe idealizada.

Todos esses elementos, unidos às informações expressas nas sequências verbais, compõem um projeto de dizer poderoso em favor do aleitamento materno, com discursos de ordem jurídica (evocado no título), médica e psicológica (no texto verbal), e mesmo religiosa (transparecendo na ilustração), no intuito de convencer o destinatário.

Tendo em mente esse destinatário, é interessante notar que a peça se abstém de mencionar quaisquer informações que possam ser muito chocantes, ainda que sejam mais um argumento a favor do aleitamento, como a diminuição do risco de morte infantil, item número um do caderno do Ministério da Saúde. Parece possível concluir que isso se dá pelo fato do destinatário imediato dessa campanha, aquele que primeiro terá contato com essas materialidades, ser majoritariamente o público infanto-juvenil, leitor dos gibis da Turma da Mônica. Isso porque a parceria entre o UNICEF e Maurício de Sousa foi

além das ilustrações assinadas pelo cartunista – envolveu também a circulação das peças publicitárias em uma página dos gibis da Turma da Mônica. Por esse motivo, a linguagem verbal e visual da campanha aparece, em muitos momentos, adaptada para esse público, embora isso não ocorra na totalidade dos textos. As cores vibrantes da ilustração, bem como os personagens de Maurício de Sousa, por exemplo, estabelecem contanto direto com o público infantil, já as informações elencadas nas sequências verbais por vezes trazem ecos de discursos mais adultos, como vemos no caso das informações médicas, e como veremos mais adiante em outras peças da campanha.

É certo que todo enunciado, segundo Bakhtin, já nasce como resposta a outros enunciados e também suscita respostas a ele próprio. No caso dessa campanha, temos um espaço bastante evidente que não só admite resposta, mas a incita. O último parágrafo do texto verbal dessa peça convida o leitor a enviar ao UNICEF um relato de como foi o tempo de sua amamentação, mas antes ele deve perguntar a sua família. Temos aí a suposição do público que primeiro terá contato com o enunciado: a criança leitora de Maurício de Sousa. A sugestão de perguntar sobre o assunto para a família leva-nos a supor que, nesse momento de interação entre criança e familiares, o enunciado ganhe um alcance ainda maior, atingindo mais integrantes daquela família. Observaremos com atenção essas chamadas à interação no final de cada peça a ser analisada nesta pesquisa, com o intuito de investigar a questão do destinatário da campanha.

2.2 Coibindo comportamentos “nocivos”

Vejamos agora outro exemplo do *corpus*, uma peça que tematiza a questão do trabalho infantil doméstico. Nela, as quatro personagens principais da Turma da Mônica – além dela, Cebolinha, Magali e Cascão – fazem parte da ilustração.

27 ABRIL

DIA NACIONAL DE COMBATE AO TRABALHO INFANTIL DOMÉSTICO

© MAURICIO DE SOUSA PRODUÇÕES - BRASIL/2006

© MAURICIO

Ajudar em casa, em pequenas tarefas como arrumar a cama e juntar os próprios brinquedos, é sinal de disciplina e responsabilidade e são tarefas que todas as crianças podem executar. Mas a exploração do trabalho infantil prejudica o futuro de qualquer criança, pois trabalhando, deixa de dedicar seu tempo à brincadeira e aos estudos, essenciais ao seu crescimento e desenvolvimento.

E você? Ajuda sua família em casa?
 Conte para o UNICEF o que você faz! Envie seu texto ou desenho para Caixa Postal 08584, CEP 70312-970, Brasília, DF.

unicef

VISITE O PORTAL DA TURMA DA MÔNICA: www.monica.com.br

Figura 10: Trabalho infantil doméstico. Fonte: <http://unicef.org>

A publicidade acima foi criada para marcar a data que aparece no canto superior esquerdo da peça, o dia 27 de Abril, dia nacional de combate ao trabalho infantil doméstico. No cabeçalho, as letras estão em azul na primeira linha, mas as palavras “trabalho infantil doméstico” aparecem em vermelho, destacando-as das demais. Logo abaixo, temos a cena da Turma da Mônica em um momento descontraído, em que Mônica e Cebolinha – em primeiro plano – brincam de casinha, enquanto Magali e Cascão se aproximam, mais ao fundo. Tanto Mônica quanto Cebolinha parecem usar roupas de adultos, visivelmente grandes para seu tamanho. Os dois reproduzem um momento específico da rotina de um casal adulto: o marido chegando em casa do trabalho, enquanto a mulher serve uma refeição. Segurando uma colher e uma panela de brinquedo, Mônica

diz, em um balão de fala ao estilo gibi, com letras azuis: “Criança trabalhando, só se for de brincadeira! ”. As quatro personagens estão envoltas por um fundo circular amarelado, enquanto o restante da imagem tem um fundo azul.

Abaixo das personagens, uma caixa de texto branca traz, em letras pretas, os dizeres:

Ajudar em casa, em pequenas tarefas como arrumar a cama e juntar os próprios brinquedos, é sinal de disciplina e responsabilidade e são tarefas que todas as crianças podem executar. Mas a exploração do trabalho infantil prejudica o futuro de qualquer criança, pois trabalhando, deixa de dedicar seu tempo à brincadeira e aos estudos, essenciais ao seu crescimento e desenvolvimento.

E você? Ajuda sua família em casa?

Conte para o UNICEF o que você faz! Envie seu texto ou desenho para Caixa Postal 08584, CEP 70312-970, Brasília, DF.

Primeiramente, é preciso dizer que a cena retratada na ilustração, da turma em um momento de brincadeira descontraída, é comum nos gibis da Turma da Mônica, embora seja mais comum que as meninas e meninos brinquem separadamente nas historinhas. Não vemos, nesta peça, nenhum sinal da eterna animosidade entre Cebolinha e Mônica, como também falta a peça-chave de suas brigas, o coelho Sansão. Temos, aqui, os dois brincando de “casinha”, Cebolinha fazendo o papel do marido, usando gravata e segurando uma pasta como se chegasse do trabalho, e Mônica de avental e sapatos vermelhos de salto alto, servindo a comida de faz-de-conta na mesa. Trata-se de uma imagem estereotipada da vida adulta, da repetição do que os dois personagens vivenciam em suas casas – o pai indo trabalhar, a mãe cuidando dos afazeres domésticos – o que, por sua vez, constitui uma representação tradicionalista e mesmo ultrapassada da família brasileira.

A presença do balão de fala de Mônica transporta diretamente para a peça uma linguagem própria dos quadrinhos, como se visualizássemos, de fato, uma cena transposta do gibi. A diferença, no entanto, é a quem Mônica está falando. No caso, ela não se dirige a Cebolinha ou às outras personagens que se aproximam, mas ao leitor da peça, em uma clássica quebra da quarta parede. Toda a cena, portanto, constitui uma encenação, um simulacro, por assim dizer, de uma situação saída das páginas das revistas da Turma. A personagem principal, Mônica, apropria-se da voz do adulto, no caso, o discurso jurídico,

e o enuncia, modificado, a um destinatário ao qual tem acesso amplo. A mensagem implícita “trabalho infantil doméstico é crime” apresenta-se de maneira mais lúdica, mais leve, com as palavras “Criança trabalhando, só se for de brincadeira!”, que, além de ressoarem em maior sintonia com o público infantil, aproximam-se mais com o modo de falar da própria personagem. A cor azul das letras dentro do balão também contribui para a suavização do enunciado.

Em relação às sequências verbais presentes na caixa de texto, temos um início de cunho valorativo, afirmando que realizar algumas tarefas domésticas “é sinal de disciplina e responsabilidade”. Em seguida, há a ressalva: “Mas a exploração do trabalho infantil prejudica o futuro de qualquer criança [...]” pois assim ela não poderia se dedicar à brincadeira e aos estudos. A menção à importância da brincadeira na vida da criança é reforçada pela imagem em que as personagens brincam juntas e constitui um direito previsto no Estatuto da Criança e do Adolescente: “Art. 71. A criança e o adolescente têm direito a informação, cultura, lazer, esportes, diversões, espetáculos e produtos e serviços que respeitem sua condição peculiar de pessoa em desenvolvimento” (BRASIL, Lei 8.069, 1990). O texto verbal da peça afirma também que o envolvimento da criança com brincadeiras e estudos são essenciais para seu crescimento e desenvolvimento, mas não entra em detalhes.

Muitos discursos circulam atualmente problematizando a questão do trabalho doméstico infantil, especialmente quando comparado com a prática de incluir os filhos nas atividades da casa, dando-lhes algumas tarefas de acordo com sua idade. Parece haver uma polêmica envolvendo o tema, pois os limites entre as duas práticas não estão completamente claros na sociedade, favorecendo o medo de expor crianças e jovens a quaisquer atividades que não sejam do âmbito do estudo e da brincadeira. No site da Fundação Abrinq (ligada à associação brasileira dos fabricantes de brinquedos), por exemplo, deparamo-nos com o texto “Mitos e verdades sobre o trabalho infantil”, cujos primeiros parágrafos dizem:

Nem todas as atividades realizadas por crianças e adolescentes são consideradas trabalho infantil. De acordo com a Organização Internacional do Trabalho (OIT), crianças e adolescentes podem trabalhar desde que sejam tarefas apropriadas para a idade de cada um; não apresentem riscos; sejam supervisionadas por algum responsável; não interfiram no tempo da escola, do

descanso, do lazer e da brincadeira. É importante esclarecer que atividades praticadas por meninos e meninas não podem ser o sustento da família, sendo de responsabilidade exclusiva deles.

Ajudar em casa é trabalho infantil?

Ajudar a lavar a louça em casa, arrumar a própria cama, aprender a cuidar da plantaçãõ, e outras atividades que fazem parte de uma rotina caseira não são considerados trabalho infantil. São atividades de socialização e transmissão de conhecimento. É saudável que crianças e adolescentes colaborem com suas famílias na divisão de tarefas domésticas, fortalecendo o sentimento de solidariedade e responsabilidade com os outros e com o ambiente em que vivem. (Fundação Abrinq, 2015)

Já em páginas na internet dedicadas a assuntos como maternidade e família, inúmeros *posts* abordam o assunto, fornecendo, inclusive, listas claras de quais atividades seriam adequadas para cada faixa de idade, no intuito de guiar mães e pais. Com o título “Fazer seu filho ajudar em casa auxilia também o desenvolvimento dele”, a página Diiirce, especializada em temas que envolvem a maternidade, traz um texto em favor da distribuição de atividades entre crianças e jovens, disponibilizando também uma tabela detalhada sobre o assunto:

Seu filho pode ajudar em casa!

de 2 a 3 anos	de 4 a 5 anos	de 6 a 8 anos	de 9 a 11 anos	de 12 a 14 anos
Guardar os brinquedos	Arrumar a cama	Lavar louça	Preparar lanches rápidos	Limpar banheiros
Tirar seu prato da mesa	Colocar roupa na máquina	Por e tirar a mesa	Limpar móveis	Por roupa para lavar
Guardar sapatos	Guardar roupas	Tirar o lixo da casa	Limpar espelhos	Passar pano no chão
Colocar a roupa suja no cesto	Guardar parte da louça	Varrer	Trocar roupa de cama	Cuidar das plantas
Limpar pequenas superfícies	Ajudar a por a mesa	Passar aspirador	Cuidar de animais de estimação	Cuidar de irmãos mais novos
Pegar frutas e legumes da fruteira	Tirar pó	Lavar quintal	Ajudar no preparo do jantar	Preparar pequenas refeições
Por guardanapos na mesa	Regar plantas	Guardar compras	Guardar louça	Fazer compras rápidas
Tirar a própria roupa	Separar o lixo	Pendurar roupa no varal de chão	Fazer lista de mercado	Separar contas a pagar

Ainda se fazem mães como antigamente | diirce.com.br



Figura 11: Tarefas domésticas. Fonte: <http://diirce.com.br>

Na seção de comentários do texto acima, muitos pais e mães parabenizam a página e relatam como incentivam suas crianças a realizarem certas tarefas, mas há também comentários contrários à publicação, gerando discussão, como vê-se abaixo:

Luis Perestrelo 9 novembro, 2014 at 06:14

Que isso,escavidão??? Como uma criança de 6 anos que quer se divertir vai lavar a louça? A pelo amor de deus

Gilson 9 novembro, 2014 at 09:55

Não é escavidão meu caro, fazer estas pequenas tarefas ocupa um tempo curtíssimo. A criança terá muito tempo depois para brincar. A minha filha por exemplo, me pôe de castigo (cadeirinha do pensamento) se eu for fazer um bolo e não convidar ela.

No meu ponto de vista isto que estamos proporcionando não é só educação mas também respeito ao próximo. Gostaria de deixar claro que não considere minha resposta como uma afronta mas sim como um ponto de vista diferente.

(<http://diirce.com.br/fazer-seu-filho-ajudar-em-casa-auxilia-tambem-o-desenvolvimento-dele/>, 2014)

Assim, vemos que a questão do trabalho infantil gera muitos conflitos entre pais e educadores, que tentam entender o que é saudável e o que é aceitável para crianças no século XXI, na era do chamado “politicamente correto”.

Assim como a outra peça publicitária sobre o aleitamento materno, essa também traz um momento de interação ao final do texto verbal, com o seguinte questionamento: “E você? Ajuda sua família em casa? Conte para o UNICEF o que você faz! Envie seu texto ou desenho para Caixa Postal 08584, CEP 70312-970, Brasília, DF”. Embora esse espaço possa constituir uma simples tentativa de engajar o leitor em uma reflexão sobre os benefícios e limites das tarefas que crianças podem realizar em casa – podendo suscitar discussões saudáveis a esse respeito entre os membros de uma família – há também uma outra dimensão que se abre diante da pergunta feita, o espaço da denúncia. O UNICEF se propõe a ouvir a criança ou jovem leitor, por meio de carta escrita ou desenho, o que pode constituir um canal de comunicação ao qual esse leitor não teria acesso de outra maneira.

É válido citar, nesse momento, que o público leitor da Turma da Mônica está familiarizado com o costume de mandar cartas para a Maurício de Sousa Produções. Isso porque, desde o início dos lançamentos das revistas das Turma da Mônica, foram promovidos diversos concursos realizados por meio de cartas, como, por exemplo, o que deu nome ao coelhinho azul que a personagem costuma trazer consigo:

No início, o Sansão dos quadrinhos não tinha nome. O personagem só foi batizado em 1983, quando uma menina de 2 anos, chamada Roberta Carpi, de Ribeirão Preto, ganhou num concurso. A primeira história em que o Sansão apareceu com seu nome definitivo foi intitulada “Tum Dum Tum Dum Tum Dum”, na revista Mônica nº 161, em setembro de 1983, da Editora Globo.

(<http://turmadamonica.uol.com.br/personagem/sansao/>)

Outro ponto importante para entender o que nos leva a pensar que esta pode ser uma oportunidade de denúncia de trabalho infantil, está relacionada com o gênero discursivo em questão. É bastante comum que publicidades de utilidade pública tragam, explicitamente, incentivos e meios de se denunciarem crimes, especialmente aqueles cometidos em ambientes mais restritos, por vezes longe dos olhos públicos, como o ambiente de trabalho ou ambiente doméstico. Vejamos, abaixo, uma publicidade da Ordem dos Advogados do Brasil, que traz esse recurso:



Figura 12: Violência doméstica. Fonte: <http://www.oab.org.br/>

O dispositivo de denúncia aparece de forma bastante explícita nesse caso, com comandos claros para que a violência doméstica seja denunciada, e com um número de telefone por meio do qual ela pode ser feita. Na peça de nosso *corpus*, por outro lado, temos um *convite* a comunicação, feito de forma mais sutil, mas, ainda sim, pensamos que ofereça a possibilidade indireta de denúncia. Disponibilizar a opção de desenho para que a criança ou jovem se expresse também contribui para ampliar os meios de comunicação da situação doméstica, seja ela positiva ou negativa.

Assim, temos um exemplo de publicidade de utilidade pública cujo projeto de dizer visa inibir um comportamento tido como nocivo à criança e, por conseguinte, à sociedade. Vemos que, por se tratar de um assunto bastante relevante, que alcança a maioria das famílias, a questão sobre a criança ajudar ou não nas tarefas domésticas, e até que ponto isso não é considerado trabalho doméstico infantil, ainda gera conflitos ideológicos entre pais e educadores, que tentam estabelecer limites e regras segundo seu entendimento sobre a questão. De qualquer forma, a publicidade em questão suscita o

debate do tema, e abre um espaço para que a voz da criança seja ouvida, com um convite à resposta do enunciado.

3. A ARTE DE MAURÍCIO DE SOUSA

3.1 Conhecendo melhor a Turma da Mônica

A Turma da Mônica teve origem no final dos anos de 1950, quando Maurício de Sousa criou suas primeiras personagens: Bidu e seu dono, Franjinha. O autor, que acabava de sofrer uma transição em sua carreira – deixou de escrever reportagens policiais para se dedicar ao desenho – logo criou outra personagem que, até hoje, é um dos mais conhecidos e populares de seu acervo: o garoto eternamente encenqueiro Cebolinha. As tirinhas de Cebolinha fizeram sucesso na *Folhinha de São Paulo*, um caderno infantil que compunha uma edição semanal da *Folha de São Paulo*.

O momento de surgimento dos quadrinhos do cartunista foi às vésperas do início da ditadura militar. Quando, em 1964, foi aprovado o projeto do deputado federal Eurico de Oliveira, que proibia a publicação de revistas com determinadas temáticas, tais como terror, violência e sexo, os quadrinhos de Maurício de Sousa passaram a ter ainda mais visibilidade no cenário nacional, visto que suas histórias infantis apresentavam temática branda e humorística. Segundo Silva Junior (*apud* D'OLIVEIRA, 2011, p.65), no artigo *Humor e identidade: brasilidade em Laerte e Maurício de Sousa*: “Quando fosse posta em prática, a medida transportaria para o poder público praticamente todos os dispositivos de controle e veto do código de ética dos quadrinhos adotados três anos antes”.

De acordo com as informações da revista Coleção de Miniaturas Turma da Mônica, no início dos anos de 1960 o desenhista começou a buscar inspiração para personagens femininas que pudessem contracenar com Cebolinha. A inspiração veio de dentro de casa, na observação da personalidade forte de sua filha, Mônica Spada e Sousa. Os traços visuais da personagem Mônica também foram inspirados nela, como vemos a seguir:

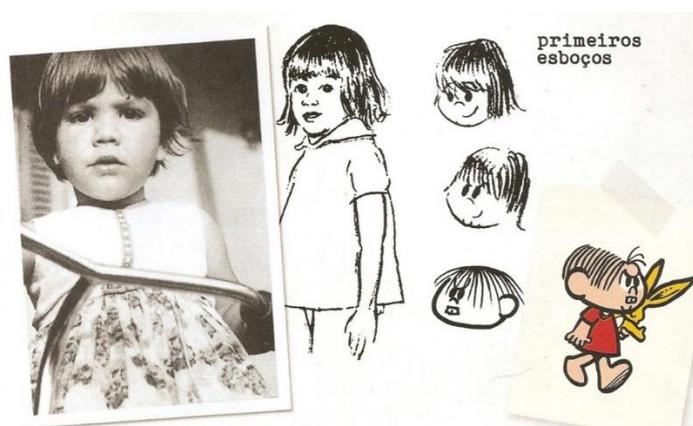


Figura 13: Primeiros esboços. Fonte: Coleção de miniaturas Turma da Mônica nº1

Então, em 1963, Mônica finalmente estreou para o público, aparecendo em uma tirinha de Cebolinha publicada no jornal. Observando as duas personagens na figura abaixo, em suas primeiras interações, conseguimos reconhecê-las com facilidade, apesar de apresentarem traços mais "rudimentares", por assim dizer, que os da atualidade. Já nessa primeira tirinha é possível perceber a personalidade marcante de Mônica e, de certa forma, sua "agressividade", pois responde às exigências de Cebolinha com uma coelhada (a primeira de muitas). Outra diferença marcante é a falta de cores dos quadrinhos que conhecemos hoje - as tirinhas da época eram publicadas em tinta preta.



Figura 14: A primeira aparição de Mônica. Fonte: Coleção de miniaturas Turma da Mônica nº1

Também aí já fica evidente o eterno conflito entre Mônica e Cebolinha, que ainda hoje é retratado nos gibis da Turma da Mônica. Outro momento marcante que não demorou a acontecer, e que foi também immortalizado em suas incontáveis ocorrências ao longo dos anos, foi a primeira vez em que Cebolinha sequestra Sansão, o querido coelhinho de Mônica que, naquela época, ainda não tinha nome:



Figura 15: O primeiro sequestro de Sansão. Fonte: Coleção de miniaturas Turma da Mônica nº1

Todos esses acontecimentos começam a traçar o mote das histórias da Turma da Mônica, onde as personagens, que têm por volta de 7 anos de idade, convivem, brincam e brigam nas ruas e áreas verdes do fictício Bairro do Limoeiro. Até então, entretanto, a "Turma da Mônica", propriamente dita, ainda não existia, de modo que Mônica continuou fazendo participações nas tirinhas de Cebolinha por mais alguns anos.

Em 1966, segundo Ribeiro (2011), nascia a Maurício de Sousa Produções, que se tornaria, a partir de então, a produtora oficial dos produtos relacionados à Turma da Mônica. Ainda nos anos iniciais de sua existência, as personagens começam a sair dos quadrinhos para povoar outros universos, como o da televisão. Em 1967, Maurício de Sousa providencia a licença comercial de suas personagens e surge então a primeira produção animada com a personagem Mônica: uma publicidade do extrato de tomate Cica, que também contavam com a participação de Jotalhão, o elefante. Trata-se de uma produção audiovisual na qual Mônica, sua mãe e Jotalhão interagem em uma situação bem-humorada em que Mônica confunde um pedido de sua mãe e, ao invés de trazer para casa o molho de tomate cujo mascote era um elefante, acaba por trazer o próprio elefante.



Figura 16: Primeira publicidade (Cica). Fonte: www.youtube.com

A presença de Mônica nessa primeira produção audiovisual da empresa ilustra o protagonismo que a personagem vinha adquirindo ao longo da década, que culminou, segundo informações da revista de Coleção de Miniaturas Turma da Mônica (2016), no início dos anos 70, com o lançamento da primeira revista mensal da Mônica, pela editora Abril. Ao longo das décadas que se seguiram, as revistas mensais da personagem continuaram a ser publicadas, enquanto outros personagens ganhavam suas próprias revistas, como Cebolinha em 1973, Cascão em 1982 e Magali em 1989. Mais de quarenta e cinco anos se passaram desde o lançamento dessa primeira revista da Mônica e sua turma, e ainda hoje é possível encontrar os gibis da turma em qualquer banca de jornais do Brasil, bem como livrarias e até mesmo supermercados.

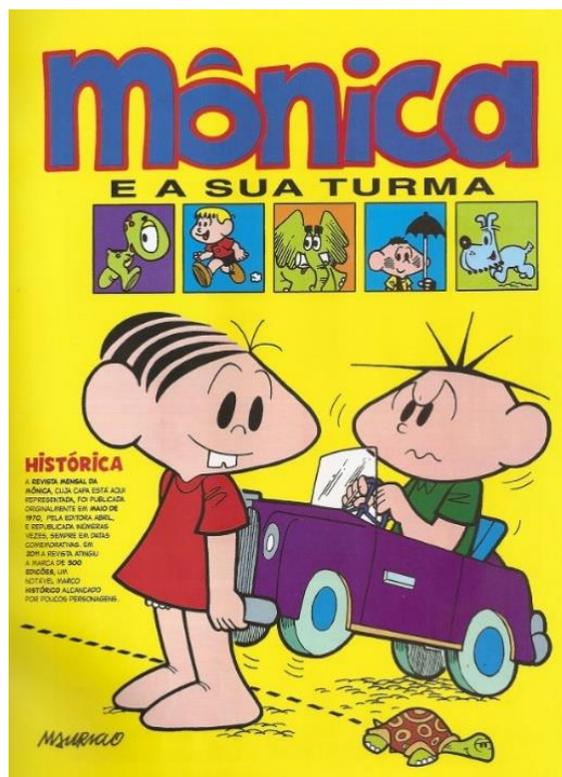


Figura 17: Reprodução da primeira capa da Mônica.
Fonte: Coleção de miniaturas Turma da Mônica nº1

Além do apelo comercial, um outro lado do trabalho de Maurício de Sousa que se desenvolveu ao longo de sua carreira com as personagens da Turma da Mônica foi o das lutas sociais:

De modo mais acentuado nas duas últimas décadas, a postura do cartunista foi de promover, através de personagens existentes e novos arquétipos, estímulos sociais a favor de políticas públicas inclusivas, alimentando movimentos favoráveis às causas, como: inclusão de portadores de necessidades especiais e até mesmo em manifestações de veto presidencial, como ocorrido recentemente com a possibilidade de veto no relatório aprovado pela Câmara Federal do Novo Código Florestal. (CASTILHO & MACEDO, 2012, p.02)

Para tanto, diversas estratégias foram adotadas pela Maurício de Sousa Produções, como, por exemplo, a realização de parcerias com instituições relacionadas às questões a serem apoiadas ou mais amplamente divulgadas. A AMA – Associação dos Amigos do Autista – pode ser citada como uma dessas instituições, com a qual o autor produziu uma série de vinhetas que constituíram nosso objeto de análise na pesquisa de Iniciação Científica em 2014/2015 (FAPESP: 2014/02949-0). Além dela, foram feitas parcerias com a Organização Pan-Americana da Saúde, com a empresa Fischer (e o lançamento das

maçãs Turma da Mônica), com o Serviço de Proteção ao Crédito (SPC) em uma campanha de educação financeira para os leitores, com a universidade Metodista para celebrar os 20 anos do código do consumidor, dentre outros. Outra instituição que também firmou uma parceria com o cartunista foi o UNICEF, com a qual ele desenvolveu a série de peças que discutem o tema dos direitos da criança e do adolescente, objeto de análise da presente pesquisa.

Maurício de Sousa completou 80 anos em 2015, e segue administrando seu legado artístico e cultural por meio da empresa Maurício de Sousa Produções, bem como lançando revistas da Turma da Mônica e da Turma da Mônica Jovem – um projeto que, segundo consta no site oficial da Turma da Mônica, teve início em 2008 e traz as personagens em sua fase adolescente, com inspiração nos *mangás*, ou arte sequencial tipicamente japonesa.

Este estudo inicial sobre o histórico da Turma da Mônica nos mostra a importância que as obras de Maurício de Sousa adquiriram no cenário cultural brasileiro ao longo das décadas. Ampliaremos estes levantamentos nas etapas subsequentes da pesquisa a fim de observar mais traços recorrentes nas histórias da turma, que caracterizam as personagens e a obra como um todo. Observaremos de modo mais aprofundado o papel dos direitos sociais nos gibis, os modos de produção de humor utilizados pelo autor, bem como as relações entre as personagens principais e as temáticas que mais envolvem cada uma delas, a fim de observar se essas estratégias são atualizadas nas peças publicitárias e de que modo isso se materializa nas mesmas.

3.1.1 As quatro personagens principais

As personagens da Turma da Mônica são amplamente conhecidas em nosso país, mesmo por aqueles que nunca se aventuraram na leitura de gibis. Suas características visuais já fazem parte do acervo cultural brasileiro, e a menina de vestido vermelho e dentes grandes, bem como sua turma, é facilmente reconhecida quando aparece, seja nas histórias em quadrinhos, em produtos licenciados ou em peças publicitárias. Seus traços visuais não são, entretanto, suas únicas *marcas registradas*, por

assim dizer. Há uma série de outras características recorrentes presentes nas histórias criadas por Maurício de Sousa que as destacam das demais. Para que tenhamos um panorama mais completo do que constituem as histórias da Turma da Mônica – e para analisarmos, posteriormente, se esses atributos têm relações com as peças de nosso *corpus* – observemos a seguir alguns aspectos que mais se destacam. Para tanto, vamos traçar um perfil mais detalhado de cada uma das quatro personagens principais da Turma: Cascão, Magali, Cebolinha e Mônica. Conhecê-los melhor nos ajudará a observar se suas personalidades estão mantidas nos cartazes, bem como se os temas de cada cartaz estariam, de algum modo, relacionados com as personagens que nele figuram.

I. Cebolinha

Apesar de Mônica ser a líder do grupo, Cebolinha foi o primeiro personagem, entre os quatro, a aparecer em uma tirinha de Maurício de Sousa, como já mencionado, no início dos anos de 1960. Segundo informações do site oficial da Turma da Mônica, o personagem foi inspirado em um garoto que o autor conheceu na infância, e uma de suas características mais marcantes é o modo de falar:

Cebolinha é um garoto de cabelos espetados que, quando fala, troca o “R” pelo “L”. Inteligente e malandrinho, está sempre arquitetando planos infalíveis para derrotar a Mônica e se tornar o dono da rua. O problema é que os planos sempre dão errado, o que resulta sempre em coelhadas no final da história.

Ele tem um bichinho de estimação chamado Floquinho – um cachorrinho tão peludo, que nunca se sabe se está indo ou voltando – e seu melhor amigo é o Cascão, com quem vive aventuras incríveis! (Site oficial Turma da Mônica)

A cor verde é a mais comumente associada ao garoto, sendo a cor mais marcante de sua roupa e, também, a cor de seu cachorro, Floquinho. Ao longo das décadas, Cebolinha passou por transformações visuais, assim como as outras personagens da turma, mas seus cabelos espetados e suas roupas se mantiveram basicamente os mesmos:

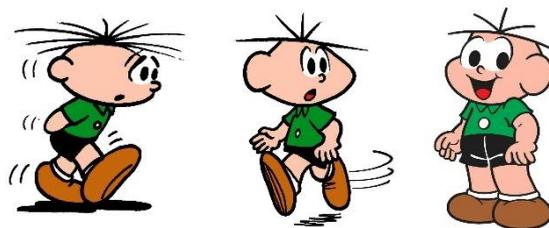


Figura 18: A evolução de Cebolinha. Fonte: www.turmadamonica.uol.com.br

Como mencionado no texto retirado do site oficial da Turma, uma das tramas mais recorrentes do personagem gira em torno de seu desejo em sequestrar o coelhinho de pelúcia da Mônica, o Sansão, e assim tomar o posto de dono da rua. Seus planos, que frequentemente envolvem a participação de Cascão, sempre acabam tomando um rumo inesperado, e Mônica sai vitoriosa. O personagem frequentemente apanha de Mônica, que o atinge com seu coelho, mas não tarda a fazer novos planos para tomar a rua. Outra fonte de irritação de Cebolinha em relação a Mônica é o fato de ela se sair constantemente melhor que ele nas brincadeiras, além de ser mais forte:

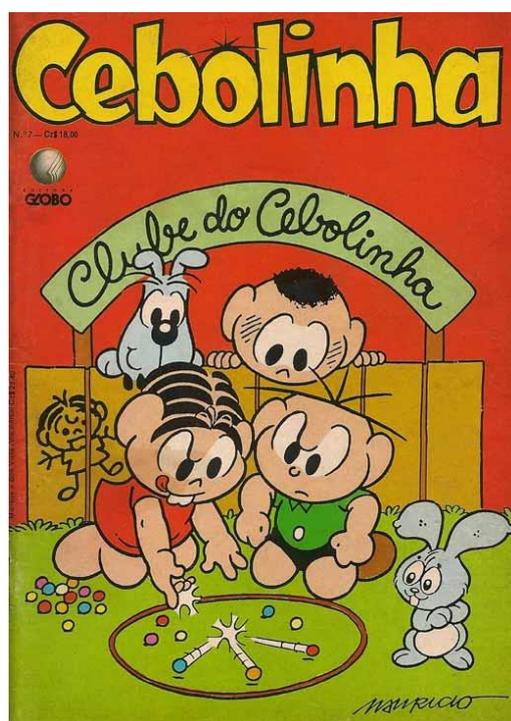


Figura 19: Cebolinha nº 7, Julho de 1987.

Fonte: http://blogdoxandro.blogspot.com.br/2016_05_14_archive.html

Os familiares de Cebolinha também aparecem em algumas histórias, e incluem seu pai, Seu Cebola, sua mãe, Dona Cebola, e sua irmãzinha Maria Cebolinha, de apenas 10 meses de idade, de acordo com informações do site oficial. Percebemos que os traços do pai de Cebolinha são bem semelhantes aos seus, enquanto sua mãe e irmã também se parecem entre si:

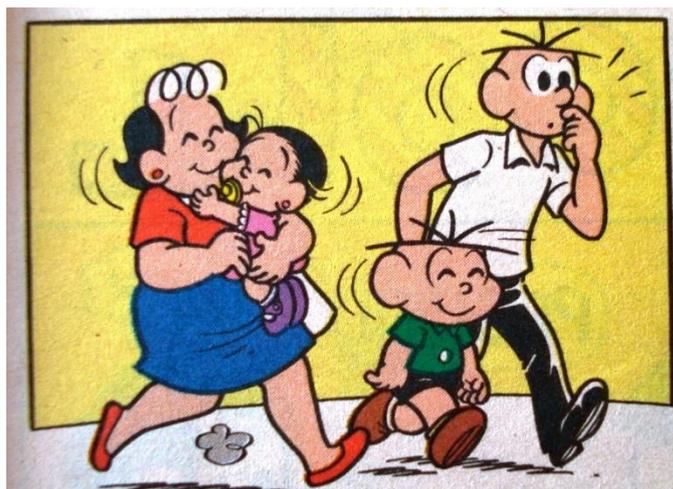


Figura 20: Cebolinha e sua família. Fonte: <https://peregrinacultural.wordpress.com/2009/09/10/>

Sabemos, pelas histórias, que Seu Cebola trabalha fora, enquanto a mãe de Cebolinha é dona de casa, e se ocupa de afazeres domésticos, como cozinhar, limpar a casa e também cuidar dos filhos. A convivência familiar do garoto aparenta ser saudável, sem conflitos significativos. Na revista do Cebolinha nº 157, publicada em Outubro de 1999, na história intitulada *Tal pai, tal filho*, descobrimos que o garoto herdou de seu pai o gosto em dar nós nas orelhas do coelhinho de Mônica, já que Seu Cebola costumava fazer isso no elefante de pelúcia de Dona Cebola, quando eram crianças. A implicância com Mônica vem frequentemente acompanhada da insinuação de que Cebolinha nutre por ela um sentimento romântico, e vice-versa, mas ele não admite isso enquanto criança (já nos quadrinhos da Turma da Mônica Jovem, quando as personagens já são adolescentes, Cebolinha é abertamente apaixonado por Mônica e os dois vivem um relacionamento).

II. Cascão

Melhor amigo de Cebolinha, que sempre o acompanha na execução de seus planos “infalíveis”. Suas roupas são uma camiseta amarela e um macacão vermelho xadrez, normalmente sem sapatos. O garoto tem cabelos crespos e é conhecido por seu verdadeiro horror a água, o que resulta em manchinhas de sujeira em suas bochechas e no costume de levar um guarda-chuva consigo, para se prevenir.



Figura 21: A evolução de Cascão. Fonte: www.turmadamonica.uol.com.br

Segundo informações do site oficial da Turma da Mônica, Cascão também foi baseado nas memórias de infância de Maurício de Sousa que, à princípio, temeu que o público não fosse aceitar seu personagem que nunca tomou banho. Entretanto, a popularidade de Cascão foi imediata e, desde agosto de 1982, ele tem sua própria revista. Ainda segundo o site, é Cascão quem estraga a maioria dos planos de Cebolinha, ainda que por acidente. Assim como o amigo, ele também tem um bichinho de estimação, mas não é um cachorro, e sim um porquinho chamado Chovinista. O nome do porquinho remete à famosa expressão depreciativa “porco chauvinista”, que, segundo artigo da Revista Exame, foi criada na década de 1970 pelo movimento de libertação das mulheres – o Women’s Lib – para criticar os homens machistas. Parece possível também observar que o nome do bichinho é fruto de um trocadilho irônico com o verbo “chover”.



Figura 22: Cascão nº 64, Ed. Globo. Fonte: <http://pt-br.monica.wikia.com>

Cascão tem uma namoradinha, a Cascuda (capa acima), que às vezes até toma banho, irritando seu namorado. Segundo informações da base de dados wiki alimentada por fãs da Turma, “Sua personalidade, originalmente, era a de alguém fissurado por lixo mas ela foi mudando para uma personalidade brincalhona que recicla objetos velhos para fazer brinquedos, mas com o mesmo medo de água”. Cascão é também caracterizado como um garoto que adora colecionar objetos velhos, adora ler histórias em quadrinhos e imaginar aventuras de super-heróis e ficção científica. O garoto não tem irmãos, e mora com seus pais, Dona Lurdinha e Seu Antenor – mais uma vez temos a caracterização da mulher como dona de casa, enquanto o marido trabalha fora.



Figura 23: Cascão e seus pais. Fonte: <http://pt-br.monica.wikia.com>

Muitas das historinhas de Cascão tinham como mote seu horror à água, embora atualmente haja um distanciamento gradual desse tema, segundo fãs da Turma. As tramas revolvem ainda em torno dos planos de Cebolinha para derrotar Mônica, dos quais Cascão participa, de suas empreitadas contra o Capitão Feio, um vilão que pretende derrotá-lo para se tornar a pessoa mais suja do universo, além de suas aventuras imaginárias em meio a seus brinquedos reciclados.

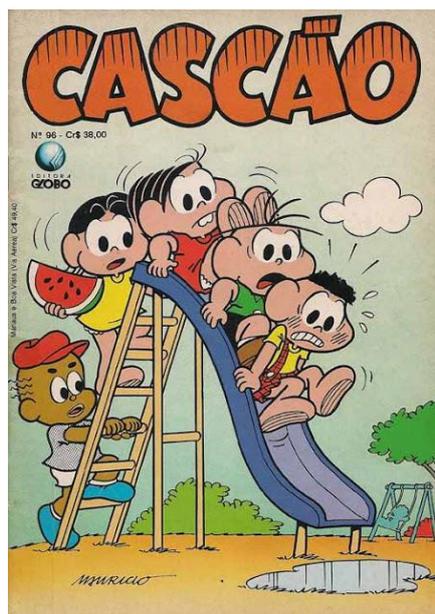


Figura 24: Cascão nº 96, Ed. Globo.
<http://arquivosturmadamonica.blogspot.com.br>

III. Magali

Amiga de Mônica, Magali é a personagem que tem fama de comilona no Bairro do Limoeiro. Seu apetite ou até mesmo sua gula exagerada acabam por criar diversas situações bem-humoradas nas quais Magali é a personagem principal. Anda com um vestido amarelo parecido com o de Mônica, embora inicialmente usasse uma blusa e uma saia, e não tem o costume de usar sapatos. Sua personalidade é meiga e certamente mais calma que a de sua amiga, a não ser quando o assunto é comida.



Figura 25: A evolução de Magali. Fonte: www.turmadamonica.uol.com.br

Assim como Mônica, Magali também foi criada a partir da imagem e personalidade de uma das filhas do autor, incluindo seu apreço especial por melancias (frequentemente demonstrado nos quadrinhos). Seu costume de comer descontroladamente muitas vezes é visto como uma habilidade, pois, apesar disso, a garota não demonstra ganho de peso, como vemos na descrição da personagem na página da Turma: “Ela devora qualquer tipo de comida que aparece na sua frente e, por incrível que pareça, continua sempre magra e esbelta! Não é à toa que, cada vez que ela passa, o coração do Quinzinho (o filho do padeiro) bata mais forte...” (SITE OFICIAL DA TURMA DA MÔNICA, sem data). As referências a comida em suas historinhas são muitas, incluindo o nome de seu bichinho de estimação, o gatinho branco chamado Mingau. Não vemos uma distinção, nos quadrinhos, entre os tipos de comida que Magali gosta, a variedade é grande, desde arroz e feijão, a frutas, tortas, sorvetes, bolos e doces.

Abaixo, vemos uma capa da revistinha da Magali número 29, publicada no ano de 1990. Fica evidente a associação da personagem com guloseimas:

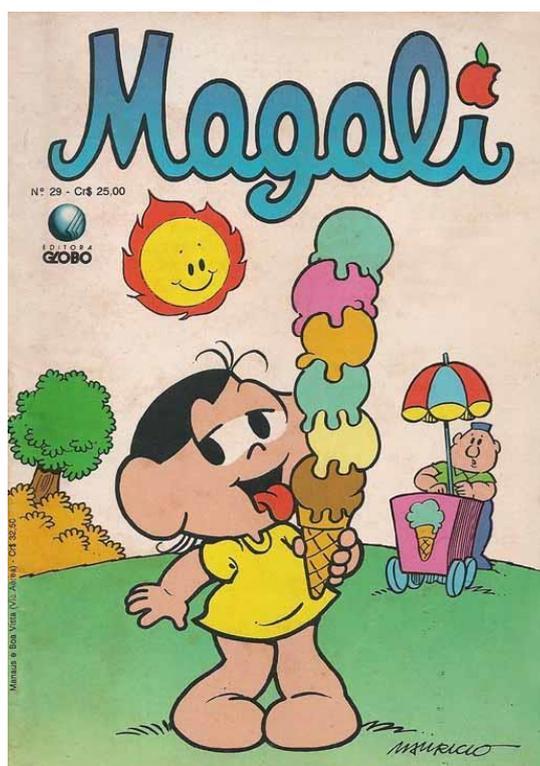


Figura 26: Magali nº 29 Ed. Globo. Fonte: <http://arquivosturmadamonica.blogspot.com.br>

Além de seu gatinho de estimação, Magali mora com sua mãe, Dona Lili, e com seu pai, Seu Carlito. Algumas histórias da garota giram em torno da alergia que seu pai tem a pelos de gato, que o faz querer se livrar de Mingau, embora isso nunca ocorra. Outro tema envolvendo sua família são os gastos do pai com a alimentação exagerada de Magali, e há também diversas histórias em que vemos sua mãe preparando diversas guloseimas, que sempre acabam sendo devoradas pela garota antes da hora, ou de uma só vez. Seu pai tem um emprego que sustenta a família, enquanto a mãe cuida das atividades domésticas, especialmente da cozinha.

IV. Mônica

Mônica é a personagem principal das histórias e foi a primeira a ganhar sua revista exclusiva. A garota de dentes protuberantes e vestido vermelho tem sua personalidade tão marcante quanto sua aparência. Visualmente, Mônica e Magali não tem grandes diferenças em relação a seus corpos, mas Mônica é sempre chamada de baixinha e gorducha por Cebolinha, e frequentemente responde às provocações com coelhadas. A eterna briga entre Mônica e Cebolinha que começou na primeira tirinha da qual a garota participou, em 1963, se estendeu por todas as décadas de existência das historinhas, como podemos ver nas duas capas abaixo, a primeira de 1984 e a segunda de 2007:



Figura 27: Mônica Nº 167 Ed. Abril. Fonte: <http://arquivosturmadamonica.blogspot.com.br>

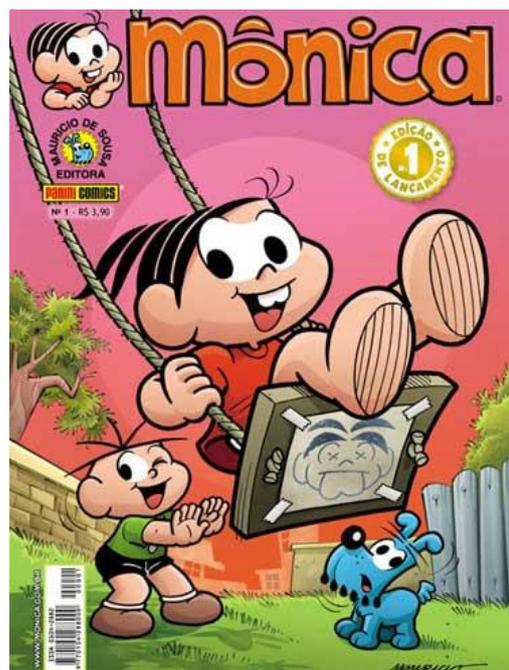


Figura 28: Mônica Nº 1 Ed. Panini. Fonte: <http://g1.com.br>

A personagem tem apenas 7 anos de idade nas historinhas, mas já acumula mais de 50 anos na memória cultural dos brasileiros. Durante essa trajetória, como já mencionamos, Mônica não parou apenas nos gibis, estrelando também comerciais, desenhos animados, marcas, etc., como informa o próprio site oficial da Turma da Mônica:

Hoje, além dos quadrinhos, em que aparece como líder imbatível e dona absoluta da rua, Mônica é estrela de cinema, teatro, tem vários produtos que levam o seu nome, faz campanhas educativas e comerciais de televisão, além de ser embaixadora do Unicef (a única personagem de quadrinhos do mundo a ter essa honra), embaixadora do Turismo no Brasil e embaixadora da Cultura. Estrela mais versátil, impossível.

Nos quadrinhos, a garota mora com sua mãe, Dona Luisa, seu pai, Seu Sousa, e seu cachorrinho de estimação, que também tem os dentes sempre à mostra, o Monicão. Em relação aos temas das historinhas da Mônica, podemos dizer que são bastante variados. Além das disputas com Cebolinha para se tornar a Dona da Rua, Mônica interage muito com Magali, sua melhor amiga, e também tem histórias com sua família. Por ser a líder da turma, entretanto, está no centro de muitas outras tramas cuja temática

não é tão pré-determinada quanto as das outras personagens, embora algumas de suas características marcantes como a força e o temperamento esquentado estejam presentes.

Assim como Cebolinha, Cascão e Magali, Mônica – e Sansão, seu coelhinho – também sofreu alterações em seu visual ao longo dos anos, até chegar ao desenho mais arredondado que conhecemos hoje e que vemos nas peças analisadas no capítulo seguinte deste trabalho:



Figura 29: A evolução de Mônica. Fonte: www.turmadamonica.uol.com.br

4. O DISCURSO JURÍDICO NOS CAMINHOS DO UNICEF

4.1 As origens do Fundo das Nações Unidas para a Infância - UNICEF

Quando a Segunda Guerra Mundial já se encaminhava para o encerramento, o mundo avaliava os danos causados pelo conflito e lamentava as irremediáveis perdas humanas. Na Europa, a situação era crítica e milhares de pessoas ainda se encontravam em condições desumanas de vida. Adultos, jovens e crianças sofriam com a falta de alimentos, vestimenta, medicação e moradia, enquanto os Estados europeus esforçavam-se para reorganizar-se com o fim da guerra. Foi nesse contexto que a Organização das Nações Unidas foi fundada, em 24 de Outubro de 1945, quando entrou em vigor a Carta das Nações Unidas, elaborada e assinada em Junho daquele mesmo ano por representantes de 50 países, segundo informações disponíveis no site da organização. A Carta contém os princípios pelos quais os países estavam se organizando por meio do novo órgão internacional, bem como diretrizes de como alcançar os objetivos por eles idealizados, como vemos na introdução reproduzida a seguir:

NÓS, OS POVOS DAS NAÇÕES UNIDAS, RESOLVIDOS

a preservar as gerações vindouras do flagelo da guerra, que por duas vezes, no espaço da nossa vida, trouxe sofrimentos indizíveis à humanidade, e a reafirmar a fé nos direitos fundamentais do homem, na dignidade e no valor do ser humano, na igualdade de direito dos homens e das mulheres, assim como das nações grandes e pequenas, e a estabelecer condições sob as quais a justiça e o respeito às obrigações decorrentes de tratados e de outras fontes do direito internacional possam ser mantidos, e a promover o progresso social e melhores condições de vida dentro de uma liberdade mais ampla.

E PARA TAIS FINS

praticar a tolerância e viver em paz, uns com outros, como bons vizinhos, e unir as nossas forças para manter a paz e a segurança internacionais, e a garantir, pela aceitação de princípios e a instituição dos métodos, que a força armada não será usada a não ser no interesse comum, a empregar um mecanismo internacional para promover o progresso econômico e social de todos os povos.

RESOLVEMOS CONJUGAR NOSSOS ESFORÇOS PARA A CONSECUÇÃO DÊSSES OBJETIVOS.

Em vista disso, nossos respectivos Governos, por intermédio de representantes reunidos na cidade de São Francisco, depois de exibirem seus plenos poderes, que foram achados em boa e devida forma, concordaram com a presente Carta das Nações Unidas e estabelecem, por meio dela, uma organização internacional que será conhecida pelo nome de Nações Unidas.

(ONU, 1945, p.5-6)

Parece possível afirmar que o catalisador para a criação do órgão foi o conflito mundial que deixou milhões de mortos na Europa, África e Ásia, no intuito de unir esforços para que guerras dessa magnitude jamais voltassem a existir. Mais do que pensar no futuro, entretanto, era preciso resolver a situação de calamidade em que se encontravam muitos dos países invadidos e bombardeados ao longo dos quatro anos sangrentos que o mundo acabara de presenciar. Dentre os grupos mais vulneráveis desse cenário estavam os jovens e crianças, muitos dos quais eram órfãos de guerra, enquanto outros passavam necessidade mesmo junto de suas famílias. A fome e a falta de condições básicas de saúde eram os principais problemas enfrentados no período:



Figura 30: Filhos da guerra. Fonte: <https://www.unicef.org>

Desse modo, tornou-se claro para as Nações Unidas que o problema não poderia ser ignorado, necessitando urgente atenção. A medida adotada para adereçar a questão foi a criação de um órgão que tratasse especialmente de crianças em necessidade, oferecendo apoio a elas e suas mães. Este órgão foi chamado de United Nations Children's Fund – ou UNICEF – no Brasil conhecido como Fundo das Nações Unidas para a Infância, criado em 1946, apenas um ano depois da fundação da ONU. Apenas em 1953, em assembleia geral da ONU, é que o UNICEF se tornou parte permanente da organização, visando a manutenção dos cuidados com a infância após o fim do período pós-guerra. Já no ano seguinte, de acordo com o UNICEF, o órgão ganha seu primeiro embaixador, título que, até hoje, é concedido a artistas e influenciadores que trabalhem em prol das causas defendidas pela instituição. A honra foi dada a Danny Kaye, ator e dançarino americano

que produziu o filme *Assignment Children*, retratando o trabalho do UNICEF com crianças na Ásia, e que, segundo o órgão, foi assistido por mais de 100 milhões de pessoas.

Um importante marco na história do UNICEF foi a adoção da Declaração dos Direitos da Criança, em 20 de novembro de 1959. A declaração trazia dez princípios que deveriam ser observados pelos países integrantes da ONU, e representou o primeiro acordo mundial que definia os direitos da criança:

Princípio 1

A criança gozará todos os direitos enunciados nesta Declaração. Todas as crianças, absolutamente sem qualquer exceção, serão credoras destes direitos, sem distinção ou discriminação por motivo de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento ou qualquer outra condição, quer sua ou de sua família.

Princípio 2

A criança gozará proteção social e ser-lhe-ão proporcionadas oportunidades e facilidades, por lei e por outros meios, a fim de lhe facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, de forma sadia e normal e em condições de liberdade e dignidade. Na instituição das leis visando este objetivo levar-se-ão em conta sobretudo, os melhores interesses da criança.

Princípio 3

Desde o nascimento, toda criança terá direito a um nome e a uma nacionalidade.

Princípio 4

A criança gozará os benefícios da previdência social. Terá direito a crescer e criar-se com saúde; para isto, tanto à criança como à mãe, serão proporcionados cuidados e proteções especiais, inclusive adequados cuidados pré e pós-natais. A criança terá direito a alimentação, recreação e assistência médica adequadas.

Princípio 5

Às crianças incapacitadas física, mental ou socialmente serão proporcionados o tratamento, a educação e os cuidados especiais exigidos pela sua condição peculiar.

Princípio 6

Para o desenvolvimento completo e harmonioso de sua personalidade, a criança precisa de amor e compreensão. Criar-se-á, sempre que possível, aos cuidados e sob a responsabilidade dos pais e, em qualquer hipótese, num ambiente de afeto e de segurança moral e material, salvo circunstâncias excepcionais, a criança da tenra idade não será apartada da mãe. À sociedade e às autoridades públicas caberá a obrigação de propiciar cuidados especiais às crianças sem família e àquelas que carecem de meios adequados de

subsistência. É desejável a prestação de ajuda oficial e de outra natureza em prol da manutenção dos filhos de famílias numerosas.

Princípio 7

A criança terá direito a receber educação, que será gratuita e compulsória pelo menos no grau primário. Ser-lhe-á propiciada uma educação capaz de promover a sua cultura geral e capacitá-la a, em condições de iguais oportunidades, desenvolver as suas aptidões, sua capacidade de emitir juízo e seu senso de responsabilidade moral e social, e a tornar-se um membro útil da sociedade.

Os melhores interesses da criança serão a diretriz a nortear os responsáveis pela sua educação e orientação; esta responsabilidade cabe, em primeiro lugar, aos pais.

A criança terá ampla oportunidade para brincar e divertir-se, visando os propósitos mesmos da sua educação; a sociedade e as autoridades públicas empenhar-se-ão em promover o gozo deste direito.

Princípio 8

A criança figurará, em quaisquer circunstâncias, entre os primeiros a receber proteção e socorro.

Princípio 9

A criança gozará de proteção contra quaisquer formas de negligência, crueldade e exploração. Não será jamais objeto de tráfico, sob qualquer forma.

Não será permitido à criança empregar-se antes da idade mínima conveniente; de nenhuma forma será levada a ou ser-lhe-á permitido empenhar-se em qualquer ocupação ou emprego que lhe prejudique a saúde ou a educação ou que interfira em seu desenvolvimento físico, mental ou moral.

Princípio 10

A criança gozará de proteção contra atos que possam suscitar discriminação racial, religiosa ou de qualquer outra natureza. Criar-se-á num ambiente de compreensão, de tolerância, de amizade entre os povos, de paz e de fraternidade universal e em plena consciência que seu esforço e aptidão devem ser postos a serviço de seus semelhantes.

(ONU, 1959)

Foi também na década de 1950, segundo o site brasileiro da própria instituição, que o UNICEF chegou ao Brasil, tendo seu primeiro escritório fundado em João Pessoa, na Paraíba, onde assinou o primeiro acordo com o governo brasileiro, com o intuito de financiar iniciativas de proteção à saúde de gestantes e crianças em estados nordestinos. Um marco atingido pelo órgão no Brasil, segundo a própria UNICEF, foi ter ajudado a estabelecer a primeira política nacional de merenda escolar no país, em setembro de 1954. Além disso, ajudou a capacitar médicos e enfermeiros para o acompanhamento à saúde de gestantes, trabalhou para garantir o acesso à água a milhares de crianças, além de

promover diversas campanhas em favor do aleitamento materno, vacinação e uso do soro caseiro.

Com o passar das décadas, a atuação do UNICEF no Brasil ganhou força, chegando a fundar, em 1986, o Criança Esperança, projeto de alcance nacional que reúne doações para a causa dos direitos da infância e da adolescência. Dois anos depois, atuou pela incorporação, na Constituição Brasileira, do conteúdo da Convenção sobre os Direitos da Criança. Mais dois anos se passaram e, em 1990, o Brasil aprovou o Estatuto da Criança e do Adolescente, mais uma vez com uma atuação marcante por parte do UNICEF em favor dessa aprovação. De lá para cá, a organização continua trabalhando com diversas campanhas e iniciativas para dar suporte à causa.

A parceria com Maurício de Sousa Produções nasceu em abril de 2005, quando começou a ser produzida uma série de publicidades integrantes de diversas campanhas do UNICEF ao longo dos anos, sempre com o foco nos direitos da infância e da adolescência. Para esta pesquisa, foram selecionadas doze peças disponibilizadas pelo UNICEF tanto em seu site quanto em sua página da plataforma digital Facebook.

4.2 Considerações acerca da seleção do *corpus*

A coleta do *corpus* deste trabalho se deu por meio de sua disponibilização por parte do UNICEF em sua página na internet. Dentro da página (www.unicef.org), acessamos a seção “Quem somos” e, em seguida, a aba “Embaixadores e campeões para as crianças”. Há, nesta seção, uma lista de personalidades que receberam o título de embaixadores do UNICEF no Brasil, onde lê-se a mensagem:

Há 58 anos, o UNICEF escolhe artistas, cantores, personalidades para que sejam seus Embaixadores, Representantes Especiais, Defensores Eminentes, Campeões para as Crianças. Não só pela fama que essas pessoas possuem, mas, principalmente, pela credibilidade que têm perante seu público e pela disposição para trabalhar em prol da infância, mesmo tendo uma agenda profissional cheia de compromissos. (EMBAIXADORES E CAMPEÕES PARA AS CRIANÇAS, sem data)

Dentre as personalidades listadas, encontra-se Mônica, a personagem de Maurício de Sousa. Ao clicarmos em seu nome, somos levados para a página dedicada à personagem, onde um texto descreve seu papel de embaixadora, ao lado da figura abaixo.



Figura 31: Mônica, embaixadora do UNICEF. Fonte:

Ao final do texto, há um link para outra seção, com os dizeres: “Conheça o projeto UNICEF – Turma da Mônica”. É nesta página que estão as publicidades originalmente publicadas dentro dos gibis da Turma da Mônica. Há uma indicação de que as peças estão também disponíveis em tamanho maior na página do UNICEF no Facebook, onde pudemos coletá-las com qualidade gráfica superior. Ao todo, foram coletadas 26 peças, com datas de publicação entre 2005 a 2015, totalizando uma década de parceria.

As peças têm um fio temático que as unem como parte de uma grande campanha formada por essa parceria: os direitos da criança e do adolescente. Uma das primeiras peças a serem publicadas – possivelmente a primeira – em 2005, faz um diálogo direto com o Estatuto da Criança e do Adolescente, como vemos a seguir:

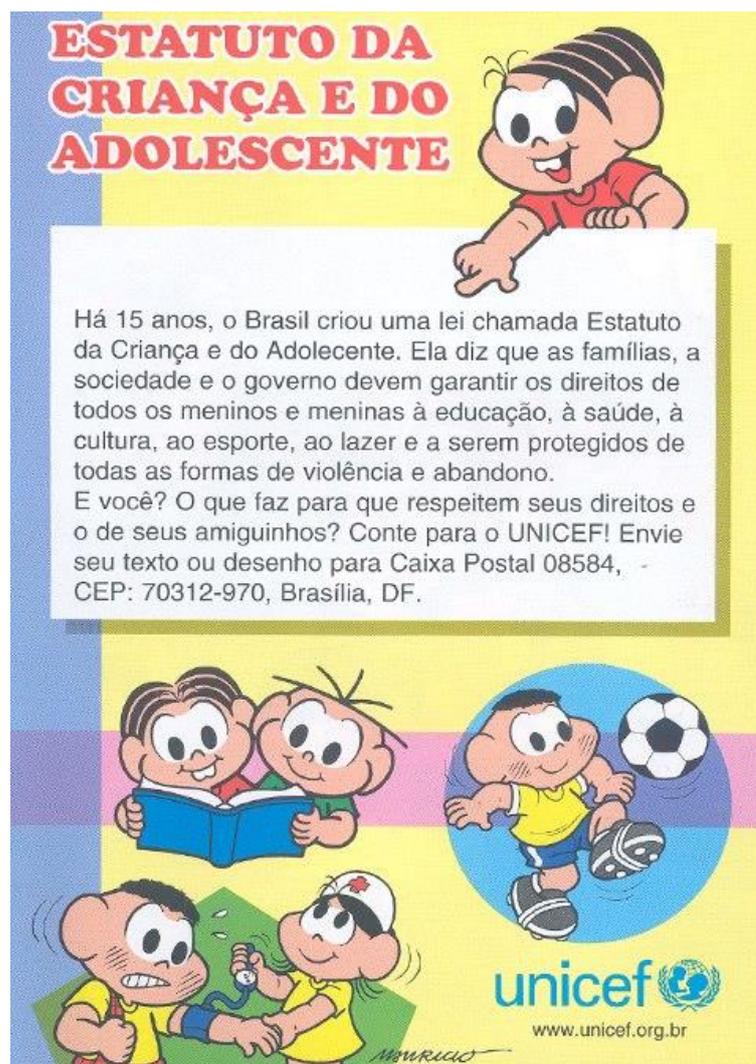


Figura 32: O ECA e a Turma da Mônica. Fonte: www.unicef.org

Percebemos, nesta peça, que o foco da campanha será de defesa aos direitos da criança e do adolescente, que podem ser divididos em alguns subtemas: educação, saúde, cultura, esporte, lazer e proteção (contra violência e abandono). Nas ilustrações, que vêm assinadas pelo cartunista, temos três cenas distintas: Mônica e Cebolinha lendo um livro, Cascão jogando bola e Magali aferindo a pressão arterial de Cascão em uma aparente brincadeira. Na primeira cena, onde Mônica e Cebolinha aparecem juntos com um livro nas mãos, temos uma representação que reúne alguns desses temas, como educação, lazer e cultura, além de uma evocação à amizade e a uma atividade social, que repele a noção de abandono. De fato, a silhueta dos dois com o livro em mãos nos lembra vagamente o formato de um coração, em mais uma alusão indireta à ideia de ternura. A cena em que

Cascão brinca de futebol, trajando o uniforme da seleção brasileira, também nos traz a ideia do lazer e da cultura (brasileira), dessa vez aliada ao direito ao esporte. Já na terceira figura, em que Magali e Cascão parecem brincar de médico, temos novamente uma alusão ao lazer, à brincadeira, mas também ao direito à saúde, que é descrito no ECA e na própria caixa de texto verbal da peça publicitária. Por meio dessas observações, já percebemos o quão inter-relacionados estão os temas que envolvem os direitos da criança e do adolescente.

Para este trabalho, optamos por organizar nossas análises em torno de cinco eixos temáticos: Alimentação, Saúde, Esporte, Proteção e Educação. A partir desses temas, selecionamos algumas peças que os representam; uma ou duas peças por tema. Optamos por trabalhar com esse recorte do *corpus* por saber que, tratando-se de uma dissertação de mestrado, não seria possível analisar todas elas, mas também por entender que nossa pesquisa não é quantitativa e que, ao analisarmos esse conjunto significativo, já somos capazes de responder às questões que guiam esta pesquisa, além de ter dados suficientes para apreender o possível projeto de dizer da campanha como um todo. Ainda assim, consideramos importante o fato de que se trata de um conjunto de peças, e por esse motivo disponibilizamos, anexas a este trabalho, todas as peças que não puderam ser foco de nossas análises. Esperamos, assim, realizar o estudo ao qual nos propomos de maneira satisfatória, aliando nossas reflexões teóricas aos procedimentos metodológicos discutidos anteriormente para analisar dialogicamente as publicidades selecionadas.

4.3 Análise Dialógica: encontro de discursos

Continuamos nosso percurso nesta pesquisa nos dedicando, agora, a analisar algumas das peças publicitárias que nasceram da parceria entre Maurício de Sousa e o UNICEF. Julgamos importante o caminho construído até aqui, onde discutimos os conceitos bakhtinianos que nos permitem realizar as análises, identificamos e definimos o gênero discursivo com o qual estamos trabalhando e reconstruímos um breve histórico das partes envolvidas na produção do *corpus*. Por meio do cotejamento de textos (GERALDI, 2012), levando sempre em consideração a natureza verbo-visual dessas

peças, buscamos identificar os discursos materializados nas mesmas, entender de que esferas eles provêm, observar de que forma os sentidos são construídos nas dimensões verbais e não-verbais do *corpus* (BRAIT, 2014) e perceber qual seria o destinatário previsto e/ou alcançado por ele.

4.3.1 Do direito à alimentação

Iniciamos nossas análises pensando em um dos direitos mais fundamentais não apenas da criança e do adolescente, como do ser humano. O direito à alimentação está ligado ao direito de viver, como já observamos quando analisamos a peça que trata da amamentação. Consideremos, agora, a peça a seguir:

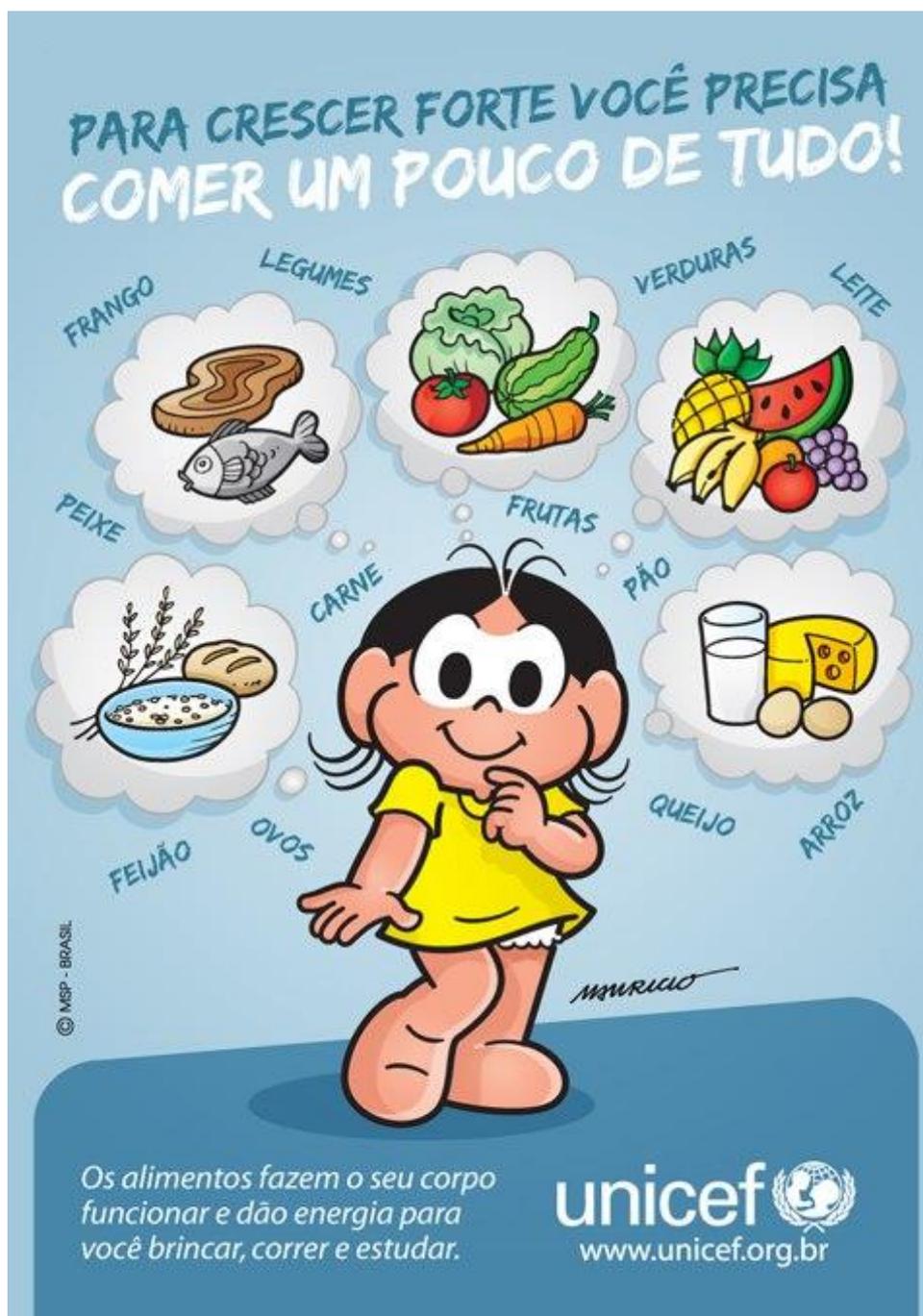


Figura 33: Magali e alimentação saudável. Fonte: www.unicef.org

Nesta peça temos presença marcante tanto de ilustração quanto de texto verbal. Magali figura no centro, com seu habitual vestido amarelo, rodeada pelas figuras de vários alimentos que aparecem dentro de balões de pensamento, semelhantes a nuvens, com espécies de legendas de cada balão, com o nome de alimentos contidos neles. A personagem, que sempre está pensando ou falando em comida nas histórias em que

aparece, não parece ter sido escolhida sem motivos para abordar o tópico. A cor predominante nesta peça é o azul, em um tom claro ao fundo, com algumas partes mais escuras em primeiro plano. É em azul que se escrevem os nomes dos alimentos ilustrados, bem como a primeira parte da sequência verbal principal e maior, na porção superior e central da peça. Lê-se: (em azul) “Para crescer forte você precisa (em seguida, em branco) comer um pouco de tudo!” Mais abaixo, do lado esquerdo, há mais uma sequência verbal escrita em branco, em contraste com um painel do tom escuro de azul: “Os alimentos fazem o seu corpo funcionar e dão energia para você brincar, correr e estudar”. Logo ao lado, o logotipo do UNICEF aparece bem marcado, também em branco, acompanhado do endereço de seu site. Maurício de Sousa assina a peça de duas maneiras. A primeira é a sua própria assinatura, em preto, próxima à personagem Magali. Do lado esquerdo da peça, na vertical, aparece também a marca “© MSP – BRASIL”, da Maurício de Sousa Produções.

Primeiramente, é preciso reconhecer que a peça parece visar a educação a respeito do que seria uma alimentação saudável. Dito isso, podemos levantar duas questões: 1. Educar a quem?; 2. Alimentação saudável de quem? Em outras palavras, de quem essa publicidade fala e para quem ela fala? Algumas marcas enunciativas no próprio enunciado nos permitem responder a essas questões, ou lançar hipóteses sobre as respostas que poderiam ser dadas às mesmas.

Mesmo que não lêssemos o que está escrito na peça, um primeiro elemento seria facilmente reconhecido: a Turma da Mônica. Por meio de Magali, e dos outros traços coloridos que ali aparecem, representando os alimentos, toda a Turma da Mônica vem à mente, como uma referência infantil que há décadas faz parte do repertório cultural brasileiro. É o estilo do autor, Maurício de Sousa, que transparece e é facilmente reconhecido. Essa menção gráfica à infância é reforçada por dois fatores – um deles é o fato da própria personagem, Magali, ser uma criança; o outro é o logotipo do UNICEF, que, mesmo para aqueles que não o conhecem, representa visualmente o momento da maternidade, da infância, do cuidar.



Figura 34: Logotipo do UNICEF. Fonte: www.unicef.org

É válido notar que, originalmente, o logotipo do UNICEF aparece em azul. Entretanto, sendo a imagem predominantemente azul, o logotipo vem em branco. É como se as cores do órgão se derramassem sobre a peça, ainda que não no mesmo tom, tornando-o repleto de sua identidade visual, enquanto adota para si a emblemática cor da paz. Não se trata de um esvaziamento do logo, mas sim de um transbordar de vozes sociais.

Se podemos concordar que a peça se refere à criança, e a sua alimentação adequada, avancemos ao próximo questionamento: a quem ela fala? Qual seria o destinatário presumido da peça? São as sequências verbais que nos dão a resposta nesse caso. Vejamos novamente: “Para crescer forte **você** precisa comer um pouco de tudo!” (grifo nosso). Nesse caso, temos o discurso da instituição UNICEF que, por sua vez, vem ecoando um outro discurso: o científico. Não é um palpite afirmar que comer um pouco de tudo é um hábito saudável. A Sociedade Brasileira de Pediatria, em seu Manual de Nutrologia e Alimentação, recomenda, para crianças em fase escolar:

1. Ingestão de alimentos para prover energia e nutrientes em quantidade e qualidade adequadas ao crescimento, ao desenvolvimento e à prática de atividades físicas.
2. Alimentação variada, que inclua todos os grupos alimentares, conforme preconizado na pirâmide de alimentos, evitando-se o consumo de refrigerantes, balas e outras guloseimas. (BENZECRY, MELLO, ESCRIVÃO, 2012, p.52)

Temos aí, em uma linguagem verbal direta, muito do que é dito na peça em análise, de outra forma. “Comer um pouco de tudo” significa justamente ter uma alimentação variada, como aparece no manual. A peça traz ainda que “Os alimentos fazem o seu corpo funcionar e dão energia para você brincar, correr e estudar”, ou seja,

contém os nutrientes necessários às atividades físicas e intelectuais da criança, como explica o manual. É a atualização de uma linguagem mais adulta e científica para uma abordagem mais infantil e lúdica. Parece possível supor, portanto, que esta peça se dirija ao público infantil, que poderia compreender facilmente as informações trazidas, além de ter sua atenção capturada pela carismática personagem e pelas cores vibrantes dos alimentos.

A pirâmide de alimentos, citada no manual, é a conhecida representação gráfica de quais alimentos devem fazer parte de nossa alimentação, e em quais quantidades. Magali também traz, em seus pensamentos, alguns exemplos de alimentos que deveriam fazer parte de uma alimentação saudável. Mais que isso, sua expressão facial demonstra que ela gosta de todos eles, pois parece quase indecisa, como se não soubesse escolher qual comer primeiro. As ilustrações que preenchem seus balões seguem o mesmo estilo de desenho da própria personagem, o estilo de Maurício de Sousa. O nome de cada alimento aparece ao lado de cada balão, em caixa alta: FRANGO / LEGUMES / VERDURAS / LEITE / PEIXE / CARNE / FRUTAS / PÃO / FEIJÃO / OVOS / QUEIJO / ARROZ. Ora, todos estes alimentos, ou grupos alimentares, são contemplados na pirâmide dos alimentos de maneira mais técnica e organizada. Abaixo, segue uma

ilustração da pirâmide alimentar retirada de um manual de formação de técnicos em alimentação escolar, do MEC, de 2009:



Figura 35: Pirâmide dos Alimentos. Fonte: <http://portal.mec.gov.br/>

Fica mais evidente, então, que o projeto de dizer da peça é direcionado à criança, visto que “traduz” informações que geralmente são mostradas de maneira mais técnica para uma linguagem mais acessível e atrativa a seu destinatário. A utilização do pronome *você* marca essa tentativa de comunicação direta e intimista. Vale notar que não aparecem, na peça, os alimentos que compõem o topo da pirâmide alimentar. Magali não pensa, neste enunciado, em doces ou gorduras como opções para sua alimentação, apesar de, nos gibis, ser vista comendo balas, chocolates e pirulitos. Por serem alimentos que devem ser consumidos em moderação, e também por serem naturalmente atrativos às crianças, que tendem a querer consumi-los em excesso, podem ter sido excluídos propositalmente, como forma de dar enfoque aos outros grupos alimentares, considerados mais saudáveis.

O discurso científico, entretanto, não é o único que encontramos refratado e refletido nesta peça publicitária. O projeto de dizer desta peça parece trazer consigo uma causa que o UNICEF vem defendendo desde que se instalou no Brasil: o direito da criança à alimentação de qualidade. Se a criança precisa comer um pouco de tudo para crescer forte, precisa também que esse direito lhe seja assegurado. Por quem – pelo estado, pela família, pela escola? De qualquer modo, é certo que esse discurso, presente de forma mais implícita na peça publicitária, não se dirige à própria criança nem ao jovem, já que não são eles quem devem assegurar os próprios direitos.

Para entendermos um pouco mais sobre essa questão, vejamos os trechos do Estatuto da Criança e do Adolescente que tratam da questão da alimentação:

Art. 4º - É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do Poder Público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à **alimentação**, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. (grifo nosso) [...]

Art. 54. É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente: [...] VII - atendimento no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, **alimentação** e assistência à saúde. (grifo nosso)

Art. 94. As entidades que desenvolvem programas de internação têm as seguintes obrigações, entre outras: [...] VIII - oferecer vestuário e **alimentação suficientes e adequados** à faixa etária dos adolescentes atendidos; (grifo nosso) (BRASIL, Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990)

Observamos que a peça destaca a importância da brincadeira e do estudo, relacionados à alimentação, o que é outro indício do diálogo entre a publicidade e o ECA. Segundo o ECA, é dever da família, da comunidade, da sociedade e do Poder Público promover, dentre outros, uma alimentação adequada às crianças e jovens do país. Mas de que maneira a peça reforça essa ideia se suas dimensões verbais e verbo-visuais parecem ser especialmente direcionadas às crianças? Parece plausível admitir que, embora o público infantil possa constituir o destinatário presumido da peça, há um supradestinatário que também está presente, e esse pode ser a sociedade, o governo:

O enunciado sempre tem um destinatário (com características variáveis, ele pode ser mais ou menos próximo, concreto, percebido com maior ou menor consciência) de quem o autor da produção verbal espera e presume uma compreensão responsiva. Este destinatário é o segundo (mais uma vez, não no sentido aritmético). Porém, afora esse destinatário (o segundo), o autor do enunciado, de modo mais ou menos consciente, pressupõe um

superdestinatário superior (o terceiro), cuja compreensão responsiva absolutamente exata é pressuposta seja num espaço metafísico, seja num tempo histórico afastado. (BAKHTIN, 2011, p. 356)

Assim, torna-se clara a riqueza de discursos que permeiam essa peça publicitária, e suas influências na composição da mesma. Veremos, ao longo das análises, quais outros discursos permeiam os enunciados e de que maneira contribuem para a produção de sentido dos mesmos. Vejamos, a seguir, outra peça produzida por essa parceria, abordando o direito à saúde.

4.3.2 Do direito à Saúde



Figura 36: Água de qualidade. Fonte: www.unicef.org

Nessa peça temos uma representação do espaço escolar, com algumas personagens da Turma da Mônica: Chico Bento, Rosinha, Zé Lelé e Dona Marocas, a professora. As três crianças estão sentadas em suas carteiras, de frente para o quadro e

para a professora, como costuma ocorrer em escolas tradicionais. Os três parecem prestar atenção na aula, e suas expressões faciais são de contentamento. Dona Marocas, ao lado do quadro, está segurando dois livros, um vermelho e um azul, e sua expressão também parece ser positiva. No quadro, há três desenhos feitos em giz: um copo (em azul), alguém lavando as mãos em uma torneira (em verde) e um trio de frutas – melancia, pera e maçã – (em vermelho). Abaixo de cada desenho, respectivamente e no mesmo esquema de cores, temos os dizeres: “Água para acabar com a sede,” “usar o banheiro, lavar as mãos,” “e preparar a merenda.” Abaixo desses dizeres, ainda no quadro, em letras amarelas um pouco maiores, temos a frase “toda escola precisa de água tratada!”.

Alguns outros elementos compõem a peça, embora não estejam inseridas na cena descrita. Na parte superior, temos, em azul, os dizeres: “Você sabia que muitas escolas brasileiras ainda não têm água de qualidade?” Ao lado da frase, no canto superior direito, há um selo no qual se lê “2014” e abaixo “25 anos da convenção sobre os direitos da criança”. O selo é amarelo e branco, com um símbolo que lembra três pessoas, uma em rosa, a outra em azul e a terceira em verde. Abaixo do quadro, vemos o logotipo do UNICEF em azul, assim como o endereço de seu site oficial no Brasil www.unicef.org.br, assim como a assinatura de Maurício de Sousa, a sua direita. Na parte inferior, há um balão de fala no estilo das histórias em quadrinho, onde se encontram informações sobre o site oficial e as redes sociais da Turma da Mônica, sendo elas o Facebook e o Twitter. Há ainda, do lado direito e na vertical, inscrições pequenas com os dizeres: “© MSP – BRASIL”; trata-se da marca de direitos autorais da Maurício de Sousa Produções, empresa do cartunista de mesmo nome, criador da Turma da Mônica.

A primeira coisa que chama atenção nesta peça é o fato de as personagens escolhidas para abordar a temática da água potável pertencerem ao núcleo de histórias do Chico Bento. Esse personagem é morador da zona rural, e todas as histórias que o envolvem se passam também nessa região, retratando, por exemplo, o sítio onde mora e a escola onde estuda. Essa memória relacionada à personagem de Chico Bento, portanto, leva à interpretação de que a escola retratada na peça é de zona rural, estabelecendo uma ligação entre essas escolas e falta de água potável. É interessante notar que essa memória só pode ser resgatada por aqueles que conhecem as personagens de Maurício de Sousa –

é uma relação de sentido que só pode ser construída quando levamos em conta as relações entre o verbal e o visual. Entretanto, antes de pensarmos na questão da situação das escolas rurais do país, convém entendermos onde se encontra a garantia do direito à água potável nas leis brasileiras, ou mesmo se há, especificamente, alguma menção a esse direito no Estatuto da Criança e do Adolescente.

Direito à água é, assim como o direito à alimentação, o direito à própria vida. Como vemos no quadro negro de Dona Marocas, o uso primeiro e mais essencial da água é a nutrição e hidratação de nosso organismo – precisamos beber água para viver. Na lousa temos essa representação por meio de um copo limpo que aparece em azul, a cor mais comumente relacionada à água, ou mais, à água limpa. A higiene do corpo e dos alimentos também são de extrema importância, caracterizando a água como um elemento essencial à vida e à manutenção de uma boa saúde. Com essas constatações elementares, poderíamos ser levados a pensar que a água faz parte dos direitos fundamentais do cidadão. Entretanto, não é assim que foi entendido durante muitas décadas em documentos jurídicos internacionais e, até hoje, não aparece como direito fundamental na Constituição brasileira.

Segundo Castro (2013), em seu artigo “Direito fundamental de acesso a água potável e a dignidade da pessoa humana”, o reconhecimento da água como um direito fundamental, no âmbito internacional, aconteceu de modo tardio. A primeira conferência específica sobre a água se deu em 1977, na Argentina, chamada de Ação de Mar del Plata. Posteriormente, em 1992, a ONU organiza em Dublin, Irlanda, a Conferência Internacional sobre a Água e Meio Ambiente, onde se discutiu a importância dos recursos hídricos em relação a uma série de fatores, com a proliferação de doenças, os desastres naturais, técnicas de reaproveitamento de água, produção agrícola, abastecimento de zonas rurais, dentre outros. No mesmo ano, acontece a ECO-92 (ou Rio-92, já que foi sediada no Rio de Janeiro), da qual se originou a chamada Agenda 21, que, segundo consta no site do Ministério do Meio Ambiente, “pode ser definida como um instrumento de planejamento para a construção de sociedades sustentáveis, em diferentes bases geográficas, que concilia métodos de proteção ambiental, justiça social e eficiência econômica” (BRASIL, sem data). No capítulo 18 da Agenda 21, temos:

A água é necessária em todos os aspectos da vida. O objetivo geral é assegurar que se mantenha uma oferta adequada de água de boa qualidade para toda a população do planeta, ao mesmo tempo em que se preserve as funções hidrológicas, biológicas e químicas dos ecossistemas, adaptando as atividades humanas aos limites da capacidade da natureza e combatendo vetores de moléstias relacionadas com a água. Tecnologias inovadoras, inclusive o aperfeiçoamento de tecnologias nativas, são necessárias para aproveitar plenamente os recursos hídricos limitados e protegê-los da poluição. (AGENDA 21, 1992)

Ainda assim, não havia menções diretas ao *direito à água*, apesar do reconhecimento da importância deste recurso para a vida e para o planeta. A primeira conferência de alcance internacional que passa a entender a água como um recurso ao qual todo ser humano tem direito é, segundo Castro (2013), o IV Fórum Mundial da Água que aconteceu na Cidade do México apenas em 2006. Ainda assim, muitos países – incluindo o Brasil – não reconheceram oficialmente a água como um direito fundamental do indivíduo. Quatro anos mais tarde, em 28 de julho de 2010, a ONU realiza assembleia geral e também passa a reconhecer o “Direito humano à água e saneamento”. Na cartilha de mesmo nome publicada após a aprovação, lê-se:

O abastecimento de água e a disponibilidade de saneamento para cada pessoa deve ser contínuo e suficiente para usos pessoais e domésticos. Estes usos incluem, habitualmente, beber, saneamento pessoal, lavagem de roupa, preparação de refeições e higiene pessoal e do lar. De acordo com a Organização Mundial de Saúde (OMS), são necessários entre 50 a 100 litros de água por pessoa, por dia, para assegurar a satisfação das necessidades mais básicas e a minimização dos problemas de saúde. (ONU, 2010, p.02)

Observamos que, dentre os usos previstos no texto, temos, na peça, a representação daqueles que se dariam no âmbito escolar: beber (desenho situado do lado esquerdo da lousa), saneamento pessoal e higiene pessoal (desenho no centro da lousa, em verde) e preparação de refeições (desenho do lado direito da lousa, em rosa). Dessa forma, estão representadas as necessidades principais dos alunos nessas ilustrações, embora, juridicamente, não haja ainda um consenso no Brasil a respeito do direito à água, como veremos a seguir.

No Título II da Constituição de 1988, encontramos os Direitos e Garantias Fundamentais, mas não há nenhuma menção à água nesta seção. Ela aparece em nossa constituição no Título III, que versa sobre a Organização do Estado, e é tida como um bem da União e dos Estados, e não um direito individual:

Art. 20. São bens da União:

[...]

III – os lagos, rios e quaisquer correntes de água em terrenos de seu domínio, ou que banhem mais de um Estado, sirvam de limites com outros países, ou se estendam a territórios estrangeiros ou dele provenham, bem como os terrenos marginais e as praias fluviais.

[...]

Art. 26. Incluem-se entre os bens dos Estados:

I – as águas superficiais ou subterrâneas, fluentes, emergentes e em depósito, ressalvadas, neste caso, na forma da lei, as decorrentes de obras da União. (BRASIL, 1988)

Pensando mais especificamente nos direitos da criança e do adolescente, observamos que também no Estatuto da Criança e do Adolescente não há nenhuma passagem específica que sugira o direito à água, embora ela possa ser compreendida em outras garantias, como o direito à vida, à saúde e à dignidade da pessoa humana – que devem ser asseguradas pela família, pela comunidade, pela sociedade em geral e pelo Poder Público. Voltando, então, nossa atenção novamente para a peça publicitária, temos uma menção direta – por meio do selo comemorativo – à Convenção sobre os direitos da criança, realizada pela Organização das Nações Unidas em 1989 e ratificada pelo Brasil em 24 de setembro de 1990, por meio do decreto Nº 99.710. É curioso perceber que as cores presentes no selo da Convenção, azul, verde e rosa, são exatamente as cores usadas nos desenhos que aparecem na lousa, estabelecendo mais uma relação entre os princípios do UNICEF e aqueles que permeiam os discursos trazidos no evento. A Convenção traz, em seu artigo 24:

1. Os Estados Partes reconhecem à criança o direito a gozar do melhor estado de saúde possível e a beneficiar de serviços médicos e de reeducação. Os Estados Partes velam pela garantia de que nenhuma criança seja privada do direito de acesso a tais serviços de saúde.

2. Os Estados Partes prosseguem a realização integral deste direito e, nomeadamente, tomam medidas adequadas para:

a) Fazer baixar a mortalidade entre as crianças de tenra idade e a mortalidade infantil;

b) Assegurar a assistência médica e os cuidados de saúde necessários a todas as crianças, enfatizando o desenvolvimento dos cuidados de saúde primários;

c) Combater a doença e a má nutrição, no quadro dos cuidados de saúde primários, graças nomeadamente à utilização de técnicas facilmente disponíveis e ao fornecimento de alimentos nutritivos e de **água potável**, tendo

em consideração os perigos e riscos da poluição do ambiente; (ONU, 1989, p.17-18)

Considerando o modo como o direito à água aparece – ou deixa de aparecer – nas leis e documentos oficiais brasileiros, entendemos o diálogo que o enunciado estabelece com a Convenção citada acima. No Brasil, esse é o primeiro e possivelmente o mais importante documento oficial que versa sobre a água como um *direito* que deve ser assegurado a toda criança. O selo comemorativo estampado na peça adquire, assim, dupla função: serve para lembrar ou informar o interlocutor sobre essa garantia assegurada por lei – por meio de um diálogo explícito com o discurso da ONU – e também como um argumento de autoridade, visando legitimar a afirmação que vem em seguida, na parte inferior: “Toda escola precisa de água tratada!”, porque a escola é o espaço de convivência e desenvolvimento da criança, e se toda criança tem direito à água potável (e à educação), o ambiente escolar deve estar também abastecido com esse recurso essencial.

A sequência verbal que convida o interlocutor a interagir com a peça, entretanto, não é a frase citada acima, mas a pergunta: “Você sabia que muitas escolas brasileiras ainda não têm água de qualidade?”. Essa pergunta aparece na cor azul que, além de ser a cor oficial do UNICEF, é também, como já afirmamos, a cor mais comumente associada à água. As letras em tamanho grande – as maiores de toda a peça – são também um chamariz que atraem os olhos do leitor primeiramente a elas; a pergunta funciona como o título de todo o enunciado. Percebemos que esse tipo de pergunta parece ser comum ao gênero publicidade de utilidade pública, aparecendo tanto para trazer uma informação ao destinatário (introduzindo o tópico da peça) como para direcionar sua atenção ao restante das informações, que trarão, então, medidas para solucionar o problema, ações que podem mitigar seus efeitos ou um alerta quanto à seriedade da questão. Vejamos um exemplo:



Figura 37: Dia mundial do meio ambiente. Fonte: <http://www.ufopa.edu.br>

No caso da peça de Chico Bento, a informação principal da sequência verbal é a de que *ainda* falta água potável em muitas escolas brasileiras, e essa informação, imediatamente aliada aos elementos visuais que mostram Chico Bento e seus amigos na escola, nos leva a pensar de imediato na situação das escolas rurais do país. Entendemos que o leitor faça essa relação por conhecer as personagens de Maurício de Sousa, tendo em vista o meio de circulação das peças: os próprios gibis da Turma da Mônica. Quanto a situação das escolas rurais no país, uma notícia de 2011, publicada no site do Ministério da Educação, fala um pouco sobre o cenário, assim como algumas medidas que estariam sendo tomadas pelo governo:

De acordo com o Censo Escolar de 2009, 838 escolas das áreas rurais do país declararam não ter acesso a água potável. Este ano, o orçamento do Ministério

da Educação prevê a destinação de R\$ 11,6 milhões, do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), à resolução do problema. A meta é atender 388 unidades de ensino, que receberão R\$ 30 mil cada uma. O dinheiro servirá para a abertura de poços e cisternas, canalização, instalação de caixas d'água. (GUIMARÃES, 2011)

O censo escolar de 2016 mostra que aproximadamente um terço das escolas encontram-se na zona rural.

NOTAS ESTATÍSTICAS 2016 CENSO ESCOLAR

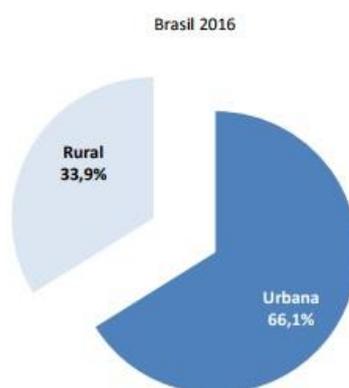


Figura 38: Escolas rurais e urbanas. Fonte: www.inep.gov.br

E que:

Na zona rural, 7,4% das escolas não possuem energia elétrica, 12,7% não têm esgoto sanitário e 11,6% não têm abastecimento de água. Na zona urbana, apenas seis escolas não possuem energia elétrica, 0,2% não têm esgoto sanitário e 0,2% não têm abastecimento de água. (BRASIL, 2016, p.06)

Torna-se evidente, então, a disparidade de condições de infraestrutura entre as escolas brasileiras situadas na zona rural e as aquelas localizadas nas cidades. A escola rural parece enfrentar mais dificuldades para garantir o acesso de seus alunos a recursos básicos, como energia elétrica, esgoto sanitário e água. Dessa forma, parece possível afirmar que o projeto de dizer da publicidade em análise visa chamar atenção especialmente para essas escolas, que se encontram em situação mais delicada. Um exemplo dessa fragilidade é a situação das escolas rurais do estado de Minas Gerais, como vemos em uma notícia publicada online em 2016 pelo jornal Hoje em Dia, cujo título é:

“Em Minas, 74% das escolas rurais não têm abastecimento de água via rede pública”. A matéria explica que a situação das escolas rurais do estado em relação ao abastecimento é bastante séria, especialmente em tempos de estiagem, quando muitas dependem de abastecimento via caminhão-pipa ou passam a depender da filtragem de água barrenta, imprópria para o consumo:



Figura 39: Escolas rurais de Minas Gerais. Fonte: www.hojeemdia.com.br

Assim, entendemos que o projeto de dizer dessa peça publicitária atua de forma característica ao gênero, buscando expor uma questão de interesse da sociedade que precisa ser resolvida. O discurso jurídico aparece em um diálogo direto com a peça, por meio do selo comemorativo da Convenção Sobre os Direitos da Criança, que prevê o direito ao acesso à água de qualidade, e as cores utilizadas no quadro reforçam esse diálogo. Os sentidos construídos pelo enunciado só podem ser apreendidos de maneira mais global quando os elementos verbais e visuais são considerados de maneira conjunta, cada um resgatando outros discursos que agregam valores ideológicos à peça, evidenciando sua condição de enunciado concreto. Trata-se da construção de um projeto

de dizer conjunto, onde o UNICEF e Maurício de Sousa mobilizam elementos verbais e visuais na construção de um discurso de persuasão próprio da esfera publicitária.

As questões de saúde relativas à água, entretanto, não estão apenas ligadas a seu consumo. Como dito anteriormente, também tocam questões como do saneamento básico e da proliferação de vetores de doença. No Brasil, uma das situações mais significativas está ligada com o acúmulo de água parada e o ciclo de reprodução do mosquito transmissor da Dengue, dentre outros vírus, como o da Zica e da Chikungunya. Segundo o Ministério da Saúde, é estimado que cerca de 50 milhões de infecções pelo vírus da Dengue ocorram anualmente em vários países. No Brasil, segundo esses dados, o maior surto de Dengue ocorreu no ano de 2013, com 2 milhões de casos notificados, além daqueles que não chegam aos centros de saúde. Sobre a Dengue, observemos agora a peça abaixo:

TURMA DA
Mônica **CONTRA A**
DENGUE

A dengue é uma doença provocada por um mosquito.

Você e seus amiguinhos podem ajudar a acabar com ela.

unicef
www.unicef.org.br

MAURICIO

Não deixe água parada nos vasinhos de planta, nos pneus e nas garrafas ou potes vazios. Assim, o mosquito da dengue não vai ter onde colocar seus ovos, logo não vai ter como crescer e atacar mais ninguém.

www.monica.com.br

© NBP - BRASIL

Figura 40: Contra a dengue. Fonte: www.unicef.org

Mônica e Cebolinha são as personagens que protagonizam esta peça. Ambos parecem olhar diretamente para o interlocutor, Mônica com uma expressão desafiadora e determinada, enquanto Cebolinha aponta para as informações trazidas nas sequências verbais e traz um semblante alegre, animado. Na parte superior da peça, temos: “Turma da Mônica contra a dengue” com letras grandes, em vermelho e amarelo. Mais abaixo, há duas sequências verbais trazidas em espécies de balões, bastante similares aos balões de falas dos gibis, embora com algumas diferenças de *design* – trata-se de uma alusão à forma composicional do gênero do qual as personagens se originam. Nesses balões, uma seta chama a atenção do leitor, uma vinda de dentro para fora, e a outra de fora para dentro, em uma ação similar a de Cebolinha; parecem apontar para informações importantes. No primeiro, temos os dizeres: “A dengue é uma doença provocada por um mosquito.”. A seta que sai desse balão aponta diretamente para a figura de um mosquito, desenhado no mesmo estilo das outras personagens. Abaixo dele, temos o segundo balão, que diz: “Você e seus amiguinhos podem ajudar a acabar com ela.”, e uma seta que aponta diretamente para essa frase. A origem dessa seta é uma caixa de texto verbal que está localizada na porção inferior da peça. Nela, temos o logotipo do UNICEF em uma pequena área branca, e o restante do espaço tem um fundo vermelho, com letras brancas sobre o mesmo – incluindo a assinatura de Maurício de Sousa logo abaixo da personagem Mônica. O título, em fonte maior, – a única parte em letras amarelas – diz “Não deixe água parada”, e o texto segue “nos vasilhinhos de planta, nos pneus e nas garrafas ou potes vazios. Assim, o mosquito da dengue não vai ter onde colocar seus ovos, logo não vai ter como crescer e atacar mais ninguém.” O fundo do restante da peça é azul claro.

Um aspecto curioso desta peça em especial é a forma como o título da mesma foi apresentado. O formato remete ao título das historinhas da Turma da Mônica onde o nome da turma aparece sempre com a mesma fonte, seguido do nome da aventura que as personagens vivem naquela história. Mais uma vez, temos a lembrança da forma composicional do gibi, transportada para esse outro gênero do discurso. Nesse caso, a luta contra a dengue é mostrada como um desafio que será enfrentado pela turma, mas também do qual o próprio leitor pode participar – uma aventura à qual o destinatário do enunciado é chamado a embarcar junto com as personagens.

As sequências verbais trazem, essencialmente, dois tipos de informação: alguns dados sobre a dengue, e ações que podem ser tomadas para erradicá-la – temos, assim como na peça anterior, características próprias deste gênero discursivo, ou seja, a exposição de uma questão (nesse caso, um problema) e os meios para resolvê-lo. Entretanto, algumas dessas informações parecem ter sido apresentadas de maneira imprecisa, ou adaptada. Por exemplo, um dos balões afirma que a dengue é provocada por um mosquito, entretanto, sabe-se que o mosquito é apenas o transmissor da doença, como afirmado pelo Ministério da Saúde: “Transmitida pelo mosquito *Aedes aegypti*, a dengue é uma doença viral que se espalha rapidamente no mundo.” (BRASIL, 2017) A dengue é, portanto, causada por um vírus, mas em nenhum momento há menção a ele na peça. Imaginamos que o motivo dessa escolha esteja relacionado com o destinatário previsto para a peça. Tratando-se de um público predominantemente infantil – que primeiro terá contato com a publicidade, lembrando que esta encontra-se dentro de um gibi – a ideia do mosquito seja, talvez, mais concreta do que o conceito de um vírus, que nem mesmo pode ser visto sem a ajuda de um microscópio. Além disso, mencionar o mosquito cumpre ainda uma outra tarefa: chama a atenção do destinatário para o modo de prevenção ou erradicação da doença, visto que nada se pode fazer em relação ao vírus, mas muitos resultados podem ser alcançados com a diminuição do número de mosquitos transmissores.

A questão do destinatário, entretanto, não é tão simples quanto pode parecer à primeira vista. Ainda que o destinatário imediato das peças possa ser o público infantil, não podemos deixar de perceber que o próprio enunciado prevê também um outro destinatário, o público adulto que venha a ter contato com os mesmos, seja no seio familiar ou no ambiente escolar. É preciso ter em mente que as revistas da Turma da Mônica circulam no Brasil desde os anos de 1960, o que nos permite entender que seu público leitor não é composto por apenas uma geração. Embora o público leitor à época da publicação dessas peças (2005-2015) possa ser majoritariamente infantil, é certo que um grande número de adultos ainda tem contato com os gibis, seja por continuarem lendo os mesmos ou por terem contato com eles por meio de seus filhos e netos. Assim, embora as personagens e histórias sejam produzidas para crianças e jovens, a identificação com elas ainda ocorre com muitos indivíduos de outras faixas etárias. Os próprios enunciados

trazem indícios de que preveem um duplo destinatário, como, por exemplo, na peça anterior, onde a água é apresentada também para “preparar a merenda”. Não cabe à criança preparar a merenda, nem mesmo assegurar-se de sua própria higiene; também não é dever da criança manter a casa e o quintal limpos para impedir a proliferação do mosquito da dengue. Essas são obrigações da população adulta, que aqui, por meio da criança, e de um enunciado aparentemente voltado a ela, é lembrado disso. Os direitos abordados nas peças são das crianças, mas o dever de garanti-los, na prática, pertence aos pais, professores, governantes e demais responsáveis: pertence ao adulto. De fato, como pudemos observar no capítulo dois, esse é um gênero tradicionalmente voltado ao público adulto, visto que é ele, e não a criança, quem está apto a operar mudanças na sociedade.

Voltando à peça em questão, no segundo balão, temos a informação de que o leitor e “seus amiguinhos” podem também contribuir para acabar com a doença. O uso do “você”, somado ao diminutivo da palavra “amigos” sugere o destinatário imediato pertencente a uma faixa etária infantil, que poderia aceitar o convite para lutar contra a dengue juntamente com as personagens da Turma. A expressão obstinada no rosto de Mônica também pode servir como um estimulante para o leitor, que se sentiria intimado a juntar-se a ela nessa luta; como líder da Turma, Mônica traz em seu rosto os traços fortes de confiança e determinação que lhes são tão comuns nas histórias. É importante notar que a cor vermelha é o símbolo de Mônica nas histórias, onde sempre aparece com seu vestido dessa cor. Na peça, essa cor é usada tanto para realçar o nome da personagem – à moda dos gibis – quanto para chamar atenção ao texto verbal que instrui o público leitor ao que fazer nesta luta. É a liderança da personagem traduzida em cor, agregando sentido à peça diante do público de Maurício de Sousa, com associações estético-semânticas imediatas.

As informações apresentadas na parte inferior da peça funcionam como uma resposta à pergunta hipotética do leitor: “Como? Como podemos ajudar?”. “Não deixe água parada nos vasinhos de planta, nos pneus e nas garrafas ou potes vazios. Assim, o mosquito da dengue não vai ter onde colocar seus ovos, logo não vai ter como crescer e atacar mais ninguém.” As ações citadas fazem referência ao plano de ação que costuma aparecer no gênero, como vemos nas campanhas governamentais contra a dengue – não

deixar água parada em qualquer tipo de recipiente para que o mosquito não tenha como se reproduzir – embora existam outras medidas recomendadas, que não aparecem na peça:

Não existem medidas de controle específicas direcionadas ao homem, uma vez que não se dispõe de nenhuma vacina ou drogas antivirais. Atualmente, o único elo vulnerável da cadeia epidemiológica do dengue é o mosquito. Assim, o controle está centrado na redução da densidade vetorial, como por exemplo, mantendo o domicílio sempre limpo, eliminando os possíveis criadouros.

Roupas que minimizem a exposição da pele durante o dia quando os mosquitos são mais ativos proporciona alguma proteção às picadas dos vetores da dengue e podem ser adotadas principalmente durante surtos. Repelentes podem ser aplicados na pele exposta ou nas roupas. Os repelentes devem conter DEET, IR3535 ou Icaridin. Os repelentes devem ser utilizados em estrita conformidade com as instruções do rótulo. Mosquiteiros proporcionam boa proteção para aqueles que dormem durante o dia (por exemplo: bebês, pessoas acamadas e trabalhadores noturnos).

Para redução das picadas por mosquitos em ambientes fechados, recomenda-se o uso de inseticidas doméstico em aerossol, espiral ou vaporizador. Instalação de estruturas de proteção no domicílio como tela em janelas e portas também podem reduzir as picadas. (BRASIL, 2017)

Supomos, novamente, que a escolha foi feita com o intuito de manter as explicações e propostas de ação diretas e simples, algo como: a dengue é causada pelo mosquito, não deixe água parada e ele não atacará mais ninguém. A mensagem torna-se concisa e as possibilidades de ação concentram-se na medida mais difundida nas campanhas contra a dengue, além de serem fáceis o suficiente para qualquer pessoa fazer, incluindo crianças. O fato do destinatário se concentrar mas não se limitar somente ao público infantil constitui um ponto importante também para entendermos a parceria entre o UNICEF e Maurício de Sousa; para a instituição, é bastante proveitoso que a campanha alcance diversos públicos, diversas faixas etárias e grupos na sociedade, visto que a implementação dos direitos da criança precisam acontecer em todos os lugares – nesse caso, cada escola, cada casa, cada local público deve ser limpo para que a epidemia seja contida.

A palavra “atacar”, usada para se referir ao mosquito, contribui para a noção implícita já no título da peça de que existe uma guerra contra a dengue. Nessa guerra, os mosquitos atacam as pessoas, causando a doença, e as pessoas podem contra-atacar destruindo seus criadouros, “Assim, o mosquito da dengue não vai ter onde colocar seus ovos, logo não vai ter como crescer e atacar mais ninguém”. Chamar o mosquito transmissor de “mosquito da dengue” parece ter se tornado uma prática comum no Brasil,

e muitas campanhas ensinam, também, a identificá-lo visualmente, já que ele apresenta algumas características que o distinguem de outros mosquitos:

[...] é muito parecido com o pernilongo, mas possui características específicas que o difere de qualquer outro mosquito. Além das suas listras brancas e pretas, o mosquito tem alguns hábitos que ajudam a identificá-lo.

O mosquito da dengue, além de silencioso:

- Costuma picar durante o dia, especialmente nas primeiras horas da manhã ou fim da tarde;
- Pica, principalmente, nas pernas, tornozelos ou pés e a sua picada, geralmente, não dói nem coça;
- Tem voo rasteiro, com no máximo 1 metro de distância do solo. (FRAZÃO, A. sem data)

Temos, na peça, uma representação visual do mosquito, que acaba por substituir qualquer descrição verbal do mesmo. Vejamos, abaixo, uma comparação lado a lado entre o mosquito desenhado e uma foto do inseto adulto:



Figura 41: Mosquito da dengue. Fonte: www.unicef.org



Figura 42: *Aedes aegypti*. Fonte: www.tuasaude.com

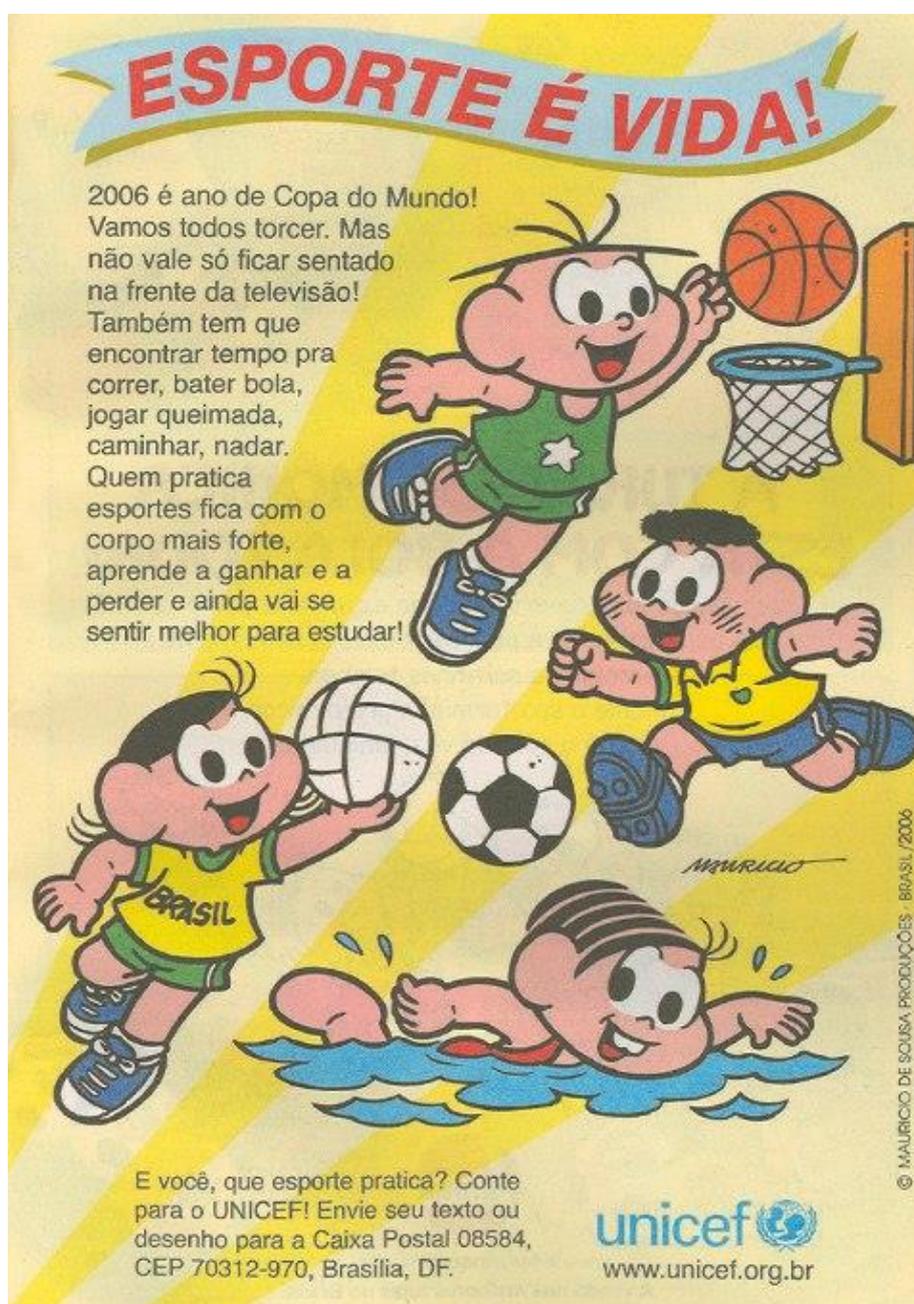
Podemos ver as semelhanças entre a aparência do mosquito da fotografia e daquele que aparece na peça publicitária – ambos apresentam três pares de patas, um par de antenas, asas translúcidas e inúmeras manchas brancas pelo corpo. O mosquito da ilustração, entretanto, é visivelmente caricato, trazendo uma expressão sorridente no rosto e usando o que parecem ser óculos escuros. Os óculos, talvez, sejam uma alusão indireta ao fato do mosquito ter maior atividade durante o dia, ou de sua prevalência de ataques durante o verão. Pode ser, ainda, apenas uma estilização dos olhos redondos e negros do *Aedes aegypti*, aqui transformado em arte. É um mosquito-personagem – o vilão dessa história da Turma da Mônica da qual o interlocutor é chamado a participar.

Chama atenção, nesta peça, a presença marcante do fundo azul, em uma alusão visual ao problema principal referente à epidemia de dengue: o acúmulo de água parada. Além disso, notamos a ausência de qualquer menção aos sintomas da doença, ou o usual apelo para que os serviços de saúde sejam procurados em caso de suspeita de dengue. Essa ausência pode se dar pelo fato do destinatário previsto ser o público infantil – que não teria motivos para se preocupar em saber esse tipo de informação – e/ou pelo projeto de dizer da peça ser focado especialmente nas medidas que podem ser tomadas para se prevenir a disseminação da doença, e não em diagnosticá-la ou tratá-la.

De qualquer modo, temos duas peças que abordam a questão da saúde sob enfoques diferentes. A primeira apresenta um projeto de dizer que visa informar e conscientizar o público sobre o fato de muitas escolas no Brasil (principalmente em áreas rurais) ainda não terem abastecimento de água tratada, e da importância que a água tem no ambiente escolar para hidratação, higiene pessoal e higiene alimentar. Já a segunda enfatiza a luta contra a dengue, chamando o leitor (criança e adulto) a juntar-se às personagens nessa batalha. A água, tão importante em um contexto, pode tornar-se vilã em outro, e o projeto de dizer das peças parece buscar deixar isso claro com escolhas verbais simples e diretas, aliadas a ilustrações que não apenas capturam imediatamente a atenção do leitor, como também agregam sentido e novas informações a essas publicidades de utilidade pública.

4.3.3 Do direito ao Esporte

O direito ao esporte, à cultura e ao lazer também são garantidos por lei a toda criança e jovem de nosso país. A parceria entre Maurício de Sousa e UNICEF produziu algumas peças de publicidade abordando este assunto, como a que vemos a seguir:



ESPORTE É VIDA!

2006 é ano de Copa do Mundo!
Vamos todos torcer. Mas não vale só ficar sentado na frente da televisão! Também tem que encontrar tempo pra correr, bater bola, jogar queimada, caminhar, nadar. Quem pratica esportes fica com o corpo mais forte, aprende a ganhar e a perder e ainda vai se sentir melhor para estudar!

© MAURICIO DE SOUSA PRODUÇÕES - BRASIL / 2006

E você, que esporte pratica? Conte para o UNICEF! Envie seu texto ou desenho para a Caixa Postal 08584, CEP 70312-970, Brasília, DF.

unicef 
www.unicef.org.br

Figura 43: Esporte é vida. Fonte: www.unicef.org

Nela, as quatro personagens principais da Turma da Mônica aparecem, cada uma praticando um esporte. Mônica está nadando; Magali, jogando vôlei; Cascão, futebol; e Cebolinha, basquete. No plano de fundo, temos a imagem de listras amarelas, em dois tons diferentes, que lembra raios de sol ou feixes de luz. O título da peça aparece em uma faixa, com os dizeres: “Esporte é vida!” em vermelho. No lado esquerdo superior, temos uma sequência verbal relativamente grande, onde se pode ler:

2006 é ano de Copa do Mundo! Vamos todos torcer. Mas não vale só ficar sentado na frente da televisão! Também tem que encontrar tempo pra correr, bater bola, jogar queimada, caminhar, nadar. Quem pratica esportes fica com o corpo mais forte, aprende a ganhar e a perder e ainda vai se sentir melhor para estudar!

A assinatura de Maurício de Sousa pode ser vista em meio às personagens, e o logotipo do UNICEF está no lado inferior direito, em azul, acompanhado de seu site oficial. O ano de publicação da peça fica aparente não apenas no trecho acima, como também vem marcado na lateral direita, ao lado da marca de direitos autorais da Maurício de Sousa Produções. Abaixo das personagens, há ainda outro texto verbal, com os dizeres: “E você, que esporte pratica? Conte para o UNICEF! Envie seu texto ou desenho para [...]” seguidos do endereço da instituição. Esse é o mesmo modelo de interação que vimos nas peças sobre aleitamento materno e trabalho doméstico infantil, onde não há informações sobre redes sociais, mas sim o endereço físico do UNICEF. Podemos perceber que essas peças são as que foram produzidas primeiro, antes de 2010. Elas também apresentam outras características que as distinguem das peças mais novas, como textos verbais mais longos.

Iniciamos nossa análise observando a vestimenta das personagens. Na peça, elas não estão trajando suas roupas usuais, com as quais aparecem em praticamente todas as histórias em quadrinho. Aqui, Magali e Cascão estão com o uniforme da seleção brasileira, enquanto Cebolinha veste um uniforme verde e Mônica um maiô vermelho. Há duas questões importantes a serem percebidas aí: a primeira é a ideia de que a prática de esportes deve ser feita de maneira adequada, com o uniforme ou equipamento correto – percebe-se, inclusive, que as personagens Magali, Cascão e Cebolinha estão usando tênis; a segunda, é que todas as personagens, apesar de não estarem com suas roupas usuais,

não foram descaracterizadas nessa representação, pois as cores de suas roupas continuam sendo as mesmas encontradas nas histórias em quadrinho:



Figura 44: A Turma da Mônica. Fonte: <http://arquivosturmadamonica.blogspot.com.br>

Observamos aí o mesmo esquema de cores: Cascão e Magali de amarelo, Cebolinha de verde e Mônica de vermelho. A escolha de manter as personagens associadas às cores que já lhe são características nos gibis acaba por facilitar o reconhecimento das mesmas perante o público; é o estilo de Maurício de Sousa que transparece nesse novo projeto de dizer que já não é só seu. Já o fato de as roupas terem sido transformadas em peças adequadas à prática esportiva reforça a imagem do esporte como uma atividade a ser levada a sério. Outro aspecto importante a ser assinalado, ainda em relação às cores, é que podemos perceber a predominância das cores da bandeira brasileira na peça (os uniformes, a água, o fundo amarelo, a faixa do título e até mesmo o logotipo do UNICEF) de modo que a personagem Mônica, em vermelho, acaba por ficar com menor destaque, encoberta pela água que lhe garante uma camuflagem azul. No fundo da imagem, percebemos raios amarelos que lembram raios de luz, garantindo não apenas mais uma coloração à moda da bandeira do Brasil, mas também um elemento visual ligado ao triunfo, à glória, à vitória. Raios esses que remetem até mesmo ao Hino Nacional Brasileiro, em cuja letra várias menções à luz solar aparecem, seja em sentido literal ou figurado, como em “O sol da liberdade em raios fúlgidos / brilhou no céu da

pátria nesse instante”, ou “Brasil, um sonho intenso, um raio vívido / de amor e de esperança à terra desce”, ou ainda em “Fulguras, ó Brasil, florão da América / Iluminado ao sol do novo mundo!”.

Outro ponto relevante é o fato de que, apesar de a peça ter sido lançada em 2006, ano da Copa do Mundo de futebol, vemos representados quatro esportes diferentes. Além do futebol, temos o basquete, a natação e o vôlei. O evento que atrai multidões e captura a atenção de milhares de pessoas em todo o mundo e certamente no Brasil, aqui serve de mote para abordar a questão dos esportes de modo geral, e não como mero lazer/brincadeira, mas como uma atividade necessária ao bom funcionamento do corpo e da mente.

No início da extensa sequência de texto verbal que se encontra à esquerda das personagens, temos os dizeres “2006 é ano de Copa do Mundo! Vamos todos torcer. Mas não vale só ficar sentado na frente da televisão”. É sabido que o povo brasileiro, de modo geral, nutre uma grande afeição pelo futebol. Em 2006, a torcida brasileira estava confiante, principalmente pelo fato de o Brasil ter sido campeão da Copa anterior, de 2002, realizada no Japão e na Coréia. Em entrevista concedida à Folha de São Paulo em 2006, alguns meses antes do início da Copa na Alemanha, o jogador Ronaldinho Gaúcho (à época considerado o melhor do mundo) parece traduzir o clima de empolgação generalizada: “Acho que já contagiou o mundo inteiro. Todo mundo fica numa expectativa muito grande. E eu já estou no clima da Copa do Mundo. De tanto ouvir falar e ver coisas a respeito, é impossível não estar ligado na Copa do Mundo.” (HOFFMANN, 2006)

“Estar ligado” na Copa do Mundo significa, basicamente, assistir às partidas, principalmente pela televisão, como a grande maioria da torcida costuma fazer. Trata-se, de fato, de uma situação curiosa: um dos maiores eventos esportivos do mundo leva milhões de pessoas a passarem horas sentados na frente da televisão. Uma notícia publicada no portal Terra em 19 de Junho de 2006 afirma que “As estimativas indicam que as transmissões das partidas da Copa do Mundo deverão alcançar um total de 32 bilhões de telespectadores - mais do que qualquer outra Copa anterior”. A peça publicitária em questão alerta para esse fato e busca prevenir o público, afirmando que

“não vale só ficar sentado na frente da televisão!”, um exemplo bastante utilizado quando se fala em sedentarismo. A expressão “não vale” remete a um contexto de jogo, onde há regras e algumas ações são válidas e outras não. A regra que o projeto de dizer desta peça parece propor é a prática de esportes, não apenas a torcida via televisão, e também não só do futebol.

A sequência verbal continua: “Também tem que encontrar tempo pra correr, bater bola, jogar queimada, caminhar, nadar.” Neste trecho temos um diálogo direto com a imagem das personagens, praticando esportes variados. Temos, também, uma pequena contradição com a imagem séria do esporte construída visualmente, em um extravasamento da definição de esporte, pois as atividades descritas nesta sequência verbal não se caracterizam como tal, embora também sejam atividades físicas. Trata-se de um incentivo a este tipo de atividades, mesmo que sejam praticadas como brincadeira informal (“bater bola”, “correr”, “jogar queimada”, etc.). Mais uma vez temos uma construção verbal que parece explicar as regras de um jogo “Também tem que encontrar tempo [...]”. É como se a peça explicasse a seu destinatário o que fazer no jogo: não vale isso, mas tem que fazer aquilo. Simultaneamente, também se trata da construção composicional típica do gênero, como já observamos nas peças anteriores: há um problema (sedentarismo) e ele pode ser combatido (prática de atividades físicas), embora aqui essa construção venha adaptada ao conteúdo temático da peça.

O texto verbal segue, explicando agora os motivos pelos quais a solução proposta é benéfica. “Quem pratica esportes fica com o corpo mais forte, aprende a ganhar e a perder e ainda vai se sentir melhor para estudar!” O discurso científico faz-se notar, refletido e refratado nestes dizeres. A primeira afirmação, de que os esportes deixam o corpo mais forte, parece fazer parte do senso comum, pois é a consequência mais direta da prática de exercícios; uma consequência física, concreta, visível. O segundo suposto benefício, aprender a ganhar e a perder, já se encontra em outra instância, pois se trata de um efeito psicológico e ético, abordado, principalmente, na esfera pedagógica. Na matéria da revista online Pais e Filhos, temos um exemplo:

Perder faz parte da vida. Em algum momento, seu filho vai precisar encarar o que é ser derrotado, mas nem por isso ele precisa estar conformado com a perda. O importante é que ele saiba que alguns dias são melhores do que outros

e que as pessoas precisam aprender, antes mesmo de se tornarem competitivas, a cooperarem umas com as outras e a infância é o período ideal para isso. (MEU FILHO..., 2015)

Já o terceiro benefício citado pela revista parece encontrar-se no limiar entre o físico e o psicológico: sentir-se melhor para estudar. Sabe-se, hoje, que a prática regular de atividades físicas pode ajudar a melhorar a performance intelectual do ser humano, e “sentir-se melhor para estudar” faz uma referência a esse efeito benéfico do esporte, como explica a matéria publicada no jornal da USP:

Segundo Paula Korsakas, coordenadora da pesquisa e professora do Centro de Práticas Esportivas da USP (Cepeusp), há uma relação direta entre o exercício físico e a melhora do processo cognitivo. “A realização de atividade física – moderada, de média duração ou aeróbia – favorece o foco de atenção do aluno, impactando positivamente no meio escolar”, explica. (ATIVIDADE..., 2016)

Uma característica do texto verbal de muitas destas peças, que pode ser vista com bastante clareza na que analisamos agora, é o uso de uma pontuação bastante enfática, com um número grande de pontos de exclamação, além das perguntas já citadas nas análises anteriores. Já no título da peça temos “Esporte é vida!”, com o ponto de exclamação reforçando nele o tom de exaltação do esporte. A sequência verbal que analisamos acima também vem com três pontos de exclamação, simulando um diálogo animado com o interlocutor, onde os valores a serem reforçados contam com esse apoio na pontuação. Essa é também uma característica do discurso publicitário, cujo estilo apelativo visa convencer o interlocutor a comprar produtos, ideias, comportamentos – intenta convencê-lo, em suma, a incorporar ideologias. Ao mesmo tempo, as exclamações remetem à forma típica de reportar o texto falado em balões nas histórias em quadrinhos.

Assim, esta peça nos mostra como o estilo do autor Maurício de Sousa não se deixa apagar neste gênero discursivo que não é seu gênero de atuação, por excelência, mas mescla-se ao estilo do gênero ao mesmo tempo em que contribui para a produção de sentido do enunciado como um todo. As sequências verbais, que guiam o interlocutor à conclusão de que praticar esportes e atividades físicas de modo geral traz diversos benefícios à criança e jovem em idade escolar, podem não estar em inteira concordância semântica com as dimensões visuais da peça, mas celebram o mesmo projeto de dizer, com uma exaltação ao esporte nesse momento em que o povo brasileiro se prepara para torcer diante da televisão. O contraste entre praticar esportes e apenas assistir essas

práticas é abordado como um alerta, seguido pelo direcionamento do que fazer para prevenir o problema do sedentarismo. As personagens da Turma da Mônica, com semblantes felizes, ajudam a transmitir a ideia da positividade da prática esportiva, embora também a retratem como algo a ser feito com responsabilidade. Juntos, os elementos verbais e visuais constroem um argumento em favor dos esportes – quer sejam “oficiais” ou não – enquanto instância de formação da criança, seja ela física, emocional ou intelectual. Argumento esse que já se inicia no título da peça, que afirma que “Esporte é vida!”.

4.3.4 Do direito à Proteção



Figura 45: Bater em criança, nem pensar. Fonte: www.unicef.org

A peça anterior faz referência a outro direito previsto no Estatuto da Criança e do Adolescente: o direito à proteção. Nela, vemos Cebolinha estudando ou fazendo sua lição de casa, enquanto seu pai, Seu Cebola, parece o ajudar. A cena se constrói sobre uma

escrivadinha íntegra e utilizada especialmente para o estudo, em um ambiente claro e aparentemente adequado para esta atividade. Notamos o esforço de Cebolinha, com a língua para fora, ao mesmo tempo em que seu pai tem um semblante calmo e encorajador. Acima de Seu Cebola, há um símbolo semelhante a uma placa de trânsito que sinaliza uma proibição. Dentro dela, uma mão em movimento, um tapa prestes a ser dado. Em volta da “placa”, os dizeres: “Bater em criança, nem pensar!”. Abaixo dela, outras sequências verbais aparecem: “A gente gosta de carinho, atenção, muita conversa e **bons exemplos** para aprender o que é certo e o que é errado!” (grifo do autor). Ainda mais abaixo, há o logotipo do UNICEF, enquanto nas laterais superiores aparecem a assinatura de Maurício de Sousa e a marca da Maurício de Sousa Produções. Próximo à borda inferior da imagem, há as informações das redes sociais da Turma da Mônica, levando-nos a concluir que esta peça foi publicada a partir do ano de 2010, aproximadamente.

Temos a predominância da cor azul, que marca o plano de fundo, as letras de algumas sequências verbais, a roupa de Seu Cebola e, como de costume, o logotipo do UNICEF. Novamente as cores da instituição tomam conta do enunciado, conferindo a ele um tom de paz, de tranquilidade, apesar da temática da violência doméstica. A cor amarela é usada tanto para decoração de alguns elementos na escrivadinha de Cebolinha, quanto para sinalizar o alerta que a peça traz, pois as letras “nem pensar!” e o plano de fundo por trás da mão na placa aparecem nessa cor. Além do amarelo ser uma cor clara e vibrante, que naturalmente atrai a atenção do leitor, é também a cor associada ao alerta ou à advertência no trânsito, nos semáforos, por exemplo. Esse fato, aliado à imagem da placa de “proibido”, constroem um argumento de assimilação rápida e tom pedagógico.

A temática da proteção também aparece na peça abordada no capítulo 2 deste trabalho, quando vimos a questão do trabalho infantil doméstico. Vale reforçar, de toda forma, que o direito à proteção está especificamente previsto no Estatuto da Criança e do Adolescente, em várias passagens. De fato, todo o estatuto é construído com esse fim, pois o artigo primeiro do Título I já afirma “Art. 1º - Esta Lei dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente”. Além disso, há outras menções:

Art. 87. São linhas de ação da política de atendimento:

I - políticas sociais básicas;

II - políticas e programas de assistência social, em caráter supletivo, para aqueles que deles necessitem;

III - serviços especiais de prevenção e atendimento médico e psicossocial às vítimas de negligência, maus-tratos, exploração, abuso, crueldade e opressão;

IV - serviço de identificação e localização de pais, responsável, crianças e adolescentes desaparecidos;

V - proteção jurídico-social por entidades de defesa dos direitos da criança e do adolescente. (Título I, Cap. I)

Art. 7º - A criança e o adolescente têm direito a proteção à vida e à saúde, mediante a efetivação de políticas sociais públicas que permitam o nascimento e o desenvolvimento sadio e harmonioso, em condições dignas de existência. (Título II, Cap. I) (BRASIL, Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990)

O que esta peça publicitária vem abordar é a questão dos maus-tratos que acontecem dentro de casa. Cebolinha não está na escola, está em casa – essa memória é recuperada pelo leitor da Turma da Mônica, que reconhece o pai da personagem ao seu lado. É possível identificar um diálogo entre esse enunciado e a polêmica que cerca as questões da educação da criança no lar, no que se refere ao costume de “dar palmadas” com o intuito de educar, de ensinar “o que é certo e o que é errado”, como vemos na peça. No Brasil, esse é um assunto que ainda não encontra consenso na sociedade. Do mesmo modo que a opinião de pais e professores ainda é dividida quando falamos sobre as tarefas que a criança pode realizar dentro de casa – e da relação delas com o trabalho infantil doméstico – também encontramos opiniões divergentes quando o assunto é educação por meio de atos de violência, especialmente justificadas pelo fato de que, no passado, tratava-se de uma prática mais aceita pela sociedade. Em entrevista publicada no portal IG, em 2011, a empresária Débora Rodrigues afirma:

Já dei palmadas sim, e não me arrependo. E levei palmadas quando criança, também. Hoje eu tenho dois filhos, o Luis Gustavo e a Catarina, que estão respectivamente com 24 e 16 anos. Tive que usar da força física como forma de intimidação de vez em quando durante a infância deles, mas isso somente antes dos oito, nove anos de idade. Depois já dava para conversar e resolver os problemas com maior facilidade, mas eles nunca foram fáceis de lidar. Sempre tiveram a personalidade bem forte, por sinal.

Quando eles eram pequenos, se eu não usasse das palmadas, eles fariam sempre o que bem entendessem. Então era consciente mesmo: usava a intimidação física para não perder o controle. (LOSSO, 2011)

O próprio termo utilizado nesses casos, “palmada”, aponta para uma amenização do ato de violência contra a criança. Essa polêmica ocupou massivamente o cenário nacional em 2014 quando a chamada “lei da palmada” foi aprovada no Congresso

Nacional e sancionada pela então Presidente da República Dilma Rouseff. A lei, na realidade, foi um acréscimo ao ECA, com artigos que tratam especificamente de punições físicas a crianças e jovens:

Art. 18-A. A criança e o adolescente têm o direito de ser educados e cuidados sem o uso de castigo físico ou de tratamento cruel ou degradante, como formas de correção, disciplina, educação ou qualquer outro pretexto, pelos pais, pelos integrantes da família ampliada, pelos responsáveis, pelos agentes públicos executores de medidas socioeducativas ou por qualquer pessoa encarregada de cuidar deles, tratá-los, educá-los ou protegê-los.

Parágrafo único. Para os fins desta Lei, considera-se:

I - castigo físico: ação de natureza disciplinar ou punitiva aplicada com o uso da força física sobre a criança ou o adolescente que resulte em:

a) sofrimento físico; ou

b) lesão;

II - tratamento cruel ou degradante: conduta ou forma cruel de tratamento em relação à criança ou ao adolescente que:

a) humilhe; ou

b) ameace gravemente; ou

c) ridicularize. (BRASIL, Lei nº 13.010, de 26 de junho de 2014)

Atos como esse, a partir de então, tornam-se uma violação direta do direito da criança, assegurado por lei. Os dados de violência infantil no Brasil, desse mesmo ano, são alarmantes, como mostra o relatório “Violência letal contra as crianças e adolescentes do Brasil”. O relatório foi produzido pela Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais (Flacso), uma organização internacional fundada em 1957 que hoje é composta por 19 Estados-membros e que desenvolve trabalhos de pesquisa sobre dados sociais no Brasil e outros países das Américas. Assinado por Julio Waiselfisz, o documento foi publicado em 2015 e traz os seguintes dados referentes ao atendimento prestado por Estado no SUS para crianças e jovens de até 17 anos:

UF/região	Física	Psicológica	Tortura	Sexual	Financeira	Negligência Abandono	Trabalho infantil	Outras	Total
Acre	155	80	22	537	1	13	4	19	831
Amapá	85	18	6	74	0	2	0	8	193
Amazonas	651	653	58	1.053	17	210	4	37	2.683
Pará	859	906	136	1.500	9	157	15	26	3.608
Rondônia	106	65	16	108	3	14	1	4	317
Roraima	205	65	23	145	0	26	1	5	470
Tocantins	480	272	36	536	2	163	3	94	1.586
Norte	2.541	2.059	297	3.953	32	585	28	193	9.688
Alagoas	772	110	21	144	3	27	3	102	1.182
Bahia	1.588	486	68	786	17	140	19	112	3.216
Ceará	774	214	22	378	3	923	24	84	2.422
Maranhão	343	113	17	168	6	205	3	24	879
Paraíba	443	127	16	154	2	328	1	9	1.080
Pernambuco	2.177	400	64	1.050	19	1.325	7	144	5.186
Piauí	302	115	22	404	5	261	1	53	1.163
Rio Grande do Norte	486	104	21	104	1	39	0	12	767
Sergipe	154	93	4	256	3	149	4	8	671
Nordeste	7.039	1.762	255	3.444	59	3.397	62	548	16.566
Espírito Santo	543	162	22	363	3	107	1	140	1.341
Minas Gerais	6.272	2.368	233	2.051	34	685	39	612	12.294
Rio de Janeiro	2.635	1.431	137	1.170	32	2.753	41	1.086	9.285
São Paulo	5.904	1.908	188	3.002	46	2.153	171	656	14.028
Sudeste	15.354	5.869	580	6.586	115	5.698	252	2.494	36.948
Paraná	3.079	1.964	85	1.725	42	5.471	178	346	12.890
Rio Grande do Sul	2.584	1.733	113	1.552	33	2.597	49	371	9.032
Santa Catarina	1.370	545	71	763	26	1.226	6	143	4.150
Sul	7.033	4.242	269	4.040	101	9.294	233	860	26.072
Distrito Federal	343	191	27	558	16	294	7	36	1.472
Goiás	960	278	46	480	1	617	19	74	2.475
Mato Grosso	338	193	37	255	4	60	5	112	1.004
Mato Grosso do Sul	1.039	321	25	386	16	1.770	19	175	3.751
Centro-Oeste	2.680	983	135	1.679	37	2.741	50	397	8.702
BRASIL	34.647	14.915	1.536	19.702	344	21.715	625	4.492	97.976

Figura 46: Dados da violência contra a criança e jovem. Fonte:
Violência letal contra as crianças e adolescentes do Brasil

Os dados referentes à violência física somam 34.647 atendimentos no período de um ano, sem mencionar casos que nunca foram notificados. O relatório traz também dados sobre o local de maior incidência de violência contra esse grupo de 0 a 17 anos:

Faixa etária	Número de atendimentos						Participação %					
	Residência	Escola	Bar ou similar	Via pública	Outro	Total	Residência	Escola	Bar ou similar	Via pública	Outro	Total
<1	4.465	60	60	523	1.229	6.337	70,5	0,9	0,9	8,3	19,4	100,0
1 a 11	19.599	1.300	72	2.265	2.956	26.192	74,8	5,0	0,3	8,6	11,3	100,0
12 a 15	11.623	1.393	226	4.376	1.896	19.514	59,6	7,1	1,2	22,4	9,7	100,0
16 e 17	5.629	387	374	4.467	1.034	11.891	47,3	3,3	3,1	37,6	8,7	100,0
Total	41.316	3.140	732	11.631	7.115	63.934	64,6	4,9	1,1	18,2	11,1	100,0

Figura 47: Locais de violência contra crianças e jovens. Fonte: Violência letal contra as crianças e adolescentes do Brasil

Torna-se evidente que, no Brasil, a grande maioria dos casos de violência contra a criança acontece dentro de suas próprias casas, chegando a representar mais de 70% dos casos com crianças de até 11 anos e diminuindo conforme a idade da criança avança rumo à adolescência. Assim, percebemos que a peça publicitária em análise busca chamar atenção especificamente para a violência doméstica, embora não haja essa denominação explícita de maneira verbal – são os elementos discursivos *visuais* do enunciado que expressam essa informação. Esses elementos nos trazem, também, outra informação significativa: a presença do pai, e não da mãe, ao lado do filho. Embora, nas histórias em quadrinho, o pai de Cebolinha passe o dia trabalhando, enquanto a mãe fica em casa e cuida dos afazeres domésticos, é o pai quem aparece aqui ajudando o garoto com a lição de casa. De certa forma, trata-se de uma cobrança pela participação do pai na formação da criança, de maneira saudável, ensinando sem a necessidade de agressões. Esse argumento dialoga, por contraste, com a imagem do homem enquanto agressor.

Nessa peça, percebemos de maneira mais explícita a presença de um destinatário adulto. As próprias sequências verbais que, dessa vez, expressam a voz da criança (referenciada, neste caso, pela expressão “a gente”), trazem essa informação: “A gente gosta de carinho, atenção, muita conversa e **bons exemplos** para aprender o que é certo e o que é errado!” (grifo do autor). Temos aí uma explicação – destinada aos adultos, responsáveis pela educação da criança – de como educar de maneira adequada e saudável.

Carinho, atenção, conversa, são palavras que expressam valores de um bom relacionamento, onde a dignidade humana está não apenas preservada, mas também nutrida. A expressão “bons exemplos”, que aparece grifada, mostra de maneira mais clara a presença do destinatário adulto, e dialoga com o discurso de que criança aprende por imitação, agindo do mesmo modo que os adultos mais próximos agem. A ênfase nessa expressão demonstra a importância dada a ela, ressaltando o poder do exemplo acima até mesmo do poder da palavra. Mesmo a sequência verbal que aparece na placa (“Bater em criança, nem pensar”) delimita um destinatário outro, que não a criança.

Ao mesmo tempo, somos apresentados, novamente, a um enunciado concreto que, mesmo tratando de um tema tão sério e potencialmente assustador para um público infantil, como muitos conteúdos temáticos das publicidades de utilidade pública, consegue fazê-lo de maneira leve, com cores vibrantes e personagens conhecidos e queridos pelo público infantil e adulto. O estilo de Maurício de Sousa, com seus traços fortes e arredondados, cores marcantes e uma representação positiva do momento da infância – remanescente dos gibis – ultrapassa o tom usualmente sério e muitas vezes chocante deste gênero, recobrando o enunciado com a aura da infância feliz. Esse discurso otimista construído na união dos recursos verbais e visuais confere também ao UNICEF uma imagem positiva, enquanto instituição que luta em favor dos direitos das crianças, na busca pela garantia de que essas tenham uma infância tão terna e saudável quanto a das personagens da Turma da Mônica.

4.3.5 Do direito à Educação



Figura 48: Toda criança na escola. Fonte: www.unicef.org

O direito à educação também faz parte da campanha do UNICEF com Maurício de Sousa, como vemos na peça acima. Nela, temos a imagem de um relógio no qual os números foram substituídos por algumas gravuras das personagens da Turma da Mônica e de certos objetos, que julgamos representar atividades realizadas durante o dia. No

centro do relógio, temos a personagem Dudu, primo mais novo de Magali. A cor predominante nesta peça é o verde-bandeira, que aparece tanto no fundo da imagem, quanto recobrimdo metade do relógio. As sequências verbais, em branco, remetem ao contraste entre o giz sobre uma lousa, especialmente no título da peça, onde a própria textura das letras também imita o giz. Lê-se: “Você sabia que agora todas as crianças devem estar na escola *a partir dos 4 anos?*” (as palavras destacadas aparecem em verde). Abaixo do relógio, temos: “É mais tempo para aprender, brincar, fazer amigos e se exercitar.” Novamente vemos o logotipo do Unicef que, acompanhando o design gráfico de toda a peça, aparece na cor branca, assim como a assinatura de Maurício de Sousa. Vê-se também, na parte inferior, o balão de fala com os dados da Turma da Mônica na internet: site oficial e endereços nas plataformas Facebook e Twitter. O site oficial do UNICEF também aparece junto a seu próprio logotipo.

No relógio, temos uma separação marcada entre dois espaços: os ponteiros, marcando algo semelhante a “vinte minutos para a uma”, dividem o círculo em duas partes, e cada uma delas aparece com uma cor. A metade superior-esquerda tem fundo branco (levemente azulado), enquanto a metade inferior-direita traz a cor verde, acompanhando a alegoria da lousa presente no exterior do relógio. A partir daí, já podemos inferir que a cor verde vem representar a escola e que metade desse relógio está se referindo ao período do dia em que a criança está no ambiente escolar. Como dito anteriormente, os números e marcações de um relógio convencional foram substituídos por gravuras. Dentro do período colorido de verde, temos, no sentido horário: um lápis, um livro, uma bola, o rosto de Cebolinha, um prato de macarrão, o rosto de Magali, uma escova de dentes e o rosto de Mônica. Já na parte branca, vemos: um chuveiro, o rosto de Cascão, uma nota musical, um livro, um urso de pelúcia, uma lua com uma estrela, um passarinho e uma refeição (composta por pão e uma caneca fumegante).

A sequência verbal que serve de título para essa peça nos fala de uma mudança na organização escolar do Brasil quando traz a palavra “agora”. A partir daquele momento, todas as crianças passariam a estar obrigatoriamente matriculados na escola a partir dos quatro anos de idade. O documento que marcou essa passagem foi a Lei nº 12.796, de 4 de Abril de 2013. Assinala a lei, em seu artigo quarto, inciso I:

I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, organizada da seguinte forma:

- a) pré-escola;
- b) ensino fundamental;
- c) ensino médio;

Essa lei, na realidade, veio modificar a lei Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, vigente à época, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. A partir das mudanças de 2013, portanto, não apenas fica determinado que as crianças devem ingressar no ambiente escolar a partir dos quatro anos, como passa a dividir a educação brasileira em três etapas: pré-escola, ensino fundamental e ensino médio. Anteriormente, apenas os ensinos fundamental e médio estavam previstos sob os termos da lei, e apenas essas etapas eram legalmente asseguradas de maneira gratuita à população. Com isso, outros benefícios são estendidos às crianças de 4 e 5 anos de idade, na pré-escola, como vemos na reportagem do MEC:

As crianças brasileiras devem ser matriculadas na educação básica a partir dos quatro anos de idade. Para atender essa obrigatoriedade — a matrícula cabe aos pais e responsáveis —, as redes municipais e estaduais de ensino têm até 2016 para se adequar e acolher alunos de 4 a 17 anos. O fornecimento de transporte, alimentação e material didático também será estendido a todas as etapas da educação básica. (BRASIL, 2013)

Com a nova lei, fica determinado, também, que a carga horária mínima anual para a pré-escola é composta por 800 horas, distribuídas em pelo menos 200 dias letivos. Assim, o turno parcial é de, no mínimo, quatro horas diárias, enquanto o turno integral fica estabelecido em sete horas por dia. Observemos, novamente, o título da peça: “Você sabia que agora todas as crianças devem estar na escola a partir dos 4 anos?” Sabemos, portanto, que este enunciado foi produzido e entrou em circulação após o ano de 2013, quando a Lei foi publicada no Diário Oficial da União. Há, ainda, outra referência a essa mesma lei no enunciado. A expressão *todas as crianças* remete a uma ideia de inclusão, assunto sobre o qual a Lei nº 12.796 também trata, no inciso III do artigo quarto:

“III - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino”

A escolha da personagem Dudu para protagonizar essa peça também não se deu de modo aleatório. Segundo informações da página Wiki Turma da Mônica – construída

e alimentada pelos fãs da obra – Dudu tem cerca de cinco anos, ou seja, faz parte da faixa etária que deve estar matriculada na escola, obrigatoriamente, a partir de 2013. Parece ter sido escolhido, portanto, para representar esse grupo de crianças de quatro e cinco anos, em detrimento de algum personagem mais famoso mas que não se encaixasse neste grupo.

Voltamos nossa atenção, agora para os desenhos dentro do relógio, começando com aqueles que estão na área verde do mesmo, ou seja, aqueles que são associadas, na peça, com o ambiente escolar. O lápis e o livro constituem uma representação bastante icônica da educação e dos estudos, visto que são materiais extremamente comuns na escola. Desde os anos da pré-escola até o ensino superior, o aluno sempre estará em contato, de uma forma ou de outra, com lápis e livros, ainda que estes apareçam de outras formas – tal como lápis de cor, lapiseiras, cartilhas de atividades e livros digitais. Trata-se de uma menção bastante direta e universal ao ato de estudar. Seguindo o sentido horário, como é natural de um relógio, supomos que esses sejam os primeiros desenhos associados com a escola justamente por sua importância e papel central no ambiente escolar. A atividade pela qual a escola é reconhecida é precisamente a educação. Estamos cientes de que a figura do livro, enquanto símbolo, pode ter significados mais profundos e indiretos, entretanto não acreditamos ser esse o caso, tratando-se de uma obra assinada por um autor cujo público primário é o público infantil.

Em seguida, temos o desenho de uma bola de futebol e o rosto de Cebolinha. Entendemos que a bola de futebol tenha sido escolhida para representar todos os esportes, de modo geral. Na escola, é normal que haja um intervalo entre aulas, no qual as crianças podem brincar e se alimentar. Frequentemente chamado de “recreio”, esse é um horário em que os alunos podem relaxar e se divertir, seja com uma bola, com brinquedos do parquinho ou mesmo com brincadeiras simples, como pega-pega. Outra questão, e talvez aqui a mais relevante, é a obrigatoriedade das aulas de Educação Física no quadro curricular das escolas de educação básica, como consta na Lei nº 9.394, de 1996, no artigo 26:

A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica, sendo sua prática facultativa ao aluno: (Redação dada pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)
I – que cumpra jornada de trabalho igual ou superior a seis horas; (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)

II – maior de trinta anos de idade; (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)

III – que estiver prestando serviço militar inicial ou que, em situação similar, estiver obrigado à prática da educação física; (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)

IV – amparado pelo Decreto-Lei no 1.044, de 21 de outubro de 1969; (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)

V – (VETADO) (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)

VI – que tenha prole. (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)

A bola, portanto, pode simbolizar o momento da Educação Física, obrigatória à grande maioria dos alunos, conforme vemos acima. A escolha pela bola de futebol, especificamente, parece simbolizar a escolha pelo esporte mais popular no Brasil. O futebol, no país, de tão difundido e amado, acaba por servir como um símbolo para todos os outros esportes. Aparece também, com certa frequência, nas histórias de Maurício de Sousa, jogado pelo personagem de Cebolinha, cujo rosto podemos ver ao lado da bola nesta peça. Vejamos, abaixo, duas capas – a primeira, de 1973 e a segunda de 1989 – em que o garoto aparece jogando com Cascão:

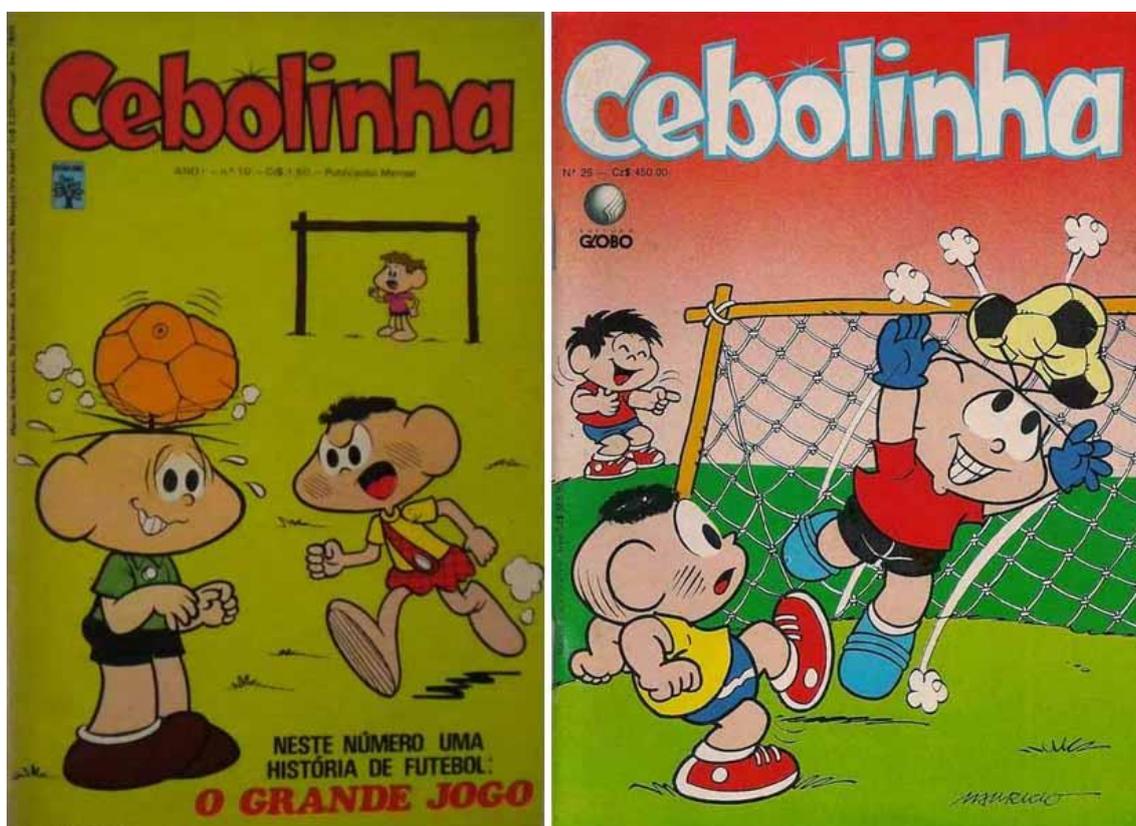


Figura 49: Cebolinha nº10 e nº25. Fonte: www.arquivosturmada Monica.blogspot.com.br

As próximas figuras do relógio são um prato com macarrão e o rosto da personagem Magali. A garota lambe os lábios em um sinal de apetite diante da refeição. Mais uma vez notamos que a escolha da personagem está relacionada com suas características nas histórias: Magali, com sua fome insaciável, foi escolhida para abordar o tema da alimentação na escola. Já sabemos, conforme a análise da primeira peça neste capítulo, que a alimentação da criança é, segundo o artigo 54 do ECA, dever do Estado, devendo este “assegurar à criança [...] VII - atendimento no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.” (1990). A alimentação na escola, portanto, já fazia parte dos primeiros anos escolares da criança, que, à época do ECA, eram os anos do Ensino Fundamental. Com a inclusão da pré-escola no currículo educacional nacional, os primeiros anos obrigatórios da criança na escola acontecem ainda mais cedo, e passa também a ser dever do Estado fornecer alimentação adequada a essas crianças de 5 e 6 anos de idade. Entretanto, há indícios de que esse fornecimento não tem sido efetivado de maneira satisfatória em alguns estados do Brasil, como vemos na seguinte notícia da Associação Municipalista de Pernambuco:

O Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) atende os alunos de toda a educação básica, matriculados em escolas públicas, filantrópicas e instituições educacionais comunitárias, conveniadas com o poder público. [...] A Confederação Nacional de Municípios (CNM) acompanha os reajustes e os valores repassados aos Municípios e chama atenção para a educação infantil, especificamente para pré-escola, com valor congelado desde 2012 em R\$ 0,50 centavos. Se esse valor fosse corrigido pela inflação, em janeiro de 2016 estaria em R\$ 0,65 centavos, ou seja, a defasagem acumulada é de 30,8%.

De fato, o governo federal não atualiza os valores per capita do PNAE de acordo com a inflação anual. Na prática, esses valores têm sido reajustados sem periodicidade e critérios predefinidos. A consequência disto é a acentuação constante da insuficiência dos recursos federais em relação ao alto custo do programa de alimentação escolar. (AMUPE, 2016)

O valor citado é referente ao repasse por cada criança, por dia. Assim, vemos que a alimentação na escola não só faz parte da rotina diária das crianças, mas também representa um ponto de conflito entre as instituições de ensino e o governo federal, gerando polêmicas que vão além de assuntos nutricionais, tornando-se conflitos políticos. De qualquer forma, o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) abrange todos os estágios da vida escolar da criança, o que representa um avanço na conquista de direitos em relação ao que se tinha determinado, por exemplo, na época em que o Estatuto da

Criança e do Adolescente foi assinado. Na página oficial do Fundo Nacional do Desenvolvimento, temos, a respeito do PNAE:

São atendidos pelo programa os alunos de toda a educação básica (educação infantil, ensino fundamental, ensino médio e educação de jovens e adultos) matriculados em escolas públicas, filantrópicas e em entidades comunitárias (conveniadas com o poder público). Vale destacar que o orçamento do PNAE beneficia milhões de estudantes brasileiros, como prevê o artigo 208, incisos IV e VII, da Constituição Federal. (SOBRE O PNAE, sem data)

Os incisos do artigo 208 aos quais se refere o texto versam sobre a obrigatoriedade do atendimento de crianças em creches e pré-escolas, bem como sobre a obrigatoriedade do ensino noturno regular, para atender à necessidade de uma parcela de educandos.

Seguindo adiante no sentido horário do relógio, vemos a imagem de uma escova de dente, acompanhada do rosto de Mônica, que pisca um olho para o interlocutor. Essa referência à higiene completa a representação simbólica da rotina da criança na escola, seguindo também uma ordem lógica de atividades diárias. É possível construir uma narrativa que nos leva a acompanhar o aluno ao chegar na escola: estudos, preparo físico, alimentação e higienização. No que se refere especificamente à questão da higiene, somos novamente levados a pensar nas questões discutidas anteriormente acerca do acesso à água de boa qualidade no ambiente escolar, as quais não discutiremos de novo. Somos levados, assim, ao fim da rotina escolar. Há, entretanto, outros momentos do dia ainda representados na figura do relógio.

O próximo personagem a aparecer é Cascão, acompanhando a imagem de um chuveiro. As referências entre Cascão e sua falta de higiene foram discutidas no capítulo anterior, o que nos leva a entender sua expressão de descontentamento na peça. Possivelmente essa seja, para a personagem, a pior hora do dia – a hora de tomar banho quando chega em casa. No Brasil, tomar banho não é uma atividade comum nas escolas; esse é um momento que usualmente ocorre no lar, o que nos leva a reforçar a ideia da divisão, na peça, entre as atividades realizadas em casa ou na escola. Em seguida, vemos a imagem de uma nota musical e o que parece ser uma revista aberta, aludindo novamente a um momento de lazer – dessa vez, entretanto, há uma ligação mais forte com atividades lúdicas, culturais, intelectuais, do que com atividades físicas (não que o esporte não esteja dentro da esfera da cultura, mas a ênfase agora é mais para o campo da arte). Esse também

é um direito da criança, previsto por lei, conforme consta nas disposições gerais do ECA: “Art. 71. A criança e o adolescente têm direito à informação, cultura, lazer, esportes, diversões, espetáculos e produtos e serviços que respeitem sua condição peculiar de pessoa em desenvolvimento”. Consta ainda que:

Art. 4º - É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do Poder Público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, **ao lazer**, à profissionalização, **à cultura**, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. (BRASIL, Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990)

Quando fora do horário escolar, portanto, é dever da família garantir que a criança tenha momentos de lazer e cultura, ainda que dentro de casa. Além de constituir-se em um direito, o ato de brincar faz parte, inclusive, do desenvolvimento da criança, como explica Queiroz em seu artigo “Brincadeira e desenvolvimento infantil”:

A brincadeira oferece às crianças uma ampla estrutura básica para mudanças das necessidades e tomada de consciência: ações na esfera imaginativa, criação das intenções voluntárias, formação de planos da vida real, motivações intrínsecas e oportunidade de interação com o outro, que, sem dúvida contribuirão para o seu desenvolvimento. (QUEIROZ et al., 2006, 178)

Completando a volta do relógio, temos mais dois momentos distintos. O momento do descanso noturno, representado pelo urso de pelúcia e pela lua com a estrela, e o momento do café da manhã, tomado em casa, representado pelo passarinho e pela refeição. O conjunto dessas figuras, arranjadas da forma como aparecem, somadas às sequências verbais e à personagem de Maurício de Sousa, constroem não apenas uma descrição pictográfica da rotina de uma criança em idade escolar, mas um forte argumento em favor dos direitos conquistados até então a respeito do bem-estar e desenvolvimento dessa criança, seja no ambiente da escola ou em casa. A peça frisa, de modo lúdico e quase narrativo, cada um dos direitos garantidos por lei às crianças e jovens, em um exemplo bastante contundente da junção desses dois autores (Maurício de Sousa e o UNICEF) em favor de um projeto de dizer unificado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nossa proposta, com este trabalho, foi a de analisar enunciados concretos que se materializam em um gênero discursivo específico: a publicidade de utilidade pública. Para isso, tendo como embasamento teórico e metodológico os estudos do Círculo de Bakhtin, traçamos um percurso que nos desse subsídios suficientes para a realização das análises. Os conceitos teóricos discutidos no início deste trabalho tiveram importância central para as análises realizadas, assim como um olhar cuidadoso sobre as especificidades do gênero nos permitiu perceber elementos de estabilidade e instabilidade do mesmo nos enunciados do *corpus*.

Uma característica peculiar das peças publicitárias analisadas é o fato das mesmas serem assinadas por dois nomes diferentes: Maurício de Sousa e o UNICEF. Com essa dupla autoria, temos visões axiológicas provenientes de duas esferas de atividade distintas; o cartunista faz refletir e refratar a vida na esfera da arte, enquanto o UNICEF interpreta o mundo na esfera sócio-política. Desses dois posicionamentos, engendram-se valores que constituem ideologias, pois é por meio das ideologias que percebemos e experimentamos o mundo. Nos enunciados, essas ideologias não ficam de fora; aparecem, com mais ou menos nitidez, em meio a discursos que visam alertar o(s) destinatário(s) sobre o tema em questão: os direitos da criança e do adolescente. Para que as enxerguemos, é preciso escrutinar o texto, desenrolando alguns fios discursivos que nos levam, inevitavelmente, a outros textos, como fizemos aqui. Em meio ao diálogo com esses outros textos, que nos permitiram localizar os enunciados em análise na grande cadeia discursiva, com suas coordenadas ideológicas e espaço-temporais, fomos capazes de descortinar alguns significados presentes em nossos objetos de estudo, compreendendo o projeto de dizer dos mesmos.

Dessa forma, percebemos nas peças a presença de diversos discursos provenientes de outras esferas – entre elas as esferas jurídica, científica (com o discurso médico) e pedagógica. Esses discursos, entremeados no texto, manifestam-se de maneira diferente de como aparecem em suas esferas de atividade de origem, com uma linguagem (verbal e visual) adaptada não só ao gênero em que se materializam nesse caso, quanto ao destinatário específico a quem as peças se destinam. A questão do destinatário mostrou-

se um ponto bastante interessante nas análises, pois se percebe a presença de um destinatário duplo, ora constituído mais abertamente de um público infantil, embora ainda deixando transparecer indícios de um segundo destinatário adulto, ora tendo a figura do adulto bastante marcada, com enunciados mais diretamente voltados a ele. Trata-se de um destinatário complexo, que nasce precisamente da dupla autoria das peças. Observamos um fenômeno similar em nossa pesquisa de Iniciação Científica, quando analisamos vinhetas animadas produzidas também por Maurício de Sousa, em parceria com a Associação dos Amigos do Autista, em que as personagens da Turma da Mônica alternavam entre vozes com informações destinadas a adultos e crianças. Entendemos que esse fenômeno não seja equivalente ao conceito de *superdestinatário* discutido por Bakhtin (2011), ou seja, uma instância superior presente no grande tempo, a quem o enunciado é indiretamente direcionado e cuja compreensão responsiva se daria de maneira exata, como a Ciência, a Igreja, a História, etc. Trata-se aqui de um destinatário previsto duplo, o que afeta diretamente a composição das peças enquanto enunciados concretos – fenômeno esse que demanda mais estudos em outros *corpora*. Este trabalho, portanto, ao considerar o enunciado concreto como um todo de sentido, com as complexidades da dupla autoria e do duplo destinatário, traz uma contribuição significativa para os estudos em Análise Dialógica do Discurso.

Considerando-se essa dupla autoria, a questão do estilo também se mostrou frutífera, teoricamente, nesta pesquisa, visto que observamos duas dimensões estilísticas coexistindo e produzindo sentido de maneira conjunta: o estilo do gênero, com conteúdo temático “sério” e com marcada importância socioeducativa, e o estilo do autor na figura de Maurício de Sousa, com o uso de cores alegres e fortes, assim como personagens infantis conhecidas nacionalmente na construção de cenas enunciativas de cunho lúdico e meigo. Essa junção de estilos (relativos à memória do gênero e à memória do autor), incompatíveis à primeira vista, acabou por produzir enunciados não apenas contundentes, em termos argumentativos, como atrativos a um público que, embora composto majoritariamente por crianças, abrange leitores de todas as idades. Para o UNICEF, a parceria rendeu um alcance amplo, respaldado pelas personagens tão populares de Maurício de Sousa. Para o autor, as peças acabam por reforçar positivamente a marca Turma da Mônica, apoiando uma causa tida como nobre e relevante a seu público-alvo.

A forma composicional do gênero em questão foi, em muitos aspectos, mantida nas peças, com a apresentação de: 1) um problema ou questão sinalizada; 2) informações adicionais sobre a mesma; 3) maneiras de combatê-la ou preveni-la. Observamos, em contraste, uma mudança gradual em outro aspecto da forma composicional do gênero, considerando as peças analisadas. Notamos que, de acordo com a data de publicação, a quantidade de sequências verbais era maior ou menor, enquanto o destaque aos elementos visuais também mudava. Quanto mais antigas as peças, maiores eram as caixas de texto verbal, com muitas informações a respeito do tema em questão. Conforme os anos avançam, esses textos verbais diminuem, resumindo-se, por vezes, a duas ou três frases apenas. Na mesma medida, os elementos visuais acabam por ganhar maior atenção do leitor, ocupando papel mais central no design gráfico das peças. Supomos que essa mudança seja uma resposta ao advento e popularização das redes sociais, onde o enorme fluxo de enunciados os torna cada vez mais imediatos e mais passageiros, em que grandes textos verbais podem muitas vezes serem ignorados em favor de informações mais concisas e destacadas. Nossos resultados podem ser acrescentados a outros estudos sobre esse gênero do discurso publicidade de utilidade pública para confirmar essa mudança no gênero, no Brasil, nas últimas décadas. Nossa hipótese é que tenha havido uma alteração composicional e estilística, nesse enxugamento dos aspectos verbais, em privilégio das imagens.

A interação entre o verbal e o visual é um dos pontos centrais das peças de nosso *corpus*, visto que estão tão intimamente entrelaçados que seria de fato impossível analisar um sem o outro. Considerar essas peças publicitárias enquanto enunciados verbo-visuais não é uma escolha, mas um reconhecimento das dimensões discursivas das mesmas – as quais a teoria bakhtiniana nos permitiu analisar. A linguagem verbal das peças produz sentido na medida em que interage com a linguagem visual, e o oposto é também verdadeiro. Muitas vezes, observamos que algumas informações e sentidos só poderiam ser construídos por meio do resgate de uma memória discursiva dos elementos visuais que, somados aos sentidos construídos verbalmente, nos permitiam compreender o projeto de dizer unificado das peças. Trata-se, na verdade, de até mais que uma simples soma de sentidos, mas de uma construção interdependente dos mesmos. Dessa forma, este trabalho confirma e reforça outros na área, que defendem a necessidade de tratamento

interdependente do visual e verbal em enunciados concretos (vejam-se os trabalhos de Brait, 2013; 2014).

O projeto de dizer das peças é construído por uma confluência entre discursos provenientes de várias esferas da atividade humana. É também construído por dois eixos de autoria distintos que vêm se manifestar em uma terceira esfera: a da publicidade/propaganda. É, ainda, expresso em duas linguagens que, apesar de serem recebidas de forma distinta, têm em comum o fato de serem compostas pela mesma unidade de sentido sobre a qual funda-se toda e qualquer atividade social e humana: o signo ideológico. Concluimos, assim, que os enunciados concretos analisados mobilizam discursos de diversas origens, ecoando valores de exaltação da infância plena, protegida e saudável, na medida em que as duas vozes autorais presentes nas peças se manifestam, cada uma a sua maneira, em favor de um projeto de dizer único, que vai além de uma infância adequada: é a imagem estilizada de uma infância feliz.

Assim, destacamos aqui outra contribuição que pretendemos dar com nosso trabalho, neste caso ao estudo dos gêneros do discurso e sua instabilidade. O gênero estudado, publicidade de utilidade pública, mostra-se em movimento em sua arquitetônica, localizando-se no limite entre esferas de atividade e recebendo delas características específicas: de apelo (esfera publicitária), de conscientização (esferas política e pedagógica), de prazer estético (esfera da arte). O entrecruzamento das memórias dos discursos que vêm dessas diferentes esferas dá a esse gênero, nesse acontecimento discursivo (entre a vida e a arte, entre a ética e a estética), uma ambivalência singular.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGENDA 21. Proteção da qualidade e do abastecimento dos recursos hídricos: aplicação de critérios integrados no desenvolvimento, manejo e uso dos recursos hídricos. Rio de Janeiro: 1992.

AMUPE. Desde 2012 o valor por criança da merenda escolar na pré-escola não é reajustado. 2016. Disponível em: <http://www.amupe.org/desde-2012-o-valor-por-crianca-da-merenda-escolar-na-pre-escola-nao-e-reajustado/#> Acesso em: out. 2017

ARQUIVOS TURMA DA MÔNICA. Blog. Disponível em: <http://arquivosturmadamonica.blogspot.com.br/> Acesso em: abril 2017.

ARRAIS, D. Você sabe de onde vêm as palavras chauvinista e cicerone? REVISTA EXAME. 5 jan. 2016. Disponível em: <http://exame.abril.com.br/carreira/voce-sabe-de-onde-vem-as-palavras-chauvinista-e-cicerone/> Acesso em: mar. 2017

ATIVIDADE física melhora desempenho escolar de crianças e adolescentes. JORNAL DA USP. 21 dez. 2016. Disponível em: <http://jornal.usp.br/ciencias/ciencias-da-saude/atividade-fisica-melhora-desempenho-escolar-de-criancas-e-adolescentes/> Acesso em: set. 2017.

BAKHTIN, M. Estética da criação verbal. 6. ed. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

_____. Para uma filosofia do ato responsável. Organizado por Augusto Ponzio e Grupo de Estudos dos Gêneros do Discurso – GEGE. Tradução de Valdemir Miotello e Carlos Alberto Faraco. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

BAKHTIN, M./VOLOCHÍNOV, V. N. Marxismo e filosofia da linguagem. Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução de Michel Lahud e Yara F. Vieira. 16ª.ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

BAKHTIN, M./VOLOSHINOV, V. N. Palavra própria e palavra outra na sintaxe da enunciação. A palavra na vida e na poesia: introdução ao problema da poética sociológica. Org. e equipe de trad. V. Miotello. São Carlos: Pedro & João Editores, 2011.

BARBOSA, I. Propaganda e significação: do conceito à inscrição psicocultural. In: CORRÊA, T. (org.). Comunicação para o mercado: instituições, mercado, publicidade. São Paulo: Edicon, 1995. p. 31-50.

BARROS, Cláudia Graziano Paes de; COSTA, Elizangela Patrícia Moreira da. Os gêneros multimodais em livros didáticos: formação para o letramento visual? BAKHTINIANA, São Paulo, v. 7, n. 2, p.38-56, 2º sem. 2012. Disponível em: <<http://revistas.pucsp.br/index.php/bakhtiniana/article/view/10605>>. Acesso em: 11 Abr. 2014.

BATONI, P. A virgem amamentando o menino. 1760 – 1780. Óleo sobre tela, 80 x 72,5 cm. São Paulo, Museu de Arte de São Paulo Assis Chateaubriand, MASP. Disponível em: http://www.masp.art.br/masp2010/acervo_detalheobra.php?id=93 Acesso em: fev. 2017.

BENZECRY, S.; MELLO, E.; ESCRIVÃO, M. A alimentação do escolar. In: Sociedade Brasileira de Pediatria. Manual de Orientação: departamento de Nutrologia. 3ª ed. revisada e ampliada. Rio de Janeiro: 2012, p.50-52.

BRAIT, B. Olhar e ler: verbo-visualidade em perspectiva dialógica. BAKHTINIANA, São Paulo, 8 (2): 43-66, Jul./Dez. 2013.

_____. (org.) Bakhtin: conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2014

_____. (org.) Bakhtin: outros conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2016.

_____. A palavra mandioca do verbal ao verbo-visual. BAKHTINIANA, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 142-160, 1º sem. 2009. Disponível em: <<http://revistas.pucsp.br/index.php/bakhtiniana/article/view/3004>>. Acesso em: 11 Abr. 2014.

BRAIT, B.; MELO, R. Enunciado, enunciado concreto, enunciação. In: _____ (Org.). Bakhtin: conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2014.

BRASIL. Constituição. 1988

_____. Estatuto da Criança e do Adolescente: Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei8069_02.pdf Acesso em: ago. 2016.

_____. Acordo entre o Governo Federal e o Mercado Publicitário sobre Publicidade de Utilidade Pública: Brasília (DF), 29 de maio de 2002. Disponível em: <http://www.secom.gov.br/orientacoes-gerais/publicidade/acordo-secom-cenp.pdf> Acesso em: abril 2017.

_____. Crianças terão de ir à escola a partir dos 4 anos de idade. 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/211-218175739/18563-criancas-terao-de-ir-a-escola-a-partir-do-4-anos-de-idade> Acesso em: Out. 2017

_____. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. Saúde da criança: aleitamento materno e alimentação complementar. Brasília, 2015. Disponível em: http://bvsm.s.saude.gov.br/bvs/publicacoes/saude_crianca_aleitamento_materno_cab_23.pdf Acesso em: maio 2017.

_____. Ministério da Saúde. Nova caderneta da gestante: os cuidados do SUS todos os dias com você, 2014. In: Biblioteca virtual em saúde. Disponível em: <http://pesquisa.bvsalud.org/bvsm/resource/pt/mis-37112> Acesso em: maio 2017.

_____. Censo escolar da educação básica 2016: Notas Estatísticas. 2016. Disponível em:

http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2017/notas_estatisticas_censo_escolar_da_educacao_basica_2016.pdf Acesso em: Out. 2017.

_____. Dengue. 2017. Disponível em: <http://portalsaude.saude.gov.br/index.php/o-ministerio/principal/secretarias/svs/dengue> Acesso em: Out. 2017.

CARGO COLLECTIVE. Pedigree: adotar é tudo de bom. Disponível em: <http://cargocollective.com/rodrigobrescia/Pedigree-Adotar-e-tudo-de-bom> Acesso em: jul. 2017.

CASTILHO, A.; MACEDO, R. Comunicação, literatura e poder: uma análise da influência dos personagens de Mauricio de Sousa no fomento de políticas públicas no Brasil. Disponível em: <https://www.yumpu.com/pt/document/view/12458678/comunicacao-literatura-e-poder-uma-analise-da-influencia-unesp>, 2012. Acesso em: Set 2016.

CASTRO, L. S. Direito fundamental de acesso a água potável e a dignidade da pessoa humana. Revista Âmbito Jurídico. XVI. n. 117 Rio Grande, 2013. Disponível em: <http://www.ambito-juridico.com.br/site/?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=13202> Acesso em. 14/07/2014.

COLEÇÃO DE MINIATURAS TURMA DA MÔNICA. Brasil: Salvat Editora, 2016.

CORTINA, A. O gênero e o estilo na literatura de autoajuda. In: De PAULA, L; STAFUZZA, G. (Orgs.). Círculo de Bakhtin. Campinas: Mercado de Letras, 2013.

DAMAZIO, M. Em Minas, 74% das escolas rurais não têm abastecimento de água via rede pública. 2016. Disponível em: <http://hojeemdia.com.br/horizontes/em-minas-74-das-escolas-rurais-n%C3%A3o-t%C3%A3m-abastecimento-de-%C3%A1gua-via-rede-p%C3%BAblica-1.430091> Acesso em: Out. 2017

D'OLIVEIRA, G. Humor e identidade: brasilidade em Laerte e Mauricio de Sousa. REVISTA USP, São Paulo, .88, p.60-73, dezembro/fevereiro 2010-2011. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/13852>. Acesso em: Set 2016.

DIIRCE. Fazer seu filho ajudar em casa auxilia também o desenvolvimento dele. 2014. Disponível em: <http://diirce.com.br/fazer-seu-filho-ajudar-em-casa-auxilia-tambem-o-desenvolvimento-dele/> Acesso em: jun. 2017.

FARACO, C. A. Autor e autoria. In: Beth Brait. (Org.). Bakhtin: Conceitos-chave. 5 ed. São Paulo: Contexto, 2014, p. 37-60.

FRAZÃO, A. Saiba como identificar e combater o mosquito Aedes Aegypti. [sem data] Disponível em: <https://www.tuasaude.com/como-identificar-o-mosquito-da-dengue/> Acesso em: Set. 2017

FREITAS, JOBIM e SOUZA, KRAMER. (Org.) Ciências humanas e pesquisa. Leituras de M. Bakhtin. São Paulo: Cortez, 2003.

FUNDAÇÃO ABRINQ. Mitos e verdades sobre o trabalho infantil. 2015. Disponível em: <https://www.fadc.org.br/noticias/139:mitos-e-verdades-sobre-o-trabalho-infantil> Acesso em: jun. 2017.

GEGE (Grupo de Estudos dos Gêneros do Discurso) (Org.) Palavras e contrapalavras: enfrentando questões da metodologia bakhtiniana. São Carlos: Pedro & João Editores, 2012.

GERALDI, J. W. A aula como acontecimento. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010a.

_____. Ancoragens. Estudos Bakhtinianos. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010b.

_____. Heterocientificidade nos estudos linguísticos. In: GRUPO DE ESTUDOS DOS GÊNEROS DO DISCURSO– GEGE. Palavras e contrapalavras: enfrentando questões da metodologia bakhtiniana. São Carlos: Pedro & João Editores, 2012.

_____. Entre reconhecimentos, compreensões e interpretações. CIÊNCIAS & LETRAS, Porto Alegre, n.57, p. 1-12, 2015. Disponível em: <http://seer3.fapa.com.br/index.php/arquivos/article/view/316> Acesso em: jun. 2017.

GRILLO, Sheila Vieira de Camargo. Dimensão Verbo-visual de enunciados de Scientific American Brasil. BAKHTINIANA, São Paulo, v.1, n.2, p. 8-22, 2º sem. 2009. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/bakhtiniana/article/view/3009>>. Acesso em: 11 Abr. 2014.

GUIA DOS QUADRINHOS. Site oficial. Disponível em: <http://www.guiadosquadrinhos.com/> Acesso em: 2017.

GUIMARÃES, A. MEC libera recursos para levar água potável a escolas rurais. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/208-591061196/16537-mec-libera-recursos-para-levar-agua-potavel-a-escolas-rurais> Acesso em: Set. 2017

HAYNES, D. J. Bakhtin and the visual arts. Nova Iorque: Cambridge, 2008.

HOFFMANN, G. Copa 2006 vai ser do Brasil, diz Ronaldinho. 2006. Disponível em: <http://www.dw.com/pt-br/copa-2006-vai-ser-do-brasil-diz-ronaldinho/a-1970314> Acesso em: nov. 2017.

INTERNATION POSTER GALERY. A brief history of the poster. Disponível em: <http://www.internationalposter.com/about-poster-art/a-brief-history-of.aspx> Acesso em: 20 jul. 2016.

KOTLER, P.; ROBERTO, E. Marketing Social: Estratégias Para Alterar o Comportamento Público. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

KOZEL JÚNIOR, J. O Top do Marketing Brasileiro. São Paulo: Scipione, 1997.

LORENZI, G. W. Uma breve história dos direitos da criança e do adolescente no Brasil. Promenino Fundação Telefônica. Disponível em: <
<http://www.promenino.org.br/noticias>

/arquivo/uma-breve-historia-dos-direitos-da-crianca-e-do-adolescente-no-brasil-14251>. Acesso em: 05 ago. 2015.

LOSSO, R. Mães assumem palmadas e não se arrependem. 2011. Disponível em: <http://delas.ig.com.br/filhos/educacao/maes-assumem-palmadas-e-nao-se-arrependem/n1597372825261.html> Acesso em: nov. 2017.

MACHADO, I. Gêneros discursivos. In: BRAIT, B. (Org.). Bakhtin: conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2014. p. 151-166.

MARCHEZAN, R.C. A noção de autor na obra de M. Bakhtin e a partir dela. Bakhtiniana, Rev. Estud. Discurso [online]. 2015, vol.10, n.3, pp.186-204. ISSN 2176-4573. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/2176-457322365>. Acesso em: jun. 2016

MEDVIÉDEV, P. N. O método formal nos estudos literários: introdução crítica a uma poética sociológica. Tradução de. Ekaterina Vólkova Américo e Sheila Camargo Grillo. São Paulo: Contexto, 2012.

MENDONÇA, M.C. Desafios metodológicos para os estudos bakhtinianos do discurso. In: GEGE (Grupo de Estudos dos Gêneros do Discurso) (Org.) Palavras e contrapalavras: enfrentando questões da metodologia bakhtiniana. São Carlos: Pedro & João Editores, 2012.

MEU FILHO não sabe perder. PAIS & FILHOS. 2015. Disponível em: <http://paisefilhos.com.br/crianca/seu-filho-precisa-sim-aprender-a-perder/> Acesso em: nov. 2017.

ONU. Convenção sobre os direitos da criança. 1989.

ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL. Campanha contra a violência doméstica. Disponível em: <http://www.oabsp.org.br/> Acesso em: Maio 2017.

PEDRIGREE. Adotar é tudo de bom. Disponível em: <https://www.pedrigree.com.br/adotar> Acesso em: jun 2017.

PONZIO, A. A revolução bakhtiniana. Tradução (coordenação): Valdemir Miotello. São Paulo: Contexto, 2009.

_____. Introdução. A concepção bakhtiniana do ato como dar um passo. In: BAKHTIN, M. Para uma filosofia do ato responsável. Organizado por Augusto Ponzio e Grupo de Estudos dos Gêneros do Discurso – GEGE. Tradução de Valdemir Miotello e Carlos Alberto Faraco. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

RIBEIRO, A. L. Maurício de Sousa. Disponível em: <http://www.guiadosquadrinhos.com/artista/mauricio-de-sousa/1172>, 2011. Acesso em: Set 2016

SOBRE o PNAE. Sem data. Disponível em: <http://www.fn.de.gov.br/programas/pnae/pnae-sobre-o-programa/pnae-sobre-o-pnae>. Acesso em: out 2017.

TURMA DA MÔNICA. Site oficial. Disponível em: <http://turmadamonica.uol.com.br/> Acesso em: 2016/2017.

UNICEF. Site oficial. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/pt/> Acesso em: 2016/2017.

WAISELFISZ, J.J. Violência letal contra as crianças e adolescentes do Brasil. Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais (Flacso): Brasil, 2015. Disponível em: http://www.mapadaviolencia.org.br/publicacoes/Violencia_Letal_web.pdf Acesso em: dez. 2017.

WIKI TURMA DA MÔNICA. Fandom. Disponível em: <http://pt-br.monica.wikia.com/wiki/M%C3%B4nica> Acesso em: 2017.

ANEXOS

Anexo A

Você já reparou como os bebezinhos são curiosos? Eles olham para todo lado, gostam de pegar o que está por perto. Assim, vão aprendendo e conhecendo o mundo! Você também pode ajudar um bebê a aprender, brincando, cantando e conversando com ele!

Bebezinhos também aprendem!

© MAURICIO DE SOUSA PRODUÇÕES - BRASIL/2007

MAURICIO

Pergunta: Você tem um irmãozinho ou irmãinha? O que você gosta de fazer com ele? Conte para o UNICEF! Envie seu texto ou desenho para Caixa Postal 08584 - CEP: 70312-970 - Brasília - DF.

unicef 
www.unicef.org.br

VISITE O PORTAL DA TURMA DA MÔNICA: www.monica.com.br

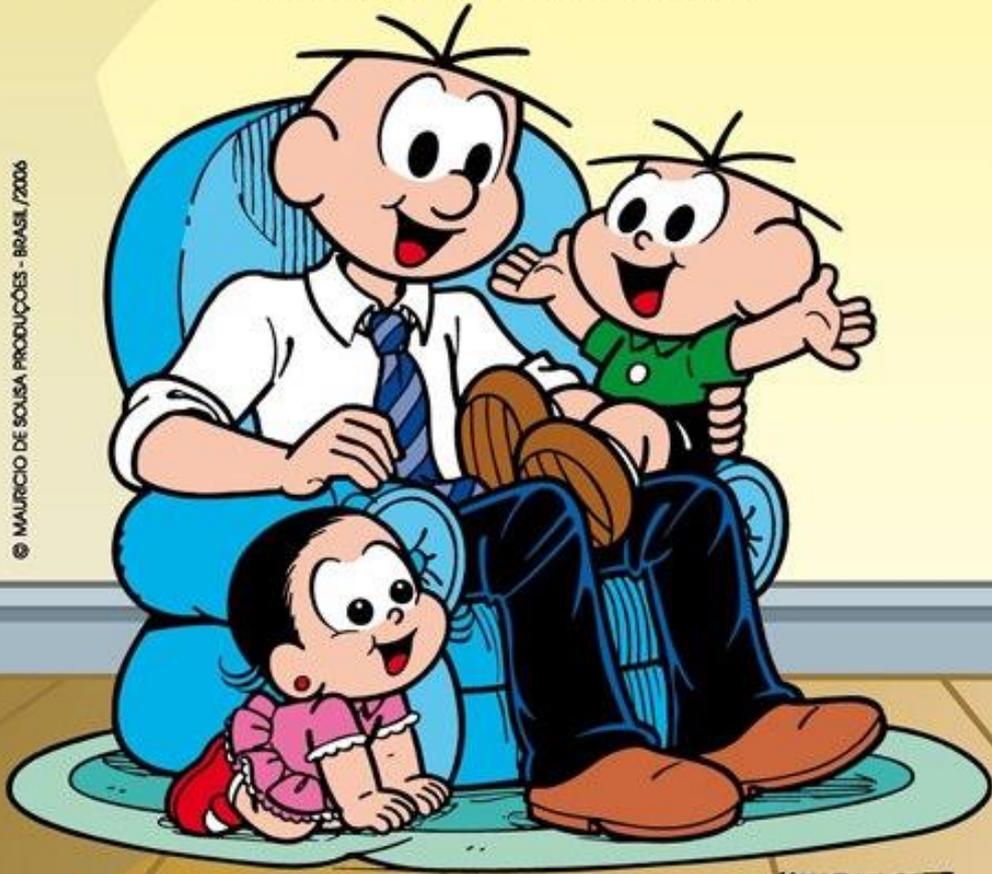
Figura 50: Bebezinhos também aprendem. Fonte: www.unicef.org

Anexo B

**CRIANÇA TAMBÉM TEM VEZ...
E VOZ!**

Sabia que criança também pode ajudar a decidir algumas coisas na família e na escola? Converse com seus colegas e também com os adultos sobre as suas idéias! Conversando a gente se entende!

© MAURICIO DE SOUSA PRODUÇÕES - BRASIL, 2006



MAURICIO

Sobre o que você gosta de conversar com os adultos? Conte para o UNICEF!
Envie seu texto ou desenho para a Caixa Postal 08584, CEP 70312-970, Brasília, DF.

unicef 
www.unicef.org.br

VISITE O PORTAL DA TURMA DA MÔNICA: www.monica.com.br

Figura 51.: Criança também tem vez. Fonte: www.unicef.org

Anexo C



ESPORTE É
DIVERSIDADE!

© MAURICIO DE SOUSA PRODUÇÕES - BRASIL/2006

Você já reparou que todo mundo gosta de brincar e jogar?
Não importa se são brancos, negros, indígenas, orientais...
O mais legal é que todo mundo se diverte quando um
respeita o outro!

E você, com quem costuma brincar ou praticar
esportes? Conte para o UNICEF!
Envie seu texto ou desenho para a Caixa Postal
08584, CEP 70312-970, Brasília, DF.

unicef 
www.unicef.org.br

VISITE O PORTAL DA TURMA DA MÔNICA: www.monica.com.br

Figura 52: Esporte é diversidade. Fonte: www.unicef.org

Anexo D

UNIÃO E CARINHO!

Algumas crianças não enxergam. Outras não ouvem. Algumas não podem andar. Mas estudando, brincando e jogando umas com as outras todas aprendem juntas!



© MSP - BRASIL/2013

unicef 
www.unicef.org.br

MURICIO

monica.com.br | [mspoficial](#) | [turmadamonica](#) | [@mspoficial](#) | [@turmadamonicaTM](#)

Figura 53: União e carinho. Fonte: www.unicef.org

Anexo E

Amigos são amigos!

Tanto faz se nossos amigos são brancos, negros, indígenas, orientais... O que importa mesmo é que eles têm direito a brincar, estudar e a receber muito carinho e proteção, assim como todos nós!



www.monica.com.br

© MSP - BRASIL

MURILLO

unicef 
www.unicef.org.br

Conte, no blog,
www.infanciasemracismo.org.br, como
você e seus amigos convivem com pessoas de diferentes raças
e etnias. Se precisar, peça ajuda a seus pais ou professores.

Figura 54: Amigos são amigos. Fonte: www.unicef.org

Anexo F

EDUCAÇÃO

A escola é um espaço de aprender, fazer amigos, encontrar estímulo, proteção e praticar esportes. Para que a escola seja legal é preciso que governos, professores, diretores trabalhem juntos, mas também que as famílias participem. Elas podem e devem incentivar os estudos, ajudar nas lições de casa, participar de reuniões.



E você? Tem uma história sobre sua vida na escola para contar? Escreva ou desene e envie para o UNICEF! Caixa Postal 08584, CEP 70312-970, Brasília, DF


www.unicef.org.br

Figura 55: Educação. Fonte: www.unicef.org

Anexo G

APRENDER E ENSINAR

NA ESCOLA, APRENDEMOS HISTÓRIA, MATEMÁTICA, GEOGRAFIA...
E TAMBÉM APRENDEMOS E ENSINAMOS SOBRE AMIZADE,
RESPEITO, CIDADANIA E ECOLOGIA, COM NOSSOS PROFESSORES,
PAIS E COLEGAS.
ESSA TROCA VALIOSA SERÁ CULTIVADA PARA TODA A VIDA.
E O MAIS GOSTOSO É QUE TODO MUNDO PODE PARTICIPAR!

ENSINAR + APRENDER =
UMA TROCA VALIOSA

© MAURICIO DE SOUSA PRODUÇÕES - BRASIL 7/2007

O que você já ensinou aos seus coleguinhas? Conte para o UNICEF! Envie seu texto ou desenho para a Caixa Postal 08584 - CEP 70312-970 - Brasília - DF.

unicef 
www.unicef.org.br

VISITE O PORTAL DA TURMA DA MÔNICA: www.monica.com.br

Figura 56: Aprender e ensinar. Fonte: www.unicef.org

Anexo H

Cada Professor é um Amigão!

O professor, além de ensinar, consegue transformar nossas aulas em momentos descontraídos: aula de matemática com receita de brigadeiro; uma pesquisa pelo bairro pode virar aula de história e podemos até aprender português com música. Que delícia! A gente se diverte aprendendo!

Pergunta: O que você mais gosta de fazer na escola?
Conte para o UNICEF! Envie seu texto e desenho para a Caixa Postal 08584 - CEP: 07312-970 - Brasília - DF

unicef 
www.unicef.org.br

VISITE O PORTAL DA TURMA DA MÔNICA: [WWW.MONICA.COM.BR](http://www.monica.com.br)

Figura 57: Cada professor é um amigo. Fonte: www.unicef.org

Anexo I



Em 2014, celebramos 25 anos da **Convenção sobre os Direitos da Criança**, que tem ajudado a garantir uma vida melhor a meninas e meninos em todo o mundo!

Neste mês, a Mônica comemora mais um aniversário como **Embaixadora do UNICEF no Brasil!**

São sete anos ensinando crianças e adultos sobre a importância da educação, saúde, esporte, proteção e participação!

© MSP - BRASIL

MAURICIO

2014

25 ANOS DA CONVENÇÃO SOBRE OS DIREITOS DA CRIANÇA

unicef 

www.unicef.org.br

turmadamonica.com.br | [mspoficial](#) | [turmadamonica](#) | [@mspoficial](#) | [@turmadamonicaTM](#)

Figura 58: Embaixadora do UNICEF. Fonte: www.unicef.org

Anexo J

ESPORTE É PAZ!

Vêm aí os jogos da Copa do Mundo! Vamos torcer muito pelo Brasil, mas também respeitar as torcidas dos outros países. Jogo é assim mesmo, um dia a gente ganha, no outro a gente perde. O mais importante é que, em qualquer esporte, a gente ajude a manter a paz, respeitando quem pensa diferente e torce para outro time.

O que faz quando você ou o seu time do coração perde um jogo? Conte para o UNICEF! Envie seu texto ou desenho para a Caixa Postal 08584, CEP 70312-970, Brasília, DF.

© MAURICIO DE SOUSA PRODUÇÕES - BRASIL / 2006

MAURICIO

unicef 
www.unicef.org.br



Figura 59: Esporte é paz. Fonte: www.unicef.org

Anexo L

Esporte é UNIÃO!

Na Copa do Mundo, a gente vai ver um monte de jogadores, correndo atrás da bola e tentando fazer um gol. Mas você sabia que mesmo as pessoas que não podem andar, ou enxergar, ou ouvir podem praticar esportes? Jogar, brincar, conversar, estudar com crianças que são diferentes da gente é muito legal! Todo mundo aprende e se diverte muito!



© MAURICIO DE SOUZA RODRIGUES - BRASIL / 2006

MAURICIO

E você, conhece alguém que tenha deficiência? O que vocês fazem juntos? Conte para o UNICEF! Envie seu texto ou desenho para a Caixa Postal 08584, CEP 70312-970, Brasília, DF.

unicef 
www.unicef.org.br

VISITE O PORTAL DA TURMA DA MÔNICA: WWW.monica.com.br

Figura 60: Esporte é união. Fonte: www.unicef.org

Anexo M



O PAN BRASIL
2007 é no

© MAURICIO DE SOUSA PRODUÇÕES - BRASIL, 2007

MAURICIO

Tem gente que gosta de jogar vôlei. Outros preferem andar de bicicleta. Tem coleguinha que adora andar a cavalo! Você também pode escolher o seu esporte predileto! Só não vale ficar parado!

Pergunta: Onde você gosta de praticar esportes? Em casa? Na escola? Na rua? Conte para o UNICEF! Envie seu texto ou desenho para Caixa Postal 08584 - CEP 70312-970 - Brasília - DF.

unicef 
www.unicef.org.br

VISITE O PORTAL DA TURMA DA MÔNICA: www.monica.com.br

Figura 61: O Pan no Brasil. Fonte: www.unicef.org

Anexo N



Figura 62: Criança tem que brincar e estudar. Fonte: www.unicef.org

Anexo O

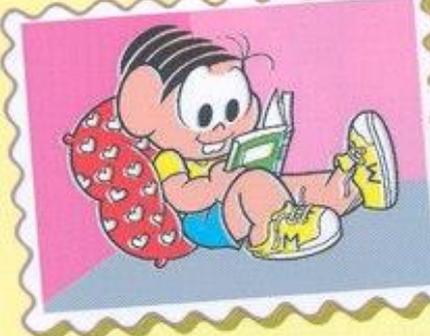


Figura 63: Brincar a toda hora. Fonte: www.unicef.org

Anexo P

FÉRIAS

Estão chegando as férias! Nesses dias, a gente tem mais tempo para brincar, ficar com a família, passear... Tudo isso é direito de cada criança. Mas não se esqueça de também escolher livros e revistas para ler. Ler é muito divertido! A gente viaja com os personagens, passeia em outros mundos!



O que você mais gosta de ler? Conte para o UNICEF! Envie seu texto ou desenho para:
Caixa Postal 08584
CEP: 70312-970
Brasília - DF

unicef 
www.unicef.org.br

MAURICIO

Figura 64: Férias. Fonte: www.unicef.org

Anexo Q



Figura 65: Higiene é saúde. Fonte: www.unicef.org