

MECANISMOS DISCURSIVOS: ARTICULAÇÃO DE LINGUAGENS NA TV
GUIMARÃES¹, Gláucia – UERJ-FFP – glauciaguimaraes@globo.com
BARRETO, Raquel Goulart – UERJ-ProPEd – raquel@uol.com.br
GT: Educação e Comunicação / n.16
Agência Financiadora: Sem Financiamento

Aspectos conceituais

A televisão é um dos fenômenos sociais e culturais mais importantes da história da humanidade. Mesmo com o advento da internet, nenhum outro meio de comunicação tem ocupado tantas horas da vida cotidiana dos cidadãos, com o mesmo poder de fascinação e de penetração². Neste viés, Machado (1988, p.8) afirma que a televisão entranhou-se tão profundamente na vida política das nações “que nada lhe pode ser ‘exterior’, pois tudo o que acontece de alguma forma pressupõe a sua mediação, acontece, portanto, *para a tevê*. Aquilo que não passa pela mídia eletrônica torna-se estranho ao conhecimento e à sensibilidade do homem contemporâneo”. Este é um dos motivos que levam Giroux (1995) a afirmar que ela representa uma das armas mais potentes da hegemonia.

Partindo desta premissa, este estudo objetiva compreender algumas das condições de produção do texto televisivo, identificando os efeitos de sentido, as estratégias discursivas de convencimento, de sedução, de formação do telespectador, produzidos pelos modos de articulação de linguagens. Por linguagens, compreende não apenas a formalização produzida na/pela Lingüística, mas as várias matérias (Barthes, 1990) que produzem sentidos nas diversas práticas significantes socialmente desenvolvidas (Kristeva, 1988).

Procuramos compreender como as linguagens são articuladas na TV e como esta

¹ Trabalho produzido a partir da tese de doutoramento intitulada “A articulação de linguagens na TV: questões educacionais para a sociedade multimidiática” (ProPEd-UERJ, 2006), defendida por Gláucia Campos Guimarães, orientada por Raquel Goulart Barreto.

² A média semanal de audiência televisiva em diversos países é ainda muito alta. Segundo pesquisa da consultoria americana *NOP World*, divulgada pela BBC em 27 de junho de 2005, os brasileiros passam 18,4 horas semanais diante da telinha e ocupam o 8º lugar em relação a outras nações. À frente do país, ficaram Tailândia (22,4 horas), Filipinas (21 horas), Egito (20,9 horas), Turquia (20,2 horas), Indonésia (19,7 horas), Estados Unidos (19 horas) e Taiwan (18,9 horas). É possível afirmar também que o hábito de assistir à televisão ocupa lugar privilegiado na escala de atividades dos brasileiros. Na mesma pesquisa pode-se verificar a diferença dos 18,4 horas semanais voltadas para televisão, para as 17,2 h sintonizados nas estações de rádio, para as 10,5h na internet em atividades desvinculadas de assuntos de trabalho e 5,2 horas por semana para ler. Pesquisa recente registra “o significativo aumento do tempo gasto com o hábito de assistir à TV” e indica que, “no Brasil, adolescentes passam cerca de cinco horas por dia diante da TV” (<http://www.canalciencia.ibict.br/index.php>, fev. de 2006). Além disso, a televisão é a tecnologia mais presente nos lares brasileiros, em todas as classes sociais (dados de pesquisa quantitativa realizada em agosto/setembro de 2005, disponível em: <http://www.nic.br/indicadores/usuarios/rel.geral-01.htm>).

articulação funciona no processo discursivo, de modo a favorecer: (1) a leitura crítica dos modos de articulação de linguagens realizadas nas escolas e fora delas; e (2) a apropriação pedagógica dos textos contemporâneos, como meio de ultrapassar as leituras centradas na linguagem verbal escrita, na perspectiva do sentido único a ser “corretamente” interpretado (Barreto, 2002).

Ao fazê-lo, não pretendemos simplesmente trilhar o caminho mais fácil de “desvelar” as intencionalidades das emissoras de TV, dos produtores e diretores de cinema, identificando ideologias, manipulações e distorções da “realidade” (Fischer, 2006). Em primeiro lugar, porque “desvelar” remete à concepção de ideologia como mascaramento da realidade, indissociável do pressuposto de que seja possível “desideologizar”, pela retirada de máscaras e véus, qualquer material semiótico. Em segundo, porque a perspectiva discursiva impede a identificação de uma agência, qualquer que seja ela, como origem dos sentidos³. Em terceiro, porque, em se tratando dos percursos de sentidos, o foco na produção ou na recepção pode ser uma opção teórico-metodológica, sem implicar a exclusão das outras dimensões que constituem estes mesmos percursos: como são produzidos, como circulam, como são “lidos”, como são legitimados, etc. Em outras palavras, “investigar as práticas discursivas como formas materiais de ideologia” (Fairclough, p.116), pensando a última discursivamente como hegemonia de sentido, implica ter por horizonte as práticas significantes socialmente desenvolvidas, ainda que o recorte privilegie uma dimensão.

Este trabalho parte da ponta da produção das matérias televisivas, na perspectiva do discurso como modo de ação dialeticamente relacionado à estrutura social, destacando tendências que não remetem a determinações mecanicistas, mas a um conjunto de possibilidades de produção das suas leituras, plurais, em práticas idem.

A análise apresentada a seguir é sustentada pela identificação dos modos pelos quais os sentidos são produzidos multimidiaticamente, em textualidade complexa, remetendo à reflexão acerca dos gestos de leitura.

A articulação de linguagens na TV

³ Como afirma Fairclough (2001), “a constituição discursiva de uma sociedade não emana de um livre jogo de idéias nas cabeças das pessoas, mas de uma prática social que está firmemente enraizada em estruturas sociais materiais, concretas, orientando-se para elas” (p.92); e “os sujeitos são posicionados ideologicamente, mas também são capazes de agir criativamente no sentido de realizar suas próprias conexões entre as diversas práticas e ideologias a que são expostos e de reestruturar as práticas e as estruturas reposicionadoras” (p.121).

As linguagens (palavra, imagem, som) não são apenas coexistentes (Nunes, 1998) ou complementares (Barthes, 1990; Souza, 2001). Elas se articulam, remetendo a sentidos interessados e posicionados socialmente, produzidos a partir de um dado contexto histórico, com vistas a determinados efeitos⁴. Articuladas na TV, elas produzem efeitos de sentido (Pêcheux, 1988) complexos e difíceis de serem identificados, pois uma delas é capaz de enfraquecer ou reforçar a outra, o que pode dissimular, legitimar e nortear determinados sentidos, em detrimento de outros, também possíveis.

De acordo com Barreto (*op. cit.*), há três modos básicos de articulação de linguagens: (1) a convergência, ou seja, o reforço mútuo de sentidos entre as matérias significantes; (2) a divergência, que consiste em articular matérias significantes apontando para sentidos diferentes (por exemplo, com a imagem e a linguagem verbal parecendo não tratar do mesmo assunto); e (3) a contigüidade: proximidade muitas vezes associada à supressão de elementos que fariam parte de configurações textuais específicas.

No Fantástico, programa de domingo da Rede Globo de Televisão, destacamos as reportagens veiculadas no mesmo dia (18/03/2005), uma seguida da outra:

Alunos humilhados, professores agredidos



- Você viu no Fantástico no domingo passado: alunos são agredidos e humilhados por professores em salas de aula. Novas denúncias, surgidas esta semana, envolvem ameaças, abuso de autoridade e constrangimentos (Pedro Bial com fundo musical dramático).

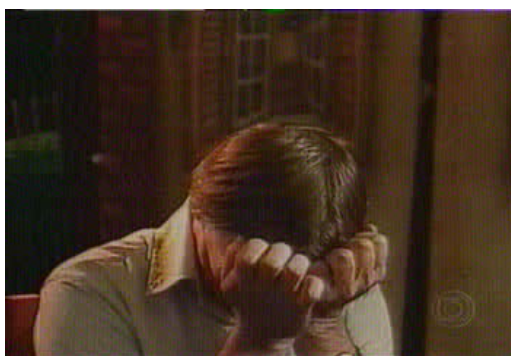
⁴ Vale insistir: ainda que não os garantam.



- Hora do recreio. Hora da liberdade: lanche e brincadeiras. É o momento mais esperado pelas crianças, mas proibido até dois anos atrás para muitos alunos de uma escola pública de Mallet, a 220 quilômetros de Curitiba (Renata Ceribelli).



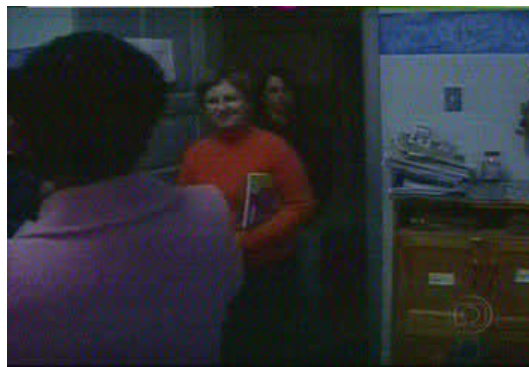
“Ela falava que se a gente corresse no recreio ia para o castigo. Mandava ajoelhar e cantar o Hino Nacional”, revela uma criança.



O comerciante Leopoldo Wisniewski se revolta quando lembra que o filho era humilhado: “Um dia ele disse que errou uma continha e a professora o chamou de burro, de idiota”. O caso foi denunciado ao Conselho Tutelar de Mallet, em 2003. A polícia abriu inquérito. Foram ouvidos pais e alunos. E mais acusações surgiram, na época, contra a direção e alguns professores da Escola Municipal Onésimo Juraszek. Em uma das denúncias registradas no Conselho Tutelar, a diretora da escola teria deixado 11 alunos de castigo: de joelhos, rezando, de frente para os outros colegas (Renata Ceribelli).



“Existiria aqui indícios da violação ao artigo 232 do Estatuto da Criança e do Adolescente, que é submeter uma criança a situação de constrangimento, situação vexatória”, esclarece a promotora de Justiça Danielle Cavalli.



- A Secretaria de Educação de Mallet diz que não abriu sindicância porque não há nenhuma denúncia registrada. A equipe do Fantástico encontrou a diretora denunciada. Hoje ela dá aulas em uma outra escola municipal e se defende das acusações (Renata Ceribelli).



“Tudo o que estão dizendo é inverdade. Até eu queria saber como surgiu isso. Está na Justiça, soube que houve essas denúncias e confio na Justiça. A escola é para ensinar e não para punir”, afirma Miriam Schelliga, a professora acusada.

Mas, nessa briga, os papéis podem se inverter (Renata Ceribelli).



“Agressões, palavrões, ameaças, e por aí vai. Isso faz parte do cotidiano do professor, acredito que em qualquer cidade grande desse país”, analisa o professor Antônio Cláudio de Andrade.

Antônio Cláudio é professor de uma escola no Centro do Rio de Janeiro. Nos fins de semana, o local era usado para promover bailes *funk*, organizados pelo grêmio estudantil e autorizados pela antiga direção do colégio.

Antônio conta que sofreu uma ameaça de morte de um aluno, presidente do grêmio, porque reclamou dessas festas.

“Na presença do diretor-geral, esse aluno do grêmio iniciou a conversa me dizendo que eu era a bola da vez”, diz.

Antônio registrou queixa na polícia e denunciou o caso ao Sindicato dos Professores. Acabou recebendo outra ameaça.

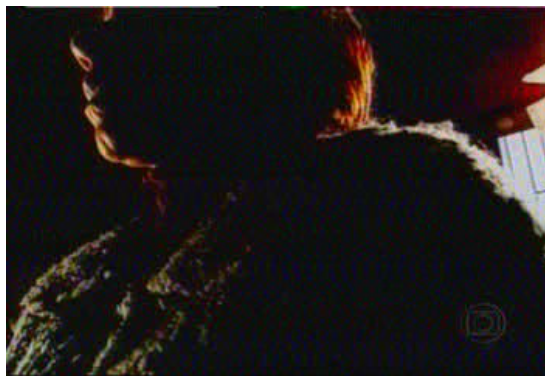
“O próprio diretor geral também me fez uma ameaça de morte, dizendo que me daria um tiro na cara se eu continuasse levando o sindicato à escola e continuasse denunciando esses bailes”, acusa o professor.

O diretor foi exonerado. O aluno que fez a primeira ameaça continua na escola. Muitos professores têm graves problemas emocionais por causa do estresse em sala de aula.

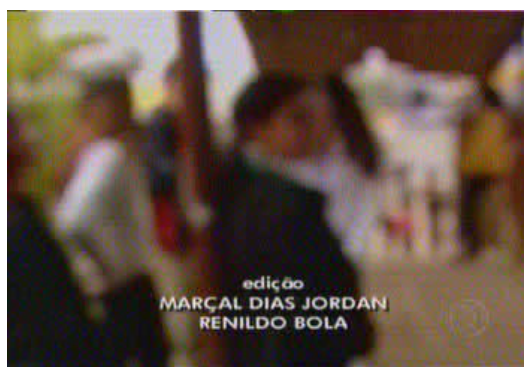


“Eu tenho que cuidar de um filho que o pai também não sabe o que fazer”. Os professores não estão nem conseguindo exercer a sua própria função, alega a professora Maria de Fátima Reszka.

A tese de mestrado de Maria de Fátima se chama "Angústia docente". Ela ouviu mais de 250 depoimentos de professores, como uma mulher que levou uma mordida na mão em sala de aula.



“Ele grudou os dentes. Ninguém conseguia tirar. Eu dizia: ‘tire, ele está quebrando o meu dedo, ele está machucando, está cortando a minha mão’. O médico realmente disse que aquilo não parecia ser feito por uma criança, e sim por um cavalo”, lembra uma professora.

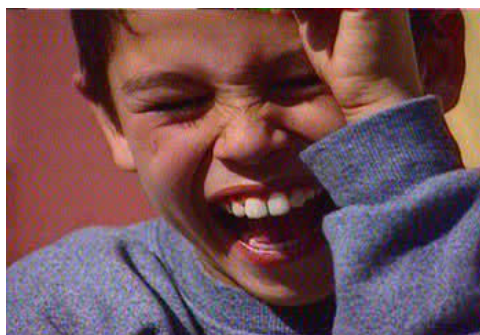


“O poder público não está próximo da escola. Deixa a escola à deriva. Os professores têm que resolver os problemas, na maioria das vezes, sozinhos”, critica o professor Antônio Cláudio. “Se este professor vai mal, certamente a gente sabe que a educação também irá mal”, comenta a professora Maria de Fátima.

Em seguida a esta reportagem, é veiculada uma outra sobre os “Amigos da Escola”. No caso, a contigüidade sublinha o contraste entre a escola mostrada, da qual se afastou o poder público, e a “assistida” pelo modelo de voluntariado destacado. É possível notar que este contraste não se revela apenas no discurso verbal. As imagens, nesta segunda reportagem, são mais claras e luminosas, a música de fundo é suave e alegre, a locução passa a ter uma entonação mais terna, os movimentos de câmera são mais delicados, os ângulos passam a ser menos austeros e abruptos, a não ser para enaltecer os dentistas “amigos da escola”, filmados de baixo para cima:



(Toni Ramos)



(aluno da escola da ilha)

- Olá. Olha, tente pensar numa ilha onde toda a população, toda, tem dor de dente! É difícil de imaginar, mas na Ilha do Teixeira, no Paraná, a cárie era o maior problema de todos os moradores. Mas, isto antes dos Amigos da Escola entrarem em ação. Agora... bem, agora todo mundo ri à toa! (Toni Ramos)



(Salomão)



(Sete filhos de Salomão)



(Moradores da Ilha)

- Salomão tem sete filhos. É pescador. Para ele e os outros cem moradores da ilha, dentista, até então, era coisa de rico (Pedro Bial em *off*):
- Tinha ido ao dentista antes já? (Jornalista perguntando ao Sr. Salomão).
- Não, nunca. Nós tinha problema até para nós... assim... se alimentar comida... assim... sofria muito com dor de dente.
- A Ilha do Teixeira fica a cem quilômetros de Curitiba, no Paraná. Antes de Karem e Carlos *entrarem em ação* poucos moradores escovavam os dentes. Noventa e cinco por cento das crianças tinham cáries. Todos os adultos apresentavam alguma doença na boca (Pedro Bial em *off*).



(Dentistas voluntários Karem e Carlos)

- Essas pessoas não têm condição de pagar por um tratamento tão caro quanto é o odontológico. (Karem, a dentista).
- A ajuda que os voluntários precisavam foi dada pelo casal Dálcio e Marília Badaroti, que mora há quatro anos na região. Os dois montaram um consultório dentário na única escola da ilha e ofereceram hospedagem para os dentistas (Pedro Bial em *off*).



(casal Dálcio e Marília Badaroti)



- Bom, é... assim... uma tranquilidade para gente. A gente se sente bem. A gente deita tranqüilo: “pôxa, hoje eu fiz uma pessoa feliz! Melhorou a vida da pessoa!” (Dona Marília)



- Eles não tinham nenhum material básico para fazer a higienização, como escova, pasta, fio dental. Muitas vezes era uma escova para família toda e a gente entrou com a parte educativa, preventiva e curativa (Karem, a dentista, sendo entrevistada).
- Olha lá... Tira aquele pedaço de carne do almoço, vai lá! (Risos das crianças) (Karem fala com os meninos da escola).



- Antes a senhora ria assim ou não? (jornalista)
- Ria, mas não assim, né? (mulher acima retratada)



- Mas, antes dos voluntários chegarem o que os moradores faziam com os dentes quando sentiam dor? (Pedro Bial em *off*, com uma cena do filme “Náufrago” onde Tom Hanks tentava arrancar os dentes a frio, com um objeto pesado)



(Dentistas Karem e Carlos)

Mas, é a dentista quem responde à pergunta de Pedro Bial: - Arrancava ou permanecia com ele, né? Quem teve dor de dente sabe o que é!



(Carlos tratando João)

- O João é uma criança que tinha medo. A primeira coisa que ele falou para mim foi: “Eu não quero arrancar dente”. (Carlos, o dentista voluntário)



Em seguida, é exibida uma cena do filme “A pequena loja dos horrores”, onde um dentista, com semblante sádico, arranca, brutalmente, o dente de seu paciente.



(João, um dos alunos e clientes)

- Agora estamos concluindo o último dente do João. Está recebendo alta clínica. Estrelinha, né, João? Este é o João, o cara que tinha medo de dentista, corria né, João? (Carlos, o dentista).

Vemos que as duas reportagens seguidas articulam de modo convergente as linguagens que as compõem. Todavia, a primeira usa palavras, imagens, sons e entonação que tendem a ressaltar a condição caótica em que se encontra a escola: palavras árduas e desesperançadas; imagens escuras, sombrias e desfocadas; o *close* na imagem mórbida da caveira no casaco de um aluno e nas expressões de sofrimento dos entrevistados; as imagens escurecidas; o tom dramático das vozes dos apresentadores; a

música de fundo sempre presente e também em tom dramático, entre outros. As cenas, sons e palavras são tão dramáticas e recorrentes que, no final da reportagem, é possível associar escola a violência e caos.

A segunda articula as linguagens também de forma convergente, mas as palavras, imagens e sons, sempre apontando para as soluções também relacionadas com escola, exibem o feliz resultado que o projeto “Amigos da Escola” gerou na ilha em que a escola se situa. Assim, as imagens são sempre mais claras que as da reportagem anterior, a não ser nos dois trechos colocados para mostrar como os moradores sofriam antes de serem atendidos pelo projeto. Os sorrisos dos entrevistados são sempre focalizados, os ângulos procuram ressaltar a superioridade de pessoas “simples” e “solícitas” (dentistas voluntários) e, entre outros aspectos, a entonação do apresentador ressalta, em todos os momentos de sua fala, “atos heróicos de solidariedade” dessas pessoas: “Olá. Olha, tente pensar numa ilha onde toda a população, *toda, tem dor de dente!* É difícil de imaginar, mas na Ilha do Teixeira, no Paraná, a cárie era *o maior problema de todos os moradores*. Mas, isto antes dos “Amigos da Escola” *entrarem em ação*. Agora... bem, agora todo mundo *ri à toa!*” (Toni Ramos⁵ dá ênfase às palavras grifadas entoando a voz). As cenas, os sons, as imagens e as palavras nesta reportagem são pautadas pela “solução” para “*o maior problema de todos*”, trazida pelo projeto.

Embora não trate da função precípua da escola, a segunda reportagem favorece a associação entre “solução para escola caótica” e o Projeto “Amigos da Escola”. Assim como a primeira, apresenta articulação convergente. Sua proximidade temporal (uma é seguida à outra) e temática (o assunto é escola) remete à articulação por contigüidade. O contraste documentado favorece a fixação de sentidos, representada pela redução da polissemia à paráfrase (Orlandi, 1987).

A Rede Globo explicitamente faz campanha em favor do Projeto que financia. No entanto, quando esta campanha está dentro de um programa jornalístico e não nos comerciais do intervalo, a publicidade se “disfarça” em informação, portanto, se configura como uma campanha publicitária velada. Em uma campanha publicitária, nos intervalos comerciais, é nítido o propósito de “vender” alguma idéia, mas em uma reportagem, o telespectador é “pego” desprevenido. Os textos publicitários *stricto sensu* não dissimulam o seu aspecto interessado/interesseiro, o que concede à “reportagem” inúmeras prerrogativas em termos retóricos. Além disso, esta “campanha” é configurada

⁵ Cabe ressaltar que Toni Ramos é um ator da Rede Globo de Televisão que possui muita credibilidade junto ao grande público, o que reforça ainda mais a associação entre o projeto e solução para a escola.

a partir de diálogos (ou pseudo-diálogos), como textos interdiscursivos e imagens de diferentes pessoas, como se “comprovassem” ou “corroborassem” a tese presente nas duas reportagens. Um outro aspecto se refere ao modo implícito pelo qual se defende o projeto, com a participação de “pessoas comuns” da ilha.

Os efeitos de sentido e sua inscrição nas tendências discursivas contemporâneas

Estes modos de articulação de linguagens têm favorecido a produção de efeitos presentes nos mais diversos programas da televisão brasileira, identificados, na tese que sustenta este trabalho, como: (1) “efeito de interlocução”; (2) “efeito de real”; e (3) “efeito de hiper-real”.

O “efeito de interlocução” é produzido pela presença de pessoas “reais” (não são atores ou são atores desconhecidos representando pessoas comuns da sociedade), de modo a dissimular que o programa de TV apenas “capturou”, e não “representou”, a opinião de pessoas comuns ou o perfil do telespectador, tendendo a produzir a ilusão de que os telespectadores participam do que está sendo projetado.⁶

Nas reportagens de menos de 3 minutos de duração, há mais de pelo menos dez depoimentos ou imagens de pessoas comuns. Por exemplo, na reportagem sobre o Projeto Amigos da Escola, de 2 minutos e 46 segundos de duração, cerca de 20 pessoas residentes em uma ilha no Paraná “exprimiram” sua opinião sobre o Projeto, confirmando a mudança supostamente produzida.

Para produzir este efeito, uma grande quantidade de imagens e depoimentos de pessoas comuns de diversas regiões e lugares sociais estão presentes em interdiscursos aparentemente simétricos, sugerindo que as mais diferentes e desiguais vozes/imagens são contempladas e participam de forma equânime no discurso televisivo. Além disso, por meio da articulação das linguagens, é possível perceber a tentativa de aparentar que o espectador faz parte do espetáculo, como nos programas de auditório e entrevistas de pessoas comuns em programas jornalísticos; na apresentação de painéis com opiniões da audiência; na “captação” das pessoas/personagens que participam dos *reality shows*;

⁶ Vale ressaltar que Duarte (2004, p.59) chama atenção para efeito televisivo semelhante, que denominou “efeito de interatividade”, definindo-o como “estratégias que simulam uma relação direta com os espectadores através da conversão desses últimos em parte do espetáculo (programas de auditório), da incorporação de atores que atuam como delegados seus, da apresentação de painéis com opiniões da audiência, de recorrência a outros meios – telefone, internet, correio, etc.” O que chamamos de “efeito de interlocução” é diferente, na medida em que não se trata apenas de simular interatividade, mas de mostrar várias “pessoas comuns” como participantes da produção de sentidos na TV.

nos depoimentos de pessoas comuns, como na novela “Páginas da vida”, endossando que a situação representada por atores foi vivenciada por elas; no oferecimento de outros meios como internet, telefone, correio para estabelecer a interlocução; como nos *links* em *sites* para “mostrar” que o espectador pode interferir no conteúdo e na forma do programa, como no antigo programa “Você decide”, nas eliminações dos participantes de *reality shows*, ou no *link* “Você no Fantástico”, que convida o telespectador a propor temas e reportagens para produção do programa.

Um outro aspecto interessante na produção deste efeito é o apelo por temas consensuais, geralmente de cunho educativo ou moralista, defendidos por variadas imagens e vozes. Estes temas, que geralmente eram mais tratados em documentários, em programas educativos ou jornalísticos, também passam a figurar nas novelas e de um modo especial. Para citar apenas alguns exemplos, pessoas que vivenciaram problemas na realidade estão presentes nas novelas como “O Clone”, sugerindo como se livrar da dependência das drogas; na novela “Por amor”, explicando a problemática que envolve o tratamento e a cura do câncer; na novela “América”, endossando as questões acerca de preconceitos vividos por cegos; e, ainda, na novela “Páginas da vida”, com pessoas “reais” reiterando movimento para que se incluam socialmente as pessoas Síndrome de Down. Este aspecto, além de poder produzir a ilusão de que a televisão é democrática, por “registrar” e difundir “opiniões diversas”, pode causar a impressão de que a televisão “democratiza” conhecimentos “úteis” para a população e que é politicamente comprometida com a justiça social, podendo também produzir o que Sarlo (2000, p.57) identifica como “efeito de informação”.

O efeito de interlocução está inscrito na tendência discursiva que Fairclough (2001, p.248) denomina “democratização”: uma espécie de democratismo que inclui a aceitação de dialetos sociais e variações lingüísticas, a “eliminação de marcadores explícitos de poder em tipos de discurso institucionais com relações desiguais de poder, a tendência à informalidade das línguas, e mudanças nas práticas referentes ao gênero na linguagem”, expondo, desta maneira, pessoas comuns de vários segmentos sociais, fazendo com que não se perceba a impossibilidade de interlocução e de interatividade - limitação técnica própria da televisão, favorecendo a ilusão de que todos são iguais perante a TV.

O “efeito de real”, “de fazer ver e fazer crer no que faz ver” (Bourdieu, 1997,

p.28)⁷, é produzido pelas imagens estáticas e em movimento, pelos sons e falas de pessoas e situações “reais”, representadas de modo a caracterizar uma transmissão ao vivo e imparcial, que articuladas, uma enfraquece, diverge ou reforça a outra, produzindo a impressão de transparência na representação do referente que, por conseguinte, pode possibilitar a confusão entre a representação e a realidade representada.⁸

Mesmo nos casos de transmissões gravadas em *video tape* (VT), o discurso televisivo não apaga os sinais (imagéticos e sonoros) do “ao vivo”; pelo contrário, os reforça, possibilitando a impressão de que nada se interpõe entre a imagem/som e seu referente. O apelo discursivo não é apenas visual do tipo “veja para crer”, mas, além do efeito probatório da imagem, o discurso televisivo tende a fazer “crer” no que “mostra” articulando linguagens, interpelando o telespectador com “dados do real”. Como exemplo, podemos citar os *shows* gravados ao vivo e editados para serem veiculados em VT, os programas jornalísticos que inserem alguns trechos que foram captados ao vivo e aqueles que nem sequer foram feitos ao vivo como: “Programa Sílvio Santos”, “Programa do Jô”, “Pânico na TV”, que produzem as marcas de uma transmissão ao vivo, não só por ser esta a técnica original da TV, mas também para sustentar a credibilidade do meio (Sarlo, *op. cit.*).

As reportagens descritas acima também guardam algumas dessas marcas. Embora esteja claro que não se trata de uma transmissão ao vivo, alguns indícios não são apagados. Ao contrário, são reforçados para dar veracidade aos depoimentos. Este reforço está: (1) no aproveitamento e na seleção de cenas nem sempre bem enquadradas ou focadas pela câmera, com frases mal construídas por aqueles que dão depoimentos, para parecer captação natural e não premeditada; (2) nas expressões, falas e entonações (imagens e sons) “naturais” das pessoas retratadas, que cada vez mais se tornam valiosas na televisão, em vários programas que “exibem” pessoas comuns em situações “reais”, como o Big Brother Brasil; (3) na focalização exagerada nas expressões e reações emocionadas, chegando a distorcer a imagem para sugerir pessoas reais, envolvidas em situações reais; (4) na exibição de significativo número de pessoas que

⁷ Bourdieu (idem) associa a expressão “efeito de real” a uma das estratégias televisivas, considerando que é produzido pela força probatória da imagem, mas, em nossa perspectiva, o efeito é produzido pela articulação de linguagens, interpelando o telespectador também com os sons e as palavras “do real”.

⁸ Vale ressaltar “os fatos não se narram a si mesmos, são narrados por um *certo autor*, de uma *certa perspectiva*, de uma *certa maneira*, para um *certo público*. Não são opiniões diferentes sobre os mesmos objetos: os autores se interessam por objetos diferentes” (Orlandi, 1987, p.77) (grifos da autora).

dão depoimentos e, com eles, credibilidade aos casos focalizados.

No entanto, para dar ainda mais realismo às imagens e aos sons apresentados, há outro efeito do qual o discurso televisivo lança mão: o “efeito de hiper-real”⁹. As linguagens procuram invariavelmente exacerbar o caráter emocional do que ou de quem está no foco das câmeras, através de enquadramentos, movimentos e efeitos especiais na imagem e no som e, ainda, na produção de legendas que *explicam* o que é preciso ver ou ler, tornando o referente mais dramático e emocionante.

Há algum tempo este efeito somente era produzido em programas de ficção, mas hoje está presente em variados tipos de programas. No Fantástico, por exemplo, as cenas mostradas acima são produzidas com música de fundo e efeitos nas imagens.

Para dar mais realismo, emoção e impressão de intimidade ou proximidade com as pessoas focalizadas, as imagens e sons do referente são representados e narrados como nas novelas e filmes de TV, reforçando as marcas emocionais do referente: (1) com, por exemplo, os planos fechados nas expressões emocionadas; (2) com as curvas de entonação usadas pelos locutores; e (3) com o fundo musical acompanhando todas as falas e imagens das duas reportagens.

Por um lado, este tipo de efeito pode deixar clara a manipulação do verbal e do não verbal, o que poderia anular o seu “efeito de real”. Por outro, o efeito de hiper-real, pode transformar uma situação corriqueira em espetáculo (Debord, 1997), fundindo “realidade” e “ficção”, documentário e literatura, o concreto e o imaginado, tendendo a produzir também a confusão entre a realidade expressa e a realidade representada, como afirma Sfez (2000), ou, ainda, um real mais vívido e sedutor do que a dura realidade de fato, um “hiper-real”, segundo a expressão de Baudrillard (1997) – coleção de cópias cujos originais foram perdidos, onde o referente vivido pelos homens desapareceu –, como sugere, por exemplo, a novela Páginas da Vida, “retratando” de forma espetacular situações vividas por pessoas comuns, como Joana (criança portadora de síndrome de down, retratada na primeira imagem abaixo), ou como as pessoas que davam seu depoimento ao final de cada capítulo para “comprovar” a existência das pessoas e das situações retratadas.

⁹ Apesar do termo “hiper-real” ter sido cunhado por Baudrillard (1997), aqui é usado para definir efeito de sentido produzido especificamente pela televisão.



Atualmente, seja em programas jornalísticos, seja em novelas, as imagens, sons e palavras são apropriadas de situações reais (efeito de real) e de pessoas comuns (efeito de interlocução), mas a novela “Mulheres Apaixonadas”, além de produzir uma ficção mais realista (efeito de hiper-real), pôde “produzir” realidade.



Inspirado no fato real de uma bala perdida que matou uma mulher no Rio de Janeiro, Manuel Carlos, autor da novela, “matou” uma das personagens e promoveu, na novela, uma passeata pelo desarmamento, levando para a ficção uma discussão que estava acontecendo na vida real. A passeata “da novela” de fato aconteceu, no dia 14 de setembro de 2003. Contou com a presença do ministro da Justiça, do presidente da Câmara dos Deputados e do secretário nacional de Segurança Pública, entre outros. Ao todo, 40 mil pessoas participaram do evento, debaixo de forte chuva. Dessas, apenas 200 eram figurantes e 43 atores/personagens da novela.

Através destes efeitos, a representação produzida pela TV parece ser inspirada e também parece inspirar a realidade, ou (re)criá-la.

Através da articulação de linguagens e seus efeitos de sentido, a produção televisiva está inscrita na tendência que Fairclough (2001) chama de “comodificação”,

compreendendo “a colonização de ordens de discurso institucionais e mais largamente da ordem de discurso societária por tipos de discurso associados à produção de mercadoria” (p.255).

Com a “aquiescência” dos mais diversos telespectadores (efeito de interlocução), tudo pode ser transformado discursivamente em mercadoria, em um “real espetacular” (efeitos de real e hiper-real), que apaga os limites entre o real e o ficcional, assim como entre as esferas pública e privada, gerando cada vez mais dividendos para as emissoras.

Em síntese, a televisão, articulando linguagens, se oculta discursivamente como *veículo* ou como *mediação* na narração de fatos, através das estratégias de produção de efeitos de sentido, sugere que seu texto não seja apenas democrático, mas transparente (espelho do “real”).

Articulação de linguagens e leitura de textos contemporâneos

A construção do ideário de que a televisão se constitui como um espaço democrático e transparente de reverberação do consenso popular pode fazê-la funcionar como um lugar privilegiado de produção de “verdades” e de formação social e cultural dos sujeitos (Fischer, 2005), (re)produzindo “ordens do discurso” (Foucault, 2005), regras sociais, imaginários e tendências sociais mais amplas.

Sendo assim, embora saibamos que, por um lado, é impossível o controle das possíveis interpretações e usos dos textos televisivos, pois o espectador não é uma *tabula rasa*, por outro lado é necessário compreendermos as condições de produção dos discursos que, sob a forma de uma imensa quantidade de informação exposta diariamente (acerca da qual Courtine (2006, p.26) questiona: “informação ou intoxicação?”), tendem a favorecer a sua reprodução.

Neste contexto, tentar dar conta das condições de produção que constituem os materiais de leitura que circulam socialmente é um movimento que parte do seguinte pressuposto: os novos textos implicam novos desafios para a leitura, dentro e fora da escola. Não é razoável supor que textos com texturas cada vez mais complexas possam ser pensados a partir dos mesmos gestos de leitura, por pelo menos duas razões. A primeira é o fato de que a leitura é a destinação de toda produção textual. A segunda razão diz respeito ao fato de que a negação das “teorias chamadas pesadas e monolíticas do poder” não pode significar “a celebração unívoca do retorno ao sujeito-receptor e de seu poder para determinar o sentido do que consome” (Mattelart, 2006, p.242).

O foco no conhecimento de como se produzem os discursos na/pela articulação de linguagens pretende ser, ao mesmo tempo, convite e subsídio para ampliar a leitura crítica dos textos contemporâneos. Um convite ao trabalho com textos significativos, considerados no contexto dos seus processos discursivos, abrindo diferentes possibilidades de leitura. Por isto, buscar “dar conta das tramas que os constituem é um trabalho a ser produzido a partir da observação atenta da construção dos novos textos e da abertura para as várias leituras feitas pelos diferentes sujeitos, com suas histórias e seus lugares de ver/ouvir/dizer/ler” (Barreto, 2006, p.2).

Em síntese, é importante que a escola se constitua como um espaço-tempo de comunicação, com base na exposição e na discussão dos diversos sentidos atribuídos aos textos contemporâneos, rompendo, a um só tempo: com o pressuposto do sentido único a ser “corretamente” interpretado na leitura dos textos; e com a perspectiva da leitura reduzida à livre atribuição de sentidos pelo leitor. Se pretendermos que a educação se aproxime da área de comunicação, é preciso propiciar as condições para que, na escola, sejam formalizados conhecimentos acerca dos textos que circulam na sociedade: dos contextos e mecanismos da produção textual à pluralidade constitutiva da recepção.

No contexto da sociedade midiaticizada, os textos são multimidiáticos, tecidos pela articulação de linguagens e não pela simples coexistência de distintas ordens de materialidade em um mesmo espaço. Implicam, portanto, condições de realização de leituras que levem em conta a “dança das linguagens” no processo discursivo.

Referências Bibliográficas

ALVES, N. Tecer conhecimento em rede. In: ALVES, N. & GARCIA, R. L. (org.). *O sentido da escola*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

BARRETO, R. G. *Formação de Professores, tecnologias e linguagens: mapeando velhos e novos (des)encontros*. São Paulo: Edições Loyola, 2002.

BARRETO, R. G. Mudaram os textos. E as leituras nas escolas? *A página*. Porto, ano 15, n.155, abr. 2006. Disponível em: www.apagina.pt/arquivo/artigo.asp?ID=4509. Acesso em: 20 abr. 2006.

BARTHES, R. *O óbvio e o obtuso: ensaios sobre fotografia, cinema, pintura, teatro e música*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990.

BAUDRILLARD, J. *Tela total: mitos e ironias da era do virtual e da imagem*. Porto Alegre: Sulina, 1997.

BOURDIEU, P. *Sobre a televisão*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1997.

COURTINE, J.J. O mentir verdadeiro. In: SWIFT, J. *A arte da mentira política*. Campinas: Pontes, 2006.

DEBORD, G. *A sociedade do espetáculo: comentários sobre a sociedade do espetáculo*. São Paulo: Contraponto, 1997.

DUARTE, E. B. *Televisão: ensaios metodológicos*. Porto Alegre: Sulina, 2004.

FAIRCLOUGH, N. *Discurso e mudança social*. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2001.

FISCHER, R. M. B. *O estatuto pedagógico da mídia: questões de análise*. Disponível em: http://www.educacaoonline.pro.br/o_estatuto_pedagogico.asp?f_id_artigo=173. Acesso em: 15 dez. 2005.

FISCHER, R. M. B. Mídia, máquinas de imagens e práticas pedagógicas. Disponível em: http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalhos_encomendados/GT04/2006%20Trabalho%20Encomendado%20GT%20Didática%20ANPED.pdf. Acesso em: 14 nov. 2006.

FOUCAULT, M. *A ordem do discurso*. 12 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2005.

GIROUX, H. Memória e pedagogia no maravilhoso mundo da Disney: In: SILVA, T. T. (org.): *Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação*. Petrópolis: Vozes, 1995. p.132-158.

GUIMARÃES, G. *A articulação de linguagens na TV: questões educacionais para a sociedade multimidiática*. Tese de Doutorado. Rio de Janeiro: UERJ/ProPed, 2006.

KRISTEVA, J. *História da linguagem*. Lisboa: Edições 70, 1988.

MACHADO, A. *A arte do vídeo*. São Paulo: Brasiliense, 1988.

MARTÍN-BARBERO, J. *Dos meios às mediações*. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 1997.

MATTELART, A. Para que “nova ordem mundial da informação”? In: MORAES, D. (Org.) *Sociedade midiaticizada*. Rio de Janeiro: Mauad, 2006. p.233-246.

NUNES, J. H. Aspectos da forma histórica do leitor brasileiro na atualidade. In: ORLANDI, E. P. (org.) *A leitura e os leitores*. Campinas: Pontes, 1998. p. 25-46.

ORLANDI, E. P. *A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso*. Campinas: Pontes, 1987.

PÊCHEUX, M. *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. Campinas: Editora da UNICAMP, 1992.

RAMONET, I. O poder midiático. In: MORAES, D.(org.) *Por uma outra comunicação: mídia, mundialização cultural e poder*. São Paulo: Record, 2003. p. 243-252.

SARLO, B. *Cenas da vida pós-moderna: intelectuais, arte e videocultura na Argentina*. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2000.

SFEZ, L. *Crítica da comunicação*. 2ª ed. São Paulo: Loyola, 2000.

SOUZA, T. C. A análise do não verbal e os usos da imagem nos meios de comunicação. *Ciberlegenda*, n.6, 2001. Disponível em <http://www.uff.br/mestcii/tania3.htm>. Acesso em: 30 jun. 2006.