

A produtividade da noção de cenografia para a abordagem dos gêneros do discurso em sala de aula

The productivity of the notion of scenography for the approach of speech genres in the classroom

Lucas Martins Gama Khalil¹
Universidade Federal de Rondônia - UNIR
lucas_mgk@hotmail.com

RESUMO: Este artigo empreende uma reflexão acerca da abordagem dos gêneros do discurso em sala de aula, especificamente pelo viés de uma análise de discurso de base enunciativa. Objetiva-se discutir a questão a partir da noção de cenografia, proposta por Dominique Maingueneau (2008; 2011; 2015a; 2015b; 2020) como uma das três cenas de enunciação engendradas no funcionamento de um texto. A plasticidade das restrições de um gênero, em maior ou menor grau, é uma questão pouco focalizada, por exemplo, nos documentos nacionais regulamentadores do ensino, como a Base Nacional Comum Curricular. Nesse sentido, a discussão acerca da cenografia é um dos caminhos possíveis para suprir essa lacuna, na medida em que as variadas relações entre a cenografia e o quadro cênico (cena englobante e cena genérica) podem contribuir para a ruptura com certas leituras sobre o gênero discursivo que acabam o enquadrando como mero formato textual. Além de expor a teorização de cenografia, relacionando-a com alguns aspectos do ensino de língua, o artigo apresenta a análise de uma canção, a fim de ilustrar a variabilidade cenográfica que é característica de determinados gêneros.

Palavras-chave: Gêneros; Cenografia; Discurso; Ensino.

ABSTRACT: This article reflects on the approach to discourse genres in the classroom, specifically through an enunciative-based discourse analysis. The objective is to discuss the issue from the notion of scenography, proposed by Dominique Maingueneau (2008; 2011; 2015a; 2015b; 2020) as one of the three scenes of enunciation engendered in the functioning of a text. The plasticity of the restrictions of a genre, to a greater or lesser degree, is an issue that has been poorly discussed, for example, in national documents that regulate education, such as the Common National Curriculum Base. In this sense, the discussion about scenography is one of the possible paths to fill this gap, as the varied relationships between the scenography and the scenic framework (englobing scene and generic scene) can contribute to the break with certain readings about the discursive genre that end up framing it as a mere textual format. In addition to exposing the theorization of scenography, relating it to some aspects of language teaching, the article presents the analysis of a song, in order to illustrate the scenographic variability that is characteristic of certain genres.

Keywords: Genres; Scenography; Discourse; Teaching.

¹ Docente do Departamento Acadêmico de Letras Vernáculas da Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Doutor em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU). É bolsista (CAPES) de pós-doutorado no âmbito do Programa Nacional de Cooperação Acadêmica - PROCAD/Amazônia.

Introdução

A relação entre os gêneros do discurso e o ensino de língua está longe de ser um tema recente e pouco abordado. José Luiz Meurer, Désirée Motta-Roth e Adair Bonini (2005), no prefácio da coletânea de artigos *Gêneros: teorias, métodos, debates*, sublinham a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, na última década do século passado, como um fator que contribuiu para o crescente interesse no tema. Da segunda metade da década de 1990 aos dias atuais, de fato, são inúmeras as publicações, a partir de diversos quadros teóricos, que se propõem a refletir sobre a abordagem dos gêneros discursivos/textuais² na escola. Não por acaso, nos cursos de formação de docentes de língua materna, tornou-se impensável conceber disciplinas como Linguística Aplicada ao Ensino e Estágios Supervisionados, por exemplo, sem a presença da discussão relativa aos gêneros em suas ementas. Com a Base Nacional Comum Curricular, aprovada há poucos anos, a “ampliação do repertório de gêneros” (BRASIL, 2018, p. 499) segue figurando como um dos objetivos da área de Língua Portuguesa, o que contribui para que a discussão sobre a temática, já bastante abordada, não se esvazie ou perca sua pertinência, afinal, as questões (e problemáticas) relativas à educação renovam-se dia a dia e o trabalho pedagógico com os textos, sendo assim, não se satura a partir de um caminho definitivo e infalível.

Desde as minhas experiências com o ensino de língua materna na educação básica aos dias de hoje, coordenando estágios supervisionados do curso de graduação em Letras Português da universidade em que atuo, uma das minhas inquietações mais recorrentes nessa prática diz respeito a uma certa “evidência” do trabalho com os gêneros, algo como: “o ensino de língua materna deve se pautar em textos e, assim, mobilizamos os gêneros, pois eles dão a medida de como um texto funciona socialmente”. Aliada a essa primeira evidência, a de uma justificativa indefectível, há uma outra evidência, concernente às designações: trabalha-se com “notícia”, “entrevista”, “editorial”, “conto” etc. e isso soa como a prova prática de que efetivamente se está alcançando o nível textual ou o funcionamento dos textos em contexto. Em referência à teorização de Mikhail Bakhtin ([1952] 2011), por vezes explica-se os gêneros em termos de sua forma composicional, de seu conteúdo temático e/ou de seu estilo; algumas dessas vezes, no entanto, a relação do texto com a esfera de atividade social em que ele circula (questão também fundamental

² Conforme Roxane Rojo (2005), “gênero discursivo” é uma expressão geralmente mobilizada em estudos que se propõem a focalizar a situação de produção dos enunciados em seus aspectos sócio-históricos, enquanto “gênero textual” recorrentemente articula-se à descrição da composição e da materialidade linguística dos textos. A autora, no entanto, problematiza as fronteiras dessa separação e menciona, inclusive, que as duas “vertentes”, por vezes, recorrem a um conjunto de autores em comum. Devido à filiação teórica do presente artigo, adotaremos “gêneros do discurso” ou “gêneros discursivos”, tendo em vista a abordagem de Dominique Maingueneau, que, embora não prescindia de questões textuais, vincula-se aos estudos discursivos.

para o teórico russo) acaba sendo posta em segundo plano. Quando isso acontece, as evidências acima mencionadas parecem bastar e, sem que percebamos, os gêneros podem aproximar-se, na prática pedagógica, de meros formatos textuais, receptáculos do “conteúdo” a partir dos quais o aluno vai incrementando seu repertório de arranjos possíveis.

Distanciar a abordagem do gênero discursivo da simples formatação textual demanda que reflitamos, dentre outros fatores, sobre o modo como os gêneros são, em maior ou menor medida, maleáveis em seus elementos caracterizadores. Os gêneros consistem em tipos relativamente estáveis de enunciados (BAKHTIN, 2011) e torna-se necessário enfatizarmos o “relativamente” que compõe essa definição. Diante de uma prática ainda recorrente, nos contextos pedagógicos, que reduz os gêneros a enquadramentos formais, um possível caminho para a abordagem da plasticidade das restrições dos gêneros discursivos se dá a partir da noção de cenografia, proposta por Dominique Maingueneau (2008; 2011; 2015a; 2015b; 2020) como uma das três cenas de enunciação que atuam complementarmente na produção de sentidos em um texto – as outras duas são a cena englobante e a cena genérica. O propósito deste trabalho não é o de propor uma “receita”, nem o de substituir outras receitas possíveis, mas suscitar a discussão sobre a relação entre gênero e cenografia, considerando a hipótese de que se trata de uma reflexão pertinente para o ensino de língua materna, na medida em que contribui para a compreensão do modo como determinados gêneros impõem cenas de fala mais estáveis, enquanto outros instituem, a cada produção discursiva, diferentes cenografias.

Este artigo está organizado da seguinte forma: na seção seguinte, discute-se a relação entre gêneros do discurso e ensino de língua materna, sobretudo a partir de alguns documentos que servem de diretrizes para a prática pedagógica no Brasil; na seção subsequente, desenvolve-se uma exposição acerca da noção de cenografia e relaciona-se as cenas de enunciação ao que Maingueneau (2015b) denomina “modos de genericidade”; após a explanação teórica, propõe-se um exercício de análise a partir da canção “O julgamento”, de Amado Batista, apontando alguns elementos que podem ser abordados na interpretação do texto em diálogo com sua cena genérica e sua cenografia; por fim, as considerações finais retomam sinteticamente a discussão acerca do ensino de gêneros, ressaltando a pertinência da noção de cenografia para a compreensão do funcionamento textual-discursivo.

Os gêneros do discurso e as diretrizes para o ensino de língua materna no Brasil

Conforme brevemente discutido nas considerações iniciais, parece ter se tornado consenso que o ensino de questões textuais deve considerar a questão do gênero. Segundo Ingedore Villaça Koch (2009), apoiada em estudiosos da chamada Escola de Genebra, como Bernard Schneuwly e Joaquim Dolz, a noção de gênero é mobilizada como “meio de articulação entre as práticas sociais e os objetos escolares” tendo em vista que a “escolha do gênero deverá [...] levar em conta os objetivos visados, o lugar social e papéis dos participantes, bem como a própria prática social na qual se encontram inseridos” (KOCH, 2009, p. 165). A tradicional abordagem dos tipos textuais (narração, descrição etc.), embora ainda tenha sua pertinência, não alcançaria, por si só, tal entrada mais significativa nas “práticas sociais” que constituem os usos da língua.

No Brasil, a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais foi fundamental para esse entendimento, no âmbito pedagógico, de que o estudo da língua não pode ser dissociado da prática textual (leitura, escuta, produção) e, mais do que isso, do funcionamento social dos textos, passível de descrição/análise a partir da perspectiva dos gêneros do discurso. Vejamos o que é proposto nas orientações educacionais complementares aos PCN do Ensino Médio, no volume específico sobre Linguagens, Códigos e suas Tecnologias:

Quando se pensa no trabalho com textos, outro conceito indissociável diz respeito aos gêneros em que eles se materializam, tomando-se como pilares seus aspectos temático, composicional e estilístico. Deve-se lembrar, portanto, que o trabalho com textos aqui proposto considera que:

- alguns temas podem ser mais bem desenvolvidos a partir de determinados gêneros;
- gêneros consagrados pela tradição costumam ter uma estrutura composicional mais definida;
- as escolhas que o autor opera na língua determinam o estilo do texto (BRASIL, 2002, p. 77).

As expressões mobilizadas no trecho – temas, estrutura composicional, estilo – indiciam a filiação do documento à teorização bakhtiniana. Não é nosso propósito aqui avaliar a “fidelidade” dessa transposição teórico-didática, mas fica patente, ao menos, o movimento em direção a esse quadro conceitual. No que concerne à estrutura composicional, vale destacar que o documento já alerta para uma não redução dos gêneros aos seus “formatos”; são “os gêneros consagrados pela tradição” que teriam, em geral, uma estrutura composicional mais estável. Apesar de apontarem para certa plasticidade genérica, os PCN não trazem muitos outros elementos que possibilitariam aprofundar essa questão. Como leríamos, por exemplo, essa tradição, que definiria a estabilidade da estrutura composicional? Tratar-se-ia simplesmente de uma questão de longevidade no

decorrer da história? Como veremos no exercício de análise proposto neste artigo, um gênero como canção sustenta-se em uma relação bastante particular entre cena genérica e cenografia e, ao menos nesse caso, não é a sua “tradição” que parece definir esse modo de relação.

Em outro trecho do documento, temos uma justificativa sobre o primado dos gêneros sobre os tipos textuais, e essa explicação funda-se na ideia de que a abordagem dos gêneros faz com que o ensino se volte à circulação dos textos na sociedade:

Essa abordagem explicita as vantagens de se abandonar o tradicional esquema das estruturas textuais (narração, descrição, dissertação) para adotar a perspectiva de que a escola deve incorporar em sua prática os gêneros, ficcionais ou não-ficcionais, que circulam socialmente:

- na literatura, o poema, o conto, o romance, o texto dramático, entre outros;
- no jornalismo, a nota, a notícia, a reportagem, o artigo de opinião, o editorial, a carta do leitor;
- nas ciências, o texto expositivo, o verbete, o ensaio;
- na publicidade, a propaganda institucional, o anúncio;
- no direito, as leis, os estatutos, as declarações de direitos, entre outros (BRASIL, 2002, p. 77).

Conforme se observa, essa circulação social dos textos é demonstrada pelo documento por meio de categorias – literatura, jornalismo, ciências etc. – que se avizinham ao que se denomina, na teorização de Bakhtin (2011), “esferas de atividade humana”. Trata-se, portanto, de não reduzir o funcionamento dos gêneros aos três elementos apontados no primeiro trecho dos PCN que citamos, um posicionamento fundamental, pois a eventual redução à tríade estilo/tema/forma composicional, em que se pretere o vínculo dos textos às suas esferas de atividade, tem como uma consequência aquela leitura já mencionada dos gêneros como formatos textuais.

Se o documento de orientações complementares aos PCN atribui a maior estabilidade da estrutura composicional dos gêneros à “tradição”, os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio referem-se, em uma mesma linha de raciocínio, a uma “flexibilidade” dos gêneros associada ao mundo contemporâneo.

Os gêneros discursivos, cada vez mais flexíveis no mundo moderno, nos dizem sobre a natureza social da língua. Por exemplo, o texto literário se desdobra em inúmeras formas; o texto jornalístico e a propaganda manifestam variedades, inclusive visuais; os textos orais coloquiais e formais se aproximam da escrita; as variantes linguísticas são marcadas pelo gênero, pela profissão, camada social, idade, região (BRASIL, 2000, p. 21).

O vínculo entre uma maior “flexibilidade” dos gêneros e a modernidade pode encontrar sua justificativa, por exemplo, na dinâmica possibilitada pelas novas tecnologias, sobretudo, os

meios digitais. Na BNCC, quase duas décadas após os PCN, são ressaltados a todo o momento os “novos gêneros” e as práticas interativas a eles relacionadas:

Não são somente novos gêneros que surgem ou se transformam (como *post*, *tweet*, *meme*, *mashup*, *playlist* comentada, reportagem multimidiática, relato multimidiático, *vlog*, videominuto, *political remix*, tutoriais em vídeo, entre outros), mas novas ações, procedimentos e atividades (curtir, comentar, redistribuir, compartilhar, taguear, seguir/ser seguido, remediar, remixar, curar, colecionar/descolecionar, colaborar etc.) que supõem o desenvolvimento de outras habilidades (BRASIL, 2018, p. 467).

No trecho acima, a “flexibilidade” dá espaço à “transformação”, associada, de uma maneira semelhante, ao mundo moderno (a partir dos “novos gêneros”). Tanto nos PCN, como na BNCC, conforme se observa, a variabilidade de um gênero do discurso aparece vinculada ao que, por assim dizer, se distancia do tradicional, daquilo que seria supostamente mais estabilizado. Tal constatação, por si só, não é uma crítica aos documentos, pois, de fato, os novos meios e suportes conferem aos gêneros discursivos uma dinâmica peculiar: a possibilidade de edições em tempo real, a autoria colaborativa, a rapidez de circulação são apenas alguns dos fatores que apontam para modos diferentes de os sujeitos lidarem com os textos a partir das novas tecnologias. O que poderíamos questionar, no entanto, é até que ponto a flexibilidade dos gêneros consistiria em uma característica específica do mundo moderno. Os gêneros “pré-digitais” não seriam, em alguma medida, também sujeitos a certa plasticidade em suas restrições composicionais, temáticas, estilísticas? Assumindo que a resposta seja positiva, uma entrada possível para que se compreenda esse funcionamento é a reflexão sobre a noção de cenografia e o modo como ela se relaciona aos modos de genericidade, em conformidade com o que teoriza Maingueneau (2015b).

Antes, porém, de iniciarmos a seção concernente à proposta do teórico francês, vale destacar uma última questão relativa à abordagem dos gêneros pela BNCC: os graus de “complexidade” dos gêneros, que justificariam certa progressão curricular. Para abordar essa questão, recorreremos a dois trechos do documento, em sua parte dedicada ao Ensino Médio:

Em comparação com o Ensino Fundamental, a BNCC de Língua Portuguesa para o Ensino Médio define a progressão das aprendizagens e habilidades levando em conta: [...] a consolidação do domínio de gêneros do discurso/gêneros textuais já contemplados anteriormente e a ampliação do repertório de gêneros, sobretudo dos que supõem um grau maior de análise, síntese e reflexão (BRASIL, 2018, p. 499).

Vários são os gêneros possíveis de serem contemplados em atividades de leitura e produção de textos. Além dos gêneros já elencados para o Ensino Fundamental (entrevista, reportagem, fotorreportagem, foto-denúncia, artigo de opinião, editorial, resenha crítica, crônica, comentário, debate, *vlog* noticioso, *vlog* cultural, *meme*, *charge*, *charge* digital, *political remix*, anúncio publicitário, propaganda, *jingle*, *spot*,

entre outros), devem ter espaço gêneros mais complexos relacionados com a apuração e o relato de fatos e situações (reportagem multimidiática, documentário) e/ou com a opinião (crítica da mídia, ensaio e *vlog* de opinião etc.), tanto no que se refere a práticas de leitura/recepção quanto às de produção (BRASIL, 2018, p. 519).

Conforme se nota acima, a progressão dos gêneros a serem abordados no ensino de língua materna depende do maior ou menor “grau de análise, síntese e reflexão” (primeiro trecho) ou da maior ou menor “complexidade” (segundo trecho). Embora não sejam explicitamente apontados os critérios para esse tipo de definição, a filiação à proposta bakhtiniana pode suscitar, como um dos possíveis fatores, a diferença entre gêneros primários – característicos de situações discursivas mais imediatas, cotidianas – e secundários – vinculados “a condições de um convívio cultural mais complexo e relativamente muito desenvolvido e organizado” (BAKHTIN, 2011, p. 263). Para além dessa distinção, poder-se-ia supor, também, que a ampliação do repertório de gêneros, conforme o próprio documento designa, considera, progressivamente, os textos cada vez menos próximos do cotidiano do aluno (por consequência, lidar com textos de esferas de atividade diversas demandaria um maior grau de análise). Um outro indício de critério, no segundo trecho, diz respeito à passagem da “reportagem” para a “reportagem multimidiática”: a diversidade de mídiuns, semioses etc. representaria, nessa linha de raciocínio, o aumento de complexidade do gênero.

Assim como em relação à “flexibilidade” dos gêneros, a sua “complexidade” (cujos critérios são mais sugeridos do que propriamente apontados nas diretrizes pedagógicas nacionais) é um tema que merece ampla discussão, tendo em vista que, no trabalho do docente de língua materna, sempre haverá certa busca, mesmo que tácita, por uma progressão didática que seja significativa ao aluno. Com a nossa proposta de relacionar a noção de cenografia ao ensino dos gêneros discursivos, algo que poderemos observar é que mesmo alguns dos gêneros supostamente “mais simples” têm uma complexidade considerável, atrelada, por exemplo, às cenas de fala que se precisa instaurar para que o discurso “funcione” para determinado enunciatário em dadas condições sócio-históricas.

Os modos de genericidade e a noção de cenografia

Luiz Antônio Marcuschi (2008), um dos mais importantes estudiosos da Linguística Textual no Brasil, em seu livro *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*, salienta a necessidade de se compreender alguns funcionamentos que evidenciarão a “plasticidade e a

dinamicidade dos gêneros” (p. 166): são eles a intergenericidade – isto é, quando um gênero se apresenta com a função de outro – e a heterogeneidade tipológica – quando, em um gênero, coexistem vários tipos textuais (narrativo, descritivo, injuntivo etc.). Em relação ao conceito de intergenericidade, que mais nos interessa aqui (tendo em vista o foco na cenografia), o teórico argumenta que:

A publicidade opera de maneira particularmente produtiva na subversão da ordem instituída para chamar a atenção sobre um produto. Parece que desenquadrar o produto de seu enquadre normal é uma forma de reenquadrá-lo em novo enfoque para que vejamos de forma mais nítida no mar de ofertas de produtos (MARCUSCHI, 2008, p. 167).

Para chegar a essa suposição, Marcuschi (2008) menciona e analisa alguns exemplos, como uma publicidade apresentada como uma bula de remédio e um artigo de opinião apresentado como um poema. Ao final da exposição sobre esse funcionamento, conclui: “Muitos são os problemas envolvidos na questão da intergenericidade e ainda não há trabalhos conclusivos sobre o tema” (*ibidem*, p. 171). A proposta de Dominique Maingueneau acerca das cenas de enunciação é, como temos reforçado desde o início do artigo, uma perspectiva produtiva para a abordagem dos gêneros em sua dinamicidade. Não se trata de “resolver” definitivamente a discussão acerca do tema, mas, conforme buscaremos demonstrar, a relação entre cena genérica e cenografia, estabelecida a partir dos modos de genericidade, permite pensar além da dicotomia tradicional x moderno como fator preponderante para a plasticidade dos gêneros.

Antes de discorrermos sobre os modos de genericidade, é fundamental expor, mesmo que de forma introdutória, a teorização de Maingueneau concernente ao que ele denomina “cenas de enunciação”, noção que se desdobra em três subcenas: cena englobante, cena genérica e cenografia. Com relação à primeira delas, Maingueneau (2011, p. 86) define:

A cena englobante é a que corresponde ao tipo de discurso. Quando recebemos um folheto na rua, devemos ser capazes de determinar a que tipo de discurso ele pertence: religioso, político, publicitário etc., ou seja, qual é a cena englobante na qual é preciso que nos situemos para interpretá-lo, em nome de quê o referido folheto interpela o leitor, em função de qual finalidade ele foi organizado.

Embora importante para a delimitação da esfera de atividade em que o texto circula, a cena englobante, tomada de forma isolada, é insuficiente para a compreensão dos papéis envolvidos na cena de enunciação, tendo em vista que o coenunciador, ao entrar em contato com dado texto, não lida com “o político ou com o filosófico em geral, mas sim com gêneros de discurso particulares. Cada gênero de discurso define seus próprios papéis: num panfleto de

campanha eleitoral, trata-se de um ‘candidato’ dirigindo-se a ‘eleitores’; numa aula, trata-se de um professor dirigindo-se a alunos etc.” (MAINGUENEAU, 2011, p. 86). Observemos o caso da cena englobante política: são sujeitos investidos no papel de “cidadão” que interagem nela; a cena genérica, conforme se observa na citação acima, implica uma delimitação ainda mais específica, o que, no exemplo do panfleto de campanha, justifica a referência aos papéis de “candidato” e “eleitores”.

A cena genérica, além de ser crucial para a definição do modo como os coenunciadores se apresentam na cena de enunciação, recobre ainda outros aspectos característicos do gênero do discurso. Maingueneau (2015b) pontua os seguintes aspectos: uma ou mais finalidades, um lugar apropriado para seu sucesso, um modo de inscrição na temporalidade (periodicidade, duração etc.), um suporte, uma composição, um uso específico de recursos linguísticos. É possível notar, inclusive, que alguns desses elementos recuperam a teorização bakhtiniana acerca dos gêneros, no que diz respeito, por exemplo, à estrutura composicional e ao estilo.

A combinação entre cena englobante e cena genérica resulta no que Maingueneau (2011; 2015b) denomina “quadro cênico”, isto é, uma base relativamente mais estável a partir da qual a cena de enunciação se desenvolve. O coenunciador, no entanto, não lida direta e exclusivamente com esse quadro, pois é a cenografia que se apresenta em primeiro plano. Vejamos a explicação do teórico francês:

As normas constitutivas da cena genérica não bastam, entretanto, para dar conta da singularidade de um texto. Enunciar não é apenas ativar as normas de uma instituição de fala prévia: é construir sobre essa base uma encenação singular da enunciação: uma cenografia. Um romance, por exemplo, pode ser enunciado por meio de uma cenografia do diário íntimo, do relato de viagem, de uma conversa ao pé do fogo, de uma correspondência amorosa... (MAINGUENEAU, 2015b, p. 122)

Não se deve confundir, portanto, a cenografia com mero pano de fundo; ela emerge a partir das especificidades do modo como a enunciação é encenada. Por exemplo, o panfleto de campanha eleitoral, cena genérica anteriormente mencionada, pode se desenvolver a partir de uma enunciação que encene a fala de uma correspondência familiar, legitimando-se a partir de certa representação de proximidade com o povo, como também pode eventualmente se desenvolver a partir de outras cenografias: de uma narrativa autobiográfica, da exaltação de uma identidade local, da retrospectiva sobre as benfeitorias que o candidato realizou etc. Para Maingueneau (2001, p. 87), “a cenografia não é simplesmente um quadro, um cenário, como se o discurso aparecesse inesperadamente no interior de um espaço já construído e independente dele: é a enunciação que, ao se desenvolver, esforça-se para constituir progressivamente o seu próprio

dispositivo de fala”. Dentre as cenas de enunciação teorizadas pelo autor, a cenografia é aquela que parece atuar mais diretamente no modo como um discurso reivindica sua legitimidade. Esse é um dos pontos basilares para a visada discursiva empreendida por Maingueneau, afinal, mais do que restrições estritamente “textuais” (em um sentido relacionado à sua superfície material), há a imbricação entre a cena enunciativa e a conjuntura sócio-histórica em que se inscreve, na medida em que o investimento em determinada cenografia, longe de ser aleatório, depende da relação com representações supostamente valorizadas a partir de dado posicionamento e/ou para um auditório específico. Sobre isso, o autor conclui que “um texto não é um conjunto de signos inertes, mas o rastro deixado por um discurso em que a fala é encenada” (MAINGUENEAU, 2011, p. 85).

A explanação introdutória sobre cenografia realizada até aqui já possibilita algumas relações com a dinamicidade dos gêneros, foco deste artigo. Na teorização de Maingueneau, a variabilidade da cena enunciativa não se associa a restrições puramente internas à cena genérica, mas à relação que tal cena (em conjunto com a cena englobante) estabelece com cenografias possíveis. Assim como em Marcuschi (2008), a análise de textos publicitários é, na proposta de Maingueneau, um terreno fértil para a compreensão da “plasticidade”, por assim dizer, dos gêneros:

O discurso publicitário é, com efeito, daqueles tipos de discurso que não deixam prever antecipadamente qual cenografia será mobilizada. Em compensação, há tipos de discurso cujos gêneros implicam cenas enunciativas de algum modo estabilizadas: a correspondência administrativa ou os relatórios de peritos se desenvolvem, geralmente em cenas bastante fixas, obedecendo às rotinas da cena genérica (MAINGUENEAU, 2011, p. 88).

Lembremos que Marcuschi (2008) supõe que a recorrência à intergenericidade nas peças publicitárias seria uma forma de chamar a atenção para um produto diante da abundância de textos que, a todo momento, interpelam o consumidor. Diferentemente, Maingueneau (2011), ao refletir sobre a variabilidade cenográfica no discurso publicitário, associa esse funcionamento à finalidade dos gêneros do discurso. Para o teórico francês, a lista telefônica, por exemplo, sendo um gênero “puramente utilitário”, não precisaria investir em cenografias variadas. Por outro lado, os gêneros do discurso das esferas publicitária e política “mobilizam cenografias variadas na medida em que, para persuadir seu coenunciador, devem captar seu imaginário e atribuir-lhe uma identidade, por meio de uma cena de fala valorizada” (MAINGUENEAU, 2011, p. 90). Pode-se argumentar que, em última instância, funcionaria o “chamar a atenção” da hipótese de Marcuschi; entretanto, se a peça publicitária ou a propaganda política chamam a atenção não é simplesmente

porque as cenas de fala nas quais se investe soam peculiares ou diferentes ao coenunciador, mas porque, de alguma maneira, as representações mobilizadas no desenrolar da cenografia contribuem para a adesão (ou manutenção da adesão) a um discurso.

Desenvolvendo teoricamente a relação entre gênero do discurso e cenografia, Maingueneau (2015b) introduz uma diferenciação importante: há cenografias endógenas, isto é, nas quais não se superpõe outra cena genérica, e cenografias exógenas, “importadas” de outros quadros cênicos (um panfleto eleitoral que simula uma correspondência familiar, conforme já mencionamos). De acordo com o teórico, “o recurso a uma cenografia exógena é fortemente restringido pelo gênero em questão” (MAINGUENEAU, 2015b, p. 126); e desse postulado decorre a necessidade de especificar as relações possíveis entre gênero e cenografia a partir de modos de genericidade distintos.

Como se observará a partir das designações relacionadas aos modos de genericidade, essa exploração conceitual se aplica aos gêneros do “regime instituído”, contrapostos por Maingueneau ao “regime conversacional”. Por isso, é importante abordar brevemente essa questão.

Os sujeitos falantes não cessam de passar de um regime a outro: um, o regime instituído, que atribui papéis no interior de dispositivos restritivos, o outro, o regime conversacional, no qual as identidades e as situações são fluidas e instáveis. O que, bem entendido, não significa de forma alguma que, nas conversas, os indivíduos seriam livres de restrições (MAINGUENEAU, 2015b, p. 113).

O regime instituído se caracteriza por um funcionamento institucional que especifica, dentre outros fatores, a cena englobante e as normas a ela relacionadas; os gêneros desse regime, dessa forma, apresentam quadros cênicos cujas fronteiras são mais delimitáveis. Por exemplo, na cena englobante jornalística, fazemos referência a “notícia”, “editorial”, “artigo de opinião” não apenas por suas características formais, mas, de modo mais amplo, levando em consideração que a própria dinâmica do discurso jornalístico confere a cada uma dessas cenas genéricas um propósito, o modo como os enunciadores exercem determinados papéis etc. Quando entramos no terreno do regime conversacional, os enunciadores, conforme alerta Maingueneau, não estão, enquanto sujeitos de um discurso, alheios a restrições acerca do que dizer, do modo como dizer etc., porém, é mais difícil estabelecer uma delimitação entre os gêneros, como exemplificamos acima, com referência à esfera jornalística. Embora o teórico oponha os dois regimes, a relação entre eles não é de total exclusão; inclusive, é possível que os gêneros do regime instituído simulem, em suas cenografias, a própria conversação informal como forma de legitimar o discurso. No jornalismo brasileiro, há programas nos quais os âncoras, em seus comentários,

encenam, por exemplo, o desabafo, uma fala indignada, como se estivessem em uma conversação menos formal com os seus telespectadores. Essa cenografia atua validando a “franqueza” do enunciador, a sua suposta preocupação com os problemas sociais (vide o programa Alerta Nacional, da Rede TV, e outros similares).

Apresentada a especificidade do regime instituído, pode-se, agora, diferenciar os modos de genericidade, conforme Maingueneau (2015b). Os *gêneros instituídos de modo 1* são aqueles pouco ou nada sujeitos à variação de cenografias; neles, a cenografia é sempre endógena, já imposta pela cena genérica. Como exemplo, o teórico menciona os relatórios de polícia, a lista telefônica e os documentos cartoriais. Os *gêneros instituídos de modo 2* são aqueles para os quais os enunciadores devem instaurar uma cenografia singular, ainda que, em geral, endógena. Nesse modo, encaixam-se, por exemplo, os jornais televisivos e os pronunciamentos presidenciais; embora as cenografias sejam já em grande medida previstas pela cena genérica, há situações, menos comuns, em que se recorre a cenografias exógenas (como no caso, mencionado anteriormente, de apresentadores de programas jornalísticos que produzem uma fala indignada). Nos *gêneros instituídos de modo 3*, a cenografia exógena não é apenas uma possibilidade; a própria natureza da cena genérica impõe que se instaure uma cenografia exógena, não prevista pelo quadro cênico. A peça publicitária e a canção são dois exemplos bem ilustrativos. Não há, a priori, uma cenografia endógena a partir da qual as variações se desenvolveriam. A não existência desse modo *default*, por assim dizer, torna impossível prever qual cena de fala será instituída, por exemplo, numa canção. Por fim, os *gêneros instituídos de modo 4* são aqueles nos quais há a associação de uma “etiqueta”, que especifica, de certa maneira, como o texto deve ser recebido. Maingueneau (2015b) explica que esse funcionamento é mais comum em cenas englobantes como a literária e a filosófica, em que os autores frequentemente intitulam suas obras como “confissões”, “diálogos”, “meditações”, “reflexões” etc. Isso não quer dizer que o autor redefina completamente a cena genérica, mas a associação a uma designação afeta a cena de fala que será instituída no texto.

Na seção seguinte, em que proporemos um exercício de análise, consideraremos a relação entre gênero e cenografia a partir do terceiro modo de genericidade, pois ele implica não apenas a possibilidade, mas a imposição de uma variabilidade cenográfica, e, do nosso ponto de vista, trata-se de uma reflexão que permite ir além da oposição tradicional x moderno quando, em contextos pedagógicos, abordamos a dinamicidade dos gêneros.

“O julgamento” em canção: um exercício de análise

Um dos gêneros citados por Maingueneau (2015b) para exemplificar o terceiro modo de genericidade, conforme expusemos, é a canção. Um exemplar desse gênero, portanto, institui uma cenografia que não é previamente dada, o que potencializa a variabilidade nas formas como as falas são encenadas. “Eduardo e Mônica”, da banda Legião Urbana, tem como cenografia a narração da história de um casal; “Dormi na praça”, de Bruno e Marrone, encena uma explicação dada a um guarda após uma abordagem; “Hammer Smashed Face”, da banda Cannibal Corpse, simula a fala de um assassino que descreve sua raiva ao cometer um crime; “Sou Boy”, da banda Magazine, descreve, em primeira pessoa, a rotina de um *office boy*; “Imagine”, de John Lennon, convida o ouvinte a imaginar, ou desejar, um futuro melhor; “Lua de Cristal”, de Xuxa, é uma exortação ao pensamento positivo para se alcançar o sucesso... Outros tantos exemplos como esses poderiam ser adicionados à lista, reforçando como o gênero canção admite uma grande diversidade cenográfica. O exercício de análise que propomos nesta seção refere-se à canção “O julgamento” (1979), do cantor goiano Amado Batista; nela, o enunciador se coloca no papel de réu em um tribunal e a cenografia consiste na defesa que esse réu apresenta ao juiz e ao júri.

Antes, porém, é importante realizarmos mais alguns comentários sobre o funcionamento da canção enquanto gênero. Em uma primeira aproximação, poderíamos dizer que a canção é um texto que se constitui pela união entre letra e música, portanto, um gênero multissemiótico. O componente verbal, por vezes, aproxima-se de elementos recorrentes no poema (como os versos e rimas), e o componente musical constitui-se por elementos como ritmo, andamento, melodia, arranjo etc. Tal definição pode levar a certa compreensão sobre uma “arquitetura” do gênero, mas certamente não é suficiente quando entramos na seara do discurso, o que demanda uma reflexão sobre os modos de circulação dos textos na sociedade. Na perspectiva dessa insuficiência de apenas declarar a união entre letra e música como definidora do gênero canção, Souza (2018) alerta para outros textos que também se configuram de maneira semelhante: os hinos, na esfera religiosa; os *jingles*, na esfera publicitária; e os cantos de torcida, na esfera esportiva. Assim, para que se possa compreender a especificidade da canção enquanto gênero do discurso, é preciso destacar a sua condição de objeto estético, vinculado a uma dada esfera de atividade social, que podemos denominar como artística ou artístico-musical. Em outras palavras, não se ouve uma canção da mesma forma como se ouve um hino ou um *jingle*, visto que os efeitos que dela decorrem associam-se ao que se supõe que a arte tenha como “função”: despertar sentimentos, entreter, impressionar etc.

Os PCN e a BNCC, conforme expusemos anteriormente, muito recorrem à oposição entre o “tradicional” e o “novo” para explicarem a dinamicidade dos gêneros do discurso. Embora se renove constantemente, devido à diversidade de estilos, a canção não parece se enquadrar no conjunto dos gêneros mais recentes citados na BNCC (como o *podcast*, o *vlog*, o *videominuto* etc.). Conforme o historiador José Geraldo Vinci de Moraes (2000, p. 213),

[...] as relações de produção, difusão e circulação da música/canção popular urbana na sua forma contemporânea, gestada entre os fins do século XIX e início do XX, surgem marcadas por alguns elementos inovadores e bem característicos que devem ser levados em conta. Primeiro, elas surgem vinculadas com algumas formas de entretenimento urbano pago (como circos, bares, cafés, teatros etc.) ou não (festas públicas, festas privadas, encontros informais etc.). Se a princípio a geração e criação dessas canções não era destinada ao mercado, gradativamente elas incorporam-se a ele; conseqüentemente o profissionalismo, ainda que precário, do artista passa a ser uma realidade palpável e desejável; e, finalmente, a canção é obrigada a dialogar de diversas maneiras, positiva e negativamente, com os meios de comunicação eletro-eletrônicos.

Se a dinamicidade da canção enquanto gênero não se associa necessariamente ao seu caráter de novidade ou de integração às mídias digitais, é inegável que há bastante espaço para a abordagem da canção no ensino. Não raramente, livros didáticos de língua portuguesa trazem letras de canção e, em alguns casos (principalmente, nos materiais mais recentes), as letras vêm acompanhadas de *links* para a audição. Rocha (2020, p. 178) apresenta uma hipótese para a recorrência do trabalho com a canção em contextos pedagógicos: “Mais do que admitir esse lugar tão importante da canção no cotidiano brasileiro, cremos ser esse gênero importante instrumento da prática pedagógica nos espaços escolares, pela sua fácil penetração no universo dos jovens, pelo modo despretenso como a juventude constrói o conhecimento e pela sua natureza multissemiótica”. A canção, portanto, seria um gênero apto a cumprir a função de aproximar os conteúdos escolares da realidade do alunado, uma questão preconizada pelos documentos que postulam as diretrizes do ensino no Brasil.

A natureza multissemiótica da canção demanda questões para o ensino desse gênero; uma delas gira em torno da inseparabilidade ou não da dupla letra/música. Com efeito, quanto mais se articula os elementos verbais aos elementos musicais, mais se torna possível a compreensão de um funcionamento mais global desse gênero. Entretanto, assim como Souza (2018), assumimos uma posição não radical quanto a essa necessidade, afinal, não há “receita” infalível que permita explorar a integralidade dos sentidos de um texto:

[...] embora circulem na sociedade em sua materialidade sonora, uma possível abordagem inicial de canções em sala de aula também pode ser realizada a partir do

estudo inicial da letra ou da música separadamente. Assim, pode-se propor a leitura da letra para que os alunos pensem em quais elementos (como o gênero musical, instrumentação e caráter expressivo da música) poderiam combinar com o seu conteúdo, ou, ao contrário, a audição de trechos da canção sem a letra e, com base no título e na sua percepção da música, imaginar o assunto de que trata a canção ou mesmo escrever uma estrofe ou um refrão para ela (SOUZA, 2018, p. 140).

Com relação à canção “O julgamento”³, cuja letra apresentamos a seguir, alguns aspectos da musicalidade podem ser abordados de maneira muito significativa. Por exemplo, o andamento é bastante cadenciado, o que possibilita uma fala pausada e mansa, propícia à explicação do réu. A base instrumental – com teclado, contrabaixo e bateria (esta, na maior parte do tempo, marcando o compasso, com viradas apenas nos refrãos) –, não tão carregada de diferentes timbres, também cria terreno para que as justificativas sejam ouvidas com atenção. A canção encerra-se com *fade out*, isto é, o volume vai diminuindo até o silêncio total; embora esse seja um artifício muito usado na música romântica, especialmente há algumas décadas, não se pode desprezar que ele traz alguns efeitos para a canção, como a própria sensação de algo inacabado, que corrobora um lamento, uma tristeza sem fim na qual o enunciador se apoia para alcançar a absolvição.

Para a caracterização de uma cenografia específica, outros elementos sonoros, não tratados no parágrafo anterior, também podem ser importantes. No caso de “O julgamento”, a cena de fala da defesa do réu em um tribunal é disparada, por assim dizer, por inserções de sonoplastia. Há um burburinho (com comentários ininteligíveis) que é logo interrompido por três batidas do martelo do juiz, que enuncia: “Silêncio, que o réu tem algo a dizer em sua defesa”. Após essa quase explícita circunscrição do espaço de onde se (encena a) fala, o enunciador/réu canta:

Sempre quando eu voltava para o lar, ela ia me esperar toda tarde no portão.
E num abraço me beijando com ternura me apertava com loucura provocando a emoção.
O nosso quarto se enchia de amor, e nos abraços o calor do seu corpo me acendia.
E de repente sem censura ou preconceito ela me dava o direito de lhe amar como eu queria.
Momentos que eu vivi, noites que eu não esqueci.
Momentos que eu vivi, noites que eu não esqueci.

Mas um dia ao voltar pra casa cedo ao entrar eu tive medo, algo não estava bem.
Em nossa cama aquela quem eu mais amava totalmente se entregava nos braços de outro alguém.
Desesperado pelo golpe que sofri nem sequer eu percebi que atirava sem parar.
Ao ver os corpos abraçados e sem vida, vi nascer uma ferida no meu peito a machucar.
Naquela hora como eu sofri, de certa forma eu também morri.
Naquela hora como eu sofri, de certa forma eu também morri.

³ Composição de Walter José e Sebastião Ferreira da Silva. Lançada por Amado Batista no LP “O amor não é só de rosas”, de 1979.

Senhor juiz, eu peço a sua atenção para minha explicação, minha única defesa.
Naquela hora eu estava inconsciente, mas agora no presente não suporto essa tristeza.
Como agiria cada um que me condena se assistisse à mesma cena estando ali em meu lugar
Por isso eu peço ouvir o grito da razão, ninguém sofre uma traição e se cala pra pensar.
Naquela hora como eu sofri, de certa forma eu também morri.
Naquela hora como eu sofri, de certa forma eu também morri.

A separação da letra em três estrofes não é aleatória, pois ela marca três momentos que são delimitados pelos dois versos repetidos que finalizam cada parte; embora o primeiro final de estrofe não seja o mesmo em relação aos dois posteriores, esses dísticos funcionam como uma espécie de refrão, visto que a melodia e as rimas se repetem. O primeiro momento equivale à rememoração dos momentos felizes, em que o réu reforça o quanto era intenso (e recíproco) o seu amor pela companheira, que viria a ser vítima de assassinato. Já o segundo momento consiste na narração do dia do crime; o réu não apenas detalha a cena da traição, mas já adianta parte da sua justificativa, na medida em que salienta suas sensações naquele momento (“Desesperado pelo golpe que sofri”, “Vi nascer uma ferida no meu peito a machucar”). Por fim, a estrofe final caracteriza-se pelo rogo ao juiz, sendo que os argumentos transitam pelo arrependimento do presente e pela “inconsciência” no momento do crime.

Apesar de o burburinho inicial funcionar como um indício do que ocorreu imediatamente antes de o réu se pronunciar, não é possível saber com exatidão qual é o estágio do julgamento, se esse pronunciamento ocorre após uma pergunta do promotor, uma fala do advogado de defesa etc. Pode-se supor, no entanto, que se trata de um tribunal de júri popular, considerando que esse tipo de julgamento ocorre nos casos de crimes dolosos contra a vida, tentados ou consumados. O trecho “como agiria cada um que me condena” pode aludir à presença de jurados ou, mais amplamente, à própria sociedade que o condenaria, quase como um apelo final, um “coloque-se no meu lugar” que encontraria um suposto fundamento na raiva de um homem traído.

Considerando as três cenas de enunciação postuladas por Maingueneau (2011; 2015b), tem-se a cena englobante, que poderia ser definida como artístico-musical, a cena genérica, que é a do gênero canção, e a cenografia, o modo específico como a cena de fala se desenvolve. É, portanto, na cenografia, que o quadro cênico aparentemente se rearranja, isto porque a cena englobante, que é do campo artístico-musical, simula o enquadre do campo jurídico, assim como a canção encena algumas das restrições características da cena genérica do pronunciamento de um réu em sua defesa. É a esse aparente rearranjo, que não significa a superposição de um gênero por outro, que a própria estrutura tipológica do texto se alinha; em outras palavras, a narração de um fato passado, intercalada com uma descrição das emoções daquele que narra e precedendo um

pedido (no caso, de perdão/absolvição), não é uma restrição característica, e mesmo necessária, do gênero canção, mas pode ser muito bem justificada ao nos referirmos àquilo que é encenado na enunciação, a cenografia da defesa do réu.

O parágrafo anterior aponta para uma questão que pode ser ricamente explorada no ensino dos gêneros: os tipos textuais que a eles se associam, necessariamente ou eventualmente. Na canção, vale destacar que a estrutura tipológica que encontramos em “O julgamento” poderia ser – e na maioria das vezes é – completamente diferente em outro exemplar do mesmo gênero. Assim, um exercício possível a partir da canção é solicitar que os alunos lembrem, ou tragam em outra aula, canções que, por exemplo, também contenham o tipo narrativo em sua constituição; e, mais importante, explorando-se o porquê de esse tipo estar presente, o que possibilitaria a compreensão da relação com as cenas de fala que são instituídas em cada canção. Um exercício similar a esse, mas “inverso”, por assim dizer, é a comparação com canções em que outros tipos textuais, como o dissertativo ou o descritivo, sejam predominantes; novamente, pode-se pôr em destaque a questão da enunciação como encenação, além de sublinhar as possibilidades de variedade tipológica em um mesmo gênero e, muitas vezes, no interior de um mesmo texto.

Retornando à questão da cenografia como a encenação do pronunciamento de um réu, um outro aspecto que pode ser explorado diz respeito ao modo de enunciação e como ele legitima, ou não, uma determinada cenografia, e isso se relaciona com certa “verossimilhança” em relação ao quadro cênico que, efetivamente, restringiria a fala de um réu no tribunal. O fato de a defesa, na canção em questão, ser rimada e cantada em uma melodia, é apenas o aspecto mais patente dessa dissimetria; além disso – e, de forma mais significativa, ao nosso ver – poder-se-ia incitar os alunos a refletir sobre determinadas expressões que constituem a fala do réu, por exemplo, na narração dos momentos felizes: “Me apertava com loucura”, “Ela me dava o direito de lhe amar como eu queria”. Trabalhando com o modo de enunciação, torna-se possível observar, em uma atividade pedagógica, como algumas coisas podem ser ditas em uma esfera, como a artístico-musical, e em outra, como a jurídica, talvez não circulassem com tanta naturalidade. Seria mais “aceitável” que o réu dissesse, em um tribunal, que ele e sua companheira mantinham “relações sexuais regularmente” ou que formavam um “casal sexualmente ativo”. É importante esclarecer, ainda sobre essa questão, que não se trata de contrapor uma “cena real” a uma “cena ficcional”, afinal, mesmo um julgamento propriamente dito implica uma cenografia; o que se pode destacar é a especificidade do modo como se enuncia em uma ou outra cena englobante.

Ao mesmo tempo em que o modo de enunciação aparentemente afasta-se da cena genérica do pronunciamento de um réu, as alegações mobilizadas na defesa, concordemos ou não com elas (deixando claro que não concordamos), de alguma forma remetem a algumas alegações

que fazem parte do cotidiano dos julgamentos de crimes de assassinato. O réu da canção alega “inconsciência”, ou seja, foi o sentir-se traído, no “calor do momento”, que o levou a tirar a vida da companheira e do amante. Essa alegação é por vezes mobilizada, ainda hoje, como estratégia para que o réu seja enquadrado como autor de um “crime passionnal”, tendo sua pena abrandada, supostamente com fundamento no Código Penal (Art. 121, § 1), que prevê, dentre os casos de diminuição de pena, o crime cometido “sob o domínio de violenta emoção”. Vale destacar que o título do álbum em que foi lançada a canção é “O amor não é só de rosas”, o que pode corroborar a interpretação de que brigas, desentendimentos (e coisas ainda piores, como em “O julgamento”) são parte “natural” das relações amorosas.

Diante dos alarmantes índices de feminicídio, a legislação penal vem avançando; a partir de 2015, por exemplo, com a Lei Federal 13.104, o feminicídio foi incluído no rol dos homicídios qualificados. Ainda que gradativamente, o argumento da passionalidade em assassinatos como o narrado na canção vem perdendo força, o que não significa que os discursos que “justificam” tais atitudes deixaram de circular na sociedade. Aleixo (2019), em artigo que analisa o modo como o jornal *Correio do Povo* noticia assassinatos de mulheres na conjugalidade, realiza uma genealogia acerca do tratamento que foi dado ao feminicídio no Brasil desde o período colonial; a pesquisadora aborda, por exemplo, um argumento muito utilizada por advogados já em meados do século XX, o da “legítima defesa da honra”, segundo o qual: “diante de uma suposta infidelidade, por exemplo, ou qualquer descumprimento de papéis de gênero, tais acusados estariam protegendo sua honra, nesse caso, inscrita no corpo das mulheres com as quais se relacionavam” (ALEIXO, 2019, p. 57). O uso da tese da legítima defesa da honra foi proibido definitivamente pelo Supremo Tribunal Federal⁴ somente em março de 2021, o que demonstra o quanto são recentes os avanços jurídicos concernentes à problemática em questão.

O trabalho com a cenografia instituída pela canção “O julgamento” em sala de aula também abre, portanto, a possibilidade de discutir questões jurídicas que envolvem o feminicídio e, de forma ainda mais significativa, os discursos que circulam na sociedade sobre as relações conjugais, afinal, muitos deles se apoiam em certa “moral” para transferir a culpa para a vítima de um assassinato. O parágrafo primeiro do Art. 121 do Código Penal, já mencionado, além de se referir ao crime “sob o domínio de violenta emoção”, inclui como outro atenuador o “motivo de relevante valor social ou moral”. Trazemos esse aspecto não para apresentá-lo como justificativa plausível para o assassinato da mulher que trai, mas para destacarmos como as eventuais justificativas do assassino comumente perpassam a “moral familiar”. Em “O julgamento”, o

⁴ Disponível em: <<https://portal.stf.jus.br/noticias/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=462336&ori=1>>. Acesso em: 4 dez. 2021.

trecho anterior ao derradeiro refrão é bastante ilustrativo quando a esse funcionamento: “ninguém sofre uma traição e se cala para pensar”. Ao ser traído, o homem (especulado de forma generalizante a partir do “ninguém”) não poderia, segundo tal raciocínio, ficar “sem fazer nada”. Uma possível leitura do refrão é a de que a traição significa a própria morte do traído (“de certa forma eu também morri”), e esse movimento interpretativo, que se relaciona a uma questão ainda tão atual, pode também ser um elemento a ser trabalhado em aulas de língua portuguesa. Como a alegação do réu era acolhida no final da década de 1970, quando foi lançada a canção? Como ela seria recebida hoje? A justificativa se sustentaria a partir de discursos que circulam na sociedade? Ela se sustentaria juridicamente? Todas essas indagações podem e devem ser problematizadas nas aulas de língua materna, pois sabemos que trabalhar com os sentidos dos textos é um exercício interdisciplinar por natureza, na medida em que, para esse propósito, não se pode isolar a linguagem de seu funcionamento social.

Considerações finais

Neste artigo, tivemos o objetivo de demonstrar a produtividade da noção de cenografia, proposta por Dominique Maingueneau, para a abordagem dos gêneros do discurso em sala de aula. Apesar de a questão dos gêneros ser bastante focalizada por documentos como a Base Nacional Curricular Comum e os Parâmetros Curriculares Nacionais, argumentamos que pouco se discute, nesse contexto pedagógico, em relação à variabilidade dos gêneros, tendo em vista que, na maioria das vezes, tal aspecto se reduz à oposição tradicional x moderno/novo. A partir da cenografia, em articulação com as outras duas cenas de enunciação – cena englobante e cena genérica –, pôde-se observar a plasticidade cenográfica dos gêneros do discurso sob a perspectiva de diferentes modos de genericidade. Um desses modos, o terceiro, foi selecionado para que, por meio da análise de uma canção, pudéssemos ilustrar a articulação entre a cena genérica e a maneira como a enunciação é encenada especificamente nesse texto. Quanto aos termos teóricos mobilizados – como cenografia, cena genérica, modos de genericidade etc. –, salienta-se que o fundamental não é a manutenção da metalinguagem, por assim dizer, na transposição didática, mas que o docente de língua materna, em sua formação, possa ter contato com reflexões teóricas que contribuam para uma compreensão ainda mais ampla dos gêneros do discurso em sua complexidade.

Na seção de análise, além de descrever as cenas de enunciação que se entrelaçam na canção, buscamos apontar algumas possibilidades de trabalho com esse texto em sala de aula,

explorando tanto seus aspectos mais formais, quanto a relação inseparável da enunciação com a conjuntura sócio-histórica. Dentre os elementos abordados, destacamos: o caráter multissemiótico do gênero canção; a presença de um ou vários tipos textuais como dependente da cenografia que é instituída; o modo de enunciação como aspecto que legitima a cena de fala, de maneira diversa, em diferentes esferas de atividade; e, por fim, em relação à cenografia específica, que instaura o pronunciamento de um réu no tribunal, uma discussão sobre como a alegação do assassino se apoia em determinados discursos que ainda circulam em nossa sociedade. Com esse percurso, não pretendemos definir uma espécie de roteiro, mas contribuir para a ampla discussão acerca da abordagem dos gêneros do discurso em sala de aula, sobretudo, no que diz respeito à plasticidade das restrições impostas, de modos variados, por cada gênero.

Referências

- ALEIXO, Mariah Torres. Do crime passional ao feminicídio: assassinatos de mulheres e Antropologia das Emoções no Correio do Povo. **Revista Brasileira de Sociologia da Emoção**, v. 18, n. 53, p. 55-69, 2019.
- BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In: **Estética da criação verbal**. Tradução Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, p. 261-306, 2011.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Linguagens, códigos e suas tecnologias**. PCN + Ensino Médio: Orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: MEC; SEMTEC, 2002.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Ensino Médio. Parte II: Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC, 2000.
- KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Introdução à Linguística Textual**. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2009.
- MAINGUENEAU, Dominique. **Novas tendências em Análise do discurso**. Campinas, SP: Pontes, Editora da Unicamp, 1997.
- MAINGUENEAU, Dominique. **Análise de textos da comunicação**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- MAINGUENEAU, Dominique. **Cenas da enunciação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- MAINGUENEAU, Dominique. A propósito do ethos. In: MOTTA, A. R; SALGADO, L. (Orgs.). **Ethos discursivo**. 2. ed. São Paulo: Contexto, p. 11-29, 2015a.

MAINGUENEAU, Dominique. **Discurso e Análise do Discurso**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015b.

MAINGUENEAU, Dominique. **Variações sobre o ethos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2020.

MEURER, José Luís; MOTTA-ROTH, Désirée; BONINI, Adair (Orgs.). **Gêneros: teorias, métodos, debates**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

MORAES, José Geraldo Vinci de. História e música: canção popular e conhecimento histórico. **Revista Brasileira de História**, v. 20, n. 39, p. 203-221, 2000. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0102-01882000000100009>

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção Textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

ROCHA, Sílvio Rodrigo de Moura. O gênero canção em livros didáticos de literatura e língua portuguesa. **Revista Scripta**, v. 24, n. 50, p. 175-203, 2020. DOI: <https://doi.org/10.5752/P.2358-3428.2020v24n50p175-203>

ROJO, Roxane. Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas. In: MEURER, José Luís; MOTTA-ROTH, Désirée; BONINI, Adair (Orgs.). **Gêneros: teorias, métodos, debates**. São Paulo: Parábola Editorial, p. 184-207, 2005.

SOUZA, José Peixoto Coelho de. A canção como constelação de gêneros no ensino de português como língua adicional. **Travessias Interativas**, v. 8, n. 16, p. 124-144, 2018. DOI: <https://doi.org/10.51951/ti.v8i16>

Recebido em: 10 de janeiro de 2022

Aceito em: 15 de março de 2022