

A CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADE DE GAROTAS ADOLESCENTES EM REVISTAS FEMININAS*

Irene de Lima Freitas**

ABSTRACT: *This study aimed at investigating the process of identity construction through the discourse of magazines intended for female adolescent readers in Brazil. The basis for analysis was Halliday's (1985) Systemic Functional Linguistics, and Fairclough's (1992) Critical Discourse Analysis. Data consisted of 12 texts from two magazines ("atrevida" and "todateen") making a total of 24 texts. Considering linguistic and socio-cultural aspects, patterns of lexico-grammatical choices were selected and categorised based on two of Halliday's (1985) language metafunctions: ideational and interpersonal. Results showed that frequent and recurrent lexico-grammatical patterns of an ideational and interpersonal nature, contribute to perpetuating stereotypes, constructing the female adolescent identity. Results also showed normative/prescriptive and persuasive discourse. Through lexical choices, authors convey a conversational style, simulating informal interaction with friends or even, confidants. Finally, evidence indicated that even in contexts considered "modern"(as in the magazines analysed), one can observe ideological processes enhancing prejudice and stereotypes, which contribute to shaping (socially and historically) the female adolescent identity in Brazil. The researcher believes that analysing discursive practises from a critical perspective enables us to understand the social nature of discourse and its influence in the construction of identities in our society.*

INTRODUÇÃO

A linguagem da mídia é hoje uma das mais difundidas e penetrantes a que estão expostas as jovens de nossa sociedade. Enquanto instituição social, cultural e lingüística, a mídia constrói, através da linguagem, imagens dela própria, de seu público e da relação que se estabelece entre esses participantes. Dentre os vários papéis exercidos pela mídia, percebe-se que, como formadora de opinião, ela não só interfere na construção de identidades, como também contribui para criar e/ou reforçar desigualdades étnicas, econômicas, sociais ou intelectuais, e para incluir ou excluir indivíduos de determinados grupos sociais.

* Artigo elaborado a partir da Dissertação de Mestrado, de mesmo nome, defendida na UFU, em 18/08/00, sob a orientação da Profa. Dra. Alice Cunha de Freitas.

** Professora de Língua Portuguesa e Lingüística na Universidade de Uberaba.

Observando-se, de modo especial, o discurso de revistas femininas brasileiras, percebe-se que, por estar arraigado a estruturas sociais de poder, ele apresenta um caráter essencialmente procedimental, e não só reflete processos políticos e ideológicos, como também enfatiza diferenças hierárquicas de poder, sexo, raça e idade. Tal discurso codifica e veicula uma estrutura de valores e de crenças em tudo o que representa, o que parece determinar para a leitora formas de comportamento e de interação, fazendo com que estereótipos sejam construídos (Caldas-Coulthard, 1994).

Estudos sobre revistas femininas, valendo-se de conceitos como o de ideologia de dominação, têm sido feitos e retratam a mídia como manipuladora (Herbele, 1994; Figueiredo, 1994; Osterman, 1994; Silveira, 1995; Barbosa, 1996; Arruda Fernandes, 1997), apontando o traço prescritivo/persuasivo como característica do discurso dirigido a um público feminino adulto. Dentre eles, apenas o de Osterman analisa texto destinado a jovens.

Nosso trabalho, dentro dessa mesma perspectiva, volta-se especificamente para o público jovem adolescente, procurando verificar como se dá a construção de identidade de garotas adolescentes, nos diversos tipos de discurso a elas destinados. Ao investigar esses discursos, estaremos analisando como os participantes envolvidos na construção de significado estão manifestos e agindo no mundo, através da linguagem, e como estão, desse modo, contribuindo para a construção de identidade social. De acordo com Moita Lopes (1998), se as identidades não estão nas pessoas, mas brotam da interação entre os interlocutores quando estes agem nas práticas discursivas em que estão inseridos, isto é, se as identidades são construídas no discurso, os indivíduos devem tomar consciência de como suas identidades são construídas socialmente, uma vez que "*o mundo social e as identidades não são fixas, estão sujeitas a mudanças e podem ser reposicionadas*" (Moita Lopes, 1998:310).

Assim, este estudo tem por objetivo investigar, interpretar e discutir, de maneira crítica, como se dá a construção de identidade de garotas adolescentes, na sociedade brasileira, através do discurso veiculado em revistas femininas que são direcionadas especialmente ao público jovem adolescente. O estudo abordará aspectos lingüísticos, sociais e culturais.

De modo mais específico, a pesquisa propõe-se, primeiramente, a evidenciar padrões recorrentes de escolhas léxico-gramaticais que prescrevem normas de conduta, constroem imagens e reforçam estereótipos. Em segundo lugar, a pesquisa objetiva mostrar de que forma ideologias dominantes e preconceituosas são transmitidas através do discurso investigado.

Considerando então a linguagem como prática social e, conseqüentemente, como forma de ação no mundo, com um duplo papel - refletiva e constitutiva da realidade social de que nos fala -, isto é, ao mesmo tempo molda e é moldada pela sociedade (Fairclough, 1992), podemos dizer que pretendemos, com este estudo, investigar até que ponto, os textos das

revistas femininas analisadas propiciam um processo de identificação da jovem adolescente (com aquilo que está sendo veiculado) durante a interação, contribuindo para moldar sócio-historicamente sua identidade e para reproduzir relações de poder entre escritor/leitor, favorecendo um processo de estereotipificação.

Para desenvolver a pesquisa, optamos por textos das revistas *atrevida* e *todateen* com foco no tema **Comportamento**. São textos que tratam das mudanças psico-sociais que ocorrem na adolescência e das implicações dessas mudanças no comportamento e no relacionamento da jovem com os outros.

Entendemos que a importância de uma análise crítica do discurso da mídia, no que diz respeito à construção de identidades de garotas adolescentes, em revistas femininas, explica-se pela necessidade de se mostrar os discursos nem sempre explícitos, porém frequentemente contraditórios, que ali se encontram. Por outro lado, há necessidade de se colocar em evidência as implicações políticas e ideológicas que determinam a construção desses textos, e as discriminações e os abusos de poder neles presentes. Só assim, as pessoas poderão tomar consciência das assimetrias sociais, de "*como através do uso da linguagem construímos nossas várias identidades sociais no discurso e de como essas identidades afetam os significados que construímos na sociedade*" (Moita Lopes, 1998:326). E então, como agentes, poderão iniciar as mudanças sociais.

Assim, ao analisar os textos sobre **Comportamento** das revistas femininas *atrevida* e *todateen*, elaboramos, com base na hipótese e nos objetivos deste trabalho, algumas perguntas que orientam nossas análises: 1º) Que mecanismos lingüísticos, usados nesses textos, reforçam estereotipificações, discriminações e categorizações? 2º) Que recursos lingüísticos são utilizados nesses textos, para garantir maior interação e identificação entre autor e leitor? 3º) Que imagens, e/ou preconceitos estão subjacentes às escolhas léxico-gramaticais adotadas pelos autores desses textos? 4º) De que maneira textos, como os ligados à temática **Comportamento**, de revistas femininas, estão contribuindo para a construção de identidade de garotas adolescentes?

Para o desenvolvimento da análise, tomamos como base os pressupostos teóricos da Análise Crítica do Discurso (Fairclough, 1992) e da Lingüística Sistêmico - Funcional (Halliday, 1985).

1. Análise Crítica do Discurso

A Análise Crítica do Discurso, segundo Fairclough (1992), tem como meta principal investigar as relações de poder codificadas pela linguagem, seus efeitos sobre as práticas sociais, e o relacionamento entre interação e ideologia. Esse autor argumenta que, por estar inserida no contexto sócio-histórico do indivíduo, a linguagem como prática social, a que ele dá o nome

de discurso, é um modo de ação e de interação entre os interlocutores, através do qual uma pessoa pode agir sobre o mundo e sobre o outro, tentando mudar seu comportamento, seu pensamento e seu modo de representação. Dessa forma, é através das práticas discursivas que o indivíduo se constitui como sujeito ao mesmo tempo em que sua identidade é construída.

Essa visão de uso da linguagem pressupõe uma relação dialética entre discurso e estrutura social – a linguagem molda e é moldada pelas relações sociais, pois segundo o autor “*O discurso é uma prática não apenas de representação do mundo, mas também de significação do mundo, uma vez que constitui e constrói o mundo em significados.*” (Fairclough, 1992:64)

Falando sobre os efeitos constitutivos do discurso, Fairclough sugere que o discurso contribui: 1º) para a construção de identidades sociais e posições do sujeito; 2º) para a construção de relações sociais; 3º) para a construção de sistemas de conhecimento e crenças. Por conseguinte, pode-se influenciar e perpetuar convenções sociais; pode-se transformar a realidade, as relações sociais e os sistemas de conhecimento e crenças. Isso acontece porque os efeitos constitutivos do discurso não são transparentes para toda a sociedade, já que são produzidos por uma minoria dominante e veiculados com o objetivo de fazer com que os indivíduos sejam assujeitados por essa ideologia dominante. Assim, naturalizam-se as práticas dominantes e as desigualdades sociais.

Nesse sentido, para Fairclough, a Análise Crítica do Discurso pretende conscientizar as pessoas de como a linguagem é usada para dominar, criar e/ou reforçar as desigualdades étnicas, econômicas, sociais ou culturais, e também para mostrar que a linguagem molda e é moldada pela estrutura social, assim como a estrutura social é mantida e transmitida através da linguagem.

Em consonância com as abordagens de Halliday, no que diz respeito às metafunções da linguagem (ideacional, interpessoal e textual), conforme veremos a seguir, Fairclough sugere que os três efeitos constitutivos do discurso, citados acima, correspondem respectivamente às três funções da linguagem que coexistem e interagem em todo e qualquer discurso. A essas funções, Fairclough denomina, respectivamente: função **de identidade** (“*identity function*”) - que mostra a forma como as identidades são construídas no discurso; função **relacional** (“*relational function*”) - que evidencia como os relacionamentos sociais, entre os participantes da prática discursiva, são estabelecidos e negociados, e função **ideacional** (“*ideational function*”) - que mostra como os textos significam o mundo, seus processos, entidades e relações.

As funções **de identidade** e **relacional**, propostas por Fairclough, correspondem à função denominada **interpessoal** por Halliday (1985), que ainda acrescenta às funções **ideacional** e **interpessoal** uma outra a que denomina de função **textual**. Esta diz respeito ao estabelecimento das

relações entre frases e sua organização interna e ao seu significado como mensagem.

1.1. Abordagem Tridimensional do Discurso

Fairclough (1992) sugere que se deve analisar um evento discursivo sob três níveis interdependentes: o do **texto**, o da **prática discursiva** e o da **prática social**. O autor entende por evento discursivo o instante do uso da linguagem sendo analisado nos três níveis citados.

Para a análise do nível denominado **texto**, esse autor parte dos elementos lingüísticos do texto, em relação ao contexto social. E, de uma certa forma, podemos dizer que, nessa perspectiva, sua abordagem combina com a abordagem sistêmico-funcional hallidiana, uma vez que ambas levam a uma análise das escolhas léxico-gramaticais que compõem o discurso. Ambas enfatizam que a linguagem deve ser interpretada dentro do contexto sócio-cultural em que se insere, e que não se pode dissociar o texto de seu contexto de situação. Assim sendo, a linha teórica de Fairclough dá ênfase às três funções semânticas básicas da linguagem propostas por Halliday (*ideacional, interpessoal e textual*) – que serão discutidas posteriormente.

De acordo com a visão de ambos os autores, as pessoas fazem escolhas sobre o propósito e a estrutura de suas orações para significar e construir identidades sociais, relacionamentos sociais, conhecimento e crenças. Para os dois autores, a linguagem é multifuncional e, então, toda oração é uma combinação das funções ideacional, interpessoal (de identidade e relacional) e de significados textuais.

Quanto à dimensão denominada **prática discursiva**, que diz respeito à produção, à distribuição e ao consumo de textos, Fairclough recorre ao conceito de interdiscursividade, a partir da conceituação de intertextualidade proposta por Kristeva (1986), segundo a qual cada texto é heterogêneo no sentido de conter traços de textos previamente produzidos. Cada texto é polifônico, isto é, compõe-se de diferentes vozes (Bakhtin, 1981, 1986; Fairclough, 1992; Kock, 1996). Assim, numa perspectiva intertextual, em termos de produção, a ênfase é dada à historicidade dos textos. No que se refere à distribuição, deve-se explorar redes relativamente estáveis, nas quais os textos se movem sofrendo transformações previsíveis de um texto para outro. E, em termos de consumação, a ênfase deve ser dada não apenas ao texto e aos textos que constituem a intertextualidade e que permitem a interpretação, mas também aos outros textos que os leitores/interpretadores trazem para o processo de interpretação. Fairclough ressalta a grande importância do "contexto" e do "contexto de situação" na análise da prática discursiva.

Dessa forma, a *prática discursiva* – produção, distribuição e consumação (incluindo interpretação) dos textos – é uma faceta de um conflito hegemônico que contribui, em vários graus, para a reprodução e/ou

transformação não apenas de “ordens de discurso”¹ existentes, mas também de relações de poder na atual sociedade.

O terceiro nível de análise, na teoria de Fairclough, denominado **prática social** refere-se ao contexto social, que dá forma à produção discursiva, à interpretação discursiva e às características do próprio texto. Trata-se do “contexto de cultura” - mencionado por Halliday (1989) - que é trazido para o “contexto de situação”, fazendo com que o ato lingüístico contribua para a vida futura das ideologias dominantes no contexto cultural, reproduzindo ou se opondo a ela, participando, dessa forma, no processo de mudança social.

Desse modo, o nível “prática social” refere-se à investigação do evento discursivo em relação ao que acontece num determinado contexto sócio-cultural, no que diz respeito ao estudo do discurso em relação à ideologia e ao poder, colocando o discurso dentro de uma visão de poder como hegemonia e de uma visão da mudança de relações de poder como conflito hegemônico. Segundo Fairclough (1992), o objetivo desse tipo de investigação é especificar a natureza da prática social em relação à prática discursiva e também o efeito da prática discursiva sobre a prática social. Assim, podem ser estudadas questões de ideologia e política, e relações sociais hegemônicas em relação ao texto.

2. Lingüística Sistêmico-Funcional

2.1. A Gramática Sistêmico-Funcional

A Gramática Sistêmico-Funcional tem suas origens nos trabalhos desenvolvidos por Halliday (1985), cujas abordagens foram influenciadas pelos estudos do antropólogo Malinowski (1923,1925, apud Halliday e Hasan-1979).

As preocupações de Halliday (1985) têm como foco a análise da linguagem do ponto de vista de como se dá a construção de significados em interações do dia-a-dia. Assim, o texto será a unidade de análise da gramática funcional. E, de acordo com os pressupostos da Gramática Sistêmico-Funcional, as condições de produção, o contexto em que o texto é produzido, os participantes da interação nesse contexto e o modo como os participantes organizam o texto para a comunicação irão influenciar as redes de significados que compõem os diferentes tipos de textos.

¹ Fairclough (1992) usa o termo foucaultiano “ordens de discurso” para denominar a totalidade de práticas discursivas dentro de uma instituição ou sociedade, e as relações entre eles. Nesse sentido, Magalhães (1986) explica “ordens de discurso” como sendo um equilíbrio instável entre as contradições e diferenças na relação das práticas discursivas, fabricado por naturalização do senso comum ideológico e pela hegemonia de grupos sociais particulares, com base no conhecimento letrado, na etnia, no grupo etário, no gênero e na classe social.

Uma abordagem sistêmico-funcional vê a linguagem como um sistema de comunicação e preocupa-se, principalmente, com as funções das estruturas e seus constituintes e com seus significados. Segundo Halliday (em Halliday & Hasan, 1989)², nesse sentido, “função” será interpretada não apenas como uso de linguagem, mas como uma propriedade fundamental da própria linguagem, algo que é básico para a organização do sistema semântico. Para ele, uma gramática funcional tem, por determinação, fazer conhecer, através do estudo das seqüências lingüísticas, os significados que são codificados por essas seqüências. O fato de ser funcional significa que é baseada no significado, mas o fato de ser gramática significa que ela é uma interpretação das formas lingüísticas.

Em outras palavras, o ponto central desse tipo de abordagem é verificar como os usuários da língua se comunicam eficientemente, o que implica levar em consideração *“as estruturas das expressões lingüísticas como configurações de funções, sendo cada uma das funções vista como um diferente modo de significação da oração”* (Neves, 1994:109).

Nesse sentido, de acordo com Neves (1994), a gramática funcional é uma teoria geral da organização gramatical de línguas naturais que busca fazer parte de uma teoria de interação social, compreendendo que uma descrição da estrutura da sentença não é suficiente (como querem os formalistas) para determinar o significado da expressão lingüística. Para ser completa, a descrição deve conter referência ao falante, ao ouvinte e a seus papéis e status dentro da situação de interação determinada sócio-culturalmente, ou seja, o modelo proposto pela gramática funcional parte de uma visão de linguagem concebida a partir de seu uso social, da interação entre interlocutores em um dado contexto sócio-histórico-ideológico.

2.2. O Contexto de Situação

Halliday (1985), assim como Fairclough (1992), considera a linguagem como prática social, em que os participantes constroem os significados, dependendo das circunstâncias históricas, culturais e sociais, particulares, em que estão envolvidos. Nessa perspectiva, em sua abordagem para o estudo da linguagem, Halliday define linguagem como um sistema social semiótico *“um sistema social ou uma cultura como um sistema de significados”* (Halliday, 1989: 4). Para esse autor, os significados se realizam em sociedade, em contextos específicos de comunicação. Sua teoria está construída sobre bases de um sistema de escolhas que o falante tem que fazer ao se comunicar nas variadas situações sociais, isto é, como as pessoas usam a linguagem para interagir socialmente.

² Todas as vezes que colocarmos a referência Halliday (1989), estaremos remetendo a Halliday (em Halliday e Hasan, 1989).

Apoiando-se na obra de Malinowski (1923, 1935 apud, Halliday e Hasan, 1989: 5-7) conceitua “contexto de situação” e o considera como um fator de extrema importância, já que faz com que as pessoas entendam umas às outras, através de predições. Isso porque o contexto de situação, em que a interação lingüística acontece, fornece aos participantes uma grande quantidade de informações (que lhes permite fazer predições) sobre os significados que estão sendo negociados e sobre os que têm probabilidade de ser negociados.

Quanto ao “contexto de cultura”, Halliday diz que o significado (e as escolhas lingüísticas que o seguem) também é dependente da forma como a linguagem foi usada no passado: apenas certos significados são possíveis, devido aos limites sócio-históricos, uma vez que o próprio sistema lingüístico tem sido construído sócio-culturalmente. Todos os fatores que constituem o contexto de cultura determinam, coletivamente, a forma como o texto é interpretado em seu contexto de situação.

Dessa forma, Halliday (1989) explica que o “contexto de situação” é o ambiente imediato em que o texto está de fato funcionando, e que essa noção serve para explicar por que certas coisas foram ditas ou escritas nessa ocasião particular, e o que mais poderia ser dito ou escrito. Assim, para se caracterizar um texto em relação ao seu contexto, as pessoas usam não apenas mecanismos retrospectivos, mas também prospectivos, isto é, fazem predições: lêem e ouvem, com expectativas para o que está por vir.

Segundo Halliday (1989: 11), o contexto em que o texto se desenvolve - o contexto de situação - está contido no texto, “*não de forma mecânica, mas por meio de uma relação sistêmica entre o ambiente social, de um lado, e a organização funcional da linguagem, de outro*”. Em outras palavras, o contexto de situação é o cerne do estudo da lingüística sistêmico-funcional hallidiana, uma vez que é pelas escolhas lexicais que o registro pode ser reconhecido, ou seja, é por meio da materialidade presente nos textos que se pode determinar quem está falando, sobre o que, e de que modo.

Nessa perspectiva, para caracterizar o texto em relação ao contexto da situação e ao contexto de cultura, Halliday usa a denominação **variáveis de registro** que correspondem às três metafunções da linguagem, propostas por ele, e são assim designadas: - Campo do Discurso (“*Field*”) - refere-se ao que está acontecendo, à natureza da ação social que está acontecendo (prediz significados ideacionais); - Relações do Discurso (“*Tenor*”) - refere-se à natureza, às posições e aos papéis dos interlocutores, envolvidos na interação (prediz significados interpessoais); - Modo do Discurso (“*Mode*”) - refere-se ao papel desempenhado pela linguagem naquela situação; ao papel que os participantes esperam que a língua faça por eles naquela situação (prediz significados textuais). (Halliday, 1989: 12, 46).

Assim, essas três variáveis é que vão possibilitar a caracterização da natureza de um tipo específico de texto e a interpretação do contexto social e do ambiente em que os significados estão sendo negociados (Freitas, 1997).

Segundo Halliday (1989: 36,37), podemos identificar o contexto de situação de um texto, lendo ou ouvindo algumas de suas partes, pois elas fornecem indicações de seu contexto. Isso significa que nós reconstruímos certos aspectos da situação, e certas características de campo, relações e modo, ou seja, dado o texto, nós construímos o seu contexto de situação. Podemos também fazer inferências da situação para o texto. Todas as vezes que estamos interagindo com outros, através da linguagem, estamos fazendo essas inferências em ambas as direções.

Se olharmos do ponto de vista do produtor do texto, podemos dizer que são essas variáveis de registro que vão moldar as escolhas léxico-gramaticais que vão compor os diferentes textos e gêneros lingüísticos.

2.3. As Metafunções da Linguagem

2.3.1. Função Ideacional

Sendo relacionada ao “campo” (“*field*”) do discurso, a função ideacional serve à expressão do conteúdo, do que está sendo dito. Permite que os falantes e ouvintes “*organizem e incorporem na língua sua experiência dos fenômenos do mundo real, o que inclui suas reações, suas cognições, suas percepções, assim como seus atos lingüísticos de falar e de entender*” (Neves, 1994:04)

Os significados ideacionais estão ligados à categoria gramatical de transitividade, que especifica as escolhas dos processos de transitividade tais como: processo material, processo mental e processos relacionais, entre outros. Esses processos de transitividade representam as maneiras como a língua representa nossas experiências reais ou virtuais do mundo e também a forma como representamos, em palavras, nossos pensamentos e sentimentos. Além disso, os significados ideacionais referem-se também às pessoas, às coisas e circunstâncias envolvidas nesses processos e que são denominadas respectivamente de participantes e elementos circunstanciais dos processos de transitividade.

2.3.2. Função Interpessoal

Relacionada à variável de “relações” (“*tenor*”) do discurso, esta função reflete como o falante e o ouvinte, participantes da interação, expressam suas visões de mundo, seus julgamentos, suas atitudes e as relações dos papéis sociais que estabelecem entre si e com o que está sendo dito. Portanto, diz respeito às identidades sociais dos participantes do evento discursivo. Segundo Fairclough (1992), qualquer texto, seja escrito ou falado, simultaneamente representa a realidade e estabelece relações e identidades sociais.

Ao se desenvolver uma análise, considerando-se os significados interpessoais, deve-se, de acordo com Halliday (1985), observar e levar em consideração as questões relacionadas com os conceitos de modo (“*mood*”) e de modalidade (“*modality*”), com o objetivo de se investigar os papéis que o falante adota para si próprio e os papéis que se estabelecem para seus interlocutores.

2.3.3 - Função Textual

Ligada ao modo (“*mode*”) do discurso, a função textual diz respeito à criação do texto socialmente contextualizado, ou seja, ao estabelecimento das relações entre as frases e sua organização interna e ao seu significado como mensagem. Por meio dessa função, a linguagem contextualiza as unidades lingüísticas fazendo com que o discurso se torne possível porque o falante/escritor pode produzir um texto e o ouvinte/leitor pode reconhecê-lo.

A função textual refere-se, assim, à organização temática que contribui para o desenvolvimento coesivo do texto. Um aspecto dessa função diz respeito a como as partes de informação são colocadas em primeiro plano ou em último plano, tomadas como dadas ou apresentadas como novas, selecionadas como tópico ou tema; e ainda de que maneira uma parte de um texto está ligada às partes seguintes e precedentes do texto (coesão) e à situação social exterior ao texto.

Segundo Fairclough (1992), a análise da coesão traz informações importantes porque, tendo como objetivo mostrar como as orações e os períodos são conectados no texto, evidenciará as relações existentes entre as partes, e o modo retórico do texto: sua estruturação como um modo de argumentação.

De acordo com a teoria hallidiana, os significados ideacionais, interpessoais e textuais estão entrelaçados na estrutura do discurso. Não podemos escolher determinada palavra ou frase e dizer que ela representa apenas um dos significados mencionados. Para Halliday (1989:23), “*toda oração em um texto é multifuncional*”, não no sentido de se destacar um constituinte ou segmento particular e dizer que tal segmento tem exatamente tal função, pois os significados estão colocados juntos, em uma estrutura tão densa que, para entendê-los, não podemos olhar separadamente para suas partes. Ao contrário, temos que olhar para o todo simultaneamente, através de diferentes ângulos, pois cada perspectiva contribui para a interpretação total. Para Halliday (1989), uma abordagem funcional deve se pautar essencialmente por esses princípios.

3. ASPECTOS METODOLÓGICOS

3.1. Coleta , Descrição e Organização do Corpus de Estudo

Para a coleta do corpus de estudo, procuramos verificar, consultando diferentes distribuidores e dialogando com várias adolescentes, quais das revistas femininas, existentes no mercado editorial brasileiro, ocupam um nicho voltado especialmente às adolescentes e apresentam grande tiragem e significativa credibilidade junto ao público alvo. Dentre as poucas revistas existentes, que atendem a esses requisitos, optamos por duas - *atrevida* e *todateen*. No que se refere à produção e ao tratamento visual e editorial das informações, todos os temas abordados por essas revistas são direcionados ao público feminino que vive os problemas próprios dessa faixa etária. Da mesma forma, sua exposição nas bancas busca atingir, não só como veículo de comunicação de massa, mas também como produto, esse público formado por garotas adolescentes que parecem se identificar com os temas abordados mensalmente pelas publicações.

O conhecimento que os editores têm sobre a audiência é obtido através de pesquisas de mercado que traçam um perfil do tipo de leitora, a partir das informações sobre faixa etária, sexo e situação sócio-econômica. Dessa forma, ao dirigir-se ao público, o escritor constrói uma imagem que certamente representará um dado segmento de pessoas que apesar de não serem conhecidas, têm um perfil bem definido.

As duas publicações - *atrevida* e *todateen* - são de editoras diferentes - respectivamente Símbolo (São Paulo-SP) e Alto Astral (Rio de Janeiro-RJ); inserem-se no mercado jornalístico de entretenimento/informação, apresentam alto padrão editorial e gráfico, e apresentam grandes tiragens e significativa aceitação junto ao público alvo.

Assim, o corpus de estudo é formado por uma mostragem de 24 textos do ano de 1997, sendo 12 de cada revista (edições de janeiro a dezembro), todos ligados ao tema **Comportamento**. Tal corpus contém 5.808 palavras diferentes.

Os textos de **Comportamento** são um grande chamariz para o consumo da revista, pois sempre exploram temas que estão latentes no dia-a-dia das adolescentes e sobre eles sempre há uma chamada de capa. De acordo com as informações que nos foram passadas pelas editoras das revistas, isso provoca uma ansiedade, causada pela relação entre a informação que a leitora procura e a informação que a revista oferece. Esse estímulo inicial se consolida a partir do momento em que a leitora, encontrando respostas para as suas questões e tendo a sua necessidade de informação suprida, passa a consumir cada vez mais a revista.

Tais textos falam das mudanças que ocorrem na adolescência e como essas mudanças afetam o comportamento da garota em relação à família, aos amigos e, principalmente, em relação aos garotos. Podem ser

considerados como informativos, prescritivos e interativos, uma vez que, além de informar, têm a função de apresentar um discurso procedimental, que pretende orientar as leitoras em sua conduta no que diz respeito a: como usar “técnicas de aproximação”; como comportar-se diante do garoto; como conquistar o “gato”; como tomar a iniciativa; como ser mais compreensiva com o namorado. Apresentam, também, temas como: o “ficar”; o jogo do namoro; o ciúme; o primeiro beijo; a primeira transa; as preferências dos garotos, etc. Segundo informações da própria editora, por razões óbvias, essas matérias que envolvem os meninos, e as “dicas” de como conquistá-los, são as mais populares e as mais lidas. Conforme mostraremos na análise dos dados, todos os textos são escritos em linguagem informal e fluida, próxima da oralidade, com uso freqüente de gírias, diminutivos e expressões próprias do cotidiano da adolescente, como se fosse um “bate-papo” pessoal da escritora com a leitora, estabelecendo-se, assim, uma forte interação entre essas participantes do evento discursivo.

3.2. Procedimentos para a Análise dos Dados

Com o corpus organizado, passamos para a informatização dos dados – os 24 textos que compõem o corpus de estudo – a fim de que pudéssemos usar em nossa análise o recurso computacional *Wordsmith Tools* para o levantamento das escolhas léxico-gramaticais que compõem os textos analisados, com suas respectivas freqüências (análise quantitativa).

A pesquisa teve um caráter tanto quantitativo quanto qualitativo, com ênfase na discussão das escolhas léxico-gramaticais consideradas “chave” no tipo de gênero analisado. Essa ênfase no aspecto qualitativo da análise justifica-se por uma das duas molduras teóricas que sustentam este trabalho – a Análise Crítica do Discurso.

Para a realização da análise quantitativa, fizemos uso de três ferramentas computacionais do programa *Wordsmith Tools*: a ferramenta *Wordlist* – para obter a lista de itens mais freqüentes; a ferramenta *Concordancer* – para ter acesso aos ambientes gramaticais em que as palavras ocorriam; e a ferramenta *KeyWords* – para identificar as palavras que poderiam ser consideradas chave e que estariam veiculando uma ideologia marcante, e que, portanto, mereciam ser analisadas.

Para identificar as palavras que seriam “chave” em nosso corpus de estudo, precisávamos de contrastá-lo com uma lista de palavras – corpus de referência – que fosse, pelo menos, cinco vezes maior que o nosso (Berber Sardinha, 1999). Utilizamos, então, uma lista de 101.730 palavras diferentes compilada do jornal Folha de S. Paulo e pertencente ao Banco de Dados do Programa de Estudos Pós-Graduados em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem (LAEL) da PUC-SP.

O Quadro 1, abaixo, mostra quais itens foram considerados chave e estavam, portanto, marcando e tipificando os textos, e já sinalizando bem

qual o conteúdo parecia ser privilegiado pela escritora, ou seja, que ideologia seria passada para a menina, nos textos.

Quadro 1 - Palavras-chave do corpus de estudo

| Palavras | Freq. C.E. | | Freq. C.R. | | Chavicidade | P |
|----------|------------|------|------------|------|-------------|----------|
| Você | 636 | 1.51 | 2.161 | 0.04 | 3113.1 | 0,000000 |
| Não | 863 | 2.05 | 34.261 | 0.70 | 721.6 | 0,000000 |
| Ele | 407 | 0.97 | 10.194 | 0.21 | 606.4 | 0,000000 |
| Gato | 78 | 0.19 | 64 | - | 549.7 | 0,000000 |
| É | 832 | 1.98 | 38.536 | 0.79 | 534.5 | 0.000000 |
| Ficar | 146 | 0.35 | 1.072 | 0.02 | 518.1 | 0.000000 |
| Namorado | 69 | 0.16 | 105 | - | 426.3 | 0.000000 |
| Dele | 105 | 0.25 | 607 | 0.01 | 416.4 | 0.000000 |
| Garoto | 66 | 0.16 | 181 | - | 345.9 | 0.000000 |
| Garota | 52 | 0.12 | 81 | - | 319.4 | 0.000000 |
| Menino | 64 | 0.15 | 217 | - | 312.7 | 0.000000 |
| Namoro | 53 | 0.13 | 104 | - | 306.6 | 0.000000 |
| Amor | 74 | 0.18 | 451 | - | 286.6 | 0.000000 |
| Garotos | 47 | 0.11 | 87 | - | 276.2 | 0.000000 |
| Está | 230 | 0.55 | 8.176 | 0.17 | 224.7 | 0.000000 |
| Garotas | 37 | 0.09 | 71 | - | 215.3 | 0.000000 |
| Coração | 54 | 0.13 | 327 | - | 209.7 | 0.000000 |

C.E.: Corpus de Estudo; C.R.: Corpus de Referência; P.: Valor de significância

Através desse quadro, pudemos, já de antemão, perceber que os verbos relacionais marcam mais esse tipo de gênero. Palavras como ficar, garoto, namorado, menino, gato, amor, coração, etc. são itens muito freqüentes nos textos e mostram a tendência de que tudo o que importa ser passado para a menina gira em torno do “**gato**” ou de algo que se relacione a ele.

Por outro lado, ao longo da análise qualitativa, fomos percebendo que alguns itens lexicais, que não se haviam revelado chave, eram, entretanto, recorrentes nos textos analisados e pareciam conter uma forte carga ideológica. Por esse motivo, resolvemos incluir alguns desses itens na discussão dos dados.

4. A CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADE DE GAROTAS ADOLESCENTES

Para a análise textual do evento discursivo, tomamos os padrões léxico-gramaticais que compõem os textos investigados, no que se refere a

duas das três metafunções propostas por Halliday (1985), as macrofunções **interpessoal** e **ideacional**, uma vez que nosso estudo concentra-se na construção de identidades e de relações sociais e na representação da realidade. Demos ênfase, então, ao papel das escolhas léxico-gramaticais na composição dos textos, procurando mostrar os conhecimentos, crenças, opiniões, gostos, conceitos, preconceitos, valores, visão de mundo, comportamento, estilo de vida, modo de pensar e de agir que estão subjacentes a essas escolhas e como a relação interpessoal entre escritora e leitora é estabelecida. Com isso, quisemos ressaltar a importância dessa prática discursiva na construção de identidade da garota adolescente.

Quanto aos recursos de linguagem, articulados pela autora, relacionados à função interpessoal, procuramos levar em consideração as questões de modo e modalidade para analisar os seguintes itens: escolhas léxico-gramaticais que trazem preceitos de conduta, tais como as diretivas; escolhas que têm a função de garantir a interação entre escritora e leitora, tais como as escolhas que mitigam a força dos enunciados (é bom, é melhor; dever, poder, categorização/generalização); escolhas que denotam afetividade (diminutivos, gírias, adjetivação, superlativos e intensificadores) e escolhas que estabelecem um diálogo mais íntimo (você, nós, a gente, perguntas etiquetadas).

Quanto aos recursos de linguagem relacionados à função ideacional, analisamos, de forma breve, algumas metáforas (“ficar” e metáforas retóricas).

Devemos ressaltar que, embora os itens lexicais não se apresentem, nos textos, de forma isolada, e sim em uma relação intrínseca, fizemos, mesmo assim, uma divisão em seções e categorias, com a finalidade de interpretar e discutir os dados de forma organizada.

4.1. Função Interpessoal

A análise da função interpessoal - modo como a autora expressa sua visão de mundo e relação social que estabelece com a leitora - nos textos que compõem o corpus, revela aspectos bastante significativos e interessantes: a autora lança mão de recursos lingüísticos - variadas maneiras de prescrição- que, provavelmente, vão dirigir a vida da garota. Ora são usadas diretivas que mostram a editora distanciando-se da leitora e colocando-se num nível superior de conhecimento e de experiência, tanto em relação ao assunto que está sendo veiculado, quanto em relação à identidade da leitora. Ora a autora aproxima-se da leitora, demonstrando afetividade e solidariedade, através de escolhas lexicais que modalizam sua atitude frente à leitora.

4.1.1. Escolhas de prescrição

a) Diretivas: imperativo; ter que

(1) **“Pense bem** antes de fazer surpresas... você é quem poderá se surpreender.” (atrevida, n.º 34 - junho)

(2) **“Quer ganhá-lo mesmo? Então aprenda** algumas frases para soltar em momentos especiais...” (todateen, n.º 25 - dezembro)

(3) **“Tome cuidado** para não querer transformá-lo em seu professor particular. **Lembre-se** de que seu principal objetivo é aproximar-se para conquistá-lo.” (atrevida, n.º 31 - março)

Hodge e Kress (1993:100) sugerem que, em uma interação, “se os critérios de poder são fixos, e a relação de poder não é problemática, então o poder pode ser realizado por meio de comandos, geralmente na forma imperativa.”

A partir dos exemplos de uso do imperativo, podemos dizer que por motivo de ser a escritora quem detém o conhecimento e a experiência, sua relação social de poder sobre a leitora aparenta-se ser tão legitimizada que parece não haver problema nenhum em seu exercício, pois as diretivas prescrevem não só o comportamento das garotas, mas também determinam até os limites e as possibilidades de pensamentos, conceitos e valores que devem ser assimilados.

Nos exemplos a seguir, embora a autora não use o imperativo, usa escolhas léxico-gramaticais prescritivas que deverão ser interiorizadas pela adolescente e nortear a sua vida em relação à conquista do garoto.

(4) **“Cada um tem um jeito e você precisa aprender a conviver com algumas características do seu namorado.”** (atrevida, n.º 34 - junho)

Dizer que “cada um tem o jeito de ser” parece que só é válido para o garoto e jamais para a menina, pois só ela tem que respeitar as idiossincrasias dele, aceitando-o sejam quais forem as suas características. Todavia, nesse ponto, para ela não há reciprocidade.

(5) **“Chamá-lo de mentiroso ou ficar enchendo a paciência com mil perguntas é um bom motivo para perdê-lo de vez.”** (atrevida, n.º 34 - junho)

Outra condição imposta para não perder o garoto conquistado é aceitar as suas falhas sem questionar nada, sem “ficar enchendo a paciência com mil perguntas”, mesmo quando há indícios de que ele esteja mentindo.

(6) **“É muito gostoso ficar junto, mas exigir a presença do garoto a todo instante, só vai fazer com que ele se canse do namoro bem rapidinho.”** (atrevida, n.º 34 - junho)

(7) **“Tem menina que ao começar um namoro, se acha dona do garoto, com direito a controlar a vida do pobrezinho, exigindo que ele lhe dê satisfações e faça um relatório sobre cada milésimo de segundo que passa longe dela. Taí uma ‘excelente’ maneira de ficar sozinha logo, logo.”** (atrevida, n.º 30 - fevereiro)

(8) *“Mesmo que você conquistou o garoto, não tem o direito de ficar mandando na vida dele e agir como se ele fosse sua propriedade.” (atrevida, n.º 38 - outubro)*

Percebe-se, nesse último bloco de exemplos, um paradoxo incomensurável: ao menino é permitido ter um jeito próprio de ser; não se sujeita aos controles e exigências da garota. Todavia, ela não tem o direito de (6) “exigir a presença do garoto”, nem (7) “controlar a vida do pobrezinho, exigindo que ele lhe dê satisfação”, nem (8) “tem o direito de ficar mandando na vida dele” em hipótese alguma. Certamente, cabe apenas a ele decidir sobre os encontros, sobre quando ficar juntos. A ele é dado o poder de decisão. A garota deve apenas acatar essas decisões, caso contrário, corre o risco de não garantir a continuidade do relacionamento, pois poderá enfadar o namorado, e este, se cansando, irá abandoná-la, conforme os exemplos acima explicitam. Vale ressaltar e repetir que a escolha “pobrezinho”, empregada no exemplo (7), traz uma enorme carga de interpessoalidade. Com essa escolha, a autora leva a garota a crer que a vítima, o coitado em tudo isso, é o menino e não ela que, na realidade, é quem tem que aceitar, ceder, resignar-se e subordinar-se diante das imposições do menino.

Passa-se a imagem de aceitação e de resignação diante das determinações do menino. É o assujeitamento da menina que se torna tão naturalizado que ela nem percebe que está sendo comandada por alguém.

Além do uso do imperativo, a autora usa a forma verbal “ter que”, que também é um recurso de ênfase que irá dar força às prescrições, como nos exemplos abaixo:

(9) *“**Você tem que**” respeitar os limites das pessoas” (todateen, n.º 20 - julho)*

(10) *“... Vai **ter de** se adaptar ao tempo e ao papo dele”. (atrevida, n.º 31 março)*

4.1.2. Escolhas com função de garantir a interação

4.1.2.1. Escolhas de mitigação da força dos enunciados

Os textos trazem certos tipos de orações contendo escolhas léxico-gramaticais modalizadas que têm grande poder de mitigar a autoridade da escritora, uma vez que são colocadas em termos impessoais, de forma suave, menos diretiva, menos impositiva, sem deixar, no entanto, de expor uma prescrição, como nos exemplos a seguir:

a) é melhor, é bom, é aconselhável, é preciso.

(11) *“... **é melhor** encarar o ficar do jeito que ele é: uma maneira de começar a se relacionar com um garoto, mas sem esperar muita coisa para o futuro.” (atrevida, n.º 30 - fevereiro)*

(12) “**É bom** você também saber que dar férias para o namoro não é, obrigatoriamente, uma coisa ruim.” (atrevida, n.º 40 – dezembro)

(13) “**É bom** lembrar que cada um gosta de um jeito diferente.” (todateen, n.º 16 – março)

(14) “... **é aconselhável** ir devagar e pensar direitinho...” (todateen, n.º 23 - outubro)

(15) “**É preciso** encarar cada projeto como um treino para as nossas próximas conquistas.” (atrevida, n.º 37 – setembro)

Os exemplos acima ainda explicitam a autoridade da escritora sobre a leitora, mas por motivo de serem usados elementos modalizadores e recursos interpessoais, como tom conversacional e de informalidade, camufla-se a existência de uma relação de dominação, deixando transparecer um envolvimento de aliança, de intimidade, de cumplicidade, de projeção da grande amiga (escritora) – que assume, então, a posição de uma simpática conselheira, pois só quem é amiga pode dar conselho. Essa forma modalizada faz com que a força do discurso seja atenuada e reduzida: é como se a escritora estivesse fazendo uma sugestão ou uma advertência, ou dando um conselho, e não como se estivesse impondo. A ênfase dada aos benefícios que a leitora estará assegurando para si própria, se agir conforme o que está sendo ensinado, projeta uma escritora comprometida primeiramente com sua audiência.

A opção pelos itens léxico-gramaticais como (11) “é melhor encarar”, no lugar de “encare”; (13) “é bom lembrar”, no lugar de “lembre”, ou (14) “é aconselhável ir devagar”, no lugar de “vá devagar”, e assim por diante, reduz a força impositiva da escritora sobre a leitora. Isso faz com que se consiga, de forma mais dissimulada, inculcar valores, conhecimentos e crenças propostos pela revista.

b) dever, poder

Ainda estabelecendo uma relação de alta afinidade com a leitora, a escritora usa “verbos auxiliares modais” que são uma importante característica de modalidade, facilmente percebida:

(16) “Elas **deveriam** perder menos tempo passando batom que a maioria dos homens não gosta.” Nelson Ortiz Júnior, 21 anos, estudante. (atrevida, n.º 29 – janeiro)

(17) “As meninas **poderiam** sacar que possessividade, egoísmo e ciúme só afastam os meninos.” Leandro Lava M. Luiz, 20 anos, motoboy. (atrevida, n.º 29 – janeiro)

(18) “Você **poderá** amadurecer antes do que **deveria**, pulando etapas do desenvolvimento normal. (todateen, n.º 15 – fevereiro)

(19) “**Poderá** levar papos mais sérios e profundos, diferentes daquelas conversas superficiais com as pessoas da sua idade.” (todateen, n.º 15 – fevereiro)

(20) “O legal de não ter compromisso é que você **pode** continuar saindo com os amigos e não tem perigo de traição, por que isso não é legal.” Ricardo Moisés, 17 anos (atrevida, n.º 35 - julho)

Os itens que expressam modalidade, nos exemplos acima, não deixam de evidenciar as marcas lingüísticas de censura e de imposição, pois a autora apresenta-se com alto grau de julgamento de valor e como aquela que dita as regras de conduta. Todavia, essa autoridade torna-se mitigada, estabelecida nas relações interpessoais entre revista e audiência. Ao invés de dizer “tem que”, que é diretivo e denota imposição, a autora usa “pode” e “deve”, que são mais amenos. Isso faz com que a autoridade passe a ser exercida através de uma “liberdade outorgada”, isto é, às vezes passa-se à leitora, a sensação de que ela tem o poder de decisão, quando na realidade está se encaixando em uma ideologia que visa à manutenção de privilégios adquiridos ao longo dos tempos.

c) categorização / generalização

A autora usa escolhas que veiculam uma imagem de que as adolescentes são todas iguais umas às outras, para mitigar algo que pareça ruim, desagradável, frustrante ou doloroso. Isto, teoricamente, poderá trazer consolo à leitora que vive uma série de problemas, mas nada diferente do que acontece com as outras.

(21) “Você batalhou, foi à luta e não deu certo. Tudo bem. Isso **acontece com qualquer ser humano.**” (atrevida, n.º 37 - setembro)

(22) “**Tudo igualzinho** ao que **acontece com milhões de adolescentes desse planeta.**” (atrevida, n.º 32 - abril)

(23) “E **quem não tem** uma história de rejeição para contar? ...Frustrações desse tipo **acontecem com todo mundo.**” (atrevida, n.º 37 - setembro)

(24) “Se você já passou por isso (e pelo menos **90% da população feminina do planeta já deve ter tido esse problema**), sabemos como é chato.” (atrevida, n.º 35 - julho)

(25) “É, a gente sabe que dói um pouco. Talvez lembrá-la de que isso **acontece com todo mundo** ajuda a acabar com a frustração rapidinho.” (atrevida, n.º 38 - outubro)

(26) “Mas, se o grilo é outro, ou seja, não sabe se é legal ficar encanada com um cara completamente desconhecido, tenha certeza de que **não é a única e não será a última. É muito comum, na adolescência, as garotas criarem fantasias com homens um pouco mais velhos, na maioria das vezes, inatingíveis como ídolos e professores.** (todateen, n.º 21 - agosto)

Através das escolhas lingüísticas que compõem os exemplos acima, podemos perceber que a identidade da adolescente está sendo construída e veiculada por meio de um processo de categorização: a garota é considerada como uma coletividade isto é, é reduzida a um único tipo, igual

a todo mundo, sem individualidade, sem nada que a diferencie das outras leitoras. Essa universalização faz com que as diferenças sejam neutralizadas e, então, a voz da leitora é silenciada em detrimento das vozes assumidas pela escritora.

As escolhas léxico-gramaticais em negrito, nos exemplos acima, contribuem para excluir qualquer forma de comportamento diferenciado, levando a adolescente a crer que não tem mesmo nada de diferente, mas que é igual a tantos outros seres e que, portanto, deve espelhar-se nos outros e por eles continuar sendo.

As generalizações apresentadas - (21) “acontece com qualquer ser humano”; (22) “tudo igualzinho”, “acontece com milhões de adolescentes desse planeta”; (23) “e quem não tem...”, “acontecem com todo mundo”; (24) “90% da população feminina do planeta já deve ter tido esse problema...”; (25) “acontece com todo mundo”; (26) “não é a única e não será a última”, “é muito comum” - são tão naturalizadas pelo senso comum que não dão margem a dúvidas. Isso leva a adolescente a crer que tem que se comportar como “todo mundo”; para ser “normal” deve agir e pensar da forma que é aceitável pela sociedade. Fugir a essas normas que são seguidas pela maioria de adolescentes “do planeta” seria considerado uma anormalidade.

Porém, vale ressaltar que muitas vezes torna-se evidente um paradoxo, pois ao mesmo tempo em que a leitora é vista como coletividade – igual a “todo mundo” –, é tratada de modo diferenciado, particularizado, através da escolha interpessoal: o uso do pronome *você*, que traz também marcas de proximidade e intimidade. Esse transitar da leitora entre o coletivo e o individual, garante seu engajamento no discurso e sua identificação com as imagens que estão sendo veiculadas.

4.1.2.2. Escolhas de afetividade

a) diminutivos

Retratando um discurso de alto envolvimento - significados interpessoais - em que se privilegia a afetividade e os sentimentos com demonstração de afeto entre escritora e leitora, aparecem os diminutivos, em estilo conversacional, tipicamente feminino. Cria-se a impressão de que autora e leitora usam a mesma língua e que, portanto, estão compartilhando valores, desejos e sentimentos. Com isso, a autora simula uma simetria com a leitora, a fim de conquistar a simpatia e a confiança desta.

(27) *“Mas não pense que essa é uma atitude nova, **moderninha**. Ao contrário, existe há muito tempo, só que em cada época ganhou um nome diferente.”* (atrevida, n.º 35 - julho)

(28) *“Só existem algumas **regrinhas** nesse jogo que são muito importantes para a sobrevivência do romance.”* (atrevida, n.º 34 - julho)

(29) “Um **beijinho**, um toque no rosto, um cafuné gostoso. Quem não gosta de carinho? (atrevida, n.º 34 – julho)

(30) “Válido até ele reparar em você, o que não demora **nadinha**. O resto pode deixar por conta dele.” (atrevida, n.º 31 - março)

(31) “Triiiiim outra vez: sua melhor amiga querendo saber **tudinho** o que havia rolado na noite anterior.” (atrevida, n.º 35 - julho)

(32) “... você morre de inveja quando vê o dele. Não há um fio quebrado, nem **unzinho!**” (atrevida, n.º 39 - novembro)

(33) “Muitas vezes sua **cabecinha** não está preparada para assumir uma transa.” (todateen, n.º 21 – agosto)

(34) “Namorar também é saber entender o **gatinho** e aceitar os **defeitiños**.” (todateen, n.º 17 - abril)

(35) “Não é muito fácil tirar a roupa, entregar-se. Bateu um **medinho**, mas aí eu olhei fundo nos olhos dele e senti muita cumplicidade, que foi fundamental para eu me soltar.” Patrícia Luchesi, 21 anos, atriz. (atrevida, n.º 33 - maio)

(36) “Tudo bem que só a possibilidade de escutar um ‘não, a gente não está namorando’ dá um **friozinho** na espinha.” (atrevida, n.º 30 - fevereiro)

(37) “Pintou insegurança! Ai, **medinho**... Quando a gente começa a pensar um pouco melhor no nosso plano de ação, é normal sentirmos uma certa dose de receio, de insegurança (...) Mas é justamente quando um **friozinho** percorre a barriga que ganhamos o impulso para tomar a iniciativa.” (atrevida, n.º 37 – setembro)

O uso do diminutivo é tão freqüente que não aparece apenas em substantivos, como na maioria dos exemplos acima, mas também em adjetivos, como no exemplo (27) ; em pronomes (30) e (31); e até em numeral (32). Com isso, a autora demonstra informalidade, afetividade e grande aproximação da leitora. Nomes que representariam coisas simples e comuns, que fazem parte da vida da garota, assumem novo status porque tornam-se impregnados de julgamento de valor.

Por outro lado, podemos dizer que o uso excessivo do diminutivo evidencia não somente a marca de uma linguagem afetiva, comum entre as garotas, mas explicita a construção da imagem de uma jovem que se enquadra no estereótipo de pessoa infantilizada, frágil e ingênua.

Vale ressaltar que as idéias de infantilidade, de fragilidade e de imaturidade aparecem, muitas vezes, vinculadas à idéia de insegurança, como nos exemplos (35) bateu um “medinho”; (36) “friozinho na espinha”; (37) “ai, medinho”, “friozinho percorre a barriga”, sendo que essas duas últimas escolhas apresentam-se acompanhadas dos itens “insegurança” (duas vezes) e “receio” (uma vez). Medo, frio na espinha, frio na barriga são sintomas que aparecem em momentos de tensão. Porém, devido ao alto grau de interpeosalidade colocado nesses diminutivos, eles passam a ter nova conotação.

No exemplo (34) “defeitinhas”, a afetividade expressa tem o objetivo de abrandar, mitigar os defeitos que seriam pontos negativos nos garotos, pois, quando se trata de defeitos dos meninos, a garota deve “saber entender” e “aceitá-los”. Se para a autora os defeitos do garoto são “defeitinhas”, certamente a jovem também os considerará como algo sem a menor importância e que, portanto, ela precisa entendê-los e aceitá-los.

Percebe-se, através dos textos analisados, que a fala de todos os participantes do evento discursivo (escritora, artistas, cantores, ídolos, garotos e garotas) traz sempre esse tipo de linguagem que, de certa forma, reforça os atributos assumidos para si próprios e conseqüentemente garante a identificação da leitora com a imagem desejada pela revista.

b) gírias

Da mesma forma que os diminutivos, as escolhas de gírias são exaustivamente usadas para garantir uma maior identificação da garota com a autora e com o que está sendo dito, pois a gíria é uma fala típica de jovens e, então, simula uma simetria entre escritora e leitora. Cria-se uma relação solidária e afetiva.

(38) “Depois de **paquerar**, **curtir** e **ficar**, pronto: o namoro **pintou pra valer!**” (todateen, n.º 24 - novembro)

(39) “Surgir, de repente, com um CD e convidá-lo para **curtir** um som é marcar uma cesta de três pontos no coração do **gato**. Isso porque o CD é da banda que ele mais **curte**. Deu pra **sacar** qual é a tática?” (todateen, n.º 25 - dezembro)

(40) “Depois, deixe a primeira vez (primeira transa) **rolar** naturalmente... O **legal** é **curtir** esse momento que será inesquecível.” (todateen, n.º 14 - janeiro)

(41) “**Pintou um clima**. Seu namorado **está a fim** – insiste para que você deixe de lado seus medos, suas **encanações**.” (atrevida, n.º 33 – maio)

(42) “Mesmo que não **role** uma **transa**, o beijo é uma baita fonte de prazer, e isso é mais do que suficiente.” (atrevida, n.º 35 - julho)

(43) “De qualquer maneira, se **pintar um lance** desses nas suas férias, aproveite e deixe o resto para depois. Um amor de verão sempre vale a pena.” (atrevida, n.º 40 - dezembro)

(44) “Se suas fantasias não costumam ser muito inocentes, ou seja, envolvem uns **lances** mais picantes, também não há problema algum. Ter fantasias é um ótimo tempero para a vida sexual... Fantasie à vontade. Não se sinta culpada.” (todateen, n.º 21 - agosto)

Ao impregnar o discurso com escolhas de gírias, a autora lança mão de uma poderosa armadilha lingüística, pois esse jeito afetivo, descontraído e natural aproxima a leitora, fazendo com que a interação pareça menos assimétrica e com que as idéias veiculadas pareçam bastante simples, cotidianas e naturais. Torna-se, então, uma forma eficaz de se passar

conceitos, cristalizar opiniões e moldar a identidade da adolescente leitora, pois esta não tem consciência de que está sendo alvo de uma ideologia que, transvestida de uma linguagem jovial, serve à perpetuação de estereótipos e corrobora para a manutenção do “*status quo*”: enquanto a jovem adolescente acredita estar participando de mudanças na modernidade, está na realidade sendo levada a viver um processo de representação de papéis sociais³ que lhe são impostos pela sociedade e reforçados pela revista, e que ela pode aceitar e passar a adotar prontamente. Fairclough (1992) alega que os papéis sociais desiguais são naturalizados pelo senso comum, pela ideologia, e dificilmente são questionados e problematizados, o que leva as pessoas a viverem em um mundo cuja legitimidade não é colocada em questão.

c) Adjetivação

Os adjetivos que aparecem nas escolhas léxico-gramaticais que compõem os textos analisados expressam a subjetividade do falante que atribui qualidades ao objeto modificado. Algumas vezes, alguns substantivos, assim como os adjetivos, também apresentam um alto grau de interpessoalidade, pois deixam transparecer o julgamento de valor da escritora e promovem uma grande interação com a leitora e com o que está sendo dito. Assim, os adjetivos que aparecem nos exemplos abaixo enquadram-se nos “epítetos atitudinais”, e os substantivos, ali presentes, adquirem a força desse tipo de epíteto. Percebe-se que quase não são usados itens simplesmente “classificadores” ou “epítetos experienciais”, mas sempre os “epítetos atitudinais”⁴. Estes é que estão carregados de crenças, valores e julgamento de valor. Assim, ocorre uma construção de imagens a partir das qualificações colocadas como imprescindíveis para a garota que quer conquistar o garoto:

(45) “*O que mais me chama atenção e eu gosto em uma menina é a **humildade** e o grau de **simplicidade**...*” Fernando Sing, 24 anos. (*todateen*, n.º 16 – março)

(46) “*Gostaria que as meninas tomassem consciência de que os garotos estão procurando aquela **princesinha carinhosa, compreensiva, sensível**.*” Gabriel Matarazzo, 21 anos, modelo. (*atrevida*, n.º 27 – janeiro)

(47) “*Para uma menina me conquistar, ela não pode ser oferecida.*”

³ Nesse sentido, papéis sociais são estereótipos criados social e ideologicamente e definem as expectativas para o feminino e para o masculino. O termo está ligado à identidade e ao lugar do sujeito (Orlandi, 1987; Fairclough, 1992).

⁴ Freitas (1997) explica que segundo Halliday (1985), “epítetos atitudinais” são elementos avaliativos que expressam uma atitude subjetiva do falante e atribuem qualidade ao objeto modificado. Já “epítetos experienciais” são os que indicam uma propriedade objetiva do objeto, e os “classificadores” indicam uma subclasse do item modificado.

Prefiro garota tímida, educada, simpática e, é claro, bonita.” Marcus Laudgraff, 22 anos. (*todateen*, n.º 16 – março)

(48) “*Todos os pais têm uma forte tendência em achar que os rapazes só querem se aproveitar de sua ingênua filhinha.*” (*todateen*, n.º 15 – fevereiro)

(49) “*A garota tem que ficar na dela, sem ser muito atirada. Tem que ser discreta, saber conversar legal e não pegar no pé.*” Guilherme Pittoli, 15 anos. (*todateen*, n.º 16 – março)

(50) “*Para me conquistar a garota tem que ser bonita, ou pelo menos, ter um charme especial.*” Ricardo Pollentini, 21 anos. (*todateen*, n.º 16 – março)

Trazendo o depoimento de outros (garotos que se apresentam como juízes do comportamento das adolescentes), a revista registra uma conexão, uma cooperação para moldar a identidade da garota. Nos três primeiros exemplos acima, as escolhas em negrito evidenciam o estereótipo veiculado pela revista: segundo o ponto de vista do garoto, a garota deve ter (45) “simplicidade” e “humildade”; deve fazer o papel de (46) “princesinha carinhosa, compreensiva, sensível”; ser (47) “tímida”, “educada” e uma (48) “ingênua filhinha”; (49) “sem ser muito atirada”, “ser discreta”, “saber conversar legal” e “não pegar no pé”. Tais escolhas, reforçam o estereótipo assumido pela revista: a garota tem de ser ingênua e submissa aos desígnios do garoto. Tem que conquistar o garoto, mas não pode tomar a iniciativa. Tem que fazer tudo que agrade ao menino para conquistá-lo. Perpetua-se de um lado a submissão e de outro a dominação. Ser feminina significa, aqui, mostrar-se passiva, carinhosa, tímida, simples e humilde, isto é, a garota deve assumir sempre uma postura assujeitada. E, ao que tudo indica, qualquer tentativa de auto-afirmação contraria o modelo que é imposto pela revista.

Assim como os diminutivos vistos anteriormente, essas escolhas utilizadas pela autora também denotam e reforçam o mito de se considerar a fragilidade como característica inerente ao sexo feminino, pois essa noção de fragilidade é tão enraizada em nossa sociedade que às vezes ela acaba se confundindo com o próprio conceito de feminilidade.

Por outro lado, ao assumir esses papéis impostos, a jovem terá também que obedecer a padrões estéticos que lhe são imputados: deve ser (47) “simpática”, (47) e (50) “bonita” e ter (50) “um charme especial”. Caso contrário, se não aparentar uma certa simpatia, se for feia, e se não tiver charme, não conseguirá conquistar o menino, ou seja, não atendendo aos requisitos estabelecidos para a conquista do garoto, ela se sentirá frustrada e com baixa auto-estima. Wolf (1992), em seus estudos sobre o mito da beleza, ressalta que na qualidade chamada “beleza” subjaz uma antiga ideologia que induz a mulher a querer encarná-la, e o homem a querer possuir mulheres que a encarnem. Assim, de acordo com essa ideologia, encarnar a beleza seria uma obrigação apenas para as mulheres e não para os homens.

Essas imagens que exploram na adolescente a necessidade de estar sempre bonita e com charme, para ser conquistada, levam ao consumo,

fechando-se o circuito: “o conteúdo vende a revista para a leitora (ou a atrai) e a escritora vende a leitora para o anunciante” (Buittoni, 1981:104). Ocorre, então, uma transferência do sujeito para o objeto, pois a conotação de valor passa a se situar na coisa e não mais no ser.

d) superlativos e intensificadores

Com a finalidade de criar impacto, ou de provocar um tipo de reação, ou brincar com a fantasia da jovem leitora, a escritora usa escolhas que apresentam uma carga emocional e afetiva carregadas de interpessoalidade. As formas mais fortes de se intensificar um item, para impressionar, estão presentes em todos os textos como nos exemplos abaixo, que representam tanto a fala da escritora como a fala de atrizes famosas:

(51) “A minha primeira vez foi **superlegal**. Eu tinha 15 anos e estava **superapaixonada**.” Patrícia Luchesi, 21 anos, atriz. (*atrevida*, n.º 33 – maio)

(52) “Eu tinha 15 anos e entendi que estava na hora: meu corpo estava preparado, me sentia **bastante** segura para isso e amava o meu namorado.” Carolina Dieckmann, 18 anos, atriz. (*atrevida*, n.º 33 – maio)

(53) “Minha primeira vez foi **ultra tranqüila** sem traumas e natural como deve ser... Eu tinha 16 anos.” Lavínia Vlasak - 20 anos, atriz. (*atrevida*, n.º 33 - maio)

Se as atrizes que narram a primeira transa a consideram (51) “superlegal”, (53) “ultra tranqüila”, por que ter medo e por que não iniciar o relacionamento sexual, também, aos 15 ou 16 anos, quando se está (51) “superapaixonada”?

(54) “É isso que dá cair de paixonite aguda por um gato **famosérrimo**.” (*todateen*, n.º 21 – agosto)

Aqui, a intensificação ocorre não só por meio do superlativo em negrito, pois a própria escolha “paixonite” é uma forma popular de se referir a uma grande paixão amorosa. E a expressão “aguda”, que a acompanha, imprime maior intensidade às idéias que estão sendo passadas.

(55) “Surpresa: na hora da conversa ele se revela **inteligentíssimo, educadíssimo, charmosíssimo** e todos os **íssimos** que você conhece.” (*todateen*, n.º 16 – março)

(56) “Ele só age assim porque acredita que tudo o que você quer é um namorado **megacarinhoso**. Então, por que reclamar? (*atrevida*, n.º 39 - novembro)

Nos três últimos exemplos: (54), (55), e (56), as escolhas utilizadas pela revista, para se referir aos atributos dos garotos são os superlativos em suas diferentes formas. Através desses superlativos passa-se a imagem de um quase deus que deve ser adorado pela garota. Diante de tantos “íssimos”, “érrimos”, “megas”, a garota não tem como não se interessar pelo garoto e nem como reclamar das atitudes dele.

Além dessas formas de superlativo, apresentadas nos exemplos acima, a autora usa outros tipos de intensificadores com alto grau de interpessoalidade, para veicular imagens:

(57) “*Se conseguir mostrar que seus encantos de sereia são maiores que os da prancha dele, pode acreditar que ele estará no papo **fácil, fácil.***” (atrevida, n.º 31 - março)

(58) “... esses amores instantâneos muitas vezes acabam fazendo muita gente se sentir um balão de gás **murchinho, murchinho.**” (atrevida, n.º 35 - julho)

(59) “*Muitas garotas por aí estão **caidinhas** por caras mais velhos...*” (todateen, n.º 15 - fevereiro)

(60) “*Quanto ao cara **mais** velho, não dá para negar que ocorra uma atração **muito** especial.*” (todateen, n.º 14 - janeiro)

(61) “*As garotas procuram apoio, segurança, maturidade e, algumas vezes, novas experiências com os homens **mais** velhos.*” (todateen, n.º 15 - fevereiro)

(62) “*Você vai se sentir **mais** segura e protegida nos braços de um homem **mais** maduro... A vida sexual poderá evoluir **bastante**...*” (todateen, n.º 15 - fevereiro)

Esses quatro últimos exemplos denotam como a revista está levando a menina a idealizar um homem mais velho, certamente porque faz a menina se sentir insegura, frágil e submissa e, em seguida, apresenta o homem mais velho como modelo de segurança, de proteção, de maturidade e de evolução na vida sexual.

4.1.2.3. Escolhas dialógicas

Com grande intimidade e informalidade, como se estivesse ocorrendo um diálogo, um bate-papo pessoal entre amigas, a autora usa recursos de linguagem que garantem o envolvimento e a identificação da garota com o que está sendo prescrito: como comportar-se na paquera, no namoro, no “ficar”, na primeira transa, etc.

a) pronome “você”

Apesar de o interlocutor dessa prática discursiva ser desconhecido pelo escritor, este projeta um perfil idealizado de seu público alvo, considerando suas características relevantes, seus anseios e expectativas (Fries, 1993). Com a escolha do pronome “você”, que tem uma função interpessoal, tenta trazer a leitora para dentro do texto, fazendo com que ela fique mais engajada, para garantir a interação entre autor e leitor. Fowler et al. (1979:203) comentam que o pronome você “*é freqüentemente usado em artigos dirigidos ao comportamento do indivíduo e às suas reflexões sobre esse comportamento.*” Observemos os exemplos:

(63) “**Você** está preparada para viver essa história? Já a conhece todinha, do começo ao fim?” (atrevida, n.º 30 - fevereiro)

(64) “Mostre que **você** realmente quer agradá-lo.” (todateen, n.º 25 – dezembro)

(65) “**Você** não sabe como fazer para se aproximar dele? Puxe um papo e deixe rolar.” (atrevida, n.º 35 - julho)

(66) “Com este guia **você** vai ver que dá para encarar essa fase numa boa.” (todateen, n.º 14 - janeiro)

(67) “E **você**? Sabe lidar com as diferenças no namoro ou vive irritada por- que seu namorado é muito devagar?” (todateen, n.º 17 - abril)

(68) “Aí, sim, **você** terá oportunidade de vê-lo completamente apaixonado.” (atrevida, n.º 39 - novembro)

(69) “Claro que, na hora **você** nem pensa nisso. Seu maior interesse é ganhar uns bons beijos sem se preocupar com o resto e ser feliz.” (atrevida, n.º 34 - junho)

Julgamos importante ressaltar que esse pronome aparece 636 vezes no singular (você) e 50 vezes no plural (vocês), no “corpus” de estudo, o que demonstra ter grande importância em nossas análises e na veiculação de imagens, valores, crenças, conceitos e preconceitos com os quais a revista pretende moldar a identidade da garota.

b) pronome nós / a gente

O pronome “nós” que, nos textos analisados, aparece 12 vezes, assume a forma coloquial “a gente” (com 144 ocorrências), por ser mais informal, típica de oralidade e muitas vezes é expresso simplesmente através da desinência número pessoal – “mos”, sendo que esse último caso não foi quantificado.

Segundo Fowler et al. (1979), o pronome “nós”, de acordo com seu uso, pode ser “inclusivo” ou “exclusivo”. É “inclusivo” quando se refere à escritora e à leitora. São os exemplos de (70) a (75), abaixo. E é “exclusivo” quando inclui o próprio escritor e as outras pessoas, mas exclui a leitora. Exemplos de (76) a (81).

■ nós inclusivo

(70) “Até porque, cá entre **nós**, os garotos são indispensáveis na vida de qualquer menina.”(atrevida, n.º 39 - novembro)

(71) “Tem até uma pontinha de decepção, mas depois **a gente** acaba se conformando.” (todateen, n.º 17 – abril)

(72) “Cá pra **nós**, não é muito fácil mesmo ficar sem saber a quantas anda a história...” (atrevida, n.º 30 - fevereiro)

(73) “Se **a gente** vai muito crente e rente pode se dar mal logo de cara.” (atrevida, n.º 29 - setembro)

(74) *“Isso quer dizer: as diferenças existem para **a gente** aprender a ser menos radical e ver as coisas de outra maneira.”* (todateen, n.º 17 - abril)

(75) *“À medida que **a gente** vai aprendendo, a transa fica bem melhor.”* (atrevida, n.º 33 - maio)

A inclusão do escritor no comando é uma estratégia que diminui o teor da imposição, pois lhe permite projetar-se como pessoa, destituindo-se, temporariamente, de seu papel institucional, além de lhe permitir colocar-se na mesma posição ocupada pela audiência. Tal estratégia pressupõe o compartilhamento de interesses entre escritor e leitor, denotando simetria, intimidade, solidariedade e cumplicidade na relação entre os participantes, fazendo com que o poder hegemônico da instituição continue existindo de forma disfarçada, e que, conseqüentemente, ideologias veiculadas sejam impostas com maior aceitação por parte das leitoras.

■ nós exclusivo

Ainda usando a forma coloquial “a gente”, a autora exclui a leitora, como nos exemplos abaixo, mas garante a interação ao se incluir juntamente com outras pessoas:

(76) *“E **a gente** aposta que quando você colocar para funcionar todo esse seu charme, será capaz de conquistar de vez aquele garoto incrível.”* (atrevida, n.º 32 – abril)

(77) *“Releia calmamente até entender o que **a gente** quis dizer.”* (atrevida, n.º 38 – outubro)

(78) *“Por isso, (nós) **damos** um monte de dicas de como aproveitar melhor as férias... estando com ou sem namorado.”* (atrevida, n.º 40 - dezembro)

(79) *“Sabe o que **a gente** disse no verbete marcar bobeira?”* (atrevida, n.º 38 - outubro)

(80) *“E **a gente** já avisou que esse tipo de infração costuma dar expulsão.”* (atrevida, n.º 34 - junho)

(81) *“... por isso **a gente** relacionou alguns motivos que fazem com que fujam do telefone. Leia com atenção e tire suas próprias conclusões.”* (todateen, n.º 24 - novembro)

Colocando-se junto de outros, para veicular idéias, a autora pretende imprimir maior força ao discurso, pois, já que a união faz a força e que duas cabeças pensam melhor que uma, essa idéia de cumplicidade entre a autora e os outros poderá dar maior credibilidade ao discurso e, conseqüentemente, ganhar a adesão da leitora para que esta também se identifique com os outros participantes.

c) Perguntas etiquetadas

Segundo Fairclough (1992), perguntas como as que estão em negrito nos exemplos abaixo – a que ele dá o nome de perguntas etiquetadas (“*tag questions*”) – também evidenciam a função interpessoal da linguagem, uma vez que pressupõem afinidade alta com a proposição, a qual é compartilhada entre quem escreve e quem lê. A autora simula uma conversa íntima com a leitora:

(82) “*Tem horas que eles (os pais) nem querem saber de ouvir, **não é mesmo?***” (todateen, n.º 14 - janeiro)

(83) “*De qualquer forma, ninguém poderá negar que ‘ficar’ é muito legal, muito gostoso. **Quem não acha?***” (atrevida, n.º 35 - julho)

(84) “*... e você que se entenda com o seu cérebro para descolar uma maneira de conquistar o gato e sossegar o ritmo de sua ansiedade, **certo?***” (todateen, n.º 25 - dezembro)

(85) “*Esse cenário parece meio batido, **não é?** ... Com certeza porque muita gente já viveu essa aventura, **concorda?***” (todateen, n.º 25 - dezembro)

(86) “*É tortura demais para um coração apaixonado, **certo?***” (todateen, n.º 23 - outubro)

(87) “*Depois, quem sabe, não vão se largar até que um dos dois volte para casa. **Quer coisa melhor?***” (atrevida, n.º 40 - dezembro)

Estas perguntas: “não é”? “não é mesmo”? “certo”? “concorda”? , etc. obviamente não são utilizadas como forma de conseguir informações, e sim como forma de conseguir adesão. Elas também evitam contestação, já que antecipam uma resposta positiva. Cria-se, assim, um contexto de informalidade com simulação de uma conversa com bastante espontaneidade e intimidade, evidenciando-se o estreitamento das relações entre os interlocutores, para que se “faça de conta” que a leitora tem algum poder de decisão, quando na realidade ela está sendo conduzida a pensar e agir de acordo com o que é prescrito.

4.2. Função Ideacional

Conforme já dissemos, ao realizar a análise dos recursos de linguagem, ligados à função ideacional - como a autora representa suas experiências, crenças, sentimentos, situações, pessoas - demos ênfase às escolhas léxico-gramaticais que trazem marcas de interpessoalidade e que se inserem na categoria de metáforas.

4.2.1. Metáforas

Segundo Halliday (1985), as metáforas gramaticais são um tipo de extensão das conhecidas metáforas retóricas. De acordo com esse autor, a

qualquer expressão metafórica corresponde outra, ou talvez mais do que uma, que seja literal, congruente, não marcada. Em outras palavras, para qualquer configuração semântica dada, há pelo menos uma realização na léxico-gramática. Halliday alega que modos metafóricos de expressão são característicos de todo discurso, pois qualquer texto, mesmo de extensão mínima, apresenta exemplos em que algum elemento metafórico precisa ser levado em consideração.

Fairclough (1992) também argumenta que metáforas são difusas em todos os tipos de linguagem e em todos os tipos de discurso. Argumenta também que metáforas não são apenas adornos estilísticos superficiais de discurso, pois quando fazemos as coisas significarem através de uma metáfora em vez de outra, estamos construindo nossa realidade de uma forma e não de outra. Afirma, ainda, que as metáforas estruturam não só a forma como nós agimos e como nós pensamos, mas também nossos sistemas de conhecimento e crença. O autor complementa, dizendo que algumas metáforas são tão naturalizadas dentro de uma cultura que, na maioria das vezes, as pessoas nem as percebem de forma consciente.

Os textos analisados discutem de maneira efetiva a metáfora do “ficar”. A expressão “ficar”, nesse sentido, funciona como uma metáfora de transitividade, assumindo status de processo material, e tem a função de atenuar uma atitude que talvez não fosse aceita pela sociedade. Atualmente, “ficar” significa relacionar-se com o sexo oposto, porém sem um compromisso maior como o de namorar.

a) ficar

(88) “...Ninguém pode negar que **ficar** é muito legal, muito gostoso. Quem não acha? É uma superoportunidade de se conhecer melhor tanto do ponto de vista psicológico como do físico, ganhar mais experiência, fazer descobertas...” (atrevida, n.º 35 - julho)

(89) “E vale mais um lembrete: **ficar** – na origem do tema – significa apenas dar uns beijinhos e um amasso, no máximo.” (atrevida, n.º 35 - julho)

(90) “Às vezes, ao contrário, pode ser que você se enturme tanto que acabe encontrando outro menino. Aí pinta a maior atração e a vontade de **ficar** com ele. Principalmente se imaginar que, se não abrir a boca, seu namorado jamais vai ficar sabendo. A escolha **ficar** ou não **ficar** pode ser difícil. Sabe como é, o menino é lindo, a tentação é enorme.” (atrevida, n.º 40 - dezembro)

(91) “Cada dia que passa os meninos querem namorar menos e **ficar** mais.” (atrevida, n.º 35 - julho).

(92) “Já foi rolo, flerte, caso, amizade colorida, etc... O termo **ficar** foi “criado” há uns dez anos. E sabe por quê? Para tornar ‘socialmente aceitos’ os garotos e garotas chamados de galinha. Que sacada, hein?” (atrevida, n.º 35 - julho)

(93) *“Mesmo **ficando** ou namorando, ele não está muito aí para a relação. Curte mesmo os amassos com você e os encontros com a turma.”* (todateen, n.º 24 - novembro)

(94) *“... o olhar - aquele da paquera, lembra-se? - que virou **ficar**, que se transformou em rolo e que, finalmente, deu em namoro.”* (atrevida, n.º 30 - fevereiro)

(95) *“Para eles funciona assim: quem **ficar** com mais meninas, ganha moral. Quem não **fica**, perde.”* (atrevida, n.º 35 - julho)

(96) *“O **ficar** é uma experiência mais ou menos parecida com aquela que você faz na aula de Química. Quer dizer, junta duas substâncias e, depois de alguns minutos vê no que dá.”* (atrevida, n.º 30 - fevereiro)

Com a escolha “ficar” a revista cria imagens e valores com os quais a jovem deverá se identificar. Por exemplo o trecho número (88) explicita bem o ponto de vista da autora ao colocar o “ficar” como “muito legal”, “muito gostoso”, como uma “superoportunidade” para “se conhecer melhor” tanto física como psicologicamente, para se “ganhar mais experiência” e “fazer descobertas”. Que garota resistirá a essa experiência de “ficar”, tão bem conceituada pela autora? Já a fala da autora no trecho número (90) está incentivando a menina a “ficar” com outro garoto que não seja o seu namorado. A autora justifica esse ponto de vista, dizendo que “a tentação é enorme”, mas que se a garota “não abrir a boca” o seu namorado nunca ficará sabendo desse ato de infidelidade no namoro.

b) metáforas com função de persuasão

Os exemplos seguintes ilustram a efetividade de outros tipos de metáforas usadas pela autora, para estruturar a realidade:

(97) *“ **‘Tirar o time de campo’** é decidir que não se quer mais correr riscos e também deixar de lutar pelo objetivo.”* (atrevida, n.º 37 - setembro)

(98) *“Pode ser legal ser a outra porque... tem alguém para ficar, mas sem ter o compromisso de **‘bater cartão’**.”* (todateen, n.º 22 - setembro)

(99) *“É claro que existem aqueles **‘galinhas’**, mas não são todos.”* (atrevida, n.º 29 - janeiro)

(100) *“Esse estágio inicial (paquera) é muito bom, porque **a gente entra nele sem nunca ter pisado num gramado e já sai fazendo gols!**”* (atrevida, n.º 29 - janeiro)

(101) *“Os garotos **‘da granja’** não são muito de namorar...porque o **‘bípede emplumado’** é uma **‘espécie’** muito disputada.”* (atrevida, n.º 31 - março)

(102) *“**Invasão de território** no jogo do namoro, costuma **dar cartão vermelho**.”* (atrevida, n.º 34 - julho)

(103) *“O único lugar confortável para se ficar é o quarto, onde você **derrama oceanos de lágrimas**.”* (atrevida, n.º 36 - agosto)

A autora optou por essas escolhas, em negrito, em substituição a outras formas congruentes. Os efeitos dessas escolhas combinam bem com o tom informal dos textos. Elas estão carregadas de interpessoalidade e expressam opiniões ou pontos de vista da escritora com a finalidade de influenciar a garota.

Um bom exemplo da efetividade da metáfora está no texto da revista *todatten* n.º 23, do qual mencionamos apenas um trecho. Tal texto é, em sua totalidade, uma construção metafórica de argumento, estruturada em torno do conceito de guerra. A autora usa escolhas lexicais relacionadas à guerra para expressar-se sobre a conquista do garoto pela menina. Desse modo, podemos dizer que a militarização do discurso é também uma militarização de pensamento e de prática social (Fairclough, 1992).

Aqui está um trecho desse texto:

(104) *“Sutilmente ele envia alguns sinais de que o terreno está para lá de minado e que você deve desistir de qualquer tentativa de aproximação ou pode acabar numa explosão daquelas. É tortura demais para um coração apaixonado, certo? Mas, mesmo assim, você não desiste da guerra: quer porque quer fazer deste gato seu refém. Não consegue aceitar que ele prefere fazer parte de outro pelotão e não está nem aí se você ataca de frente ou não.”* (todateen, n.º 23 - outubro)

Com as palavras e expressões do campo lexical referente à guerra (envia alguns sinais, terreno minado, tentativa de aproximação, explosão, refém, pelotão, ataca de frente) a revista constrói imagens e valores para a adolescente, sem que ela perceba.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho tivemos como objetivo investigar de que maneira a linguagem da mídia contribui para a construção da identidade de garotas adolescentes na interação entre escritor e leitor, analisando-se o discurso veiculado em duas revistas femininas brasileiras - *atrevida* e *todateen*.

A perspectiva por nós adotada foi a da Análise Crítica do Discurso em consonância com a da Lingüística Sistemico-Funcional. De acordo com essa perspectiva, o discurso é analisado a partir de seu uso social e da interação entre os interlocutores em um dado contexto sócio-histórico-ideológico.

Assim, o estudo das escolhas léxico-gramaticais que compõem o discurso permite-nos compreender o que está acontecendo em um contexto específico, que participantes tomam parte do evento discursivo, quais são as posições e papéis hierárquicos dos interlocutores na interação, e como se dá a construção de significados para esses participantes.

Nesse sentido, a partir da análise dos recursos de linguagem articulados pela autora, verificamos que ela usa diferentes escolhas léxico-gramaticais para estabelecer uma relação interpessoal com a leitora e para veicular a imagem de mulher adolescente que quer construir.

A análise dessas escolhas léxico-gramaticais permitiu-nos identificar a posição assimétrica em que a autora se coloca diante da leitora, isto é, a autora interage de acordo com a posição cultural e social que estabelece para si e para a leitora, negociando e monitorando sua fala segundo regras institucionalizadas: a escritora comanda e a leitora é comandada.

As escolhas lingüísticas, utilizadas pelas diferentes vozes presentes nos textos, trazem subjacentes ideologias dominantes e preconceituosas, expostas através de um discurso essencialmente procedimental que prescreve regras, normas, guias, receitas, dicas e manobras, e orienta a leitora no que diz respeito a estilo de vida, crenças, conhecimentos, opiniões, hábitos, atitudes e comportamentos. Essas escolhas reforçam preconceitos e estereótipos e formam uma estrutura de valores como se fossem verdades únicas e inquestionáveis que passam a dirigir a vida da garota, estabelecendo-se, assim, uma relação hegemônica da revista/instituição para com a leitora.

Para camuflar essa hegemonia e para eliminar qualquer marcador explícito de poder, a autora usa estratégias lingüísticas como estilo conversacional com simulação de informalidade e de solidariedade, o que cria a ilusão de proximidade, de simetria social e de compartilhamento de idéias entre os participantes sociais do evento discursivo: autora, atrizes, garotos e leitoras.

Essas estratégias lingüísticas mais os significados interpessoais de modo ("*mood*") e de modalidade ("*modality*"), tais como uso de diretivas (imperativo), diminutivos, gírias, adjetivos, superlativos, intensificadores, pronomes (você, nós, a gente) e o uso de metáforas e de recursos de intertextualidade mostram que o discurso veiculado nas revistas analisadas garante a interação entre escritora e leitora, fazendo com que esta última se solidarize e aceite, de forma bastante receptiva, a autoridade da escritora como quem detém o conhecimento, a experiência e, conseqüentemente, o poder.

À primeira vista, parece que todas as jovens adolescentes, independente de classe social e econômica, raça e gostos, fazem parte do universo engendrado pela instituição. Todavia, pode-se dizer que as revistas são, em geral, endereçadas à adolescente estudante, de cor branca, das classes média e média alta. Apesar de não termos feito uma análise semiótica das fotos e apelos visuais, pudemos perceber que são fotos ditando um padrão de beleza da mulher branca. Não há um padrão de beleza da mulher negra. As entrevistas com artistas e modelos são feitas com pessoas brancas e nunca com negras. O fato de a revista excluir essa voz é um indício de que ela privilegia uma raça com base no senso comum.

Os estereótipos criados para a garota - "princesinha", "bonita", "charmosa", "carinhosa", "compreensiva", "sensível", "discreta", "não ousada", "que não pega no pé", "que não seja oferecida", "que não seja muito atirada", enfim, que renuncie a seus valores, que seja abnegada - são reproduzidos nos textos, através de um discurso androcêntrico. A ideologia veiculada implicitamente é a de que a jovem adolescente tem que ter como característica

fundamental a passividade, e ser sempre submissa ao garoto. A contribuição da garota realiza-se através da representação desses papéis que lhe são impostos, levando-se em consideração os aspectos de renúncia de seus valores, de insegurança e infantilidade, de beleza e de conquista.

Por outro lado, esse discurso ideológico que permeia os textos em análise, parece não ter muito a ver com o nome de uma das revistas - *atrevida* - (que significa ousada, corajosa, audaz) cujo slogan de capa são as palavras: “*descolada, divertida, diferente*”, pois, por trás do nome da revista e do slogan, que parecem apontar para idéias modernas, libertadoras e emancipatórias, esconde-se um discurso bastante conservador ditando regras de como a jovem adolescente deve ser no que diz respeito ao seu comportamento diante do garoto. Da mesma forma que o nome da revista *atrevida* é grafado com inicial minúscula, o nome da revista *todateen* também o é, sendo que esta última lançou mão de uma palavra em português - toda (que significa inteira, completa, total), e uma palavra em inglês - teen (que significa adolescente, jovem). A maneira como os nomes de ambas as revistas são escritos sugere descontração, irreverência e modernidade, quando na realidade, tais revistas pregam o acatamento, a reverência e a antiga submissão da mulher às vontades do homem.

Pelo que pudemos observar, a ousadia sugerida pelas revistas é apenas “cosmética”, pois tudo ainda gira em torno das relações de poder entre os sexos. A ideologia ainda continua a mesma: a mulher adolescente deve fazer **tudo** em função de aumentar as chances de conquistar o garoto. Assim, a jovem adolescente é levada a acreditar que é a única responsável pelo sucesso ou insucesso da conquista e do relacionamento. A conquista do garoto parece ser a solução única de felicidade, conforme palavras da própria revista: “*sem garotos a vida não teria a menor graça.*” (*atrevida*, n.º 38 - outubro); “*os garotos são indispensáveis na vida de qualquer menina.*” (*atrevida*, n.º 39 - novembro). Cremos que, apesar de a revista se dizer moderninha e querer mostrar mudanças, ela está fazendo um discurso retrógrado, o que, provavelmente, leva a jovem adolescente a viver uma situação de duplicidade e contribui para moldar a sua identidade.

O que estamos querendo dizer, não é que a vida da garota não tenha graça com o garoto. Não temos nada contra o sexo masculino e até admitimos que, realmente, o garoto pode dar à vida da menina um colorido especial, um novo sentido. Todavia, o que a revista não deveria é fazer a adolescente acreditar que essa seja a única forma de ser feliz e que ela seja um ser tão apagado, tão culpado, e tão destituído de valor por suas próprias qualidades, que tenha que se submeter, de todas as formas, aos desígnios do menino. Acreditamos que a jovem pode ser feliz sendo uma excelente profissional ou sendo uma pessoa de destaque em outros setores da vida; e que pode, inclusive, ser feliz sem o garoto.

Pelo visto, a revista tenta incutir na garota, cada vez mais, o conceito de que a única forma de felicidade é com o garoto ao seu lado. Ora, se a

garota for fazer todo o malabarismo proposto, tendo que se enquadrar no estereótipo criado pela revista, para ser capaz de conquistar o garoto, ela poderá viver situações de conflito, de tensão e de ansiedade a vida inteira, pois “é responsável pela garantia do relacionamento e pela segurança emocional do garoto”, “tem que fazer o garoto gostar dela”, “tem que ser bonita”, “tem que ter charme”, “tem que ser meiga e humilde”, “não pode ser muita atirada”, etc. Enfim, é certo que os garotos podem proporcionar graça à vida das garotas, mas é certo também que não são eles a única fonte de felicidade existente.

Por conseguinte, podemos dizer que é inegável o poder e o papel dos meios de comunicação de massa - especialmente a imprensa escrita - na produção, circulação e transformação de conhecimento, valores e crenças, bem como na manutenção e consolidação de preconceitos, imagens e estereótipos, contribuindo para a construção de identidades sociais.

A partir dessas considerações, gostaríamos de salientar a nossa crença de que um estudo de práticas discursivas da mídia é de grande importância na medida em que pode revelar/desvendar como escritor e leitor podem influenciar/ser influenciados a partir das interações estabelecidas e das imagens construídas. Em outras palavras, um estudo dessa natureza, contribui para uma melhor compreensão da natureza social do discurso e de sua influência na construção de identidades, pois podemos levar à conscientização de que é através do uso da linguagem que nossas várias identidades sociais são construídas nas práticas sociais e de que estas vão interferir nos significados que construímos na sociedade.

Sabemos que a escola ainda trabalha a leitura mecanicamente e não como forma de produção de significados, e que, portanto, a leitora não lê criticamente textos como esses de revistas femininas. Dessa forma, se levarmos nossas análises para a sala de aula e divulgarmos os resultados de nossa investigação, poderemos levar a leitora a tomar consciência de que se pode agir através do discurso, e que, se as identidades sociais são construídas socialmente e mantidas através de práticas discursivas, elas também podem ser reconstruídas discursivamente. Este estudo poderá, então, ajudar a tornar mais transparente a ideologia que está sendo veiculada nos textos das revistas femininas e contribuir para trazer às adolescentes uma visão crítica desse tipo de discurso, tornando-as leitoras conscientes e críticas, fornecendo-lhes conhecimento para iniciar a mudança em suas próprias práticas discursivas e nas práticas discursivas de suas comunidades.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARRUDA FERNANDES.V.M.B. **Pressuposição, argumentação e ideologia – Análise de textos publicitários**. Campinas: UNICAMP. Tese de Doutorado, 1997.

BAKHTIN, M. "Discourse in the novel." In: M. Holquist, (ed.), **The dialogue imagination**. Trans. By C. Emerson and M. Holquist. Austin: University of Texas Press, 1981.

_____. **Speech genres and other late essays**. C. Emerson and M. Holquist (ed). V. W. Mc Gee (trans). Austin: University of Texas Press, 1986.

BARBOSA, A.M.A. **Envolvimento e estilo conversacional: quando o sexo faz a diferença**. Rio de Janeiro: PUC. Dissertação de Mestrado, 1996.

BERBER SARDINHA, T. "A influência do tamanho do corpus de referência na obtenção de palavras-chave." **Direct Papers**, 38. Lael, PUC-SP. São Paulo: AELSU. Liverpool: Liverpool University, 1999.

BUITONI, D.H.S. **Mulher de papel: a representação da mulher pela imprensa feminina brasileira**. São Paulo: Loyola, 1981.

CALDAS-COLTHARD, C.R. "Análise crítica do discurso: a representação de gênero na imprensa escrita: a pesquisa". **The Especialist**, v.16, n.º 1/2. São Paulo: Cepril, PUC-SP, p.113-119, 1994.

FAIRCLOUGH, N. **Discourse and social change**. Cambridge, Polity Press, 1992.

FIGUEIREDO, D.C. "Como ser assertiva e politicamente correta na cama: sexualidade feminina na revista". **The Especialist**, v.16, n.º 1/2. São Paulo: Cepril, PUC-SP, p.137-150, 1994.

FOWLER, R. HODGE, B., KRESS, G. & TREW, T. **Language and control**. London : Routledge & Kegan Paul, 1979.

FREITAS, A.C.de. **América mágica, Grã-Bretanha real e Brasil tropical: um estudo lexical de panfletos de hotéis**. São Paulo: PUC-SP. Tese de Doutorado, 1997.

FRIES, P.H. "The Structuring of information in written English text." In : **Language sciences**. Oxford. Pergamon Press. Ltda, v.14 p. 461-488, 1993.

HALLIDAY. M.A.K. **An introduction to functional grammar**. London: Edward Arnold, 1985.

HALLIDAY & HASAN. "**Coral Gardens and their magic**, vol. 2. (Allen & Unwin, London, 1935), 1989.

HALLIDAY, M.A.K. e HASAN, R. **Language, context and text : aspects of language in a social - semiotic perspective**. Oxford : Oxford University Press, 1989.

HERBERLE, V.M. "Editoriais de revistas femininas sob a perspectiva da análise crítica do discurso". **The Especialist**, v.16, n.º1/2. São Paulo: Cepril, PUC-SP, p.137-150, 1994.

HODGE, R. & KRESS, G. **Language as ideology**. London : Routledge, 1993.

KOCH, I. G. V. **Argumentação e linguagem**. São Paulo : Cortez, 1996.

KRISTEVA, J. "Word, dialogue and novel". In: T. Moi (ed.), **The Kristeva reader**. Oxford: Basil Blackwell, 34-61, 1986.

MAGALHÃES, M.I.S. "Por uma abordagem crítica e explanatória do discurso." D.E.L.T.A., V.2, n.º 2, P. 165-286, 1986.

MALINOWSKI, B. (1923). "O problema do significado em linguagens primitivas". Suplemento I. In: OGDEN, C. K. e RICHARDS, T. A.. **O significado do significado**. Rio de Janeiro: Zahar, 1976. p 295-330.

MOITA LOPES, L.P. "Discursos de identidade em sala de aula de leitura de L1: a construção da diferença". In: SIGNORINI, I (org) **Língua(gem) e identidade**. Campinas : Mercado de Letras, 1998.

NEVES, M.H.M. "Uma visão geral da gramática funcional." **Alfa**. n.º 38, Araraquara: UNESP, p. 109-127, 1994.

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

OSTERMANN, A.C. "Bonita de doer: análise crítica do discurso em revistas para meninas adolescentes". **The Especialist**, v.16, n.º1/2. São Paulo: PUCSP, p.151-162, 1994.

SILVEIRA, F.M.G.L. **Lembra quando Pêcheux dizia que os sujeitos envolvidos numa interação discursiva são plenamente assujeitados pela formação social a que pertencem? Tudo mentira**. Campinas : UNICAMP. Dissertação de Mestrado, 1995.

WOLF, N. "**O mito da beleza**". **Como as imagens de beleza são usadas contra as mulheres**. Trad. Waldéa Barcellos. Rio de Janeiro: Rocco, 1992.