



Processos de autoria em redações de vestibular: considerações a partir da perspectiva bakhtiniana

Luciano Novaes Vidon¹
UFES

Resumo: *Este trabalho pretende analisar a questão da subjetividade discursiva em gêneros escolarizados que tendem, historicamente, a um apagamento do sujeito-do-discurso. Para essa análise, parte-se de produções textuais de alunos em situação de vestibular, sendo privilegiados textos de natureza dissertativo-argumentativa. Do ponto de vista teórico, são considerados os conceitos de gêneros do discurso e de autor-criador, de M. Bakhtin (2003), em diálogo com as noções de autoria, de M. Foucault (2002), e de sujeito, de M. Pêcheux (1995). Como hipótese de trabalho, defende-se que a “ordem discursiva” do gênero, no sentido de orientar um apagamento do sujeito e do processo dialógico, não interdita completamente o trabalho estilístico individual desse mesmo sujeito, revelando-se, assim, projetos e quereres discursivos singulares. A autoria, do ponto de vista bakhtiniano, não pode ser tratada como apenas uma questão de apagamento do sujeito do discurso em sua relação com um gênero que pertence a um determinado horizonte discursivo. Ainda que o sujeito-discursivo tenha que seguir certas imposições discursivas, de natureza bastante variada, ele, freqüentemente, deixa marcas individuais de sua atuação nesse processo. Isso significa que, no trabalho do autor, certas preferências se configuram e se constituem como um estilo pessoal, que dialoga com o estilo social e histórico do gênero em que se realiza (aliás, o estilo individual só é possível a partir desse estilo do gênero), mas que, também, tem uma história particular.*

Palavras-chave: autoria, gêneros discursivos, Bakhtin.

Abstract: *This work aims at analyzing how the issue of subjectivity in discourse genres at school tends, historically, to the deletion of a subject-of-speech. For this analysis, starts from textual productions of students at college entrance exam, being privileged texts dissertative-argumentative nature. From a theoretical viewpoint, are considered the concept of speech genres and the author-creator, M. Bakhtin (2003), in dialogue with the notions of authorship, M. Foucault (2002), and the subject of M. Pêcheux (1995). As a working hypothesis, it is argued that the “discursive order” of the genre, in guiding an erasure of the subject and the dialogue process, not completely banned the work of the same stylistic individual subject, revealing thus projects and wants natural discourse. The author’s point of view Bakhtin, can not be treated as just a question of erasing the subject of discourse in its relation to a genre that belongs to a particular discursive horizon. Although the subject-discourse has to follow certain charges discursive quite varied in nature, he often leaves individual brands of its performance in this process. This means that in the work of the author, certain preferences are configured and constituted as a personal style, which dialogue to the social and historical style of the genre that takes place (indeed, the individual style is only possible from this style of genre), but also has a particular history.*

Keywords: authorship, discourse genres, Bakhtin.

¹ Invidon@yahoo.com.br



1. Introdução

No Brasil, as discussões sobre o conceito de Gêneros do Discurso (BAKHTIN, 1956/1992b) se intensificaram, principalmente, a partir da assunção desse conceito pelos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (PCN-LP), lançados em 1998².

Rojo (2008, pp. 94-5) considera, no entanto, que,

ao se apropriarem do conceito de gênero de discurso do Círculo de Bakhtin para efeitos de didatização, os PCN realizaram tanto uma operação de desarticulação do conceito de seu espaço de sentido original, como uma rearticulação do conceito com outros já presentes nesta esfera de comunicação escolar (documentos educacionais oficiais, teorias de didatização de língua materna), que dão gênese a um “novo conceito” e não somente a um “novo uso do conceito”.

A própria Rojo, na verdade, introduziu entre nós, juntamente com o grupo de pesquisa do LAEL/PUC-SP³, uma perspectiva investigativa dos gêneros baseada nos trabalhos do chamado Grupo de Genebra, composto por Bernard Schenewly, Joaquim Dolz e Jean-Paul Bronckart, cuja orientação investigativa ia ao encontro de “transposições didáticas” do campo da pesquisa teórica para o da prática pedagógica. A concepção de gênero defendida por esse grupo de pesquisadores tomava o conceito como instrumento semiótico de comunicação, levando-os, também, a concebê-lo como instrumento didático-pedagógico⁴.

Essa perspectiva de investigação do Grupo de Genebra encontrou grande respaldo no meio acadêmico brasileiro, muito em função de uma demanda histórica por uma transformação no ensino de Língua Portuguesa, em especial no que tange à leitura e produção textual. Esse tipo de trabalho de pesquisa chegou, de fato, a descrições bastante pormenorizadas de diversos gêneros discursivos ou textuais, ora com uma finalidade mais descritiva, ora com um propósito claramente didático-pedagógico, buscando-se, com isso, identificar e classificar tipos de textos de acordo com certos domínios discursivos e propor, a partir de então, programas de ensino (BRONCKART, 1999; SCHENEUWLY e DOLZ, 2004; entre outros).

² Até, então, pode-se dizer que predominava, no ensino, uma concepção tipológica de texto, fortemente vinculada a uma teoria da comunicação de base cognitivista.

³ Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

⁴ Ver, para mais detalhes a esse respeito, GOMES-SANTOS (2004).



No entanto, a despeito da importância tanto do trabalho analítico em torno dos gêneros textuais, quanto do enfrentamento de questões didático-pedagógicas relacionadas ao ensino do texto em sala de aula, a relação entre os gêneros e os sujeitos discursivos ficou, praticamente, de fora dessas discussões⁵. Com isso, aspectos como estilo, autoria, argumentação, entre outros, foram pouco explorados, seja na teoria, seja na sua aplicação prática. Se pensarmos que, no ensino, os sujeitos e os gêneros estão em processo de constituição, chegaremos à conclusão de que esses aspectos merecem maior atenção.

As pesquisas em aquisição da escrita desenvolvidas, desde, pelo menos, os anos noventa, no Instituto de Estudos da Linguagem da Unicamp têm procurado explorar, de alguma forma, essa lacuna, ao se propor como objeto de investigação o sujeito em sua relação com a linguagem, e, mais especificamente, o sujeito em relação ao trabalho com os enunciados pertencentes a gêneros discursivos variados (ABAURRE, FIAD & MAYRINK-SABINSON, 1997; 2003; VIDON, 2003; GOMES-SANTOS, 2004; ALMEIDA, 2005; MELO, 2006; entre outros).

O projeto de pesquisa que desenvolvemos na Universidade Federal do Espírito Santo⁶, no âmbito de Departamento de Línguas e Letras e do Programa de Pós-Graduação em Linguística, se filia a essa perspectiva e pretende investigar as questões anteriormente colocadas, a partir da teoria bakhtiniana da linguagem, da metodologia indiciária de investigação, conforme C. Ginzburg (1986), e, também, de um *corpus* de textos produzidos em contexto de interação escolar.

Para este trabalho, recortamos, da relação dos sujeitos com os gêneros na escola a questão da autoria, analisando, neste sentido, um texto dissertativo produzido em uma situação de preparação para o vestibular. Antes disso, recordamos, brevemente, como a dissertação se tornou o protótipo textual da prova de redação da maioria dos vestibulares brasileiros e refletimos sobre o momento atual de transição em que esse processo parece se encontrar.

⁵ Isso se deve, em parte, à dificuldade de se lidar com o conceito de sujeito na linguística e, também, na educação. Essa dificuldade, por sua vez, pode estar associada a dificuldades em se situar em relação a que concepção de discurso as noções de sujeito e de texto estão relacionadas.

⁶ Este projeto vem sendo desenvolvido, desde 2006, sob nossa coordenação, na Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), no âmbito de Departamento de Línguas e Letras e do Programa de Pós-Graduação em Linguística. Participam, atualmente, do projeto três (03) alunas de Iniciação Científica (IC), graduandas em Letras. Outros três (03) alunos de IC e quatro (04) de Mestrado também já participaram do projeto.



2. Os sujeitos e os gêneros discursivos na escola

Historicamente, a relação do sujeito com os gêneros discursivos fora colocada em discussão, ainda que em um contexto completamente diferente do atual, pela Retórica⁷. Posteriormente, em uma perspectiva bastante idealizante, essa discussão passou para áreas como a Estilística. Nesse último caso, o gênero privilegiado sempre foi o literário. Além disso, nessa última perspectiva, o sujeito e o gênero já estavam constituídos; o sujeito dominava o gênero e podia expressar esse domínio em forma de um estilo próprio, individual (POSSENTI, 1988; VIDON, 2003).

Ao contrário do idealismo da estilística tradicional, o sujeito se constitui no trabalho com os gêneros, ao mesmo tempo em que os gêneros se constituem no trabalho dos sujeitos. É uma via de mão dupla, um processo recíproco de constituição, e não um processo unilateral em que os gêneros estão constituídos e o sujeito ainda está em constituição. Conforme Fiad (2008, p. 221):

O estilo, entendido como a seleção dos recursos lingüísticos, feita a partir das possibilidades oferecidas pela língua, não pode, portanto, ser estudado independentemente do gênero do discurso. Essas reflexões sobre a relação entre estilo e gêneros são baseadas em Bakhtin (1992 [1952-1953]), que defende a idéia de que sempre que utilizamos a linguagem o fazemos através de gêneros do discurso. Ao discutir as relações entre os enunciados e os gêneros do discurso, Bakhtin salienta, de um lado, a individualidade do enunciado (visto como o lugar onde a língua se realiza) e, por outro, a variedade dos gêneros do discurso, que se relacionam às diferentes esferas das atividades humanas.

Supõe-se, porém, no ensino tradicional, que, depois de um certo período de contato com certos enunciados, e com o ensino da língua e das características desses enunciados, o sujeito estará apto a se expressar nos gêneros a que pertencem esses enunciados. Supõe-se, assim, que, ao final de um processo de ensino-aprendizagem, o sujeito estará pronto, constituído, acabado, dominando plenamente tal ou qual gênero de enunciados.

⁷ A retórica, ao contrário da estilística, concebia o discurso como maleável, sujeito a conjecturas e, portanto, passível de variação, transformação. A relação, portanto, entre orador e auditório só poderiam ser dinâmicas, constituídas pela situação de argumentação. O que Aristóteles procura mostrar em sua Arte Retórica é justamente as diversas maneiras de persuadir um auditório, seja pelo caráter do orador, seja através das paixões dos ouvintes, seja pela disposição discursiva das provas argumentativas. Em todo caso, a relação entre o sujeito discursivo, o orador, e o gênero retórico, dependiam muito da situação em pauta, das disposições existentes e do auditório em jogo.



Essa é uma imagem bastante comum do “escritor proficiente” - um sujeito que tem pleno domínio do gênero, seja ele romance, crônica, poema, reportagem, etc. Dentro dessa perspectiva, conforme percebe Fiad (id., p. 217),

Relacionar o conceito de autoria a textos escritos por crianças e jovens que se encontram, em princípio, no processo de adquirir a língua escrita em suas inúmeras possibilidades, pode parecer, no mínimo, estranho. Mais que isso, pode parecer ousadia ou apropriação inadequada do conceito. O conceito de autoria, assim como outro com que trabalharei neste texto – estilo – tem sido frequentemente associado a textos de escritores consagrados, principalmente a textos de literatura (e não, por exemplo, a textos científicos).

Eis, assim, nossa hipótese de trabalho: no processo de apropriação de um gênero (utilizamos aqui a noção de apropriação no sentido bakhtiniano de tornar própria uma palavra que é alheia; mas esse tornar própria é, dialeticamente, permanecer alheia, tornando-se, assim, palavra alheia-própria-alheia), esse gênero não está pronto para o sujeito, não está constituído. Ele está, ao contrário, em constituição, em processo de apropriação. Ao mesmo tempo, o sujeito nunca estará plenamente acabado, terminado, concluído, como se fosse um produto, um artefato. A relação do sujeito com os gêneros será sempre inacabada, inconclusa.

As situações de ensino-aprendizagem de textos (enunciados) e de gêneros do discurso (gêneros de enunciados) na escola são particularmente privilegiadas, por realizarem, formalmente, alguns desses processos de apropriação de gêneros do discurso. Indubitavelmente, esses processos também ocorrem fora da escola, desde que nascemos, aliás, da mais básica conversação entre mãe e filho, até as primeiras lições escolares. Um lugar privilegiado para se observar essa relação constitutiva entre os sujeitos e os gêneros discursivos são as situações de preparação para realização de provas de redação, especialmente em concursos como o vestibular. Um enunciado típico desses contextos discursivos é o que se denomina, especialmente nos contextos escolares, *dissertação*.

3. A dissertação escolar: de tipo textual a gênero de discurso

Dissertação é uma denominação bastante vaga, já que, na realidade das interações sociais, o domínio discursivo do Dissertar se realiza textualmente de variadas formas composicionais: artigo de opinião, comentário crítico, resenha, editorial, entre inúmeras outras. A esfera escolar, entretanto, sempre privilegiou um modelo de texto ideal, a



dissertação, concebida como o lugar da racionalidade (logicidade), da verdade, da objetividade e do conhecimento, ao contrário dos gêneros literários, que abrigariam os discursos ficcionais, fantasiosos e cheios de artifícios poéticos.

Desde a instituição da obrigatoriedade da “prova ou questão de redação em língua portuguesa” nos vestibulares, no final dos anos setenta, a Dissertação foi eleita a “forma de composição” ideal para esses exames, por razões como as que propõe SOARES e NASCIMENTO (1978, p. v), em seu “Técnicas de Redação”.

É que a DISSERTAÇÃO é a forma de REDAÇÃO mais usual. Com mais frequência é a forma de REDAÇÃO solicitada às pessoas envolvidas com a produção de trabalhos escolares, com a administração e produção de pesquisas em Instituições que fazem Ciência, com a administração e execução técnico-burocráticas de serviços ligados à Indústria, Comércio, etc. A prosa dissertativa é, assim, predominante nos textos de trabalhos escolares, nos textos de produção e divulgação científicas (monografias, ensaios, artigos e relatórios técnico-científicos) e nos textos técnico-administrativos. Raramente é uma pessoa solicitada a produzir uma descrição ou uma narração; freqüentemente, ao contrário, é solicitada a produzir uma dissertação.

Essa obra, que, além de ter sido reeditada diversas vezes, desencadeará inúmeras outras, é deveras sintomática da concepção de Redação presente naquele contexto sócio-histórico. Estão muito claras, no prefácio, as bases de sustentação da proposta, ancoradas na Teoria da Comunicação, de Roman Jakobson, e em uma concepção cognitivista de texto, na qual a linguagem é tida como expressão do pensamento.

Fazer uma REDAÇÃO significa construir atos de comunicação. Em todo ato de comunicação existe um emissor, sujeito que possui intenções e que as coloca em forma de mensagem, construídas por um conjunto organizado de sinais chamado código, e endereçada a um receptor: o leitor. Fazer uma REDAÇÃO é tarefa de produção de mensagens, concretizadas por um ou mais códigos disponíveis, que materializam diversas intenções, tendo em vista diversos leitores. Neste MANUAL, o objetivo geral e básico é: produzir mensagens, utilizando-se o código língua. (SOARES e NASCIMENTO, 1978, p. iv)

Tem-se, também, uma visão tipológica de texto, tripartindo-o em Descrição, Narração e Dissertação⁸. Esta última está focada na idéia, ao contrário da narração, que coloca em relevo o fato, e na descrição, que se dedica ao objeto. Na dissertação, “pode-se ter a intenção

⁸ Há tipologias, como a de Medeiros (1988), em que os tipos textuais são associados a aspectos funcionais, surgindo, assim, textos de natureza pragmática (relatórios, resenhas, resumos, etc.), estética, publicitária, entre outros. Ao mesmo tempo, o autor recorre, também, à divisão mais geral em narração, descrição e dissertação.



de considerar, em relevo, uma idéia em torno de fenômenos ou processos, eventos ou ações que geram fatos e objetos”.

Para os autores (p. iv):

A idéia pode ser uma comparação entre fenômenos ou processos, eventos ou ações, mostrando as suas vantagens, desvantagens; ou pode ser o seu histórico, ressaltando-lhe a origem, estado atual e futuro; ou pode ser uma crítica de seus efeitos, destacando suas influências positivas e negativas, com exemplos que comprovem as críticas feitas. Neste caso, o conteúdo é expresso numa forma de REDAÇÃO chamada DISSERTAÇÃO. Em resumo, a intenção de quem escreve torna específicos o conteúdo e a sua forma de expressão. Neste MANUAL o objetivo é: escrever intenções que apareçam, predominantemente, em conteúdo e forma de DISSERTAÇÃO.

Neste prefácio, também, é possível identificar os pressupostos lógico-rationais atribuídos à dissertação, característica que irá justificar a frequência desse tipo de texto nas propostas de vestibulares e concursos públicos.

A estrutura adotada neste MANUAL [está-se referindo aqui à estrutura básica da dissertação – Introdução, Desenvolvimento e Conclusão] apresenta uma feição lógica rigorosa que permite exercitação para uma escrita coerente, clara, precisa [grifos nossos].

Tal característica irá justificar, ainda, a prática pedagógica voltada para esse tipo de texto, considerado, dentro dessa perspectiva, superior aos outros dois (descrição e narração). Em termos curriculares, esse tipo textual é deixado para o final do ensino médio, ao contrário dos outros dois, freqüentemente utilizados no ensino fundamental.

Por isso, os autores consideram que “a escrita logicamente explicitada poderá produzir a tarefa educativa de orientar a organização do pensamento sobre a realidade.”

Em termos linguísticos, o MANUAL, como os próprios autores o denominam, segue uma metodologia fundamentalmente estruturalista, assentada na hipótese geral de que “o processo de escrever” significa “articulação de um conjunto de parágrafos”. Os parágrafos, por sua vez, se realizam como articulação de orações, que, são, enfim, articulação de vocábulos.

Por um bom tempo, pelo menos vinte (20) anos, esses pressupostos teórico-metodológicos predominaram nos cursos de redação, nos livros didáticos de Língua Portuguesa e nas aulas de muitos professores de redação. Havia, sem dúvida, um respaldo, na outra ponta, dos concursos e vestibulares, que, quando não propunham unicamente a dissertação, a propunham como mais importante.



Com o advento do conceito de gêneros discursivos e a revisão da concepção tipológica textual, em que figuravam os textos narrativos, descritivos e dissertativos, o campo do dissertar passou a ser coberto por uma série de modelos textuais, de configurações bastante heterogêneas. Essa mudança de perspectiva colocou em xeque a homogeneidade do tipo textual dissertação, presente nos programas de ensino de redação e nas provas de vestibular desde, como vimos, os anos setenta⁹.

Ao que tudo indica, vivemos um momento de transição que, como tal, requer um olhar investigativo sobre os acontecimentos, especialmente porque afetam o ensino de língua portuguesa, mais especificamente, o ensino de leitura e de escrita, e também o sistema de seleção dos vestibulares, cada vez mais presentes nos horizontes da maioria dos jovens egressos do ensino médio.

Ao entrar em contato, hoje, com contextos de preparação para as provas de redação do vestibular, os estudantes de ensino médio interagem com variados gêneros, geralmente os mais prestigiados pelo sistema do vestibular (em geral, gêneros literários, jornalísticos, didáticos e, publicitários).

No que tange à produção de textos, porém, ocorre um processo didático-pedagógico de homogeneização, no qual o sistema de ensino tenta enquadrar os enunciados dos estudantes (teoricamente, aqui, sujeitos-de-discurso) em modelos de texto pré-definidos (protótipos de dissertação, de narração, de carta, etc.). Esses estudantes, portanto, enquanto sujeitos-de-discurso, são orientados a adaptar seus enunciados a determinados gêneros (protótipos de dissertação, narração, carta, crônica, entre outros), adequando-se dialógica, estilística e composicionalmente a eles. Isso também significa se apropriar de tons discursivos (entoações, apreciações valorativas [VOLOSHINOV, 1976]) típicos desses gêneros.

Em seu percurso escolar, o estudante é, principalmente a partir do ensino médio, instado a dissertar, isto é, expor idéias e argumentar sobre temas variados, em geral socialmente relevantes e polêmicos. Desde as primeiras “lições” sobre esse gênero do discurso, pensa-se em uma *configuração enunciativa* que aponta para um processo de *dessubjetivação* (cf. AMORIM, 2001; ver também GREGOLIN, 2003), ou seja, apagamento de marcas subjetivas tanto do *eu* quanto do *outro* dialógicos constitutivos desse gênero. Os gêneros dissertativos, em geral, constituem um tom impessoal, distanciado, aparentemente

⁹ Tem-se hoje, nos vestibulares, uma série de propostas de redação sob a forma de artigo de opinião, carta, editorial, resenha, resumo, comentário crítico, relato autobiográfico, entre inúmeros outros.



pouco propício a subjetividades discursivas e individualidades estilísticas¹⁰. Isso tem relação também com um processo histórico de autoria, isto é, com um modo de se constituir como autor nesse gênero. É sobre esse ponto que refletimos a seguir.

4. Subjetividade e autoria no gênero dissertação escolar

A principal hipótese que vimos trabalhando em nossas pesquisas se fundamenta no postulado bakhtiniano de tensão que envolve toda enunciação real. Todo enunciado (oral ou escrito), cuja principal característica é sua natureza verbal, pertence a um gênero discursivo. Tal pertencimento é de natureza ideológica, o que significa que nosso querer-dizer, nossas intenções, nosso projeto de texto esbarram em um constrangimento enunciativo do qual o gênero discursivo é marcante.

A linguagem só é possível com base nas relações sociais construídas no trabalho colaborativo entre sujeitos e é nessas relações que se constituem os meios necessários à atividade, os signos que a permeiam e os sujeitos que na relação se constituem como tais. (GERALDI, 2008: 46)¹¹

O gênero dissertação articula, ao mesmo tempo, um quadro discursivo (as regras do gênero, os temas em circulação, o horizonte do enunciável, etc.) e uma subjetividade, uma possibilidade de estilização subjetiva. E, de acordo com os postulados bakhtinianos, quanto maior o domínio dessas regras, desses temas, desse horizonte do enunciável, mais será possível ao sujeito exercer uma subjetividade estilística em seu texto, constituindo, assim, e só assim, uma Autoria para o texto¹². Sem esse trabalho (árido, na maioria das vezes) sobre esses elementos, com a mera repetição de estruturas, formas, clichês, teses, o texto se apresenta como se não tivesse Autor, já que o processo de Autoria já fora realizado por Outro, e não pelo Eu do sujeito produtor do texto, o Enunciador.

Ao estruturar seu texto em *Introdução, Desenvolvimento e Conclusão*, ao utilizar expressões modalizadoras, como *É fato, É inadmissível*, clichês como *da noite para o dia*, o sujeito não se mostra. Ao contrário, ele recorre a fórmulas discursivas já dadas, cristalizadas, monologizadas, apropriando-se das mesmas sem dar a sua cor, o seu tom. Não há, de fato, um

¹¹ Ainda segundo Geraldi (id.: 47), “os meios, ou ‘objetos-meios’, desenvolvem-se na história como sistema de objetivações de cultura, como tal atravessada pelas relações de poder.”

¹² Ver, também, a esse respeito a Tese de Doutorado de FILHO (2005) e a Dissertação de Mestrado de MONTEIRO (2009).



Autor singular, particular para essas formas e expressões. Elas são fruto de “uma voz sem nome”, como diria Foucault (1996)¹³. No entanto, até mesmo por se tratar de um gênero em que o sujeito precisa se posicionar, precisa se mostrar, de alguma forma, podemos identificar indícios de um processo de autoria, justamente no modo de organização do texto, na escolha dos recursos expressivos, no posicionamento subjetivo em relação ao tema, entre outros aspectos (ver, a esse respeito, BRITO [2005], e, também, FURLANETTO [2006]).

Do ponto de vista retórico, o texto dissertativo precisa articular, de alguma forma, elementos do campo da Demonstração (PERELMAN & OLBRECHTS-TYTECA, 1996), que o levam para as esferas discursivas da objetividade, da *dessubjetivação*, do distanciamento, das provas, a elementos do campo da Argumentação (op. cit.), aspectos mais subjetivos, passionais, apelativos, sensitivos. Esse é o jogo a ser jogado pelo enunciador, uma articulação, muitas vezes, bastante complicada para os estudantes do ensino médio que se preparam para enfrentar um vestibular e que terão que redigir um texto dessa natureza (dissertativo-argumentativo).

Tem-se, assim, um estado de tensão enunciativa evidente. Por um lado, um processo histórico de autoria cobra do sujeito uma posição *dessubjetivada*. Por outro, o gênero discursivo, dada sua natureza retórica, exige desse mesmo sujeito uma argumentação, uma tomada de posição, uma subjetivação, portanto. É um paradoxo, um dilema que os nossos pré-vestibulandos e vestibulandos, redatores de dissertações, têm de enfrentar.

Além disso, a prova de redação do vestibular é um gênero específico, pois a situação de enunciação é diferente de uma situação em que o mesmo tipo de enunciado, no sentido mais formal do termo, é produzido. Assim, um editorial produzido na redação de um jornal não é a mesma coisa que um editorial produzido no vestibular. As situações são muito diferentes. Por mais que se simule a situação ‘original’, ali, no espaço do vestibular, ela nunca poderá ser completamente reproduzida. Por mais que o enunciador tente se imaginar um editorialista de um jornal ou de uma revista, essa imagem sempre será ‘turva’, ‘oblíqua’, ‘imperfeita’. Mas, ao mesmo tempo, é fundamental, nesta situação, imaginar-se no lugar de

¹³ Para um maior aprofundamento nessa questão, sugerimos a leitura do livro *Múltiplas faces da Autoria*, organizado por Leda Verdiani Tfouni. Em especial, os artigos de Anne Francialy da Costa Araújo e de Leda V. Tfouni assumem uma concepção de autoria com base em Lacan, Foucault e Pêcheux, contrapondo-se, portanto, à perspectiva por nós adotada. Nesta mesma obra, o artigo “Ensino e autoria”, de Raquel Salek Fiad, concebe a autoria nos mesmos termos que concebemos.



um editorialista, para atender ao gênero proposto como exercício de textualização (cf. FRANCO, 2008).

Como exemplo de análise, tomaremos o texto a seguir¹⁴, produzido em uma situação de preparação para a prova de redação do vestibular. A proposta temática completa encontra-se em anexo¹⁵:

Desde o início da década de 90, pode-se observar o surgimento de grande número de movimentos filantrópicos como o “Fome Zero” e ONG’s de auxílio à sociedade carente. Porém, será mesmo a mais correta, a atitude dessas organizações perante o contexto social degradado do Brasil?

É fato que no País, existem, em pleno século XXI, milhões de brasileiros que ainda passam fome e encontram-se em estágio abaixo da linha da pobreza e que o Brasil, mesmo entre as 15 maiores economias mundiais, se encontra em um patamar de má distribuição de renda elevadíssimo.

Mesmo assim a atuação das campanhas não resolve a situação, e sim, funciona como uma válvula de escape via solução imediatista do problema, o que favorece ao comodismo do governo, que nada faz para melhor estruturar o sistema brasileiro. Inclusive, não é apenas o governo que se acomoda com a situação. Os favorecidos pelas organizações governamentais e não governamentais de auxílio à miséria também se acomodam. Dessa perspectiva, observamos a perda do poder revolucionário desse povo, que como cantarolado por aí, encontra-se “deitado eternamente em berço esplêndido”, e não vai à luta pelos seus direitos.

Aliás, o problema entre o povo e o governo não acaba aí. Os petistas que tanto batalhavam por seus ideais na década de 80, apenas copiaram programas de apoio do governo FHC quando assumiram o poder, e criaram alguns poucos ilusórios para acalmar a população. Como se não bastasse, o objetivo filantrópico das instituições vêm sendo distorcido, haja vista à fiscalização. Por exemplo, no último mês, foram 60 bi de reais desviados pelas ONG’s, ou seja, mais que o lucro de todas as grandes empresas televisivas juntas. O que observa-se é “pilantrópia”.

É inadmissível que a situação torne-se um “bloqueio solar com peneiras”. O governo resolver o problema “da noite para o dia” é utópico, mas por-se de “braços cruzados” a observar gestos obscenos em rede nacional de nada vale.

O texto é marcado, desde o início, pelo distanciamento do enunciador em relação ao *destinatário*, ao *objeto-do-discurso* e a *si mesmo*, constituindo uma “imagem de Autor” idealizada historicamente pelo gênero. Em geral, em relação aos gêneros dissertativos, sua apropriação implica a assunção de um Enunciador dessubjetivado, isto é, esse enunciador deve ser o mais objetivo possível, distanciando-se efetivamente do objeto em discussão, mostrando-se neutro, imparcial. É um processo semelhante ao descrito por Amorim (2001: 103-4), com base em Dufour (2000 apud AMORIM, op. cit.), para os enunciados científicos:

¹⁴ Este exemplar de texto é oriundo de curso particular preparatório para o vestibular e faz parte do *corpus* coletado naturalisticamente para o Projeto que desenvolvemos na UFES.

¹⁵ Como é possível perceber, ao se comparar o texto produzido com o material da coletânea, esse estudante praticamente não utilizou os fragmentos da coletânea. Devido aos objetivos deste artigo, não nos ateremos a essa questão mais específica, ainda que saibamos de sua relevância.



... o enunciado científico não será nunca a apresentação de um eu singular e sua lógica não é a da constituição de subjetividade, mas a de pretensão de objetividade. Ausente do enunciado ou presente sob a forma nós ou se, um locutor se apresenta para deslocar a enunciação para fora da esfera pessoal do discurso. Dufour [Os mistérios da Trindade, RJ, Ed. Companhia de Freud, 2000] o concebe como um sujeito ou um eu em vias de desubjetivação. Desubjetivação ou despersonalização que não se realiza nunca inteiramente, mas que coloca a não-pessoa como o lugar para onde tende a enunciação.

Nesta direção, o estilo de dissertação se aproximaria mais daquilo que a Retórica, conforme Perelman (1997: 31), considera como domínio da Demonstração e do Convencimento, e não da Argumentação e da Persuasão.

Essa tentativa de configuração pode ser observada pela ancoragem temporal em que o texto se inicia (“Desde o início da década de 90”), pela indeterminação do sujeito, como forma de impessoalização do discurso (“pode-se observar”) e, em especial, pelo tratamento, até certo ponto, distanciado do tema e do destinatário do texto. Esse movimento de *dessubjetivação* será “quebrado” pela pergunta ao final do primeiro parágrafo (“Porém, será mesmo a mais correta, a atitude dessas organizações perante o contexto social degradado do Brasil?”).

Essa pergunta parece indicar que esse tipo de enunciado não é apenas expositivo, demonstrativo, como previsto no modelo prototípico de dissertação. Ele contém, também, argumentação, que, segundo Perelman (op. Cit.),

diferentemente da demonstração, não tem unicamente como finalidade a adesão puramente intelectual. Ela visa incitar à ação ou, pelo menos, criar uma disposição para a ação.

Movimentos de *dessubjetivação*, de um lado, e de subjetivação, de outro, colocam o Enunciador Dissertativo-Argumentativo em uma posição ideológico-enunciativa de conflito, tensão. Sem dúvida, essa tensão deixará marcas em seu texto. Essa posição ideológico-enunciativa requer uma apreciação valorativa, que é constituída socialmente.

O uso, por exemplo, dos operadores discursivos “É fato”, “É lógico”, “É inadmissível” se explica, em grande parte, através da valoração social dessas expressões no ensino do texto dissertativo nas escolas (especialmente em cursinhos pré-vestibulares). Do mesmo modo, apontam para esse tom racionalista do discurso dissertativo, que visa a um auditório universal, que poderá ser convencido com argumentos lógicos ou quase-lógicos (PERELMAN e OLBRECHST-TYTECA, 1996).



Os articuladores utilizados parecem apontar para uma infraestrutura textual comum a textos dissertativos prototípicos. A introdução é ancorada por um articulador temporal (“Desde o início da década de 90”). A problematização é introduzida por um modalizador categórico (“É fato”). O desenvolvimento da argumentação é conduzido por operadores como “Mesmo assim” e “Aliás”. E a conclusão apresenta a expressão modalizadora “É inadmissível”. Esses elementos já parecem fazer parte de um modelo, de uma estrutura, cabendo apenas preenchê-la com determinado conteúdo.

Do ponto de vista lexical, chamam atenção termos como “patamar”, “estágio”, “perante”, que se contrapõem a expressões vagas, como “situação”, “problema”, e, também, aos clichês agenciados.

Esses clichês são lugares-comuns que também funcionam como “trunfos escondidos debaixo da manga”.

Por outro lado, os inúmeros lugares-comuns presentes nesse texto são indícios de uma subjetividade também passional, constituída por “vozes” de uma outra racionalidade, a argumentativa.

Nessa perspectiva, analisemos o último parágrafo do texto:

É inadmissível que a situação torne-se um “bloqueio solar com peneiras”. O governo resolver o problema “da noite para o dia” é utópico, mas por-se de “braços cruzados” a observar gestos obscenos em rede nacional de nada vale.

A expressão inicial é típica do gênero dissertação escolar, uma forma indeterminada, genérica e categórica. No mesmo sentido, a construção “torne-se” tenta criar uma imagem culta e imparcial do locutor. O mesmo poderia ser dito da construção sintática “O governo resolver... mas por-se a observar...”, com destaque para a conjugação verbal infinitiva e para o léxico rebuscado, casos de “utópico” e “gestos obscenos”. Essa morfoléxicossintaxe rebuscada se contrapõe às expressões aspeadas – *bloqueio solar com peneiras, da noite para o dia, braços cruzados* -, termos vagos, como *a situação, o problema*, além da conclusão ‘aberta’.

Não há, então, nenhuma subjetividade no trabalho desse enunciador? Ele apenas reproduz modelos pré-existentes, na escola, nos cursinhos, em manuais didáticos sobre como escrever uma boa redação para a prova do vestibular?

Parece que não é bem assim. Há um dado que, do nosso ponto de vista, com base em C. Ginzburg (1986), pode ser considerado singular. Vamos a ele.



Ao tentar fechar o seu texto, o enunciador recorre, como vimos, a uma série de lugares-comuns a fim de captar, obviamente, a adesão do auditório, ao mesmo tempo em que define sua posição diante do tema. Um desses clichês, no entanto, é retrabalhado de uma forma peculiar. A expressão “tapar o sol com a peneira” é transformada em “bloqueio solar com peneiras”. Não nos interessa aqui a avaliação desse recurso em relação aos critérios de avaliação do vestibular. O que interessa, de fato, é apontar a singularidade desse dado, no sentido de que ele pode revelar o trabalho do sujeito na linguagem, um processo de estilização, indiciando, assim, um processo de autoria.

Possenti (2002), contrapondo-se à concepção foucaultiana-pecheutiana¹⁶ de autoria, considera que, para tratar de dados como os de aquisição da escrita, é preferível pensar a Autoria como uma questão de singularidade, relacionada à questão do estilo. A Autoria estaria relacionada aos conceitos de locutor (o falante responsável pelo que se diz) e de singularidade (modo peculiar de o autor estar presente no texto). Sobre essa última relação é que uma noção de estilo seria mais necessária.

Assumindo uma posição que é histórica, que representa uma ideologia, um sujeito pode não obstante ser ele mesmo, ou seja, não ser igual a outro que esteja na mesma posição – sendo que o que os distingue é exatamente da ordem do COMO. Ou seja, um certo estilo não é incompatível com a assunção – necessária – de que o sujeito sempre enuncia de posições historicamente dadas num aparelho discursivo institucionalizado e prévio. (POSSENTI, 2002, p. 109)

Na realidade, é mais do que plausível se pensar em construção de um processo de autoria, desde que o sujeito do discurso trabalhe a língua e a linguagem com determinados fins. Isto é, a intenção, o projeto de texto, e o trabalho com a linguagem são os elementos fundamentais na construção da autoria. Não se está falando, evidentemente, de autor no sentido literário, clássico, mas de autor no sentido daquele que se marca na linguagem, que quer de alguma forma deixar sua marca na linguagem, e age nesse sentido, regularmente, freqüentemente.

Há indícios de autoria quando diversos recursos da língua são agenciados mais ou menos pessoalmente – que poderia dar a entender que se trata de um saber pessoal

¹⁶ Segundo o ponto de vista clássico da AD, não há autor, mas a função de autor, a posição de autor. A AD trabalha com uma noção universalizante de sujeito e, por consequência, de autor. Para Foucault, haveria uma relação necessária entre Autor e Obra. Autor, nessa perspectiva, estaria relacionado a algum campo do discurso – científico, religioso, literário, etc. Esses autores, ainda segundo Foucault, poderiam ser fundadores de discursividade (pelo menos, alguns).



posto a funcionar segundo um critério de gosto. Mas, simultaneamente, o apelo a tais recursos só produz efeitos de autoria quando agenciados a partir de condicionamentos históricos, pois só então fazem sentido. (p. 121)

É nesse sentido que se encontra o conceito de Autor-criador, em Bakhtin (2003), interpretado por Faraco (2005) da seguinte forma:

O autor-criador é, assim, quem dá forma ao conteúdo: ele não apenas registra passivamente os eventos da vida (ele não é um estenógrafo desses eventos), mas, a partir de uma certa posição axiológica, recorta-os e reorganiza-os esteticamente. (...) O autor-criador é, assim, uma posição refratada e refratante. Refratada porque se trata de uma posição axiológica conforme recortada pelo viés valorativo do autor-pessoa; e refratante porque é a partir dela que se recorta e se reordena esteticamente os eventos da vida. (p. 39)

No texto analisado, o sujeito, na posição de autor, cria uma expressão sua, tomando-a de um outro (no caso, uma voz coletiva), uma expressão popular cristalizada, “tapar o sol com a peneira”, e se debruça sobre ela, intervém em sua forma (POSSENTI, 2002), e a enuncia. Não é gratuito, também, o fato de essa expressão vir no último parágrafo do texto, fechando a sua argumentação. Um efeito de sentido possível, entre inúmeros outros, é o de que o assistencialismo (tema da redação) nada mais faz do que um “bloqueio solar com peneiras”. Esse parece ser o ponto de vista desse sujeito, coerentemente expresso e desenvolvido em seu texto e sintetizado nessa expressão.

5. Considerações finais

A despeito de todos os comandos para se produzir um texto com a **arquitetônica dessubjetivada**, uma *subjetividade singular* pode ser encontrada no tratamento do tema, em sua transcendência, na forma de sua valoração, materializada linguisticamente nas escolhas lexicais, nas formas de estruturação do texto, no uso de operadores discursivos, entre outros recursos expressivos.

Do ponto de vista retórico, o orador/enunciador deve moldar/configurar seu discurso ao ‘sabor’ do auditório/destinatário/interlocutor. Isso significa se assujeitar a um outro discursivo, e por conseguinte ao gênero. Sabemos que o gênero em questão, a dissertação escolar, privilegia o apagamento do sujeito discursivo, orientando a construção de um Enunciador despersonalizado. No entanto, nesse texto, e acreditamos que em muitos outros



desse mesmo contexto enunciativo, os recursos expressivos são manipulados, residindo aí o trabalho do orador/enunciador, configurando-se, portanto, um lugar de subjetividade, e não de assujeitamento.

Esse processo está relacionado a questão da autoria. Como procuramos apontar, neste trabalho há uma relação entre estilo e autoria, mas não nos moldes indicados pela Estilística tradicional. Do ponto de vista bakhtiniano, estilo é uma propriedade do gênero; portanto, a autoria se constitui, também, como um problema da relação do sujeito com o gênero discursivo.

Referências

- AMORIM, M. **O pesquisador e seu outro: Bakhtin nas ciências humanas**. São Paulo: Editora Musa, 2001.
- ARISTÓTELES. **Arte retórica e arte poética**. Rio de Janeiro: Teconoprint, 1969.
- BAKHTIN, M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Editora Hucitec, 1992. [1929].
- _____. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992. [1956]
- BRITO, Cristiane C. de P. "Escrita no vestibular: quando o sujeito (des)aparece". **Revista Sínteses X**. Campinas-SP: UNICAMP, 2005.
- BRONCKART, J. –P. **Atividade de linguagem, textos e discursos**. São Paulo: EDUC, 1999.
- FARACO, C. A. "Autor e autoria." In: BRATI, B. **Bakhtin: conceitos-chave**. São Paulo, Editora Contexto: 2005.
- FIAD, R. S. "Autoria e ensino." In: TFOUNI, L. V. **As múltiplas faces da autoria**. Ijuí-RS: Editora Unijuí, 2008.
- FOUCAULT, M. **O que é um autor**. Lisboa: Passagens/Vega, 2002.
- FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**. Loyola, 1996.
- FRANCO, K. R. **O gênero editorial em contexto de vestibular**. Dissertação de Mestrado. Vitória-ES: UFES, 2008.
- FURLANETTO, M. M. "Argumentação e subjetividade no gênero: o papel dos *topoi*." *Linguagem em (Dis)curso - LemD*, Tubarão, v. 6, n. 3, p. 519-546, set./dez. 2006
- GERALDI, J. W. **Portos de passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1995.
- GERALDI, J. W., FICHTNER, B., BENITES, M. **Transgressões convergentes: Vigotski, Bakhtin, Bateson**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2008.
- GINZBURG, C. **Mitos, Emblemas, Sinais: morfologia e história**. São Paulo: Companhia das Letras, 1986.
- GREGOLIN, M. R. e BARONAS, R. L. **Análise do Discurso: as materialidades do sentido**. São Carlos, SP: Editora Claraluz, 2003
- MEDEIRO, J. B. **Técnicas de redação**. São Paulo: Atlas, 1988.
- MELO, M. H. "Tinha um gênero no meio do caminho : a relevância do gênero para a constituição do estilo em textos de escolares". Tese de Doutorado. Campinas: IEL/UNICAMP, 2006.



- MONTEIRO, I. M. C. **Indícios de autoria em narrativas de estudantes do ensino médio**. Dissertação de Mestrado. Vitória-ES: UFES, 2009.
- PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS. Ministério da Educação, BRASIL, 1998.
- PERELMAN, C. **Retóricas**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- PERELMAN, C. e OLBRECHTS-TYTECA, L. **Tratado da Argumentação- A nova Retórica**. (trad. Maria Ermantina Galvão G. Pereira). São Paulo: Martins Fontes, 1996.
- POSSENTI, S. *Estilo e aquisição da escrita*. In: **Estudos Lingüísticos XXII**, Anais do Seminário do GEL. Ribeirão Preto: Instituição Moura Lacerda, pp. 202-204, 1993.
- _____. **Discurso, Estilo e Subjetividade**. São Paulo: Martins Fontes, 1988.
- ROJO, R. *Gêneros do discurso/texto como objeto de ensino de línguas: um retorno ao Trivium?* In: SIGNORINI, I. (Org.) **[Re]Discutir texto, gênero e discurso**. São Paulo: Parábola, 2008.
- SCHENEUWLY, B. e DOLZ, J. *Genres et progression en expression orale et écrite. Eléments de réflexions à propos d'une expérience romande*. Enjeux, 1996: 31-49. Tradução provisória de Roxane Rojo.
- SOARES, M. & NASCIMENTO, E. **Técnicas de Redação**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1978.
- VIDON, L. N. "Dialogia, estilo e argumentação no trabalho de um sujeito com a linguagem". [Tese de Doutorado]. Campinas: IEL/UNICAMP, 2003.
- VOLOSHÍNOV [1927] **Discurso na vida e discurso na arte** (tradução de Cristóvão Tezzo, para uso didático). "Discours in life and discours in art (concerning sociological poetics" In: **Freudianism – A marxist critic**, New York, Academic Press, 1976.



ANEXO



UNICAMP
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO
COMISSÃO PERMANENTE
PARA OS VESTIBULARES

REDAÇÃO

ORIENTAÇÃO GERAL

Há três temas sugeridos para redação. Você deve escolher um deles e desenvolvê-lo no tipo de texto indicado, segundo as instruções que se encontram na orientação dada para cada tema. Assinale no alto da página de resposta o tema escolhido.

Coletânea de textos:

- Os textos foram tirados de fontes diversas e apresentam fatos, dados, opiniões e argumentos relacionados com o tema. Eles não representam a opinião da banca examinadora: são textos como aqueles a que você está exposto na sua vida diária de leitor de jornais, revistas ou livros, e que você deve saber ler e comentar. Consulte a coletânea e utilize-a segundo as instruções específicas dadas para o tema. Não a copie.
- Ao elaborar sua redação, você poderá utilizar-se também de outras informações que julgar relevantes para o desenvolvimento do tema.

ATENÇÃO: se você não seguir as instruções relativas ao tema que escolheu, sua redação será ANULADA.

TEMA A

A Ação da Cidadania Contra a Fome, a Miséria e pela Vida, conhecida também como campanha contra a fome, tem provocado numerosas manifestações contraditórias, reavivando uma discussão antiga sobre a validade da ajuda aos desfavorecidos.

Levando em conta a coletânea abaixo, que contém fatos e opiniões diversas sobre aquela campanha, redija uma dissertação sobre o tema: **dar o peixe ou ensinar a pescar?**

1. Já são quase 32 milhões de brasileiros famintos, num país que desperdiça somente em alimentos o equivalente a US\$ 4 bilhões. Apenas 20% desse desperdício saciariam a fome de todos esses brasileiros miseráveis.

("O avesso da fome", Jornal do Brasil, 12/09/93)

2. A cada ano que passa, mil crianças morrem por dia debaixo do céu brasileiro. Morrem de doenças para as quais a medicina criou uma infinidade de nomes, todos sinônimos de um só mal: fome, subnutrição.

(Eric Nepomuceno, Caderno FOME, Jornal do Brasil, 12/09/93)

3. Há uma miséria maior do que morrer de fome no deserto: é não ter o que comer na Terra de Canaã.

(José Américo de Almeida, A bagaceira)

4. Querido Cony, (...) venho te dar os parabéns pela crônica "Não é por aí". Também eu não quero bagunçar a campanha contra a fome (...), mas já era tempo de alguém dizer que para



UNICAMP
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO
COMISSÃO PERMANENTE
PARA OS VESTIBULARES

acabar com a fome precisa-se de reforma agrária, justiça social, melhor distribuição de renda. A caridade é uma das virtudes teológicas, mas para acabar com a fome no Brasil não basta...

(Jorge Amado, Painel do Leitor, Folha de S. Paulo, 24/06/93).

5. Betinho - ... há uma relação estreita entre conjuntura e estrutura. Se eu não sou capaz de mudar alguma coisa aqui e agora, seguramente não serei capaz de mudar no futuro. Toda vitória que eu consigo hoje, por menor que seja, está criando condições para a reforma estrutural.

Folha - O movimento tem um caráter filantrópico, assistencialista. A filantropia sempre foi considerada inócua e muitas vezes associada à picaretagem.

Betinho - Filantropia (ri). Esse movimento está nos obrigando a diferenciar solidariedade de assistencialismo e filantropia de pilantropia. Para mim, solidariedade é um gesto ético, de alguém que quer acabar com uma situação, e não perpetuá-la. Já o assistencialismo é exatamente o contrário.

(de uma entrevista de Betinho ao jornal Folha de S. Paulo, 05/09/93)

6. Mas eis que Chico Buarque, justificando sua participação no show do Memorial, veio com um argumento curioso. Você pode dizer que distribuir alimentos não resolve nada, lembrava ele, "mas não distribuir resolve alguma coisa?" Já que nada vale nada, um pouco de caridade é melhor do que nenhuma.

(Marcelo Coelho, Folha de S. Paulo, 08/09/93)

7. Na piscina do Clube Harmonia ouvi uma senhora gordinha dizendo que a campanha contra a fome era comandada pelo PT e que tinha por objetivo arrasar com o nosso país. Outras senhoras gordinhas concordaram, repetindo a velha história de que era melhor ensinar a pescar do que dar o peixe...

(Geraldo Anhaia Mello, Painel do Leitor, Folha de S. Paulo, 09/09/93)

8. Pessoas que moram nas ruas de São Paulo não têm uma idéia exata do que seja a campanha da Ação da Cidadania contra a Fome, a Miséria e pela Vida. Elas se dizem cansadas de movimentos que distribuem alimentos, mas não conseguem resolver o problema da miséria. Essas pessoas - que seriam as principais beneficiadas pela campanha - pedem a criação de mais empregos, pois querem conseguir uma moradia e poder escolher a comida.

(Folha de S. Paulo, 21/09/93)

9. Na esperança da revolução redentora, a palavra de ordem era ensinar a pescar. Dar o peixe era o pecado assistencialista, que retardava o processo revolucionário. (...) Hoje sabe-se: o capitalismo não acaba com a miséria. O socialismo também não. Não há mais sonho nem utopia. Resta apenas a concretude tenebrosa da miséria. (...) não se está sugerindo que a sociedade assuma o papel do Estado. Mas é importante compreender: é a sociedade que muda o Estado, não o contrário. (...) (o cidadão) morrerá, como têm morrido milhares, se alguém não lhe der comida.

(Alcione Araújo, Caderno FOME, Jornal do Brasil, 12/09/93)

10. Eu nunca senti fome na vida, mas acho que deve ser muito triste.

(Adriana, 12 anos, Veja, 15/09/93)