

DISCURSO E LINGUAGEM: UMA PERSPECTIVA SOCIAL

Rogério Tílio
 UFF
 Doutor em Letras (PUC-Rio)

Resumo: O presente trabalho é uma revisão bibliográfica dos conceitos de discurso e linguagem dentro de uma perspectiva social, e não apenas lingüística. Discute-se criticamente a noção de discurso sob a ótica sócio-construcionista, em que as interações sociais se constroem e são construídas a partir do discurso, e, condizente a esta crença, a teoria de linguagem sistêmico-funcional, segundo a qual a linguagem é produto da interação do texto, seus interlocutores e do meio social em que estão inseridos.

Palavras-chave: discurso, linguagem, sócio-construcionismo, lingüística sistêmico-funcional

Discourse and Language : a social perspective

Abstract: This work is a review of the literature of the concepts of discourse and language, under a social perspective which goes beyond the linguistic issue. The concepts are discussed critically: the notion of discourse, under the light of socio-construcionism, in which social interactions are constructed within and emerge from discourse, and, lined up with this view, the systemic-functional theory, according to which language is the product of the interaction among text, its interlocutors and the social environment in which all are inserted.

Keywords: discourse, language, socio-construcionism, systemic-functional linguistics

1. Introdução

A língua penetra na vida através dos enunciados concretos que a realizam, e é também através dos enunciados concretos que a vida penetra na língua (Bakhtin, 1979 [2000, p. 282]).

Ao se falar em analisar o discurso, deve-se, em primeiro lugar, definir o que se entende por discurso neste texto. Este capítulo tem como objetivo estabelecer as premissas básicas para a análise do discurso, que o presente texto pretende discutir, a saber, estabelecer um conceito de discurso e uma teoria de linguagem que possibilitem uma linha de análise a partir de certos entendimentos assumidos.

É difícil estabelecer uma linha divisória entre discurso e linguagem – talvez por os dois estarem necessariamente imbricados. Sendo assim, as teorias de discurso e de linguagem adotadas devem ser compatíveis, pois tratam um mesmo fenômeno a partir de perspectivas diferentes.

2. Discurso: uma teoria sócio-construcionista

Um dos primeiros construtos teóricos fundamentais para o entendimento da análise do discurso que pretendo desenvolver é a definição de discurso. O conceito de discurso utilizado aqui é o mesmo adotado por Fairclough¹ (1992), em que o discurso é visto como uma forma de agir socialmente; ou seja, é através do discurso que as pessoas interagem umas com as outras no mundo social. “O discurso é um modo de agir, uma forma pela qual as pessoas agem em relação ao mundo e principalmente em relação às outras pessoas²” (Fairclough, 1992, p. 63).

Dentro dessa perspectiva, Kress & van Leeuwen (2001), definem discursos como formas de conhecimento construídas e situadas socialmente a respeito de aspectos da realidade. Discursos são, portanto, “desenvolvidos em contextos sociais específicos e de maneiras específicas que atendam às necessidades dos atores sociais desses contextos” (Kress & van Leeuwen, 2001, p. 4), contexto aqui entendido como quaisquer meios onde os discursos circulem, sejam eles contextos sociais amplos, contextos institucionais, contextos situacionais específicos etc. Discursos envolvem conhecimento tanto dos eventos que constituem a realidade, tais como o que está acontecendo, como, onde, quando e quem está envolvido, quanto de outros aspectos que envolvem esses eventos, como seus objetivos, avaliações, interpretações e legitimações (Kress & van Leeuwen, 2001).

Norton (2000), que está preocupada mais especificamente com o discurso da sala de aula de ensino de língua inglesa, utiliza um conceito condizente, segundo o qual “um discurso é uma forma específica de organizar práticas construtoras de significados” (Norton, 2000, p. 14). Dessa forma, “discursos delimitam o escopo de práticas possíveis sob sua autoridade³ e organizam como essas práticas acontecem no tempo e no espaço” (Norton, 2000, p. 14).

Segundo Fairclough (1992, p. 64), “existe uma relação dialética entre o discurso e a

¹ Apesar de Fairclough não se intitular um sócio-construcionista, suas idéias estão de acordo com essa perspectiva.

² Todas as traduções são de minha autoria e responsabilidade.

³ O conceito de *autoridade* será discutido mais adiante.

estrutura social, havendo portanto uma relação entre prática social e estrutura social, em que a segunda é tanto uma condição para a primeira quanto um efeito dela”. Em teoria crítica do discurso, “discursos são complexos de signos e práticas que organizam a existência e reprodução social” (Norton, 2000, p. 14). Para Fairclough (1992), o discurso é a base da estrutura social, pois ele não apenas representa suas convenções, ele constitui, molda e restringe tais convenções, fazendo com que o mundo e as relações sociais adquiram significados.

O discurso contribui para a constituição de todas as dimensões da estrutura social que a moldam e a restringem direta ou indiretamente: suas normas e convenções, assim como as relações, identidades e instituições que se encontram por trás destas. O discurso é uma prática não apenas de representar o mundo, mas de fazê-lo significar, constituindo e construindo o mundo com base em significados (Fairclough, 1992, p. 64).

Ao se referir à estrutura social, Fairclough (1992) está preocupado com o alcance que o discurso tem em toda a sociedade. Esse alcance é conseguido devido à inserção do discurso em todas as práticas e eventos sociais dos quais os indivíduos participam. A sala de aula é, portanto, um desses eventos sociais, um microcosmo da estrutura social abordada por Fairclough (1992). Nela os alunos se engajam em práticas sociais, negociando significados e construindo o mundo, ao mesmo tempo em que também são construídos por eles.

O conceito de sociedade deve ser interpretado como um conjunto de diversos contextos (situacionais e culturais), abrangentes e sobrepostos, nos quais as instituições de ensino estão situadas. “Esses contextos incluem – mas não se limitam a – os contextos internacional, nacional, comunitário, étnico, burocrático, profissional, político, religioso, lingüístico, econômico e familiar nos quais as escolas e outras instituições de ensino se situam e com os quais interagem” (Coleman, 1996, p. 1) em práticas sociais.

Tais práticas sociais são mediadas via linguagem. A linguagem desempenha um papel fundamental nas interações sociais, pois é através da linguagem que as pessoas interagem no mundo social (Bakhtin, 1929 [2002]; Vygotsky, 1934 [1999]; Wertsch, 1991). Não se pode isolar linguagem e meio social, pois um determina e é determinado pelo outro. A linguagem não existe se não estiver situada em um contexto social. Segundo Bakhtin (1929 [2002]), a linguagem é muito mais do que as palavras que pronunciamos ou escutamos, pois “a palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial” (Bakhtin, 1929 [2002, p. 95]); ou ainda, “o sentido da palavra é

totalmente determinado por seu contexto. De fato, há tantas significações possíveis quantos contextos possíveis” (Bakhtin, 1929 [2002, p. 106]). É preciso, portanto, prestar atenção ao impacto da linguagem no mundo social.

Além de considerar o contexto social em que a linguagem é utilizada, é preciso também lembrar que, ao mesmo tempo em que utilizamos a linguagem em relação a outras pessoas, estas outras pessoas também a utilizam em relação a nós; o discurso possui, portanto, uma natureza dialógica⁴ (Bakhtin, 1929 [2002]; Clark & Holquist, 1984 [1998]; Duranti, 1986; Freitas, 1999). Isto significa dizer que o discurso é construído graças a um diálogo existente entre diversas vozes. Segundo Bakhtin (1929 [2002, p. 123]), “a verdadeira substância da língua [é constituída] pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações”. Qualquer enunciado, seja oral ou escrito, precisa ser produzido por um sujeito, por uma voz: “uma elocução, falada ou escrita, é sempre expressa de um ponto de vista, o qual, para Bakhtin, é um processo mais do que uma localização” (Clark & Holquist, 1984 [1998, p. 37]).

No entanto, o enunciado não é de autoria exclusiva daquele que o produziu; ele carrega consigo outras vozes. Ao levarmos em consideração que as vozes fazem parte de um contexto social, não faria sentido imaginar que uma voz poderia existir independentemente de outras vozes. Wertsch (1991, p. 52) afirma que “o significado só passa a existir quando duas ou mais vozes entram em contato: quando a voz de um interlocutor responde à voz de um falante”.

É importante ressaltar que este diálogo entre vozes não ocorre apenas na situação imediata de fala-réplica; as vozes que dialogam com um determinado enunciado “podem estar temporal, espacial e socialmente distantes” (Wertsch, 1991, p. 53). Segundo Bakhtin, uma das propriedades do discurso é a polifonia (Clark & Holquist, 1984 [1998, p. 33]), no sentido de que todo discurso apresenta “muitos pontos de vista, muitas vozes” (Clark & Holquist, 1984 [1998, p. 259]). Ou seja, os discursos ecoam várias vozes. Todo discurso ecoa vozes de outros discursos que surgiram em outras práticas discursivas. A pluralidade de vozes é uma propriedade inerente a qualquer discurso; “a polifonia é intrínseca ao uso da linguagem” (Moita Lopes, 1999, p. 7). Todo discurso é, portanto, polifônico.

A partir desta idéia de que sempre há várias vozes dialogando na construção de um

⁴ A natureza dialógica do discurso é coerente com sua natureza sócio-construcionista, pois o discurso constitui e é constituído em relações sociais (Berger & Luckmann, 1966 [2002]; Bronckart 1997 [2003]; Fairclough, 1992; Moita Lopes, 2002).

discurso (um conjunto de enunciados endereçados a alguém e situado em um meio social), pode-se afirmar que as pessoas se constroem nas práticas discursivas em que atuam. Ou seja, ao mesmo tempo em que estão construindo as outras pessoas, estão sendo também construídas por essas pessoas. O discurso não só é construído pela sociedade como também ajuda a construir essa mesma sociedade. “O discurso não apenas reflete ou representa as entidades e relações sociais, ele as constrói ou ‘constitui’; diferentes discursos constituem práticas sociais de formas diversas, posicionando os indivíduos de maneiras diferentes como sujeitos sociais” (Fairclough, 1992, p. 3-4).

E como as práticas discursivas estão sempre situadas em um contexto cultural, histórico e institucional, como coloca Wertsch (1991), elas carregam consigo certos significados específicos. Ou seja, “o discurso constitui e constroe o mundo com base em significados, pois não basta que o discurso represente o mundo, é preciso que ele faça o mundo significar” (Fairclough, 1992, p. 64). A partir daí, Fairclough (1992) atribui ao discurso uma natureza constitutiva (ou sócio-construcionista, na terminologia aqui adotada). Isto significa dizer que o discurso é responsável, seja direta ou indiretamente, pela formação da estrutura social, com suas normas e instituições, suas relações e suas identidades. Ou seja, é com base no discurso que são moldadas as convenções sociais, construídas as relações entre as pessoas da sociedade e construídas as identidades sociais dos participantes da prática discursiva (Fairclough, 1992). Em síntese, “examinar o discurso desta perspectiva [sócio-construcionista] implica analisar como os participantes envolvidos na construção do significado agem no mundo através da linguagem e, portanto, como se constroem e como constroem sua realidade social” (Moita Lopes, 1996, p. 2).

A natureza sócio-construcionista do discurso implica um papel-chave para os significados. Significados são construídos em um contexto amplo – social, histórico e cultural (Wertsch, 1991) – e não apenas no contexto imediato. A construção de significados não depende apenas de práticas locais e momentâneas; significados são construídos em um contexto mais abrangente, tomando como base nossas crenças e valores. Uma enunciação isolada, descontextualizada, não traz consigo qualquer significado; seu significado surge quando essa enunciação passa a fazer parte de um contexto social maior. Uma mesma enunciação pode adquirir significados diferentes em contextos diferentes. Segundo Bakhtin (1929 [2002, p. 123]),

qualquer enunciação, por mais significativa e completa que seja, constitui apenas uma fração de uma corrente de comunicação verbal

ininterrupta (...). Mas essa comunicação verbal ininterrupta constitui, por sua vez, apenas um momento na evolução contínua, em todas as direções, de um grupo social determinado.

Além disso, não se pode esquecer que, segundo o próprio Bakhtin, significados são negociados e construídos em conjunto, através de um embate de vozes, de um diálogo (cf. o conceito de natureza dialógica do discurso, já explicitado anteriormente). Uma enunciação isolada, se não fizer parte de uma interação verbal, de um diálogo, não possui significados.

2.1 Discurso e poder

Entendendo o discurso como uma prática social, pois as relações entre os indivíduos são construídas com base no discurso, como indicado acima, é importante ressaltar que os participantes de uma prática discursiva estão sujeitos a relações de poder, e são estas relações de poder que definem como os participantes podem interagir uns com os outros (Fairclough, 1992; Foucault, 2001 [1979]). Duas perspectivas merecem destaque: a de que o poder é explícito, impositivo, tem seu próprio regime de verdade e sujeita os indivíduos (Foucault, 2001 [1979]), e a de que o poder está presente em quaisquer relações sociais, muitas vezes implícito, construindo e modificando significados no mundo (Fairclough, 1992).

Segundo Foucault (2001 [1979, p. 12]),

cada sociedade tem seu regime de verdade, sua “política geral” de verdade: isto é, os tipos de discurso que ela acolhe e faz funcionar como verdadeiros; os mecanismos e as instâncias que permitem distinguir os enunciados verdadeiros dos falsos, a maneira como se sanciona uns e outros; as técnicas e os procedimentos que são valorizados para a obtenção da verdade; o estatuto daqueles que têm o encargo de dizer o que funciona como verdadeiro.

Contudo, Foucault (2001 [1979, p. 8]) chama a atenção para o fato de que o poder não apenas reprime, ele também produz discurso: “ele permeia, produz coisas, induz ao prazer, forma saber, produz discurso. Deve-se considerá-lo como uma rede produtiva que atravessa todo o corpo social muito mais do que uma instância negativa que tem por função reprimir”.

As circunstâncias culturais, históricas e institucionais que situam os participantes do discurso situam também as relações de poder existentes entre os participantes. “O poder

não é um objeto natural, uma coisa; é uma prática social e, como tal, constituída historicamente” (Machado, 1982, p. X), além de cultural e institucionalmente. E estas relações de poder, tanto de forma mais incisiva quanto mais sutil, estão sempre presentes nas práticas discursivas. “As palavras são tecidas a partir de uma multidão de fios ideológicos⁵, e servem de trama a todas as relações sociais em todos os domínios” (Bakhtin, 1929 [2002, p. 41]). Relações de poder estão sempre presentes em qualquer prática discursiva. O poder não é exercido exclusivamente pelo Estado: “os poderes não estão localizados em nenhum ponto específico da estrutura social” (Machado, 1982, p. XIV), eles “se exercem em níveis variados e em pontos diferentes da rede social e neste complexo os micro-poderes existem integrados ou não ao Estado” (Machado, 1982, p. XII).

Rigorosamente falando, o poder não existe; existem sim práticas ou relações de poder. O que significa dizer que o poder é algo que se exerce, que se efetua, que funciona. E que funciona como uma maquinaria, como uma máquina social que não está situada em um lugar privilegiado ou exclusivo, mas se dissemina por toda a estrutura social. Não é um objeto, uma coisa, mas uma relação. (Machado, 1982, p. XIV)

Entretanto, as relações de poder não são fixas, podendo haver resistência contra o poder. Por ser algo que se exerce, e não algo que existe por si só, o poder também pode ser disputado. Não se trata de “uma relação unívoca, unilateral” (Machado, 1982, p. XV), pois “onde há poder há resistência” (Machado, 1982, p. XIV). “O exercício do poder (...) se constitui por ‘manobras’, técnicas’, ‘disposições’, as quais são, por sua vez, resistidas e contestadas, respondidas, absorvidas, aceitas ou transformadas” (Louro, 1997, p. 38-39).

Ao falar em relações de poder, falo de relações construídas socialmente, seja entre indivíduos, instituições ou comunidades, através das quais relações simbólicas e materiais em uma sociedade são produzidas, distribuídas e validadas (Norton, 2000). O poder pode se manifestar por relações simbólicas, como linguagem, educação e relacionamentos, ou por relações materiais, tais como capital, mercadorias, dinheiro (Norton, 2000).

Segundo Fairclough (1992, p. 67), “o discurso enquanto prática ideológica constitui, naturaliza, sustenta e modifica significados do mundo a partir de suas diferentes posições dentro de relações de poder”. Isto significa dizer que todo discurso é produzido com base nas relações de poder às quais está vinculado, e que um discurso aceito dentro de um

⁵ Bakhtin define *ideologia* como uma “forma de representação do real” (Freitas, 1999, p. 127).

determinado grupo pode não ser aceito por outro.

O poder se manifesta conforme os indivíduos vão participando de certas práticas sociais e/ou discursivas⁶. Estas práticas sociais e/ou discursivas realçam, usando um termo cunhado por Britzman (1996, p. 74), certos marcadores sociais (em meus termos, identidades sociais), a saber: classe social, raça, gênero, sexualidade, nacionalidade, nível educacional, profissão, religião, idade, etc. Dependendo da posição ocupada pelos participantes do discurso em cada uma destas práticas, serão determinadas as relações de poder, em maior ou menor grau, que uns participantes terão sobre os outros. Segundo Hall (1990, p. 222), “ao falarmos, todos estamos em um determinado lugar e em um determinado momento, falando a partir de uma história e de uma cultura que são específicas. Tudo o que falamos está sempre ‘contextualizado’, posicionado”.

Segundo Fairclough (1992, p. 65), práticas discursivas “contribuem tanto para a reprodução da sociedade como ela é quanto para a sua transformação”. Uma vez que as pessoas constroem e têm as suas identidades construídas pelos outros no mundo social, os agentes sociais são capazes de se posicionar tanto ativa quanto passivamente em relação às práticas discursivas – ao mesmo tempo em que são construídas pelos outros e pelo mundo, as pessoas também têm a oportunidade de construí-los. Se todos os participantes do discurso têm o poder de agir na construção do mundo social e das identidades sociais, o fato de algum participante estar posicionado inferiormente na escala de poder não tira necessariamente o seu direito à voz.

Os sujeitos são posicionados ideologicamente, mas eles também são capazes de agir de forma a criar suas próprias conexões entre as diversas práticas sociais e ideologias às quais são expostos e reestruturar seu posicionamento dentro destas práticas e estruturas. O equilíbrio entre o sujeito enquanto ‘efeito’ ideológico e o sujeito enquanto agente ativo é uma variável que depende de condições sociais, tais como a estabilidade relativa das relações de dominação. (...) As práticas discursivas são investidas de um caráter ideológico até onde elas incorporam significados que contribuem para sustentar ou reestruturar relações de poder. Relações de poder podem ser afetadas por práticas discursivas de qualquer natureza (Fairclough, 1992, p. 91).

As pessoas fazem uso de seu poder de agir através do discurso na construção do mundo social e das identidades sociais produzindo contra-discursos (Fairclough, 1992;

⁶ Toda prática discursiva é uma prática social, mas nem toda prática social é necessariamente uma prática discursiva, pois as pessoas podem também se envolver em práticas não-discursivas (Fairclough, 1992).

Terdiman, 1985) e modificando as relações de poder existentes. Embora discursos sejam instâncias de poder, eles não são fechados, determinados por completo. É possível resistir ao discurso dominante e produzir contra-discursos que resistam ao poder dominante (Norton, 2000). Segundo Foucault (2001 [1979]), poder e resistência coexistem. Conforme indicado anteriormente, os significados construídos no mundo "contribuem para a produção, reprodução e transformação das relações de dominação" (Fairclough, 1992, p. 87). Ao participar de uma prática discursiva, as pessoas podem ser modificadas e/ou podem modificar os demais participantes.

Além disso, é importante lembrar que nem todas as relações de poder exercem, necessariamente, um papel negativo. Segundo Norton (2000), as relações de poder podem ser coercitivas ou colaborativas. As relações coercitivas são aquelas preocupadas com o exercício de poder, dominação (seja individual ou institucional), marginalização, assimetria, divisão e distribuição desigual de recursos na sociedade etc. Entretanto, essas mesmas relações de poder podem se manifestar como relações colaborativas, em que os detentores do poder aproveitam sua situação privilegiada para dar poder aos que não tem.

No caso da sala de aula, o que estou propondo é que as relações de poder coercitivas, em que o professor domina os alunos, dêem lugar a relações colaborativas, em que esse professor passe a respeitar as identidades dos alunos, dando-lhes voz e permitindo que ele construa significados pertinentes.

3. Linguagem: uma perspectiva sistêmico-funcional

Nossa vida cotidiana é vivida em situações que fazem parte de nosso contexto de cultura e, em grande parte, essas situações são familiares, motivo parcial pelo qual reconhecemos e entendemos os significados de outras pessoas – porque compartilhamos o mesmo conhecimento cultural. A todo momento em que falamos ou escrevemos, fazemos seleções a partir de todo o sistema léxico e gramatical [do inglês] para escolhermos significados apropriados para o campo, as relações e o modo de um contexto de situação. Quando lidamos pela primeira vez com uma segunda língua, podemos conhecer as palavras, mas não conhecemos os contextos adequados: só realmente entendemos outros falantes quando compartilhamos não apenas palavras e gramática, mas também quais palavras e quais escolhas gramaticais são apropriadas a uma situação. (Butt et al., 1995, p. 22-23)

Condizente com a teoria de discurso adotada, a teoria de linguagem que norteia e

fundamenta o presente estudo é a Lingüística Sistêmico-Funcional, que encontra suas origens primordialmente no trabalho de Michael Halliday (Halliday, 1970, 1973, 1976, 1978; Halliday & Hasan, 1989). Com base nessa teoria lingüística, Halliday desenvolveu um estudo da gramática da língua inglesa (Halliday, 1985, 1994; Halliday & Matthiessen, 2004), buscando novos entendimentos, ainda não descritos por autores presos às teorias mais tradicionais.

Mas por que utilizar a Lingüística Sistêmico-Funcional, e não alguma outra teoria lingüística? Porque trata-se de uma teoria de linguagem multifuncional, que contempla a análise textual e que estabelece uma relação entre o texto e o contexto social (Martin, 2000). Alinhada com uma visão sócio-construcionista de discurso, a Lingüística Sistêmico-Funcional promove um diálogo teórico na relação entre semiótica e mudança social, pois sua teoria de linguagem condiz com a perspectiva de uma ciência social crítica ao acreditar que “a constituição semiótica do social e pelo social está sempre em questão ao se analisar linguagem” (Chouliaraki & Fairclough, 1999, p. 140).

A teoria sistêmico-funcional (...) vê a linguagem de maneira dialética, tanto estruturada quanto estruturadora. Textos enquanto instanciamos, por um lado, utilizam e instanciam o sistema, mas por outro lado, estão situados em formas de vida específicas e potencialmente novas; dessa forma, teoricamente, toda instanciam abre o sistema para novas possibilidades de seu mundo social (Chouliaraki & Fairclough, 1999, p. 141).

Ao possibilitar que sejam trabalhadas questões de poder e ideologia em análises textuais multimodais em contextos reais de uso da linguagem (Martin, 2000), a Lingüística Sistêmico-Funcional entende que a linguagem relaciona significados e sua materialidade lingüística, oral ou escrita. Tanto significados quanto materialidade lingüística interagem com o extra-lingüístico: significados estão em constante interação com a vida social, enquanto a materialidade lingüística, ou seja, a forma de expressão, interage diretamente com instanciam multimodais (Chouliaraki & Fairclough, 1999), tais como voz, cor etc. Essa questão da multimodalidade será retomada mais adiante (cf. seção 3).

A Lingüística Sistêmico-Funcional considera, portanto, a linguagem em uso, pois a ela são inerentes um número infinito de funções. Todo texto é, portanto, funcional, ou seja, desempenha uma ou uma série de funções (Halliday & Hasan, 1989). Um texto realiza um conjunto de significados apropriados a um determinado contexto (Butt et al., 1995).

Um texto é criado pelo seu contexto, o ambiente semiótico de pessoas e suas atividades que construímos através dos conceitos de campo, relações e modo; ele também cria aquele contexto. A relação a qual nos referimos como 'realização' entre 'níveis' de semioses – situação (ação) realizada na léxico-gramática (texto), e assim por diante... é uma relação dialética. (Halliday, 1994)

Para esclarecer o emprego que aqui faço da palavra contexto, faço uso de duas definições simplificadas propostas por Hasan (1995, p. 219):

o contexto relevante é aquela parte da situação extra-lingüística que é iluminada pela linguagem em uso, pelo componente linguagem do evento de fala, outro nome para o texto;

o contexto é um construto de três partes, construído verbalmente por algo feito por alguém de alguma forma.

Ao referir-se a contexto, deve-se considerar o fato de que um texto, dentro de uma perspectiva sistêmico-funcional, desenvolve-se em dois contextos justapostos: o contexto de cultura e o contexto de situação (Halliday & Hasan, 1989). O contexto de cultura possibilita um conjunto de possíveis significados que um texto tem em uma determinada cultura. Trata-se de um contexto mais genérico que, segundo Butt et al. (1995, p. 11), pode ser “descrito como a soma de todos os significados que se pode significar em uma determinada cultura”. Ou seja, dentro de uma determinada cultura, o contexto de cultura abrange um conjunto de significados potenciais dentre os quais os usuários da língua fazem escolhas que, conjuntamente, construirão novos significados dentro daquela cultura. Para Hasan (1996), formas diferentes de falar expressam formas diferentes de significar, sendo que estas últimas são características de uma cultura.

Menos geral que o contexto de cultura é o contexto de situação. Além de inserido em um contexto de cultura mais amplo, todo texto está também inserido em um contexto de situação mais específico (Halliday & Hasan, 1989). Os padrões culturais definidos pelo contexto de cultura são fundamentais, mas não suficientes, para que um texto adquira significados. Dentro de uma determinada cultura existem diferentes situações, e essas situações mais localizadas também colaboram para a atribuição de significados a um texto.

Contexto de situação é um termo útil para englobar aquilo que está acontecendo no mundo exterior ao texto e que faz o texto ser aquilo que é. Tais acontecimentos estão presentes nas características extralingüísticas de um texto, que ganham essência nas palavras e construções gramaticais que falantes e escritores usam, consciente

ou inconscientemente, para construir diferentes tipos de textos, e que são usadas pelos ouvintes e leitores para interpretar significados. (Butt et al., 1995, p. 12)

A Lingüística Sistêmico-Funcional define o contexto de situação em relação a três elementos: campo, relações e modo (Halliday & Hasan, 1989). Na elaboração de um texto, o falante / escritor faz escolhas constantes tendo em mente esses três elementos; dependendo do quê ele queira dizer (campo), para quem (relações) e como (modo), ele fará diferentes escolhas lexicais, gramaticais, de gênero, tom, estilo etc. De forma esquemática:

O CAMPO DO DISCURSO refere-se ao que está acontecendo, à natureza da ação social que está acontecendo [...]

AS RELAÇÕES DO DISCURSO referem-se a quem está envolvido, à natureza dos participantes, aos seus status e papéis [...]

O MODO DO DISCURSO refere-se ao papel da linguagem, ao que os participantes esperam que a linguagem faça por eles naquela situação: a organização simbólica do texto, incluindo o canal (falado, escrito ou uma combinação dos dois?), e também o modo retórico, o que está sendo alcançado pelo texto em termos de categorias como persuasão, exposição, didática, e outros (Halliday & Hasan, 1989, p. 12).

A importância desses três elementos do contexto de situação fica mais clara ao se estabelecer uma relação direta entre eles e as três metafunções da linguagem identificadas por Halliday & Hasan (1989). Os autores identificam três funções básicas inerentes à linguagem, as quais chamam de metafunções: metafunção ideacional, metafunção interpessoal e metafunção textual (Halliday & Hasan, 1989). Cada uma dessas metafunções está refletida nas escolhas feitas para os elementos do contexto de situação descritos acima. Abaixo discuto brevemente as metafunções e suas relações com os elementos do contexto.

A linguagem constrói e representa nossas experiências no mundo e nossa realidade, por isso tem uma metafunção ideacional. Significados ideacionais, na verdade, compreendem significados experienciais, frutos de experiências, e significados lógicos, que conectam essas experiências, tornando-as coerentes (Halliday & Hasan, 1989). A expressão de experiências via linguagem ocorre através dos participantes (a função que cada interlocutor desempenha no discurso), dos processos (formas de expressar o “acontecer, fazer, ser, dizer e pensar” – Butt et al., 1995, p. 46) e das circunstâncias

(maiores detalhes a respeito do processo). Essas experiências e realidades são relativas ao campo. Halliday, então, diz que o campo é expresso semanticamente através da metafunção ideacional da linguagem (Halliday & Hasan, 1989).

A linguagem está também presente em nossas interações e denuncia nossos posicionamentos, por isso possui também uma metafunção interpessoal. “Os falantes, às vezes, tomam um partido claro no que dizem. Eles assumem um posicionamento ou defendem uma proposição e estão preparados para defendê-la em uma discussão” (Butt et al., 1995, p. 78). Mais do que falar e ouvir, as pessoas interagem via linguagem, produzindo significados interpessoais ao longo da interação. A linguagem atua, portanto, nas relações sociais e na construção de identidades sociais.

A linguagem possui ainda uma metafunção textual, pois é usada para “organizar nossos significados experienciais, lógicos e interpessoais em um todo coerente e (...) linear” (Butt et al., 1995, p. 14). A metafunção textual mostra o modo como o texto naturaliza o poder, posicionando os leitores ao dar textura aos significados ideacionais e interpessoais (Martin, 2000).

Tal aparato teórico foi utilizado por Halliday para entender e descrever a gramática da língua inglesa (Halliday, 1985, 1994; Halliday & Matthiessen, 2004) e, por apoiar-se em uma teorização condizente com o sócio-construcionismo discursivo, acredito que suas reflexões sejam de importante contribuição para a análise de qualquer discurso.

A metafunção ideacional está refletida na forma como um texto constrói poder – sensível ao contexto e variável. É importante atentar para a construção de desigualdade através do exercício do poder – quem pode dizer algo, como, quando e onde. É preciso entender quem são os participantes do discurso, identificando quem atua, que tipo de ações produzem e se sujeitam, e sobre o que ou quem agem (Martin, 2000). Relações de poder entre participantes são estabelecidas em qualquer evento discursivo

No estudo da gramática, a transitividade e a nominalização são dois importantes conceitos que devem ser analisados ao se estudar a metafunção ideacional (Halliday, 1994). Enquanto a nominalização enfoca nomes, através do uso de substantivos, a transitividade enfoca ações. “O sistema de transitividade constrói o mundo da experiência em um conjunto de tipos de processos” (Halliday, 1994, p. 106).

Textos desempenham também uma metafunção interpessoal, que está refletida na forma como o texto representa o poder. Em outras palavras, textos posicionam seus interlocutores ao colocar relações de poder em prática. No entanto, é preciso salientar que representar o poder não é necessariamente algo ruim (Martin, 2000). Relações de poder estão sempre presentes em qualquer nível de interação social, e reconhecer a

existência da metafunção interpessoal significa reconhecer tais relações de poder na linguagem. Além disso, um texto pode naturalizar mais de uma posição para os leitores, pois pode carregar diferentes vozes (Martin, 2000).

Na análise gramatical dessas relações, um elemento crucial de ser considerado é o modo verbal, formado pela união do sujeito (responsável pela ação) e do finito (a parte do verbo ou locução verbal que expressa o tempo verbal ou opinião do sujeito). Portanto, enquanto o sujeito define um dos participantes (o produtor) do discurso, o finito pode indicar uma localização temporal desse sujeito ou modalizar⁷ sua opinião. Todos esses fatores estabelecem relações interpessoais. Gramaticalmente, o modo verbal contribui para a interação tratando a mensagem como uma afirmação, pergunta ou ordem (Butt et al., 1995). A interação beneficia-se ainda da polaridade (afirmativa ou negativa) do modo verbal para expressar e/ou contestar opiniões. Estabelecendo mais uma vez uma ligação com os elementos do contexto, Halliday afirma que as relações são expressas semanticamente através da metafunção interpessoal da linguagem (Halliday & Hasan, 1989).

Na análise da metafunção textual entram em cena os recursos gramaticais, que estabelecem relações entre orações, frases e parágrafos ao longo do texto. No entanto, é o que vem no início da oração, da frase, do parágrafo e do texto que estabelece o ponto de partida que o produtor do discurso escolheu para expressar aquilo que tem em mente. É a informação que se encontra em primeiro lugar em uma oração, frase, parágrafo ou texto que indica a organização textual e sinaliza como o autor desenvolverá suas idéias no texto (Butt et al., 1995). A Linguística Sistêmico-Funcional chama esse elemento frontal / inicial de Tema, e o que a ele se segue no texto⁸ de Rema.

Halliday (1994, p. 37) define Tema como “o ponto de partida da mensagem”, o ponto de partida para o que o falante quer dizer, “o cabide onde a mensagem está pendurada” (Halliday, 1970, p. 161). É o Tema, portanto, que enquadra o texto; é ele que indica o enquadre⁹ (Bateson, 2002 [1972]; Goffman, 2002 [1979]) escolhido pelo autor para a mensagem. Apesar de discutir primordialmente a função do Tema em orações,

⁷ Halliday utiliza o termo *modalidade* para a expressão de opinião de forma geral; *modalização* aplica-se especificamente à opinião sob a forma de probabilidade ou usualidade; e *modulação* para opinião que expresse obrigação (Butt et al., 1995).

⁸ Entenda-se aqui texto como qualquer instanciação de linguagem oral e/ou escrita – seja um texto completo, ou mesmo uma oração, frase ou parágrafo.

⁹ Segundo Ribeiro & Garcez (2002:85), “o enquadre contém um conjunto de instruções para que o/a ouvinte possa entender uma certa mensagem (do mesmo modo como uma moldura em torno de um quadro representa um conjunto de instruções que indica para onde o observador deve dirigir seu olhar). O enquadre delimita, pois, figura e fundo, ruído e sinal. Segundo Bateson, o enquadre delimita ou representa ‘a classe ou conjunto de mensagens significativas’ ”. Acredito, portanto, em uma compatibilidade conceitual entre Tema e enquadre.

Halliday acredita que ele possa também ser encontrado em outras unidades discursivas.

O estudo dos Temas de um texto liga-se ao aspecto da organização da informação. Ao fazer escolhas de Tema e Rema, o autor escolhe a forma como vai organizar seu discurso, ou seja, tenta manipular o efeito que seu discurso terá sobre os interlocutores.

A escolha por qual informação colocar como Tema de uma oração é significativa. Contém significados. De maneira específica, a informação Temática tem uma função orientadora na oração. Através da cuidadosa escolha da informação Temática, os escritores podem manipular a atenção dos leitores. (...) O escritor tem escolha do que fazer (Fries, 1995, p. 65).

Segundo Butt et al. (1995), a seqüência de Temas pode revelar três características de um texto: seus objetivos e preocupações, sua transparência, e sua capacidade de antecipar as necessidades do interlocutor. A identificação dos Temas revela as intenções do autor em ser objetivo, transparente e colaborar com o interlocutor – ou não. De acordo com Fries (1997, p. 232), “o Tema orienta o interlocutor para o que está para ser dito”, “serve como orientador para a mensagem que está para ser dita” (Fries, 1997, p. 233). Dessa forma, fornece subsídios para a interpretação.

Assim como em outras estruturas lingüísticas, os Temas também podem ser marcados ou não marcados. Temas não marcados são a regra geral, esperados pelos interlocutores sem lhes causar qualquer estranheza. Dessa forma, em português, o sujeito é um exemplo de Tema não marcado em uma oração. Temas marcados, no entanto, são atípicos ou inesperados, tendo como objetivo, portanto, chamar atenção para o que está sendo dito / Tematizado. Uma frase em língua portuguesa que comece com um adjunto adverbial, por exemplo, está reforçando a importância da modificação feita pelo adjunto adverbial na oração.

Além da estrutura Temática, Halliday identifica outra forma de organizar a mensagem elaborada a partir de um conceito surgido na Escola de Praga: a estrutura da informação. Paralelamente a Tema e Rema, a informação também é organizada em relação ao Dado e ao Novo. Dessa forma, a mensagem (em Halliday, a oração) deve começar com informação Dada, antiga, já conhecida do interlocutor, que permite com que este estabeleça conexões com a informação Nova que está por vir logo a seguir. Dessa maneira, o fluxo do texto não é quebrado, e a informação nova não é introduzida repentina e abruptamente, mas em um crescendo que permita ao interlocutor uma transição entre aquilo que ele já conhece e aquilo que está sendo introduzido. Segundo Fries (1997, p. 233), a informação Nova em posição de Rema “contém informação que

vale a pena, informação que é o foco da mensagem”. Em contrapartida, a informação Temática é uma informação Dada, mais preocupada em fazer o texto fluir do que em estabelecer os objetivos do texto. Alinhada com Fries (1997), Leckie-Tarry (1995) estabelece um paralelo entre Tema e Dado, e Rema e Novo:

enquanto a escolha do Tema atua no desenrolar do texto, a escolha do foco de informação (ou seja, informação Nova) expressa o objetivo principal da informação, e a estruturação do foco ao longo do texto expressa o objetivo principal do discurso (Leckie-Tarry, 1995, p. 139).

Retornando às metafunções, Halliday afirma que o modo como o autor estrutura seu texto é expresso semanticamente através da metafunção textual da linguagem (Halliday & Hasan, 1989). Entretanto, tal divisão é meramente didática, pois, na verdade, as três metafunções ocorrem sempre simultaneamente, umas superpostas às outras. Pela ótica da Lingüística Sistêmico-Funcional, textos são instanciações do sistema (Matthiessen, 1992), realizados a partir de escolhas feitas nos potenciais de significação e redação, estando situados em um certo registro e constituindo-se membros de um determinado gênero (Chouliaraki & Fairclough, 1999).

Um texto é constituído simultaneamente como uma produção semiótica (metafunção textual) que constrói o mundo (metafunção ideacional) enquanto estabelece relações sociais entre seus produtores e outras pessoa no mundo (metafunção interpessoal). (Chouliaraki & Fairclough, 1999, p. 140)

Muito foi dito acima a respeito da materialização de diferentes níveis do contexto em significados em um texto. Seria útil agora acompanhar como essa materialização é feita através dos diferentes níveis da linguagem. Os dois níveis mais abstratos da linguagem são o contexto de cultura e o contexto de situação, níveis extra-lingüísticos já discutidos anteriormente. Passando aos níveis lingüísticos, os contextos de cultura e situação possibilitam escolhas nos níveis de conteúdo, que englobam a semântica (sistemas de significados) e a léxico-gramática (sistemas de palavras e signos). A configuração formada pelo conjunto dessas escolhas materializa-se no texto propriamente dito nos níveis de expressão: fonologia (sistemas de sons), grafologia (sistemas de escrita) e gestos (Butt et al., 1995), além de ilustrações e outras expressões não-escritas, que passo a enfocar a seguir.

4. Discurso multimodal

Dentro de uma perspectiva sócio-semiótica do discurso, Kress & van Leeuwen (1996, 2001) propõem que imagens, enquanto parte do discurso semiótico, também sejam sistematicamente analisadas. Os autores definem multimodalidade como “o uso de diversos modos¹⁰ semióticos no desenho do produto ou evento semiótico, juntamente com a forma particular pela qual esses modos são combinados” (Kress & van Leeuwen, 2001, p. 20). Essa combinação pode ter a função de reforçar significados, dizendo a mesma coisa em modos diferentes, desempenhar papéis complementares na construção de significados ou promover uma ordenação dos significados.

Assim como uma gramática da linguagem descreve como palavras se combinam em orações, frases e textos, uma gramática visual deve descrever como os elementos visuais combinados em imagens contribuem para a elaboração do discurso semiótico (Kress & van Leeuwen, 2001, 1996; Unsworth, 2001). A gramática visual, proposta por Kress & van Leeuwen (1996), também é baseada em teorias da Lingüística Sistêmico-Funcional, pois considera o texto imagético como parte de contextos culturais e situacionais. Os recursos multimodais disponíveis em uma cultura são usados para produzir significados naquela cultura.

A analogia com a linguagem (texto escrito) não implica, entretanto, na identidade entre estruturas visuais e estruturas lingüísticas. A relação existente é muito mais ampla. Significados são realizados por estruturas visuais, assim como ocorre com estruturas lingüísticas, apontando, assim, para interpretações diferentes das experiências e para formas diferentes de interação social. Apesar de haver significados que podem ser apresentados tanto verbalmente quanto visualmente, como tabelas e gráficos, existem alguns que só podem ser expressados verbalmente, enquanto outros apenas visualmente (Kress & van Leeuwen, 1996). Mesmo que certos significados possam ser produzidos pelos dois tipos de discurso (visual e verbal), é importante ressaltar que essas duas expressões de um mesmo significado não serão necessariamente coincidentes. As escolhas no discurso verbal (léxico, gramática...) e as escolhas no discurso visual (cores, formas...) podem levar à produção de significados diferentes, até mesmo divergentes e

¹⁰ Nas palavras de Kress & van Leeuwen (2001, p. 21), “modos são recursos semióticos que permitem a realização simultânea de discursos e de tipos de (inter)ação”.

controversos.

Justificada a importância do estudo do discurso visual, cabe ressaltar a inexistência de um procedimento de análise padrão. O estudo de uma gramática visual não é uma proposta de gramática universal, havendo contribuições de diversas áreas do conhecimento, como Comunicação (Joly, 1996), Artes (Dondi, 1997), Educação (Unsworth, 2001) e Semiótica (Kress & van Leeuwen, 2001, 1996).

“A linguagem visual não é transparente e universal, mas sensível ao seu contexto cultural” (Kress & van Leeuwen, (1996, p. 3). Apesar de culturalmente específica, Kress & van Leeuwen (1996) apontam para a linguagem visual dos meios de comunicação de massa como aquela que influencia a comunicação visual em todo o mundo. Na sociedade contemporânea atual, ou pós-moderna, como preferem alguns, a imagem adquire força muito grande graças à mídia (Fridman, 2000), que tem o poder de veicular imagens em tempo real para as mais diversas partes do planeta. Vivemos na sociedade do espetáculo (Debord, 1967), em que a imagem e as aparências tomam o lugar da realidade e a indústria da propaganda reduz o humano à coisificação e ao consumo (Bauman, 1998, 1999; Jameson, 1996). Verdadeiros impérios que procuram impor uma globalização cultural e tecnológica, os meios de comunicação de massa veiculam, sobretudo, a imagem tecnológica dos computadores como a linguagem visual dominante em todo o mundo ocidental (Kress & van Leeuwen, 1996).

Apesar de tentativas de uniformidade, a linguagem sempre varia de acordo com o contexto social em que se encontra inserida (cf. Lingüística Sistêmico-Funcional). Na abordagem sócio-semiótica de Kress & van Leeuwen (1996), duas premissas básicas são assumidas. Em primeiro lugar, para que haja comunicação, é preciso que os participantes do evento discursivo maximizem o entendimento de suas mensagens naquele dado contexto. Por isso, as formas de expressão, sejam quais forem, devem ser as mais transparentes possíveis para evitar mal-entendimentos. A falta de conhecimento pode levar um participante a não entender a mensagem, optando por um esforço maior ou desistência em entendê-la. Por outro lado, não se pode esquecer que qualquer evento discursivo está necessariamente inserido em uma estrutura social, que, por sua vez, é marcada por relações de poder que provocam assimetria entre os participantes. Devido a essas diferenças, participantes mais privilegiados nas relações de poder podem forçar os menos privilegiados a “entender” suas mensagens. Além disso, as representações escolhidas pelo produtor do discurso devem ser as mais apropriadas e plausíveis para o contexto em questão.

Essas duas premissas devem ser analisadas cuidadosamente em uma análise crítica do discurso, pois sua violação aponta para uma intenção de manipulação do discurso. O mesmo cuidado deve ser tomado com a análise do discurso visual (Kress & van Leeuwen, 1996). O discurso visual é tão importante quanto o discurso escrito na produção de significados. Imagens de qualquer tipo devem ser vistas como pertencentes ao domínio da ideologia, como formas de estabelecer posições ideológicas.

O crescente empreendedorismo da ‘análise crítica do discurso’ busca mostrar [1] como os discursos aparentemente neutros e puramente informativos dos jornais, das publicações governamentais e das publicações em ciências sociais, entre outros, podem, na verdade, perpassar atitudes ideológicas tanto quanto outros discursos [mais explícitos] e [2] como a linguagem é usada para perpassar poder e status em relações sociais contemporâneas (Kress & van Leeuwen, 1996, p. 12-13).

Dentro de uma perspectiva hallidayana, Kress & van Leeuwen (1996) concluem que uma análise do discurso semiótico deve abranger tanto a função ideacional quanto a interpessoal. Ou seja, ao se analisar imagens, deve-se considerar os mundos que estão sendo representados pelas imagens e as interações e relações sociais nelas subentendidas.

Entender o discurso multimodal requer, segundo Kress & van Leeuwen (2001), o reconhecimento de pelo menos quatro níveis, quatro domínios de práticas, nos quais os significados são produzidos: discurso, desenho, produção e distribuição. Com o objetivo de estabelecer uma analogia entre multimodalidade e Lingüística Sistêmico-Funcional, que também trabalha com a premissa de produção de significados através de diferentes modos, Kress & van Leeuwen (2001) chamam esses domínios de estratos. Entretanto, enfatizam que tais estratos são concomitantes, e não ordenados de maneira hierárquica, um acima do outro. “A base dessa estratificação é a distinção entre conteúdo e expressão em uma situação comunicativa, incluindo a distinção entre significados e significantes dos signos utilizados” (Kress & van Leeuwen, 2001, p. 20). Essa estratificação dos recursos semióticos espelha a estratificação – ou organização – social da produção semiótica (Kress & van Leeuwen, 2001), que possibilita diferentes configurações de discurso, desenho, produção e distribuição.

Enquanto discursos são definidos como conjuntos de conhecimentos socialmente construídos disponíveis em uma determinada realidade, aliados às suas respectivas intenções, avaliações, interpretações e legitimações, desenhos são entendidos como conceituações da forma dos produtos e eventos semióticos (Kress & van Leeuwen, 2001). O desenho inclui simultaneamente “uma formulação do discurso ou de uma combinação de discursos, uma (inter)ação específica, da qual o discurso faz parte, e uma maneira específica de combinar modos semióticos” (Kress & van Leeuwen, 2001, p. 21). O terceiro domínio de produção de significados no discurso multimodal é a produção, que dá forma ao material ou evento semiótico. Tal forma pode já ser a forma final ou apenas uma forma intermediária, nesse caso, há ainda que se avaliar um quarto domínio, a distribuição, que pode redefinir a produção. Segundo Kress & van Leeuwen (2001), apesar de não possuírem intenções de produção, mas de reprodução, sem o objetivo de produzir significados, tecnologias de distribuição, ao reproduzirem a produção, acabam por redefini-la, inevitavelmente produzindo algum significado, mesmo que não-intencional.

Dois princípios são de especial importância: procedência e significado experiencial potencial. Procedência refere-se aqui à idéia de origem dos signos. É importante reconhecer de onde vêm os signos, pois eles podem ser importados de outros contextos (sociais, culturais, institucionais, situacionais etc) e trazidos para um novo e diferente contexto. Dessa forma, são re-significados, mas ainda carregados das idéias e valores que estão associados àquele outro contexto de onde o signo foi importado. A escolha do autor do discurso em importar tais signos denota sua intenção de estabelecer conexões dos significados produzidos no novo contexto com os significados advindos de outros contextos.

O segundo princípio, intimamente ligado ao primeiro, é a crença em significados experienciais potenciais. Dessa forma, significantes possuem um significado potencial que deriva de experiências, e tal significado provém daquilo que o produtor do discurso faz ao produzi-lo e da sua capacidade de transformar ação em conhecimento (Kress & van Leeuwen, 2001). Essas experiências podem ser não só na produção do próprio discurso, como também no entendimento e adaptação de outras experiências, próprias ou de terceiros.

A seguir, indico algumas possíveis contribuições da análise do discurso multimodal para a análise do discurso.

Ilustrações podem ser concretas ou abstratas (Kress & van Leeuwen, 1996). Enquanto imagens concretas são representações do mundo real, imagens abstratas

recorrem a convenções de representação (Unsworth, 2001). Dessa forma, enquanto fotografias retratam o mundo como ele é (ou aparenta ser), ilustrações trabalham com crenças a respeito desse mundo. Crenças podem ser baseadas em convenções, padronizações, estereótipos, senso comum etc.

Imagens também podem contribuir para a construção de significados interpessoais ao estabelecer, ou não, interação com o leitor. Imagens que contenham seres vivos, sejam humanos ou animais, propõem uma interação, mesmo que imaginária, mas intencional, com o leitor, enquanto imagens de seres inanimados não estabelecem tal interação (Unsworth, 2001). Além disso, o grau de interação também pode ser avaliado pelo olhar do ser representado pela imagem, pois imagens que retratam olhares diretos para o leitor pressupõe uma interação imaginária mais direta.

Outra forma de se avaliar a interação entre a imagem e o leitor é o foco da imagem. Quanto mais fechado o foco, maior a interação imaginada, maior o envolvimento entre os participantes; quanto mais distante o foco, maior o afastamento e a distância, que pode significar uma distância social ou atitudinal (Unsworth, 2001). Questões de poder, inclusive, podem ser aqui reveladas.

Cores (Dondi, 1997; Unsworth, 2001), traços e enquadramentos (Unsworth, 2001) ajudam a determinar Tema e Rema em um discurso multimodal. O uso de cores e traços diferentes, assim como o enquadramento de determinadas informações chamam a atenção em determinado discurso. Pode-se considerar, portanto, que a informação que sofreu tal tratamento estético foi Tematizada pelo autor, que constrói o restante do texto, o Rema, a partir desse Tema.

Sejam quais forem as categorias de análise utilizadas, o modelo de produção de significados proposto por Kress & van Leeuwen (2001) pressupõe um binômio articulação- interpretação. Ao entender que só há comunicação quando há articulação do produtor e interpretação do interlocutor, os autores atentam para a necessidade dos interlocutores possuírem conhecimento nos quatro níveis de produção de significados desatacados anteriormente.

5. Referências bibliográficas

BAHKTIN, M. [1929]. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 10. ed. São Paulo: Hucitec, 2002.

- BAHKTIN, M. [1979]. **Estética da criação verbal**. 3. ed. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 2000.
- BATESON, G. [1972] Uma teoria sobre brincadeira e fantasia. In: RIBEIRO, B. T.; GARCEZ, P. M. (Orgs.). **Sociolinguística interacional**. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2002. p. 85-105.
- BAUMAN, Z. **Globalização: as conseqüências humanas**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1999.
- BAUMAN, Z. **O mal-estar da pós modernidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1998.
- BERGER, P.; LUCKMANN, T. [1966]. **A construção social da realidade**. 21. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.
- BRITZMAN, D. O que é essa coisa chamada amor: Identidade homossexual, educação e currículo. **Educação e realidade**, Porto Alegre, vol. 21(1), p. 71-96, jan./jul. 1996.
- BRONCKART, J. P. [1997] **Atividades de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo**. São Paulo: Educ, 2003.
- BUTT, D. et al. **Using functional grammar: an explorer's guide**. Sydney: Macquire University, 1995.
- CHOULIARAKI, L.; FAIRCLOUGH, N. **Discourse in late modernity: rethinking Critical Discourse Analysis**. Edinburgh: Edinburgh University Press, 1999.
- CLARK, K.; HOLQUIST, M. [1984] **Mikhail Bakhtin**. São Paulo: Perspectiva, 1998.
- COLEMAN, H. Autonomy and ideology in the English language classroom. In: COLEMAN, H. (ed.). **Society and the language classroom**. Cambridge: Cambridge University Press, 1996. p. 1-15.
- DEBORD, G. **A sociedade do espetáculo**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.
- DONDIS, D. A. **Sintaxe da linguagem visual**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- DURANTI, A. The audience as co-author: an introduction. **Text**, Amsterdam, n. 6 (3), p. 239-247, 1986.
- FAIRCLOUGH, N. **Discourse and social change**. Cambridge: Polity Press, 1992.
- FOUCAULT, M. [1979]. **Microfísica do Poder**. 16. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2001.
- FRIES, P. Theme and New in Written English. In: MILLER, T. (Ed.). **Functional approaches to written text: classroom applications**. Washington, D.C.: United States Information Agency, 1997. p. 231-243.
- FRIES, P. Patterns of information in initial position in English. In: FRIES, P.; GREGORY, M. (Eds.). **Discourse in society: systemic functional perspectives. Meaning and choices in language: studies for Michael Halliday**. Norwood, New Jersey: Ablex, 1995. p. 47-66.

FREITAS, M. T. A. **Vygotsky & Bakhtin**: psicologia e educação: um intertexto. São Paulo: Ática, 1999.

FRIDMAN, M. **Vertigens pós-modernas**: configurações institucionais contemporâneas. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2000.

GOFFMAN, E. [1979] Footing. In: RIBEIRO, B. T.; GARCEZ, P. M. (Orgs.). **Sociolingüística interacional**. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2002. p. 107-148.

HALL, S. Cultural identity and diaspora. In: RUTHERFORD, J. (Ed.). **Identity**: community, culture, difference. London: Lawrence & Wishart, 1990. p. 222-237.

HALLIDAY, M. A. K. **An introduction to functional grammar**. 2. ed. London: Edward Arnold, 1994.

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

HALLIDAY, M. A. K. **System and function in language**. Oxford: Oxford University Press, 1976.

HALLIDAY, M. A. K. **Language as social semiotic**: the social interpretation of language and meaning. London: Edward Arnold, 1978.

HALLIDAY, M. A. K. **Explorations in the functions of language**. London: Edward Arnold, 1973.

HALLIDAY, M. A. K. Language structure and language function. In: LYONS, J. (ed.) **New horizons in linguistics**. Harmondsworth: Penguin Books, 1970.

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

HALLIDAY, M. A. K.; MATTHIESSEN, C. **An introduction to functional grammar**. 3. ed. London: Edward Arnold, 2004.

HASAN, R. Ways of saying: ways of meaning. In: CLORAN, C.; BUTT, D.; WILLIAMS, G. (Eds.). **Ways of saying: ways of meaning**. London: Cassell, 1996. p. 191-242.

HASAN, R. The conception of context in text. In: FRIES, P.; GREGORY, M. (Eds.). **Discourse in society**: systemic functional perspectives. Norwood, New Jersey: Ablex, 1995. p. 183-283.

JAMESON, F. **Pós-modernismo, a lógica cultural do capitalismo tardio**. São Paulo: Ática, 1996.

JOLY, M. **Introdução à análise da imagem**. Campinas: Papirus, 1996.

KRESS, G.; van LEEUWEN, T. **Multimodal discourse**: the modes and media of contemporary communication. London: Arnold: Routledge, 2001.

- KRESS, G.; van LEEUWEN, T. **Reading images: the grammar of visual design**. London, New York: Routledge, 1996.
- LECKIE-TERRY, H. [BIRCH, D. (Ed.)]. **Language & context: a functional theory of register**. London, New York: Pinter, 1995.
- LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação**. Petrópolis: Vozes, 1997.
- MACHADO, R. Por uma genealogia do poder. Introdução. In: FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. 16. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2001. p. VII-XXIII.
- MARTIN, J. R. Close reading: functional linguistics as a tool for critical discourse analysis. In: UNSWORTH, L. (Ed.). **Researching language in schools and communities: functional linguistics perspectives**. London and Washington: Cassell, 2000. p. 275-302.
- MATTHIESSEN, C. Interpreting the textual metafunction. In: MARTIN, D.; RAVELLI, L. (Eds.). **Advances in Systemic Linguistics: recent theory and practice**. London: Pinter, 1992. p. 37-81.
- MOITA LOPES, L. P. **Identidades fragmentadas: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2002.
- MOITA LOPES, L. P. **Stories through which we are woven: constructing masculinity in the language classroom**. Tokyo, mimeo, 1999. Trabalho apresentado no XII World Congress of Applied Linguistics.
- MOITA LOPES, L. P. **Discourses of identity in an L1 reading classroom: the construction of difference**. Jyväskylä, Finlândia, mimeo, 1996. Mimeo. Trabalho apresentado no XI Congresso Internacional de Lingüística Aplicada.
- NORTON, B. **Identity and language learning: gender, ethnicity and educational change**. London: Pearson Education, 2000.
- RIBEIRO, B. T.; GARCEZ, P. M. (Orgs.). **Sociolingüística interacional**. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2002.
- UNSWORTH, L. **Teaching multiliteracies across the curriculum: changing contexts of text and image in classroom practice**. Buckingham, Philadelphia: Open University Press, 2001.
- VYGOTSKY, L. S. [1934]. **Pensamento e linguagem**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- WERTSCH, J. V. **Voices of the mind**. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press, 1991.

