



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE ARTES E COMUNICAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

**O *ETHOS* E O *PATHOS* EM VIDEOCLIPES FEMININOS:
CONSTRUINDO IDENTIDADES, ENCENANDO EMOÇÕES**

Leonardo Pinheiro Mozdzenski

Recife, maio de 2012



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

CENTRO DE ARTES E COMUNICAÇÃO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

O *ETHOS* E O *PATHOS* EM VIDEOCLIPES FEMININOS: CONSTRUINDO IDENTIDADES, ENCENANDO EMOÇÕES

Leonardo Pinheiro Mozdzenski

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial à obtenção do grau de Doutor em Linguística.

Área de concentração: Linguística

Linha de pesquisa: Análise sociopragmática do discurso

Orientadora: Prof.^a Dra. Angela Paiva Dionisio

Recife, maio de 2012

Catálogo na fonte
Bibliotecária Gláucia Cândida da Silva, CRB4-1662

M877e	Mozdzenski, Leonardo Pinheiro. O ethos e o pathos em videoclipes femininos: construindo identidades, encenando emoções / Leonardo Pinheiro Mozdzenski. – Recife: O autor, 2012. 356 f. : il. Orientador: Angela Paiva Dionisio. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Pernambuco, CAC. Letras, 2012. Inclui bibliografia e anexos. 1. Linguística. 2. Retórica I. Dionisio, Angela Paiva (Orientador). II. Titulo. 410 CDD (22.ed.) UFPE (CAC2012-68)
-------	---

LEONARDO PINHEIRO MOZDZENSKI

**O ETHOS E O PATHOS EM VIDEOCLIPES FEMININOS: Construindo
Identidades, Encenando Emoções**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação
em Letras da Universidade Federal de Pernambuco
como requisito para a obtenção do Grau de Doutor
em Linguística em 15/5/2012.

TESE APROVADA PELA BANCA EXAMINADORA:

Profª. Drª. Angela Paiva Dionísio
Orientadora – LETRAS - UFPE

Profª. Drª. Karina Falcone Azevedo
LETRAS - UFPE

Profª. Drª. Virgínia Leal
LETRAS - UFPE

Prof. Dr. Hans da Nóbrega Waechter
DESIGN - UFPE

Profª. Drª. Regina Lúcia Péret Dell'Isola
LETRAS - UFMG

**Recife – PE
2012**

A meus pais, Sergio (*in memoriam*) e Juraci
A todos/as que amo e que compartilharam comigo esta jornada

AGRADECIMENTOS

Muitas pessoas me ajudaram, direta ou indiretamente, na elaboração deste trabalho, oferecendo respostas a inúmeras dúvidas, atendendo-me com sua generosidade e gentileza, e incentivando-me com seu otimismo. Meus agradecimentos sinceros a todos e muito especialmente àqueles mais proximamente envolvidos:

À Professora Angela Paiva Dionisio, orientadora e amiga, não apenas por ter me acolhido (e suportado todas as minhas chatices) desde a minha primeira aula no curso de Letras em 1998, mas também por ter sido a minha maior incentivadora intelectual ao longo de todos esses anos.

Aos Professores Luiz Antônio Marcuschi, Judith Hoffnagel, Virgínia Leal, Dóris Cunha, Márcia Mendonça, Nelly Carvalho, Kazue Saito, Beth Marcuschi, Medianeira Souza, Carolyn Miller, Charles Bazerman, Teun van Dijk, Theo van Leeuwen e Dominique Maingueneau, pelo apoio acadêmico e pelo inspirador exemplo de profissionalismo e de compromisso científico.

Aos Professores Hans Waechter e Karina Falcone, pelos valiosos comentários na banca de qualificação, contribuindo para tornar um trabalho ainda tateante em uma verdadeira tese.

Às Professoras Virgínia Leal e Regina Dell’Isola, por terem aceito o convite para integrar a banca de examinadores e lançar novos olhares sobre o tema investigado.

À minha mãe, Juraci, por ser o meu porto seguro, a quem eu posso recorrer e me confortar naqueles momentos em que um abraço, um beijo e um cafuné valem mais que mil palavras.

Aos meus mais que amados Karina (minha *Saltie Girl*) e Armando (meu *Cumpádi*), que são minhas forças de sustentação, dentro e fora do mundo acadêmico. Sem vocês, impossível!

Ao meu irmão-amigo Sergio Jr. e a todos os meus amigos-irmãos: Aglaia, André George, Danielle, Diogo, Junior, Marcelo, Rafs, Rogéria, Scully, Serginho, Tatiana e Wanessa.

Ao trio de anjos que passou pela minha vida: Lilian, Gustavo e Carlinhos. Do fundo do meu coração, agradeço a Deus por ter colocado vocês no meu caminho.

A todas as maravilhosas amizades que fiz ao longo do curso de Letras, da graduação até o doutorado. Um carinho todo particular para Adriana Rosa, Ana Regina, André, Cleber, Catarina, Eldenita, Helga, Herimatéia, Jay, Lucy-anne, Ludmila, Medianeira, Nadiana, Neilton, Normanda, Paloma, Patrícia, Ricardo e Zé Gomes.

A todos que gentilmente encaminharam materiais diversos sobre videoclipe. Meu especial ‘obrigado’ para: Thiago Soares (*you bang!*), Rodrigo Barreto, Ariane Holzbach e Marcos Gross.

A Karla e Augusto, da Pipa Comunicação, pela ótima parceria e pelo ótimo trabalho que foi realizado na legendagem dos videocliques e na produção dos DVDs.

Aos amigos, colegas e servidores do TCE-PE e do PPGL-UFPE, pela torcida constante.

A Hubs, por estar ao meu lado, me apoiando e me encorajando na louca reta final dessa minha maratona acadêmica. “*And everything went from wrong to right...*”



Fonte: Alpino Cartunista
Disponível em: <<http://meme.yahoo.com/cartunistaalpino/>>. Acesso em: 12 mar. 2012.
(Reproduzido com autorização do artista)

RESUMO

O objetivo central desta investigação consiste em estudar de que forma se dá a construção do *ethos* e do *pathos* em videocliques femininos. Em outras palavras, a minha principal finalidade é analisar as marcas linguisticamente inscritas no discurso videoclíptico feminino para a criação identitária de uma autoimagem das cantoras e para a encenação das suas emoções e sentimentos a partir dos vários modos semióticos orquestrados nesse gênero textual: imagem, música e palavra. De maneira mais específica, proponho-me aqui a: *i*) investigar o videoclipe como gênero textual, observando a sua formação histórica e sociorretórica, as suas configurações genéricas e também como dialoga intertextualmente com outros textos, discursos e gêneros; *ii*) examinar de que modo se dá a construção da identidade feminina no videoclipe a partir do debate entre feministas e pós-feministas em torno da constituição identitária da mulher; e *iii*) apresentar e discutir as principais abordagens teóricas sobre o *ethos* e o *pathos* ao longo da história e na atualidade, propondo por fim a adoção de uma perspectiva sociocognitiva acerca desses dois fenômenos. Para tanto, foram conjugadas interdisciplinarmente as contribuições teóricas de diversos campos do conhecimento: da Retórica Clássica, da Escola Americana da Nova Retórica, da Retórica Visual, da Análise do Discurso, dos Estudos Enunciativos, da Semiótica Social, bem como da Semiótica da Canção, sempre assumindo como principal norte teórico a sociocognição. O *corpus* analisado compõe-se dos seguintes videocliques: *Born this way* (Lady Gaga, 2011), *Firework* (Katy Perry, 2010), *Run the world (girls)* (Beyoncé, 2011), *Rolling in the deep* (Adele, 2010) e *Super bass* (Nicki Minaj, 2011). A partir da amostra, realizei um estudo de caráter qualitativo, investigando exemplarmente a construção do *ethos* e do *pathos* nesses vídeos femininos selecionados, os quais se encontram dispostos em duas macrocategorias de análise: os *ethe de engajamento* (constituídos pelo *ethos de identificação* e pelo *ethos de solidariedade*) e os *ethe de personalidade* (formados pelo *ethos de comandante* ou *líder*, pelo *ethos de humanidade* e pelo *ethos de ‘não-sério’* ou de *‘não-virtude’*). Como resultado da análise, é possível concluir que as autoimagens construídas pelas cantoras em seus videocliques se apresentam sob formas múltiplas, diversificadas e complexas, ao contrário do que apregoam os tradicionais estudos críticos de orientação feminista, os quais dicotomizam tais imagens entre boas (a serem usadas como modelo de comportamento) e más (a serem repelidas).

Palavras-chave: *ethos*; *pathos*; videoclipe; retórica; sociocognição.

ABSTRACT

The central objective of the present investigation is to study the construction of *ethos* and of *pathos* in female music videos. In other words, my main purpose consists of analyzing the linguistically inscribed marks on the female music videos discourse for the identity creation of a self-image of the singers and for the staging of their emotions and feelings based on the various semiotic modes orchestrated in this text genre: image, music and words. More specifically, I propose here to: *i*) investigate music video as a genre, observing its historical and socio-rhetorical background, its generic configurations and the way it engages in intertextual dialogue with other texts, discourses and genres; *ii*) examine the construction of the female identity in music videos based on the debate between feminists and post-feminists on the identity construction of women; and *iii*) present and discuss the principal theoretical approaches to *ethos* and *pathos* throughout history and nowadays, proposing at the end the adoption of a sociocognitive perspective on these two phenomena. In order to accomplish these goals, the theoretical contributions of various fields of knowledge were conjugated in an interdisciplinary way: Classical Rhetoric, North American New Rhetoric School, Visual Rhetoric, Discourse Analysis, Enunciative Studies and Social Semiotics, as well as Music Semiotics, always assuming sociocognition as our main theoretical framework. The *corpus* analyzed is composed of the following music videos: *Born this way* (Lady Gaga, 2011), *Firework* (Katy Perry, 2010), *Run the world (girls)* (Beyoncé, 2011), *Rolling in the deep* (Adele, 2010) and *Super bass* (Nicki Minaj, 2011). Using these works, I conducted a qualitative study, exemplarily investigating the construction of *ethos* and of *pathos* in these selected female videos, which are arranged into two macro-categories of analysis: the *ethos of engagement* (made up of the *ethos of identification* and the *ethos of solidarity*) and the *ethos of personality* (formed by the *ethos of leadership*, by the *ethos of humanity* and by the *ethos of 'unserious' or of 'non-virtue'*). As a result of the analysis, it is possible to conclude that the self-images construed by the singers in their music video clips are presented in multiple, diversified and complex forms, contrary to what is advocated by traditional feminist-oriented critical studies, which dichotomize such images between the good ones (to be used as a role model) and the bad ones (to be repelled).

Keywords: *ethos*; *pathos*; music video; rhetoric; sociocognition.

RESUMEN

El objetivo central de esta investigación consiste en estudiar de qué manera sucede la construcción de *ethos* y de *pathos* en videoclips femeninos. En otras palabras, mi principal finalidad es analizar las marcas lingüísticamente inscritas en el discurso videoclíptico femenino para la creación identitaria de una autoimagen de las cantoras y para la escenificación de sus emociones y sentimientos a partir de los varios modos semióticos orquestados en ese género textual: imagen, música y palabra. De manera más específica, me propongo aquí a: *i*) investigar el videoclip como género textual, observando su formación histórica y sociorretórica, sus configuraciones genéricas y la manera como dialoga intertextualmente con otros textos, discursos y géneros; *ii*) examinar de qué manera sucede la construcción de la identidad femenina en el videoclip a partir del debate entre feministas y pos feministas acerca de la constitución identitaria de la mujer; y *iii*) presentar y discutir los principales abordajes teóricos sobre el *ethos* y *pathos* a lo largo de la historia y en la actualidad, proponiendo poner fin a la adopción de una perspectiva sociocognitiva con relación a esos fenómenos. Para ello, se conjugaron interdisciplinariamente las contribuciones teóricas de diversos campos del conocimiento: de la Retórica Clásica, de la Escuela Americana de la Nueva Retórica, de la Retórica Visual, del Análisis del Discurso, de los Estudios Enunciativos, de la Semiótica Social, así como de la Semiótica de la Canción, sin olvidarse de asumir como norte teórico la sociocognición. El *corpus* analizado se compone de los siguientes videoclips: *Born this way* (Lady Gaga, 2011), *Firework* (Katy Perry, 2010), *Run the world (girls)* (Beyoncé, 2011), *Rolling in the deep* (Adele, 2010) y *Super bass* (Nicki Minaj, 2011). A partir de la muestra, realicé un estudio de carácter cualitativo, investigando ejemplarmente la construcción del *ethos* y del *pathos* en esos vídeos femeninos seleccionados, los cuales se encuentran dispuestos en dos macrocategorías de análisis: los *ethe de comprometimiento* (constituidos por el *ethos de identificación* y por el *ethos de solidaridad*) y los *ethe de personalidad* (formados por el *ethos de comandante o líder*, por el *ethos de humanidad* y por el *ethos de 'no-serio' o de 'no-virtud'*). Como resultado del análisis, es posible concluir que las autoimágenes construidas por las cantoras en sus videoclips se presentan bajo formas múltiples, diversificadas y complejas, al contrario de lo que predicen los tradicionales estudios críticos de orientación feminista, los cuales dicotomizan dichas imágenes entre buenas (para que se usen como modelo de comportamiento) y más (para que se rechacen).

Palabras-clave: *ethos*; *pathos*; videoclip; retórica; sociocognición.

RÉSUMÉ

L'objectif central de cette recherche consiste à étudier de quelle façon se fait la construction de l'*ethos* et du *pathos* dans les vidéoclips féminins. En d'autres termes, mon objectif principal est d'analyser les marques inscrites de façon linguistique dans le discours du vidéoclip féminin pour la création identitaire d'une image des chanteuses et pour la mise en scène de leurs émotions et leurs sentiments à partir des différents modes sémiotiques orchestrés dans ce genre textuel : l'image, la musique et la parole. Plus précisément, je propose ici: *i*) d'enquêter sur le vidéoclip en tant que genre textuel, en notant sa formation historique et socio rhétorique, ses configurations génériques et la façon comme il dialogue intertextuellement avec d'autres textes, discours et genres ; *ii*) d'examiner de quelle façon se fait la construction de l'identité féminine dans le vidéoclip à partir du débat entre féministes et post-féministes à propos de la constitution identitaire de la femme ; et *iii*) de présenter et discuter les principales approches théoriques sur l'*ethos* et le *pathos* à travers l'histoire et aujourd'hui, pour proposer finalement l'adoption d'une perspective socio-cognitive sur ces deux phénomènes. À cette fin, les contributions théoriques dans divers domaines de la connaissance ont été combinés interdisciplinairement: de la Rhétorique classique, de l'École américaine de la Nouvelle Rhétorique, de la Rhétorique visuelle, de l'Analyse du discours, des Études énonciatives, de la Sémiotique sociale et de la Sémiotique de la chanson, sans oublier de se guider théoriquement par la sociocognition. Le corpus analysé comprend les vidéoclips suivants : *Born this way* (Lady Gaga, 2011), *Firework* (Katy Perry, 2010), *Run the world (girls)* (Beyoncé, 2011), *Rolling in the deep* (Adele, 2010) et *Super bass* (Nicki Minaj, 2011). De cet échantillon, j'ai mené une étude qualitative, enquêtant de façon exemplaire la construction de l'*ethos* et du *pathos* dans ces vidéos les féminins sélectionnés, qui sont disposés dans deux macro catégories d'analyse : les *ethe d'engagement* (constitués par l'*ethos d'identification* et par l'*éthos de solidarité*) et les *ethe de personnalité* (formés par l'*ethos de commandant* ou de *leader*, par l'*ethos d'humanité* et par l'*ethos de 'non sérieux'* ou de '*non vertu*'). En tant que résultat de l'analyse, nous pouvons conclure que les images de soi construites par les chanteuses dans leurs vidéoclips se présentent sous des formes multiples, diversifiées et complexes, au contraire de ce qu'affirment les études critiques traditionnelles d'orientation féministe, qui dichotomisent ces images entre bonnes (à être utilisées comme un modèle de comportement) et mauvaises (à refouler).

Mots-clés : *ethos*; *pathos*; vidéoclip; rhétorique; sociocognition.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	1
<i>Who's that girl?:</i> a construção da imagem feminina nos videoclipes.....	2
Algumas reflexões iniciais sobre o estudo do videoclipe.....	10
Algumas considerações teórico-metodológicas iniciais.....	16
PARTE I: DESCOBRINDO OS VIDEOCLIPES FEMININOS.....	26
Capítulo 1. O gênero videoclipe.....	27
1.1. Introdução: Era uma vez.....	28
1.2. A formação histórica e sociorretórica do videoclipe.....	32
1.3. As configurações genéricas do videoclipe.....	52
a) Saliência na performatividade.....	58
b) Saliência na ficcionalidade.....	61
c) Saliência na artisticidade.....	63
Capítulo 2. O videoclipe e a intertextualidade na construção da imagem feminina...	76
2.1. Introdução: dialogando com outras obras e textos.....	77
2.2. A intertextualidade: revisando e criticando conceitos.....	79
2.3. Um novo olhar sobre a intertextualidade: propondo um modelo de análise.....	84
2.4. A intertextualidade nos clipes femininos: testando o modelo.....	87
Capítulo 3. A construção da identidade feminina no videoclipe.....	103
3.1. Introdução: o que você vai ser quando crescer, garota?	104
3.2. Feministas x pós-feministas: um impasse na construção da identidade feminina?...	111
3.3. Algumas reflexões sobre a construção da identidade social.....	118
3.3.1. Em busca de uma definição de identidade.....	118
3.3.2. A construção da identidade no clipe: alguns conceitos complementares.....	122
3.4. O <i>ethos</i> de Pink: uma garota estúpida?.....	127
PARTE II: DISCUTINDO O <i>ETHOS</i> E O <i>PATHOS</i>.....	132
Capítulo 4. A noção de <i>ethos</i>: fundamentação e reflexões teóricas.....	133
4.1. Primeiras palavras (e imagens) sobre a construção do <i>ethos</i>	134
4.2. A construção da noção de <i>ethos</i> na Retórica Clássica.....	136
4.3. A construção da noção de <i>ethos</i> entre a Idade Média e a Idade Moderna.....	143

4.4. A construção da noção de <i>ethos</i> na atualidade.....	144
4.4.1. Alguns precursores.....	144
4.4.2. O <i>ethos</i> na Semântica Pragmática.....	145
4.4.3. O <i>ethos</i> na Nova Retórica.....	147
4.4.4. O <i>ethos</i> na Análise do Discurso.....	151
4.4.5. O <i>ethos</i> em outras disciplinas.....	158
4.5. A construção do <i>ethos</i> : um olhar sociocognitivo.....	159
4.5.1. Introdução à sociocognição: alguns conceitos básicos.....	161
4.5.2. A construção sociocognitiva da noção de <i>ethos</i>	162
Capítulo 5. A noção de <i>pathos</i>: fundamentação e reflexões teóricas.....	169
5.1. Primeiras palavras (e imagens) sobre a construção do <i>pathos</i>	170
5.2. A construção da noção de <i>pathos</i> na Retórica Clássica.....	172
5.3. A construção da noção de <i>pathos</i> entre a Idade Média e a Idade Moderna.....	176
5.4. A construção da noção de <i>pathos</i> na atualidade.....	178
5.4.1. Alguns precursores.....	178
5.4.2. O <i>pathos</i> na Nova Retórica.....	180
5.4.3. O <i>pathos</i> nos estudos contemporâneos de argumentação.....	181
5.4.4. O <i>pathos</i> nos estudos enunciativos.....	184
5.4.5. O <i>pathos</i> na Análise do Discurso.....	188
5.5. A construção do <i>pathos</i> : um olhar sociocognitivo.....	193
5.5.1. Introdução às abordagens cognitivas do <i>pathos</i>	193
5.5.2. A construção sociocognitiva da noção de <i>pathos</i>	197
PARTE III: DESVENDANDO O <i>ETHOS</i> E O <i>PATHOS</i> EM VIDEOCLIPES	
FEMININOS.....	204
Capítulo 6. O <i>ethos</i> e o <i>pathos</i> nos videoclipes femininos: considerações teórico-	
metodológicas.....	205
6.1. Considerações teórico-metodológicas iniciais.....	206
6.2. <i>Ethos</i> e <i>pathos</i> prévios.....	207
6.3. Características globais do videoclipe: configuração genérica, mundo ético /	
patêmico e intertextualidade.....	207
6.4. Estratégias musicais e expressivas.....	209

6.5. Estratégias retórico-enunciativas.....	211
Capítulo 7. Os <i>ethe</i> de engajamento nos videocliques femininos.....	221
7.1. Os <i>ethe</i> de engajamento.....	222
7.2. <i>Ethos</i> de identificação: Lady Gaga, <i>Born this way</i>	222
7.3. <i>Ethos</i> de solidariedade: Katy Perry, <i>Firework</i>	245
Capítulo 8. Os <i>ethe</i> de personalidade nos videocliques femininos.....	258
8.1. Os <i>ethe</i> de personalidade.....	259
8.2. <i>Ethos</i> de comandante ou líder: Beyoncé, <i>Run the world (girls)</i>	259
8.3. <i>Ethos</i> de humanidade: Adele, <i>Rolling in the deep</i>	277
8.4. <i>Ethos</i> de ‘não-sério’ ou ‘não-virtude’: Nicki Minaj, <i>Super bass</i>	292
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	309
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	327

INTRODUÇÃO

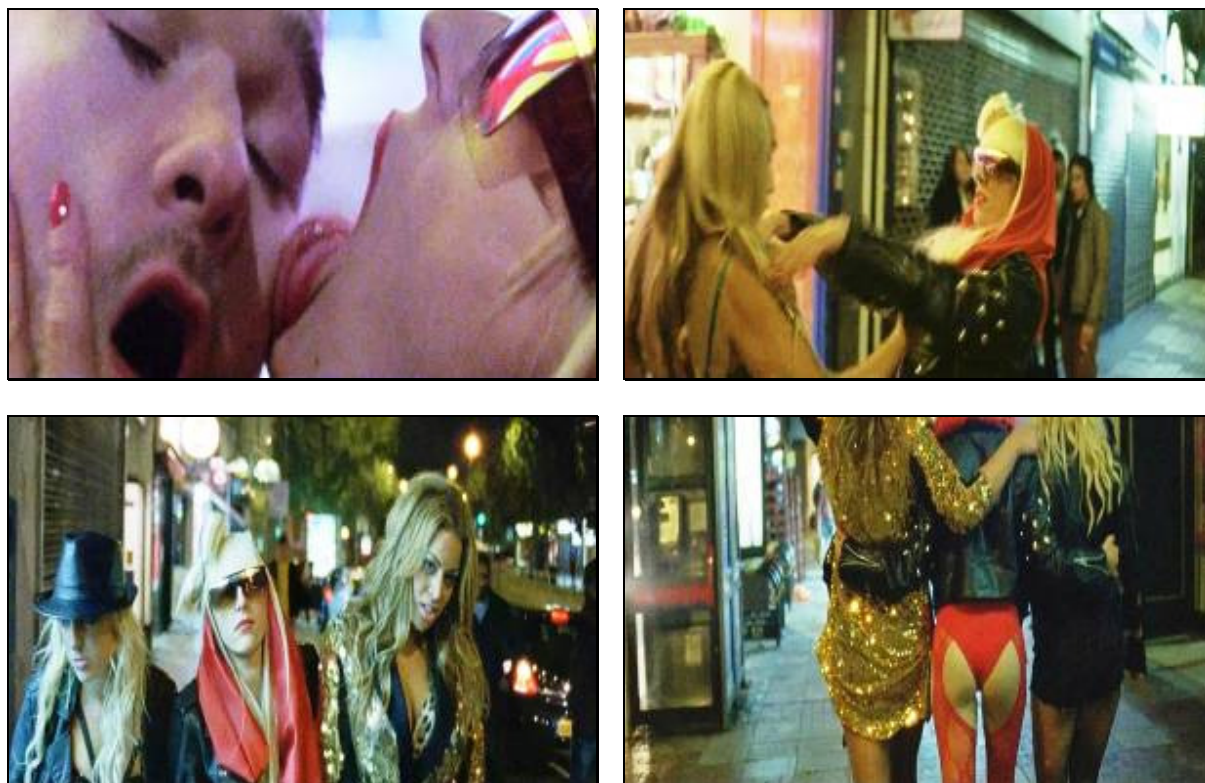
Britney Spears arrombando um carro velho com um pé de cabra? Beyoncé mostrando os seios pela janela de um automóvel e roubando o chapéu de um policial? Lady Gaga lambendo o rosto de um desconhecido e puxando briga com a namorada dele no meio da rua? E não é só isso: as três divas *pop* divertindo-se juntas e fazendo arruaça em plena Londres? É sério?!?

Sim, é sério. Em parte, ao menos. Não porque isso tenha de fato ocorrido. Afinal, esta não é uma tese sobre fofocas e escândalos de celebridades. As situações acima narradas fazem parte, na verdade, do bem-humorado videoclipe *Kinda girl you are*, do quinteto britânico Kaiser Chiefs (2011). O diretor do vídeo, Dan Sully, recrutou sócias muito fiéis das três cantoras e as filmou passeando e causando confusão pelas ruas da capital inglesa. Tudo registrado com uma imagem sutilmente granulada, cortes não acelerados e uma câmera ligeiramente trêmula, com o propósito de provocar um efeito de verossimilhança, como se fosse um documentário ou algum flagrante de um paparazzo (Figura 1).

Figura 1. Stills do videoclipe *Kinda girl you are* (Kaiser Chiefs, 2011)



Figura 1. Stills do videoclipe *Kinda girl you are* (Kaiser Chiefs, 2011)



A ‘seriedade’ decorre do fato de que, ao usar um tom francamente paródico, o videoclipe subverte a imagem de *superstar* das três artistas e as reposiciona como *bad girls*. A comicidade é aqui suscitada a partir da ideia de mostrar as cantoras incorporando as suas ‘*personas* artísticas’ (isto é, com figurinos, penteados, maquiagem e ‘atitude’ normalmente reservados aos clipes, aos shows e às aparições públicas ‘oficiais’), só que agindo como tresloucadas anônimas. Na leitura debochada feita em *Kinda girl you are*, testemunhamos uma Britney, uma Beyoncé e uma Gaga assumindo – ainda que para fins humorísticos – uma identidade bem menos glamorosa e sexy do que aquela atribuída às versões originais das três *performers*.¹

Who’s that girl??: a construção da imagem feminina nos videoclipes

Muito se tem discutido acerca da imagem das mulheres construída pela mídia em geral. As abordagens são bem variadas, mas normalmente se concentram em examinar os papéis sociais

¹ O clipe *Kinda girl you are* pode ser assistido neste *link*: <http://www.youtube.com/watch?v=0VHmc6LEU_o> (acesso em 12 fev. 2012).

atribuídos às mulheres no cinema, na TV e nos demais meios de comunicação de massa, e como se dá a representação identitária feminina em relação à masculina nesse universo. Esses estudos, grosso modo, adotam um viés crítico – frequentemente associado à perspectiva feminista – e têm como principal objetivo investigar e delatar ocorrências de manifestações sexistas, nas quais as mulheres são retratadas em posição inferior aos homens.

Desde o seu surgimento e consolidação como um produto cultural de consumo massivo, no início dos anos 1980, o videoclipe logo chamou a atenção de acadêmicos interessados nesse assunto. As pesquisas à época reiteradamente constataavam a proliferação de papéis estereotipados relacionados aos gêneros sociais, particularmente denegando a imagem da mulher ou tratando-a como meros objetos sexuais. Não raro, também eram observados videoclipes que celebravam a violência masculina ou que colocavam as mulheres como simples espectadoras/admiradoras das ações viris alheias. Uma grande parte desses estudos preocupava-se sobretudo com a influência negativa desse imaginário sobre a jovem audiência dos canais televisivos que exibem clipes.

Apesar de muitos considerarem ser este um tema esgotado, é necessário percebermos que estamos vivenciando hoje uma nova – e insidiosa – forma de discriminação entre os gêneros: o sexismo esclarecido. Essa é a provocativa conclusão a que chega Susan Douglas (2010), em seu mais recente livro *Enlightened sexism: the seductive message that feminism's work is done*. A pesquisadora norte-americana argumenta que na música, na televisão, no cinema e nas revistas é cada vez mais comum a disseminação de uma imagem supostamente mais ‘poderosa’ acerca das mulheres. Contudo, o olhar mais atento da autora sugere que tais imagens continuam a corroborar certas representações depreciativas e/ou estereotipadas do sexo feminino. Será mesmo?

De fato, muitos estudiosos ainda constataam a permanência desse imaginário negativo nos videoclipes de hoje em dia. Austerlitz (2007), por exemplo, afirma que os clipes atuais, em geral, continuam repletos de clichês, sendo a objetificação da mulher um dos mais recorrentes. O corpo feminino é habitualmente superexposto nos vídeos para deleite exclusivo da libido masculina. As mulheres são mostradas como hipersexualizadas e sempre dispostas a satisfazer todos os desejos do homem. “Os vídeos são fantasias masculinas de controlar e possuir as mulheres, e se esquivar desse assunto é ignorar um dos aspectos mais fundamentais dos videoclipes”, defende Austerlitz (2007:4).

Também para Scala (2008), a televisão, a música, os filmes e as revistas estão repletos de incontáveis mensagens veiculando estereótipos quanto ao gênero. Segundo a autora, “videoclipes são particularmente fartos em imagens de mulheres se oferecendo ao prazer sexual masculino” (Scala, 2008:838). Randolph (2008), por sua vez, questiona o fato de que até mesmo vídeos com as mais inócuas canções insistem em retratar a mulher como sendo alvo dos impulsos sexuais do homem e não indivíduos com agência. “Como são uma mídia visual”, prossegue a estudiosa, “os clipes podem não apenas ampliar as diferenças físicas entre os gêneros, as quais fundamentam as crenças sexistas sobre a inferioridade feminina, como também reforçar poderosamente a imagem das mulheres como objetos sexuais” (Randolf, 2008:841).

Por outro lado, alguns pesquisadores arguem que as propostas pós-feministas de igualdade de gênero e de empoderamento feminino² também foram grandes responsáveis por promover a hipersexualização e a auto-objetificação das mulheres na mídia (Levy, 2005; McRobbie, 2004). A crítica recai em especial sobre a construção de imagens de mulheres supostamente independentes e sexualmente autônomas, mas que se revelam “dotadas com agência” apenas no sentido de que “elas podem ativamente optar por se auto-objetificarem” (Gill, 2003:104).

Empregando como método a Análise de Conteúdo, Wallis (2011) se propõe a investigar como se dá o “*display* de gênero” nos videoclipes.³ A estratégia da autora, na realidade, consistiu em retomar um estudo análogo realizado há 20 anos (Seidman, 1992) e observar se os resultados permaneciam semelhantes. “Os dados revelam que, apesar do ganho das mulheres em termos de igualdade no mundo real, [...] no domínio dos videoclipes, as mulheres ainda são retratadas como mais frágeis e, portanto, necessitando da proteção masculina”, conclui Wallis (2011:168). Uma série de pistas visuais nos clipes mostra as participantes – *i.e.*, a cantora ou as demais integrantes, tais como bailarinas, *back vocals*, figurantes – tocando-se sensualmente, dançando de maneira

² Segundo Deneulin e Shahani (2009), o termo ‘empoderamento’ (*empowerment*) é usado nas Ciências Sociais, nos Estudos Culturais, na Economia e na Psicologia, sendo compreendido como o processo através do qual os sujeitos, individualmente ou agrupados socialmente, ampliam a capacidade de gerir suas próprias vidas em função do modo como desenvolvem o seu entendimento acerca de suas potencialidades e de sua participação na sociedade. Mais do que aumentar a autonomia e o poder pessoais, no entanto, o empoderamento envolve uma tomada de consciência coletiva por grupos minoritários e/ou marginalizados, contra a opressão social das elites e a dependência política.

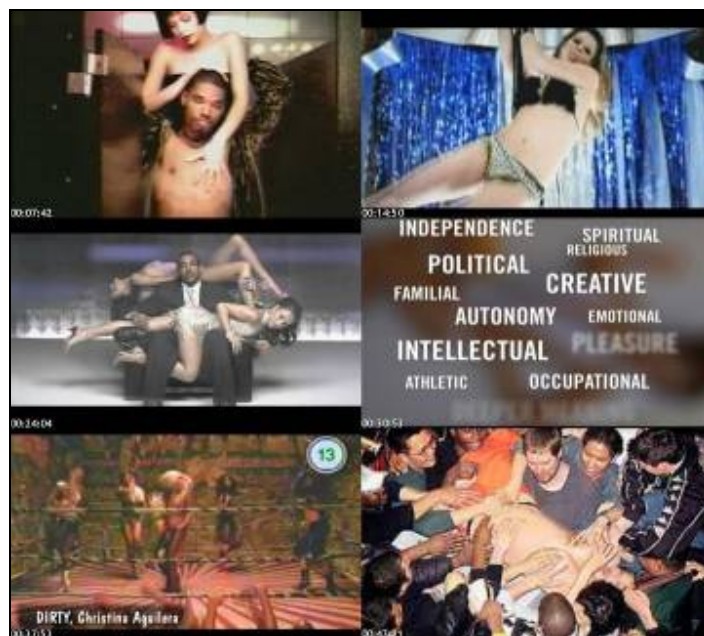
³ A noção de ‘*display* de gênero’ (*gender display*) foi proposta por Goffman (1976) a partir da Biologia e, no caso dos seres humanos, esses *displays* “funcionam como marcadores rituais de pertencimento a grupos de gênero e, em geral, são assumidos tacitamente (apesar de serem culturalmente codificados e aprendidos quando da socialização das crianças)” (Gastaldo, 2008:152).

provocativa e trajando roupas diminutas, em contraposição aos homens, geralmente bem vestidos e com um gestual agressivo e ‘ másculo’.

Nos vídeos, os homens são identificados como ‘fazendo’ algo na esfera pública, sendo atribuídas a eles características como atividade, racionalidade, fortaleza, independência, ambição, competitividade, senso de realização e status social elevado. Já as mulheres são identificadas como ‘sendo’ algo na esfera privada, e mostradas sistematicamente como passivas, cuidadosas, emotivas, ingênuas, sensuais, subordinadas aos homens e pertencendo a um baixo status social. Essa é a constatação feita por Lemish (2007), também a partir da Análise de Conteúdo aplicada aos clipes. A autora arremata ao final que “vários elementos nos videoclipes confirmaram que os papéis tradicionais de gênero, embora levemente em declínio, ainda permanecem dominantes nos últimos 20 anos” (Lemish, 2007:367).

O debate sobre esse tema esquentou bastante com a polêmica gerada pelo documentário-denúncia intitulado *Dreamworlds 3: desire, sex and power in music video*.⁴ Produzido em 2007 por Sut Jhally, professor de Comunicação da Universidade de Massachusetts (EUA), a obra tem como propósito desvelar a ideologia sexista e misógina predominante nos clipes (Figura 2).

Figura 2. Stills do documentário *Dreamworlds 3* (Sut Jhally, 2007)



⁴ A transcrição integral do documentário pode ser visualizada neste *link*: <http://www.mediaed.org/assets/products/223/transcript_223.pdf> (acesso em 13 fev. 2012).

Repleto de exemplos de videocliques que ilustram atitudes masculinas preconceituosas e aviltantes diante das mulheres, o documentário defende a ideia de que a feminilidade encontra-se sub-representada nos vídeos. Usando um tom deliberadamente contestatório, Sut Jhally acusa os responsáveis pelos cliques – artistas, diretores, produtores – de apresentarem uma visão feminina unidimensional: mulheres são apenas um corpo para a objetificação de uma sexualidade passiva, cuja principal meta é dar prazer ao homem e ao olhar masculino (do espectador).

Longe de querer desmerecer essa abordagem mais ‘engajada’ dos estudos comentados até o momento, não consigo deixar de sentir a ausência de uma perspectiva mais diversificada acerca da imagem da mulher no videoclique. Aliás, diga-se de passagem, foi graças a essa ‘abordagem engajada’ e dos vários protestos populares daí decorrentes que se instituiu a regulamentação das redes televisivas (Broadcast Standards and Practices Network), coibindo a exibição de cenas de nudez e de violência contra a mulher nos cliques e na programação de TV dos EUA. No entanto, é óbvia a carência de pesquisas que se debrucem sobre a identidade multifacetada das artistas em seus videocliques – o que Soares (2009) denomina de “semblante midiático”.⁵

Um ponto de vista mais diferenciado sobre o tema é apresentado por Ward, Hansbrough e Walker (2005). As autoras retomam a noção de ‘esquemas de gênero’ para discutir as imagens estereotipadas de homens e mulheres nos videocliques. Para a Psicologia Cognitiva, *esquema* é um “agrupamento estruturado de conceitos; normalmente ele envolve conhecimentos genéricos e poderá ser usado para representar eventos, sequências de eventos, preceitos, situações, relações e até mesmo objetos” (Eysenck e Keane, 1994:245).

Quando aplicado ao processo de tipificação sexual, esse conceito permite-nos postular a existência de ‘esquemas de gênero’. Em outras palavras: de construtos mentais multidimensionais que organizam e dão significado às percepções subjetivas baseadas no gênero, incluindo noções acerca da aparência típica, dos atributos, dos comportamentos e das habilidades tanto masculinas quanto femininas (Giavoni e Tamayo, 2005).⁶

⁵ A noção de “semblante midiático”, proposta por Soares (2009), envolve não só a imagem videoclípica do/a artista, mas também “uma visualização do rosto do pop” (Goodwin, 1992), incluindo capas de álbuns, fotos de imprensa, *sites* e vários outros materiais de divulgação midiática. Embora esse seja um conceito bastante interessante, absteve-me de utilizá-lo apenas para manter a coerência terminológica desta tese dentro do domínio retórico-discursivo.

⁶ Para evitar complicações terminológicas, assumo que esses esquemas são *frames* relacionados à feminilidade e à masculinidade. (A definição de *frame* será realizada mais adiante. Por ora, basta compreendermos os *frames* como elementos cognitivos que orientam a nossa compreensão e a interação social.)

Será que a partir do incremento desse ‘fator cognitivo’ poderíamos produzir análises mais complexas e menos maniqueístas sobre o repertório de identidades construídas pelas cantoras em seus videocliques? Infelizmente, o estudo realizado por Ward, Hansbrough e Walker (2005) não responde a essa questão. O objetivo das pesquisadoras é outro bem distinto: avaliar a influência sobre adolescentes negros da exposição a clipes sexistas. Isto é, já se assume de antemão que esta ou aquela imagem feminina é/não é preconceituosa.

O meu interesse, na realidade, é anterior a esse ‘julgamento’. De fato, minha curiosidade está voltada para a compreensão da forma como as diferentes semioses que compõem qualquer videoclipe – visual, sonora, verbal (letra da canção) – são orquestradas para a construção de uma autoimagem específica da artista. É claro que para entender como se processa essa elaborada alquimia é necessário levar em conta o elemento cognitivo. Sem ele, a análise incorreria em um flagrante reducionismo ao estabelecer uma relação determinística em que o social é visto com a ‘causa’ para tudo – algo frequente nas ‘críticas feministas’ convencionais dos clipes.

Isto é, para que seja possível observar os multifários aspectos da construção videográfica das imagens femininas, é imprescindível se desvencilhar da tradicional visão de que existe uma relação determinística entre o social e o discurso, em que a condição social operaria como a ‘causa objetiva’ de todo comportamento comunicativo. Antes, essa construção está relacionada a uma atividade que envolve crenças individuais, representações mentais coletivas, modelos e processos, os quais se encontram em contínua e intensa negociação social (Van Dijk, 2012).

Assim, desconsiderar o ‘fator cognitivo’ implica negar a intersubjetividade das interações sociais, ignorando a atuação coordenada – tanto individual quanto coletiva – dos atores sociais. Na prática, isso significa que cada sujeito elabora representações sociais dos diferentes eventos e situações vivenciados de uma maneira singular, ajustando-as em função das suas convicções, valores, opiniões, etc., e acatando ou infringindo certas normas. Se isso não ocorresse, era de se esperar que, ao compartilhar as mesmas características e as mesmas situações sociais, todos os sujeitos iriam se manifestar exatamente da mesma maneira – o que, sabemos, não ocorre.

Além disso, o componente cognitivo é imprescindível também no que diz respeito a como vemos as imagens videoclípticas. A visão é criadora da realidade. Mas não de forma direta nem também determinística. Antes, como sustenta Arnheim (2007:8-10),

não se pode descrever a natureza de uma experiência visual em termos de centímetros de tamanho e distância, graus de ângulo ou comprimentos de onda de cor. Estas medições estáticas definem apenas o “estímulo”, isto é, a mensagem que o mundo físico envia para os olhos. Mas a vida daquilo que se percebe – sua expressão e significado – deriva inteiramente da atividade de forças perceptivas. [...] Ver é a percepção em ação. [...]

A obra de arte é a imagem que se percebe, não a tinta.

Outro ponto passível de ser questionado nas ‘críticas feministas’ dos clipes diz respeito à seleção da amostra a ser examinada. Normalmente são escolhidos videocliques que *a priori* já se sabe – ou, ao menos, se imagina – que veiculam imagens sexistas. Vídeos de canções de *rap* e de *hip-hop* são presença obrigatória nessa lista. No Brasil, poderíamos acrescentar os videocliques de gêneros musicais considerados mais ‘populares’, como axé, pagode e principalmente *funk*. É bem provável que produções como essas se encontrem recheadas de imagens que as críticas adoram repudiar veementemente. É inevitável a sensação de uma grande tendenciosidade na predileção por esses *corpora* – algo que também me incomoda bastante.

Meu principal propósito aqui é bem diferente. Sem negar a existência de videocliques que denigrem e objetificam a imagem feminina, julgo ser importante analisarmos ‘o outro lado dessa história’. Ou, mais precisamente, pretendo dirigir a minha atenção para o modo como as mulheres constroem *as suas próprias imagens* nos vídeos musicais. Em um meio dominado por homens – entre 56% e 84% dos artistas nos clipes são do sexo masculino, assim como cerca de 90% dos diretores também são homens (Ward, Hansbrough e Walker, 2005) – revela-se fundamental ver e ouvir o que *elas* têm a mostrar e a dizer, sobretudo acerca da imagem que criam de si mesmas para o público.

Naturalmente, seria ingenuidade acreditar que as cantoras possuem controle e autonomia suficientes para realizarem sozinhas essa empreitada. Por trás delas, há um batalhão formado por produtores, diretores, donos de gravadoras, marqueteiros, assessores, figurinistas, estilistas e daí por diante, muitos deles do sexo masculino. Daí ser muito mais produtivo examinarmos aquelas artistas cujas carreiras já estejam bem consolidadas – ou seja, que já tenham um ‘nome’ e uma ‘cara’ publicamente conhecidos – e, portanto, sejam minimamente capazes de exercer o controle sobre a autoimagem que desejam construir e divulgar para os fãs e a audiência em geral.

Mas como analisar essa construção da autoimagem das cantoras? E mais: de que maneira proceder para não nos resvalarmos na crítica feminista dicotomizadora que divide as imagens das

artistas entre ‘bons’ ou ‘maus’ modelos femininos a serem adotados/rejeitados? Fui encontrar a resposta a essas perguntas na Retórica Clássica. Inicialmente, deixou-me intrigado o fato de que, em razão da conjuntura sociopolítica na Grécia e em Roma, pouco ou nada dos estudos retóricos era dedicado ao discurso feminino. Os homens ocupavam, via de regra, o *locus* privilegiado de cidadãos e oradores nas arenas públicas.

Desse modo, com raríssimas exceções, os textos analisados provinham de retores do sexo masculino, e eram estudados por mestres e alunos todos também homens (Glenn e Eves, 2006). Aplicar as ideias e os conceitos retóricos à investigação dos cliques protagonizados por mulheres passou a constituir, pois, um desafio a mais.

Sem pretender me prolongar aqui numa discussão que será desenvolvida em detalhes ao longo da tese, consegui encontrar nas noções retóricas de *ethos* e *pathos* o instrumental adequado para fundamentar o tipo de análise que pretendo realizar. Para uma primeira aproximação global desses termos, podemos conceber o *ethos* como a autoimagem construída pelo próprio orador no momento em que começa a discursar e o *pathos* como a manifestação discursiva de sentimentos e emoções do orador com o fim de conquistar a adesão da audiência às ideias propostas.⁷

Esses dois conceitos, de fato, encontram-se intrinsecamente associados entre si. Construir identidades e encenar emoções são os dois lados de qualquer situação comunicativa. O primeiro está relacionado ao modo como o locutor se vê e quer que os outros o vejam, podendo ser ou não bem-sucedido nessa tentativa. Já o segundo está ligado à maneira como o interlocutor (indivíduo ou grupo de pessoas) pode ser convencido a acatar as causas defendidas, evocando-se para tanto certos estados afetivos através de um ‘direcionamento patêmico’ (de *pathos*) do discurso.

Nesse sentido, Santos (2010:113) entende a “*pathemização* como fator de identificação de posturas identitárias”. Em outras palavras, a partir das pistas discursivas deixadas pelo locutor em suas representações patêmicas – isto é, como ele mostra raiva, inteligência, solidariedade, humor, desprezo, etc. –, é que se torna possível visualizarmos a imagem criada para si por ele. Por seu turno, Meyer (1998:XLVII) esclarece que “as paixões são ao mesmo tempo modos de ser (que remetem ao *ethos* e determinam um caráter) e respostas a modos de ser (o ajustamento ao outro)”.

⁷ O *ethos* e o *pathos* fazem parte, juntamente com o *logos*, da tríade retórica aristotélica e constituem as ‘provas’ ou ‘apelos’ da Arte Retórica. Esse assunto será explorado em detalhes nos capítulos 4 e 5 desta tese.

Em suas pesquisas sobre pronunciamentos de políticos franceses, Charaudeau (2007:249) também percebe a existência de “*ethos* com finalidades patêmicas”. Para o autor, isso ocorre nos casos nos quais os políticos procuram ganhar a empatia da população via emoção: “o *ethos* de identificação coloca o problema da fronteira com os efeitos do *pathos*, já que este busca tocar o afeto do cidadão” (Charaudeau, 2007:247).

Com esses dois conceitos em mãos, meu propósito é estudar as marcas linguisticamente inscritas no discurso videoclítico feminino para a criação de uma autoimagem e dramatização de sentimentos, a partir dos múltiplos modos semióticos que integram esse gênero: imagem, som e palavra. O ‘fator cognitivo’ acima mencionado consiste em um aspecto fundamental à análise na medida em que, tal como argumenta Falcone (2008:5), a cognição é a propriedade base para a constituição dos elementos envolvidos – língua, discurso, contexto, identidade, emoções, etc. –, “pois organiza a nossa capacidade de conhecer e de dar a conhecer, sendo que essa capacidade, ainda que individual, é socialmente compartilhada, por isso é *sociocognitiva*”.

Vencido esse primeiro desafio de saber como analisar a imagem das cantoras nos vídeos, resta-me questionar: e quanto aos clipes? De que modo podemos considerá-los como objeto de estudo numa tese de Letras?

Algumas reflexões iniciais sobre o estudo do videoclipe

Grande parte da dificuldade encontrada para investigar o videoclipe advém do preconceito subjacente por ser considerado um produto cultural não apenas *inferior*, já que a sua natureza é eminentemente mercadológica e não artística, mas também *secundário*, uma vez que o ‘produto principal’ seria a música ou o artista a ser divulgado e não o clipe em si. Se isso já é uma verdade no âmbito das Ciências da Comunicação – *locus* privilegiado de estudo dos gêneros audiovisuais em geral –, no domínio da Linguística, então, os videoclipes são praticamente ignorados.

A inexistência de estudos acadêmicos mais sistemáticos sobre o clipe numa perspectiva retórico-discursiva é ainda mais surpreendente se considerarmos os seguintes aspectos:⁸

⁸ Numa pesquisa ao Banco de Teses da Capes (<http://www.capes.gov.br/servicos/bancoteses.html>), em 07/01/2010, foram constatadas apenas 25 teses/dissertações sobre o estudo dos videoclipes. A maioria dessas investigações (21, ao todo) originou-se na área de Comunicação, utilizando majoritariamente como arcabouço teórico a Semiótica tradicional de base peirceana ou greimasiana. As quatro restantes advêm da História da Arte, do Design, da

- a) com sua crescente popularização nos meios de comunicação de massa sobretudo a partir dos anos 1980, os videocliques tornaram-se um dos principais gêneros midiáticos de expressão cultural e estética da contemporaneidade, “marcando e modelando nossa cultura cotidiana: filme, arte, literatura, publicidade – todos claramente se acham sob o impacto dos cliques em sua estética, seus procedimentos técnicos, mundos visuais ou estratégias narrativas” (Keazor e Wübbena, 2010:7);
- b) o clipe é um gênero audiovisual multifacetado que revela uma tendência atual de integração de um grande número de recursos e estratégias multissemióticos – ainda pouco explorados pela Linguística –, tendo por finalidade captar e manter a atenção do espectador (Sedeño Valdellós, 2007);
- c) o videoclipe constitui um gênero bastante apropriado para observar a construção identitária de cantores e cantoras, uma vez que consiste no “resultado de um processo de midiatização da performance musical [...], uma tentativa de síntese, num produto audiovisual, de um *senso de personalidade* do artista musical” (Soares, 2009:60. Grifou-se).
- d) em qualquer investigação sobre gêneros midiáticos contemporâneos – e, em especial, sobre cliques –, as múltiplas possibilidades de produção de sentido demandam a convergência de vários aportes teóricos para dar conta de sua explicação (Rybacki e Rybacki, 1999), algo não satisfatoriamente contemplado pela literatura sobre o tema até o momento

Essa lacuna é percebida por pesquisadores das mais diversas áreas. Por exemplo, em sua crítica ao livro *Experiencing music video: aesthetics and cultural context* (Vernallis, 2004), Heidi Peeters (2005), professora da Faculdade de Artes da Katholieke Universiteit de Leuven (na Bélgica), atesta que o ‘cânone teórico’ do videoclipe encontra-se ainda bastante subdesenvolvido. Segundo a autora, o interesse dos estudantes universitários por essa mídia revela-se infinitamente maior que o material disponível para ensino – a tal ponto que praticamente qualquer obra sobre o tema será alardeada como a ‘nova verdade’ nos mais variados departamentos acadêmicos, como os de estudos visuais, estudos culturais ou estudos televisivos.

Psicologia e da Cultura Visual. No campo de Letras, foi verificada uma única dissertação envolvendo o tema (Soares, 2003), embora sua área de concentração tenha sido Teoria Literária e seu objeto não tenha sido propriamente o videoclipe, mas a intersemiose entre o texto literário e o texto audiovisual. Foram excluídas dessa pesquisa os outros 23 trabalhos, que apesar de apresentarem o verbete “videoclipe” em seu resumo – e, portanto, figurarem entre o resultado na busca ao Banco de Teses da Capes – não se propõem examinar esse gênero.

De fato, grande parte da literatura sobre o videoclipe parece estar circunscrita a apenas dois pontos de vista: as abordagens pós-modernas e os Estudos Culturais (Barreto, 2005).⁹

A crítica pós-moderna (*e.g.*, Kaplan, 1993; Jameson, 1994) restringe-se a enquadrar os videoclipes como um típico produto da pós-modernidade, ressaltando a sua instabilidade, superficialidade e fragmentação. Para Connor (1993:130-131), esse tipo de perspectiva em nada contribui para a compreensão do gênero, pois define o videoclipe pós-moderno pelo que ele *não* é: “como (não) narrativa, como (não) centrado, oferecendo (nenhuma) posição ao espectador”.

Por sua vez, os Estudos Culturais (*e.g.*, Goodwin, 1992; Straw, 1993) tendem a se centrar demasiadamente na relação dos videoclipes e seus entornos sociais e econômicos, enfatizando questões ligadas ao racismo e diferenças étnicas, ao preconceito social, à discriminação sexual, ao consumo de produtos culturais, etc. Esse olhar mais ‘macro’ sobre os clipes finda por reduzir a importância do seu componente estético, essencial à compreensão do gênero: “Esteticamente, seus textos [*dos clipes*] constroem sentidos através de práticas, linguagens, sintaxes, iconografias e retóricas específicas” (Grossberg, 1993:185-186).

No Brasil, em que pesem os trabalhos pioneiros de Arlindo Machado, professor do Programa de Pós-graduação em Comunicação e Semiótica da PUC-SP e do Departamento de Cinema, Rádio e Televisão da USP (*e.g.*, Machado, 1993, 1997, 2001), o material bibliográfico produzido nacionalmente acerca do videoclipe ainda é muito escasso. À exceção do *tour de force* individual de alguns pesquisadores brasileiros nos campos da Comunicação (Soares, 2004), da Literatura (Sá, 2006) e das Artes (Yoshiura, 2007), são raras as publicações comercializadas que se debruçam sobre o estudo sistemático desse gênero multissemiótico. Outra parte da produção nessa área (Pedroso e Martins, 2006; Lusvarghi, 2007) concentra-se em traçar o histórico da rede televisiva MTV e sua ‘linguagem’, particularmente no Brasil.

Vale frisar, inclusive, que a elevação de *status* dos gêneros multimodais como objeto de análise da Linguística só ocorreu recentemente. Apesar de, em outras disciplinas, o estudo dos signos já ocorrer desde os anos 1950/60,¹⁰ somente nos últimos anos é que vem sendo realizada

⁹ Para uma relação extensiva de tendências de estudo sobre videoclipe e seus autores, consultar Soares (2009:29 e ss).

¹⁰ Note-se, entretanto, que já no início do século XX constava da agenda do linguista suíço Ferdinand de Saussure a preocupação com o estudo dos signos. Em seu *Curso de Linguística Geral*, Saussure (2003 [1916]:24) prenuncia o surgimento da Semiologia, concebida como “uma ciência que estude a vida dos signos no seio da vida social”. Mas,

no campo da Linguística uma pesquisa mais sistemática e integralizada sobre o texto multimodal, abarcando conjuntamente todos os recursos semióticos que o compõem e considerando a sua inserção na chamada “sociedade da imagem” (Jameson, 1994).

Aliás, embora seja consensual a constatação de que a “cultura contemporânea é sobretudo visual” (Pellegrini, 2003:15), a incorporação da imagem e de outros recursos semióticos às análises linguísticas ainda encontra resistência em certas abordagens mais tradicionais. Como ressaltam Kress, Leite-García e Van Leeuwen (2000:375), historicamente “a análise do discurso se concentrou em textos linguisticamente realizados”, valorizando-se a linguagem verbal nas modalidades oral e escrita, em detrimento de outros modos semióticos.

Atento a essa defasagem das pesquisas linguísticas tradicionais, Van Leeuwen (2004) enfatiza a relevância e a utilidade do estudo da multimodalidade discursiva, elencando as razões pelas quais os linguistas devem passar a prestar atenção à comunicação visual. Entre os argumentos levantados, o estudioso ressalta que todos os gêneros da fala e da escrita são de fato multimodais, pois combinam, em um todo integrado, língua falada e ação (nos gêneros da fala) e língua escrita, imagens, gráficos e *layout* (nos gêneros da escrita).

Além disso, ainda conforme Van Leeuwen (2004), a análise discursiva necessita levar em conta discursos e aspectos discursivos tanto não-verbais quanto realizados verbalmente, pois muitas vezes imagem e palavra produzem sentidos diferentes e até mesmo contrastantes. Por isso, no entendimento de Fairclough (2001:23), “é muito apropriado estender a noção de discurso a outras formas simbólicas, tais como imagens visuais e textos que são combinações de palavras e imagens”.

Nesse cenário, os vídeos musicais constituem um excelente material para investigar esse “hibridismo semiótico” – para usar a expressão cunhada por The New London Group (2000). Isso ocorre uma vez que orquestram, em um mesmo discurso multimodal, os seguintes elementos (Sedeño Valdellós, 2007; Gabrielli, 2010):

como lembra Vogt (2006), a construção de uma teoria sobre o signo não foi uma das principais preocupações dos linguistas estruturalistas e passou a ser objeto dos trabalhos de Semiótica do filósofo norte-americano Charles Sanders Peirce, bem como das diversas escolas de Semiologia criadas ou disseminadas por intelectuais sobretudo europeus, tais como o linguista Roman Jakobson, o antropólogo Claude Levi-Strauss, a teórica da literatura Julia Kristeva, o semanticista e semiólogo Algirdas Julien Greimas e o semiólogo e crítico literário Roland Barthes.

- *textos verbais essenciais*: letras das canções (*canção = letra + melodia*);¹¹
- *textos verbais acessórios*: por exemplo, diálogos incidentais ou elementos textuais gráficos integrantes das imagens do próprio videoclipe;¹²
- *componentes paratextuais*: créditos e textos informativos que acompanham marginalmente os clipes, inseridos pelos canais televisivos, tais como nome do artista, título da canção e do álbum, gravadora, diretor do vídeo, logotipo do canal, etc.;
- *música*: organização melódica, rítmica e harmônica das canções;
- *sons eventuais*: ruídos e efeitos sonoros, como por exemplo, sons de motor de carro, trovões, pássaros cantando, etc.;
- *imagem*: cor, iluminação, angulação e velocidade de câmera, montagem e edição, *layout* da tela, e uma série de outros modos semióticos imagéticos que lhe são característicos.

Todos esses elementos podem vir combinados através de infinitas maneiras para compor o videoclipe. Mas como conceituar esse gênero? Pontes (2003:48) apresenta a seguinte definição:

O que é um videoclipe? Diremos que videoclipe é um pequeno filme, um curta-metragem, cuja duração está atrelada (mas não restrita) ao início e fim do som de uma única música. Para ser considerado um videoclipe, este curta-metragem não pode ser jornalístico, não é a simples filmagem da apresentação de um ou mais músicos. Ele é a ilustração, a versão filmada, de uma canção. Há intenções artísticas em sua realização, e, quase sempre, ausência de linha narrativa.

Apesar de discordar da afirmação de que nos clipes há “quase sempre, ausência de linha narrativa”,¹³ julgo que essa definição sintetiza adequadamente o que vem a ser um videoclipe. É importante ressaltar, entretanto, que os videoclipes, enquanto gênero, possuem fins publicitários

¹¹ Exceto, é claro, nos videoclipes de canções instrumentais.

¹² O uso desses elementos verbais acessórios nos videoclipes é bastante diversificado e, não raro, criativo e inusitado. Pode ocorrer sob a forma de palavras e frases emblemáticas grafadas em muros e *outdoors* das ruas por onde os artistas ‘passeiam’ ao longo do clipe; e em transcrições das letras das canções (integral ou parcialmente) exibidas em cartazes ou camisetas usados pelos artistas na execução da música. Pode ainda ocorrer sob a forma de *grafismos*, isto é, a inclusão na imagem final de elementos gráficos, como tipografia (letras e algarismos), desenhos, formas geométricas ou quaisquer elementos textuais não filmados originalmente. Pode-se observar o grafismo em balões (como nas histórias em quadrinhos) ou em legendas representando a fala ou o pensamento de algum personagem; e em animações gráficas que ‘pipocam’ durante o clipe, como onomatopeias ou palavras estilizadas; etc.

¹³ A questão da narratividade nos videoclipes (bem como em vários gêneros da contemporaneidade) sempre gera polêmica devido à atual ‘flexibilização’ do conceito de *narração* nas artes em geral – particularmente nas chamadas ‘pós-modernas’ –, sobretudo se comparado às noções clássicas do que é o narrar, dos componentes de toda narrativa, etc. O aprofundamento dessa questão, no entanto, escapa aos propósitos desta investigação. Em todo caso, tal como veremos no primeiro capítulo, há videoclipes caracterizados por apresentar a narratividade como configuração saliente, o que vai de encontro, portanto, a essa definição de Pontes (2003).

como propósito comunicativo fundamental. Apesar de cada vez mais os vídeos assumirem uma ‘feição artística’ e utilizarem um sofisticado aparato tecnológico fílmico em sua produção, eles são realizados basicamente para vender uma canção, bem como todos os demais produtos dela derivados: CDs, DVDs, ingressos para shows, memorabilia, etc. Para Vernallis (2004:x):

os videoclipes advêm da canção que eles veiculam. A música vem primeiro – a canção é produzida antes de o vídeo ser concebido – e o diretor normalmente cria as imagens tendo a música como guia. E mais: o videoclipe deve vender a canção; ele é, portanto, responsável pela canção aos olhos do artista e da gravadora.

Além dessa perspectiva estritamente comercial, no entanto, o videoclipe ainda possui uma outra finalidade tão ou mais importante do que vender uma canção: ele deve vender a *imagem* do artista. Esse é, inclusive, o aspecto que desperta maior interesse sob o ponto de vista retórico no estudo dos vídeos musicais. Nesse sentido, Soares (2009:60) argui que

todas as articulações e jogos de linguagem, tão peculiares na concepção e na produção de clipes, precisam ser entendidas como dispositivos retóricos, forma de encantamento e de convite ao espectador. Esta disposição retórica presente nos produtos tem como princípio fundamental posicionar o artista no mercado da música.

A construção de um “senso de personalidade” para um artista se posicionar no mercado é, na visão de Soares (2009), ainda mais peculiar no caso de artistas femininas. Para o estudioso, “é comum reconhecermos que, no universo das cantoras, há uma extrema valorização da questão da interpretação, da forma de cantar e de se colocar diante de uma letra” (Soares, 2009:81). E mais: “o universo das cantoras é um dos mais complexos de serem investigados na concepção das estratégias discursivas no terreno da música” (Soares, 2009:83).

Este constitui, portanto, o principal questionamento sobre o qual pretendo me debruçar ao longo desta tese: de que maneira esse universo é produzido pelas *popstars* em seus videoclipes? Para que possamos chegar a uma compreensão satisfatória desse fenômeno, é necessário, antes de tudo, concluirmos este tópico apresentando uma definição mais precisa da natureza desse gênero textual a partir do olhar sociorretórico aqui proposto.

Para Machado (2001), o videoclipe encontra-se compreendido na constelação dos gêneros televisivos. Uma vez que atualmente os vídeos musicais circulam pelas mais diferentes mídias e suportes (além da TV, temos plataformas de compartilhamento de vídeos na internet, aparelhos eletrônicos tais como *smartphones* e *tablets*, etc.), adotarei aqui uma perspectiva mais ampla. Os

clipes são considerados nesta tese como um gênero audiovisual do domínio do entretenimento, de natureza eminentemente publicitária, não raro assumindo uma compleição artística. Isto é, o clipe não apenas opera para a autopromoção mercadológica (da imagem) do/a artista e seus ‘produtos’, mas também promove, muitas vezes, a fruição estética de uma ‘obra de arte’ audiovisual – algo ainda mais usual nos vídeos contemporâneos.

Até se chegar à atual configuração dos videocliques, no entanto, foi necessário percorrer uma longa trajetória histórica, cujo início remonta às inovações sociais e tecnológicas existentes desde o final do século XIX. Acredito ser esse um bom começo para compreendermos os cliques como gênero textual e, logo, como um relevante objeto de estudo para nós, linguistas. Esse será, assim, o mote para iniciarmos o assunto a ser discutido logo no primeiro capítulo. Antes, porém, é preciso apresentar brevemente alguns relevantes aspectos teórico-metodológicos relacionados a esta tese.

Algumas considerações teórico-metodológicas iniciais

O objetivo central desta investigação consiste em estudar de que forma se dá a construção do *ethos* e do *pathos* em videocliques femininos. Em outras palavras, a minha principal finalidade é analisar as marcas languageiramente inscritas no discurso videoclíptico feminino para a criação identitária de uma autoimagem das cantoras e para a encenação das suas emoções e sentimentos a partir dos vários modos semióticos orquestrados nesse gênero textual: imagem, música e palavra.

De maneira mais específica, proponho-me aqui a: *i*) investigar o videoclipe como gênero textual, observando a sua formação histórica e sociorretórica; as suas configurações genéricas; e o modo como dialoga intertextualmente com outros gêneros e discursos, enfatizando sobretudo que autoimagem da artista está sendo produzida diante das categorias elencadas; *ii*) examinar de que forma se dá a construção da identidade feminina no clipe a partir do debate entre feministas e pós-feministas acerca da constituição identitária da mulher; *iii*) apresentar e discutir as principais abordagens teóricas sobre o *ethos* e o *pathos* ao longo da história e na atualidade, propondo por fim a adoção de uma perspectiva sociocognitiva acerca desses dois fenômenos.

Para tanto, este trabalho se fundamenta numa abordagem eminentemente interdisciplinar, conjugando uma série de teorias e noções advindas de diferentes campos do conhecimento. Para a construção de uma definição operacionalizável de *ethos* e *pathos* capaz de dar conta dos objetivos

ora traçados, foram incorporados, entre outros, conceitos da Retórica Clássica (Aristóteles, 2007), da Escola Americana da Nova Retórica (Bazerman, 2006 e 2007a; Miller, 2009, 2009a e 2010); da Análise do Discurso (Maingueneau, 2005 e 2008; Charaudeau, 2007a e 2010), dos Estudos da Argumentação (Plantin, 2008 e 2010), dos Estudos Enunciativos (Parret, 1986; Amossy, 2005 e 2007), sem esquecer-se de assumir como norte teórico a Sociocognição (com base em Marcuschi, 2007 e Van Dijk, 2008). A discussão em torno desse complexo arcabouço teórico aqui utilizado encontra-se realizada no quarto e no quinto capítulos desta tese.

Além disso, para a análise específica dos videocliques, também foi necessária a confluência de um grupo variado de propostas teóricas, tais como a Retórica Visual (Alfano e O'Brien, 2008), a Semiótica Social e a Multimodalidade Discursiva (Van Leeuwen, 2005; Kress e Van Leeuwen, 1996 e 2001), a Semiótica da Canção (Tatit, 1994 e 2004) e a Análise do Discurso (Charaudeau, 2006 e 2007). A maneira como essas teorias foram combinadas para criação de um 'esquema de análise' empregado no estudo dos cliques encontra-se detalhada no sexto capítulo desta tese.

Uma grande questão heurística permeia toda esta investigação: já que vivemos hoje em uma sociedade eminentemente visual e midiaticizada, como as mulheres constroem as imagens de si mesmas nos meios de comunicação de massa e, em particular, nos videocliques?

A partir desse questionamento e da problematização desse tema – tal como discutido nos dois primeiros tópicos desta Introdução –, este trabalho procurará responder às seguintes questões gerativas:

- Como ocorreu a constituição histórica e sociorretórica do videoclipe, desde o surgimento e a propagação dos gêneros discursivos que contribuíram para a sua formação até o aparecimento dos vídeos musicais contemporâneos?
- Como proceder à categorização das configurações genéricas dos cliques, utilizando-se como parâmetro os atributos que se sobressaem na sua organização composicional, seu estilo, seu conteúdo temático e sua dinâmica, associando-os à potencial autoimagem aí construída pela cantora?
- Como conceber um modelo integralizado da intertextualidade, que não recorra às tradicionais categorias estanques e dicotômicas, e que seja capaz de dar conta de analisar de que maneira

os textos videoclípticos se apoiam em outros textos para construção dos seus sentidos e das identidades femininas evocadas?

- Como associar todas essas questões acima em prol da construção do *ethos* e do *pathos* nos videoclipes femininos selecionados?

Para responder tais perguntas, esta investigação está assumindo os seguintes pressupostos teóricos:

a) a língua/linguagem é concebida como atividade sociointerativa, histórica e sociocognitiva. A linguagem não possui uma semântica imanente; antes, ela constitui um sistema de símbolos indeterminados em diversos níveis – sintático, semântico, morfológico e pragmático –, cujos sentidos vão se construindo situadamente (Marcuschi, 2004a);

b) o texto é compreendido como sendo o ‘produto’ social ou o resultado das ações de falantes e escritores socialmente situados, os quais operam com graus relativos de possibilidades de escolha e controle, sempre no interior de estruturas ideológicas de poder e de dominação (Van Dijk, 2008a);

c) os textos são percebidos como *construtos multimodais*, dos quais a escrita é apenas um dos modos de representação das mensagens, que podem ser constituídas por outras semioses, como ilustrações, fotos, gráficos e diagramas, aliadas a recursos de composição e impressão, como tipo de papel, cor, diagramação da página, formato das letras, etc. (Kress e Van Leeuwen, 1996 e 2001; Jewitt e Kress, 2003);

d) os gêneros textuais ou discursivos são entendidos como *frames* para a ação social, constituindo uma atividade discursiva socialmente estabilizada, através da qual os sujeitos agem, interagem, inserem-se na sociedade e exercem variados tipos de controle social, consistindo assim em forças ‘normativas’ para a produção e para a compreensão dos enunciados (Bazerman, 2005; Marcuschi, 2003 e 2005a);¹⁴

¹⁴ A fim de evitar ambiguidade entre as duas acepções possíveis da palavra *gênero*, explicitarei, quando necessário, estar tratando de ‘gênero textual ou discursivo’ (*genre*) ou ‘gênero social’ masculino ou feminino (*gender*). O debate envolvendo a questão do gênero social concentra-se sobretudo no terceiro capítulo da tese, quando será estudada a construção da identidade feminina e apresentados os pressupostos teóricos assumidos especificamente para tal item.

De antemão, ressalto que não se encontra nos objetivos desta tese estabelecer uma classificação exaustiva quanto ‘tipos de videoclipes’ acaso existentes, baseada sobretudo em características formais ou estruturais. Como assumido acima, adoto aqui uma concepção sociorretórica de gênero, segundo a qual este é visto como *frames* para a ação

e) as práticas sociais e as práticas discursivas se sustentam mutuamente, ou seja, a linguagem tanto constitui quanto é constituída em processos discursivos, sociais e ideológicos mais amplos (Fairclough, 2001);

f) a construção social da realidade constitui um fenômeno essencialmente ideológico, produzido discursiva e sociocognitivamente. O discurso, enquanto palco para embates político-ideológicos, molda e constrói as relações sociais e as posições dos sujeitos, constituindo assim as relações de hegemonia e assimetria de poder (Van Dijk, 2009; Fairclough, 2001);

g) não há uma relação direta entre o mundo e a linguagem; os modos de dizermos o mundo não estão na relação linguagem-mundo ou pensamento-linguagem, mas nas ações praticadas entre os indivíduos situados em uma cultura e em um tempo histórico. O mundo dos nossos discursos é sociocognitivamente produzido e o discurso é o lugar privilegiado da organização desse mundo (Marcuschi, 2004a).

Diante disso, a basilar hipótese de trabalho levantada para esta investigação consiste na suposição de que as autoimagens construídas pelas cantoras em seus videocliques se apresentam sob formas múltiplas, diversificadas e complexas, ao contrário do que apregoam os tradicionais estudos críticos – sobretudo aqueles de orientação feminista – que dicotomizam essas imagens entre ‘boas’ (a serem seguidas como modelo de comportamento) e ‘más’ (a serem repelidas).

Nesse sentido, este estudo também assume como premissa básica que a intertextualidade constitui um fenômeno imprescindível à análise da construção identitária feminina nos cliques. É a partir dos diálogos travados entre os vídeos musicais e outros textos, discursos e gêneros textuais que as cantoras não só constroem imagens de si mesmas para o público, mas concomitantemente engajam seus espectadores na encenação de suas emoções e sentimentos.

O ‘trajeto metodológico’ deste trabalho teve início com o levantamento bibliográfico das obras que esclarecem o percurso sócio-histórico trilhado pelos videocliques. A opção por esse primeiro passo investigativo decorreu da própria noção de análise discursiva adotada, segundo a qual “o discurso é estudado histórica e dinamicamente, em termos de configurações mutantes de

social ou ainda como ações retóricas recorrentes (Bazerman, 2005; Miller, 2009). Nessa perspectiva, questiona-se a validade de tentar estabelecer taxinomias e tipologias rígidas dos gêneros, sob o risco de incorrer num formalismo reducionista. Marcuschi (2005a:18) concorda com essa postura: “as teorias de gênero que privilegiam a forma ou a estrutura estão hoje em crise, tendo-se em vista que o gênero é essencialmente flexível e variável”. E mais: “hoje, a tendência é observar os gêneros pelo seu lado dinâmico, processual, social, interativo, cognitivo, evitando a classificação e a postura estrutural” (Marcuschi, 2005a:18).

tipos de discurso em processos discursivos, e em termos de como tais mudanças refletem e constituem processos de mudança social mais amplos” (Fairclough, 2001:58).

Após a leitura e análise desse vasto material, organizei a trajetória percorrida pelos vídeos musicais em termos retóricos. Em outras palavras, lançando mão de algumas das noções desse campo – tais como exigência, audiência, restrições, *affordance* e *kairos*, por exemplo – procurei entender que condições retóricas foram necessárias para a criação dos clipes, dentro da lógica do chamado ‘modelo puxa-empurra do desenvolvimento tecnológico’ (definido no primeiro capítulo desta tese). Esse modelo põe lado a lado retórica e tecnologia como duas grandes forças operando para a adequação entre as pessoas e o mundo material que as cerca.

Em seguida, realizei uma revisão da literatura existente acerca da intertextualidade. Devo admitir o meu descontentamento com grande parte das propostas de análise atuais. Elas sempre me pareceram demasiadamente mecanicistas e estruturais, uma vez que, na prática, restringem-se a enquadrar esta ou aquela ocorrência do fenômeno em ‘compartimentos’ bem delimitados, como ‘plágio’, ‘pastiche’, ‘citação’, ‘alusão’ e daí por diante.

A partir das produtivas discussões durante as aulas da disciplina Discurso e Cognição – ministrada pela professora Dra. Karina Falcone no Programa de Pós-Graduação em Letras da UFPE (no primeiro semestre de 2009) –, comecei a idealizar um modelo viável de análise, o qual concebesse a intertextualidade como um fenômeno integralizado. Nesta tese, apresento a versão final desse modelo, aplicado especificamente aqui para a análise dos clipes femininos.

Ressalte-se que esse é um aspecto essencial para o presente estudo tendo em vista que, tal como esclarece Fairclough (2001:206), a “questão do *ethos* é intertextual: que modelos de outros gêneros e outros tipos de discurso são empregados para constituir a subjetividade (identidade social, ‘eu’) dos participantes de interações?”. Além disso, a “identidade de pessoas, lugares ou coisas pode ser estabelecida com base na intertextualidade visual, a partir das suas similaridades com pessoas, lugares ou coisas em outras imagens”, argumenta Van Leeuwen (2001:104).

A terceira etapa da minha ‘vereda metodológica’, confesso, foi a mais delicada. Após ter feito um reconhecimento do atual debate entre feministas e pós-feministas, obviamente tive que formar a *minha* opinião sobre o assunto. Por se revelar um tópico fundamental na investigação dos videocliques femininos e por ser justamente o tema com que eu possuía menos familiaridade, procurei conversar com amigas e mulheres engajadas nessa causa, tendo por fim buscar subsídios

para chegar a alguma conclusão. O resultado dessa minha ‘aventura feminista militante’ pode ser observado no terceiro capítulo da tese, a partir da discussão do clipe *Stupid girls*, da cantora Pink.

O próximo passo investigativo, por outro lado, foi o mais prazeroso: vasculhar e ler *tudo* o que já foi escrito sobre *ethos* e *pathos*. Descontando-se a óbvia hipérbole, essa foi fase em que mais me realizei enquanto ‘pesquisador’. Apesar de possuir algum conhecimento anterior acerca desses conceitos, tenho que assumir a minha grande perplexidade diante de tantos pontos de vista variados, revelando cada qual um olhar diferenciado sobre o assunto.

No quarto e no quinto capítulos desta investigação procurei apresentar um quadro geral de tudo o que eu li e estudei sobre o *ethos* e o *pathos*. Evidentemente, trata-se de um panorama bem abrangente e sem qualquer pretensão de minudenciar a teoria deste ou daquele autor. Minha meta nesses capítulos, na verdade, consiste em expor o que considero as mais relevantes ideias que se propõem a compreender essas duas noções retóricas e, ao final, lançar a *minha* concepção sobre o *ethos* e o *pathos* a partir de uma perspectiva (inérita) sociocognitivista.

Finalmente, embora eu acreditasse que a última etapa desse meu ‘percurso metodológico’ fosse a mais divertida, ela terminou sendo, sem sombra de dúvida, a mais trabalhosa. A análise propriamente dita dos clipes revelou-se uma tarefa hercúlea. Conjugar todo o arcabouço teórico e metodológico proposto na tese para examinar os vídeos musicais pareceu-me algo simplesmente impossível de ser realizado. Mas eu estava disposto a enfrentar esse desafio. No entanto, ainda restava uma grande dificuldade inicial: como selecionar os clipes que fariam parte do *corpus* a ser investigado?

Definitivamente, eu não queria enveredar pela alternativa tendenciosa de escolher aqueles clipes que ‘se encaixassem’ perfeitamente na teoria – algo que, como afirmei acima, me provoca um enorme incômodo nas análises críticas feministas. Também como eu já havia argumentado anteriormente, minha prioridade eram cantoras já estabelecidas profissionalmente, tendo em vista que possuem, em princípio, mais controle e autonomia sobre suas próprias imagens, em contraste com artistas iniciantes, geralmente reféns de agentes e publicistas marqueteiros.

Ademais, a opção por vídeos internacionais sempre me pareceu a mais sensata, dada a ainda irregular produção videoclímpica nacional, sobretudo entre cantoras. Com raras exceções, os clipes femininos brasileiros consistem em registros ao vivo de algum show ou, quando muito, expõem nossas estrelas em obras de baixíssimo orçamento, vivenciando situações visivelmente

embaraçosas. Muitas vezes, as artistas sequer são mostradas na tela ou, quando estão presentes, parecem meras figurantes de seus próprios clipes (sua presença é substituída por uma animação ou por uma historieta romântica interpretada por atores profissionais, de preferência, globais).¹⁵

Dado esse cenário, optei por um critério simples: fazem parte da amostra os cinco clipes finalistas para a escolha do ‘melhor videoclipe feminino do ano’, na premiação do MTV Video Music Awards de 2011. Com isso, consegui atender aos parâmetros mínimos que estabeleci para essa seleção: clipes internacionais de cantoras consagradas e estabelecidas no *show business*, bem como o emprego de um critério que procurasse evitar ao máximo uma tendenciosidade deliberada do *corpus* eleito.

Minha escolha por realizar um estudo em corte transversal – *i.e.*, os dados foram coletados e analisados em um único instante no tempo (o ano de 2011), obtendo um recorte momentâneo do fenômeno investigado – se deu, na realidade, em virtude das dificuldades trazidas pela segunda possibilidade. Um estudo em corte longitudinal – *i.e.*, abarcando videoclipes de anos diferentes – iria se mostrar menos produtivo, dada a repetição de cantoras finalistas ao longo do tempo, bem como a ausência dessa categoria (‘melhor clipe feminino’) no ano de 2007. Nesta premiação, foi eleita apenas a ‘melhor artista do ano’ – a cantora Fergie – sem clipe específico. Além do mais, a opção por vídeos recentes assegura, ao menos em princípio, a menor probabilidade de que eles já tenham sido exaustivamente submetidos ao prévio escrutínio acadêmico.

O *corpus* analisado foi finalmente composto pelos seguintes clipes: *Born this way* (Lady Gaga, 2011), *Firework* (Katy Perry, 2010), *Run the world (girls)* (Beyoncé, 2011), *Rolling in the deep* (Adele, 2010) e *Super bass* (Nicki Minaj, 2011). A partir dessa amostra, realizei um estudo de caráter qualitativo – e não quantitativo –, investigando exemplarmente a construção do *ethos* e do *pathos* nos videoclipes femininos selecionados. Todos esses vídeos musicais encontram-se no DVD em anexo, devidamente legendados em português.

Além desses cinco vídeos específicos acima, também consta deste trabalho uma série de outros clipes – dessa vez, deliberadamente – escolhidos para ilustrar, com suas análises, algum tópico teórico. São eles os seguintes: *Stupid girls* (Pink, 2006), *Material girl* (Madonna, 1985),

¹⁵ Uma provável evidência dessa ‘incipiência’ da indústria videoclíptica nacional é a ausência de categorias muito específicas na premiação realizada pelo VMB (Video Music Brasil) da MTV brasileira. Não há, por exemplo, nem ‘melhor videoclipe feminino’ nem ‘masculino’, apenas ‘clipe do ano’, ‘artista do ano’, etc. Para um panorama amplo dos vídeos nacionais, ver Pedroso e Martins (2006), Lusvarghi (2007) e Soares (2009).

Cherish (Madonna, 1989), *Vogue - MTV Video Music Awards* (Madonna, 1990), *Bedtime story* (Madonna, 1995) e *Hollywood* (Madonna, 2003). A justificativa para a seleção dessas obras em particular será realizada oportunamente nos capítulos em que elas são citadas. Todos esses vídeos musicais também se encontram no DVD em anexo, devidamente legendados em português.

Há, finalmente, ao longo de toda tese, um outro grupo de videoclipes apenas citados como exemplos. Nesses casos, é feita uma referência, em nota de rodapé, indicando onde essas obras podem ser assistidas (normalmente, na plataforma de vídeos YouTube).

Nas minhas análises, procuro evitar ao máximo o jargão técnico do domínio videográfico e fílmico, uma vez que esta investigação está direcionada ao público de Letras, pouco habituado à terminologia da área. Quando necessário, adiciono notas ou comentários com o significado dos termos empregados.

Outra opção metodológica adotada diz respeito à maneira como proceder à identificação e à descrição dos elementos visuais presentes na imagem videoclíptica. A tendência dominante nos estudos cinematográficos e análises semióticas em geral (inclusive na Semiótica Social) consiste basicamente na *decupagem* da obra. A palavra ‘decupar’ provém do francês *découper* e significa ‘cortar em pedaços’. Na prática, refere-se à divisão do roteiro do filme em planos. A decupagem originalmente é realizada pelo diretor e inclui posições de câmera, lentes a serem usadas, duração de cada cena, diálogos, etc. É, portanto, a transposição da linguagem de roteiro para a linguagem da imagem (Martin, 2003).

No caso do uso da decupagem como estratégia analítica, a obra fílmica ou videográfica é decomposta em inúmeras partes a serem minuciosamente detalhadas e interpretadas, usualmente se empregando o vocabulário especializado desse campo do conhecimento. Sem desconsiderar o valor desse tipo de abordagem, prefiro optar por uma visão mais global e menos ‘estruturalista’ de investigar a imagem videoclíptica.

Dessa forma, tendo a concordar com Arnheim (2007:50) quando o autor argumenta que “não se pode descrever a experiência perceptiva do ato de olhar para uma figura como a soma dos componentes percebidos”. Para o estudioso, “só a totalidade dos aspectos oferece uma adequada compreensão da composição total” (Arnheim, 1988:217). Essa concepção aplica-se, na verdade, ao estudo de qualquer modo semiótico:

Evidentemente, a fim de criar ou de entender a estrutura de um filme ou de uma sinfonia, tem-se que captá-la como um todo, exatamente como se captaria a composição de uma pintura. Deve ser apreendida como uma sequência, não pode ser temporal no sentido de que uma fase desaparece à medida que a próxima ocupa nossa consciência. A obra toda deve estar simultaneamente presente na mente se quisermos entender seu desenvolvimento, sua coerência, as inter-relações de suas partes (Arnheim, 2007:366).

É com essa perspectiva integralizadora que me proponho a investigar como as múltiplas semioses participantes dos vídeos são orquestradas para a construção do *ethos* e do *pathos* das artistas. Como uma espécie de ‘itinerário’ para compreensão das relações entre imagem, música e palavra (letra da canção) nos clipes, adoto, em linhas gerais, a proposta de Gabrielli (2010). A estudiosa identifica cinco grandes funções da imagem diante da canção nos clipes. São elas: *a*) a imagem opera como uma paráfrase da canção; *b*) a imagem facilita a compreensão da letra da música; *c*) a imagem promove uma leitura mais profunda sobre a canção; *d*) a imagem direciona a ‘expressividade’ da canção, criando uma certa atmosfera para a fruição da obra; *e*) a imagem se sincroniza com partes da música, criando efeitos rítmicos sonoro-visuais.

Feitas essas considerações iniciais à presente tese e seus aspectos teórico-metodológicos mais gerais, resta apresentar um panorama global de como este trabalho encontra-se distribuído. Optei por segmentar esta investigação em três grandes blocos. Parti do princípio de que, para examinar a construção do *ethos* e do *pathos* em clipes femininos, seria necessário, em primeiro lugar, compreender o que são ‘videoclipes femininos’ e, em segundo, o que são ‘*ethos* e *pathos*’.

Em outras palavras, convencionei abarcar inicialmente os variados aspectos – genéricos, textuais, identitários – ligados aos vídeos musicais protagonizados por cantoras para, logo em seguida, promover um debate teórico mais aprofundado sobre os conceitos retóricos de *ethos* e *pathos*. Somente depois de superadas essas duas primeiras fases epistêmicas, é que se revelou viável a realização da análise do nosso *corpus*.

Desse modo, a primeira parte da tese encontra-se disposta como se segue. No capítulo 1, detenho-me na investigação da formação histórica e sociorretórica do videoclipe, bem como nas suas configurações genéricas. No capítulo 2, o enfoque recai sobre como os textos videoclípticos dialogam intertextualmente com outros textos multissemióticos para produzir sentidos e construir as identidades femininas. O capítulo 3 dedica-se a discutir de que maneira se dá a construção da imagem feminina no videoclipe a partir do debate entre as teorias feministas e pós-feministas.

Na segunda parte da tese, estão reunidas as principais ideias acerca das noções retóricas de *ethos* e de *pathos*. O capítulo 4 direciona-se ao estudo das principais abordagens teórico-metodológicas sobre o *ethos*: retóricas, discursivas e pragmáticas. Por analogia, o capítulo 5 se concentra em esquadriñar as mais importantes propostas retóricas, argumentativas, enunciativas e discursivas acerca do *pathos*. Ao final desses dois capítulos, proponho um olhar sociocognitivo sobre ambos os fenômenos.

Finalmente, a terceira parte da tese é dedicada à análise do *corpus*. No capítulo 6, estão desenvolvidos de forma mais detalhada os aspectos metodológicos relacionados à investigação da construção identitária do *ethos* e da discursivização patêmica de sentimentos e emoções nos videocliques femininos. No capítulo 7, examino os dois tipos de ‘*ethe* de engajamento’: o *ethos de identificação* (Lady Gaga, *Born this way*) e o *ethos de solidariedade* (Katy Perry, *Firework*). E no capítulo 8, debruço-me sobre três tipos de ‘*ethe* de personalidade’: o *ethos de comandante* ou *líder* (Beyoncé, *Run the world [girls]*), o *ethos de humanidade* (Adele, *Rolling in the deep*), e o *ethos de ‘não-sério’* ou de ‘*não-virtude*’ (Nicki Minaj, *Super bass*).¹⁶

¹⁶ Nesta Introdução e ao longo de toda tese, algumas convenções foram adotadas. Seguindo a tendência de estudiosos dessa área (Goodwin, 1992; Soares, 2009), os clipes estão sendo creditados às artistas que os protagonizam e não aos seus diretores. Ademais, para evitar ambiguidades, o título dos clipes está grafado *em itálico* e o das canções aparece “entre aspas”. Vale salientar ainda que utilizo indiferentemente aqui os termos *videoclipe*, *clipe*, *vídeo musical* e *vídeo*. Por fim, ressalto que todas as traduções são de minha responsabilidade.

PARTE I

DESCOBRINDO OS VIDEOCLIPES FEMININOS

CAPÍTULO 1

O GÊNERO VIDEOCLÍPE

O principal objetivo deste capítulo é investigar o gênero discursivo *videoclipe*. Para tanto, subdividi o tema em dois grandes tópicos: a formação histórica e sociorretórica do videoclipe e as suas configurações genéricas.

O primeiro tópico deste capítulo é dedicado a reconstituir os passos da trajetória do clipe. Recorrendo a um diversificado leque de autores consagrados no estudo dos videoclipes, pretendo compreender o surgimento e a propagação dos gêneros discursivos que contribuíram para a sua formação até o aparecimento dos vídeos musicais contemporâneos.

Em particular, minha proposta é que essa discussão sócio-histórica seja trazida para uma perspectiva retórica. Isto é, de que forma podemos observar *retoricamente* a criação e a evolução dos gêneros. Nesse sentido, irei utilizar algumas das noções desse campo, tais como exigência, audiência, restrições, *affordance* e *kairos*, por exemplo.

No segundo tópico do presente capítulo, exponho e examino algumas das várias propostas tipológicas de configuração do gênero videoclipe. Tendo em vista a alegada natureza fluida e fragmentária dos clipes, esse é um assunto pouco consensual entre os estudiosos da área e, muitas vezes, a depender do olhar lançado pelo pesquisador, são sugeridos modelos bastante díspares, sem critérios muito coerentes.

Sem ter a pretensão de construir aqui um modelo refinado para entender os videoclipes enquanto gênero, propondo tomarmos como o critério categorizador fundamental a *saliência* dos atributos que se destacam na sua organização composicional e na sua dinâmica. Além disso, dados os objetivos gerais da presente tese, irei contemplar que autoimagem da artista está sendo privilegiadamente construída a partir das categorias aqui elencadas.

Enfim, proponho as seguintes configurações genéricas básicas para o estudo dos clipes:

- a) videoclipes com *saliência na performatividade*;
- b) videoclipes com *saliência na ficcionalidade*; e
- c) videoclipes com *saliência na artisticidade*.

1.1. INTRODUÇÃO: ERA UMA VEZ...

Nova York, agosto de 1984. O evento: The New Music Seminar. O acalorado debate na principal mesa-redonda do seminário gira em torno de um gênero audiovisual relativamente novo, cuja popularidade cresce rapidamente entre o público jovem: o videoclipe. O acachapante sucesso do canal televisivo norte-americano Music Television (MTV), inaugurado em 1981, com sua programação integralmente voltada à exibição de clipes, começava a provocar um grande impacto na indústria musical e na cultura popular.

Nem todos os artistas, no entanto, parecem celebrar o novo formato de divulgação de suas músicas. Na mesa-redonda do The New Music Seminar, cantores veteranos como James Brown e George Clinton mostram um certo ceticismo quanto ao valor artístico e à longevidade dos vídeos musicais. São eles obras de arte ou apenas mais um truque de marketing para se vender mais discos? Eles vieram para ficar ou são só uma moda passageira para atrair jovens ávidos por novidades?

Um dos debates desse seminário que mais gerou repercussão foi sem dúvida o travado entre John Oates – integrante do grupo Hall & Oates, muito famoso nos anos 1970 e 1980 – e uma então recém-lançada cantora, cujos videoclipes sensuais começavam a provocar um grande burburinho entre a audiência da MTV. Seu nome: Madonna (Figura 3). Segue a discussão entre os dois artistas:¹

Madonna: Por um lado, os videoclipes podem ter um público restrito. Por outro, eles nos possibilitam chegar a várias pessoas que não podem nos assistir ao vivo. Eu acho que isso é definitivamente uma vantagem. E os jovens, hoje em dia, veneram a televisão – então essa é uma ótima maneira de alcançá-los.

John Oates: Eu só lamento o fato de que um jovem cresce ouvindo rádio, ouvindo músicas de qualidade, sonha em tocar guitarra ou bateria e, de repente, ele tem que virar ator e interpretar um papel. Para mim, isso não faz o menor sentido. Se alguém quiser ser [ator], tudo bem. Mas até onde me lembro, eu sempre quis ser músico e, para mim, esse ainda é o meu objetivo.

Madonna: Veja bem, quando você está tocando no palco, você está interpretando e isso não deixa de ser uma performance. Então qual é a diferença se alguém coloca uma câmera na sua frente? Agora mesmo, você está interpretando...

¹ O vídeo desse debate encontra-se no *site* oficial do evento: <<http://www.newmusicseminar.com/blog/videos-2/>> (acesso em: 12 mar. 2011).

Figura 3. Madonna participa de mesa-redonda no The New Music Seminar (Nova York, 1984)



Fonte: Galeria de fotos do site “MadonnaShots”

(Disponível em: <<http://www.madonnashots.com/podium.jpg>>. Acesso em: 12 mar. 2011.)

Londres, julho de 2007. O evento: Live Earth. Inspirado em eventos humanitários como o Live Aid (1985) e o Live 8 (2005), a organização SOS – Save OurSelves promove uma maratona de 24 horas de shows, com aproximadamente 150 artistas envolvidos e mais de dois bilhões de espectadores em oito países diferentes, tendo como principal causa a sensibilização mundial para o aquecimento global.

A cantora Madonna – agora uma profissional com carreira consolidada e não mais uma aspirante a *popstar*, ávida por atenção e controvérsia, como naquele longínquo seminário de música em Nova York – também comparece ao evento, cantando alguns de seus sucessos no Estádio de Wembley. Entre as músicas escolhidas, está a inédita “Hey you”, escrita com o produtor Pharrell Williams especialmente para a ocasião. O videoclipe promocional – veiculado pela primeira vez no telão durante a apresentação ao vivo da música no evento em Londres – possui uma diferencial: em nenhum momento, a cantora aparece (Figuras 4 e 5).²

² O videoclipe de “Hey you” consiste, na verdade, em uma sucessão de imagens alternando ora a exibição da própria letra da música, ora uma sequência variada de cenas em que constam: pessoas de diferentes etnias em situações cotidianas, “poetas e profetas” (tais como John Lennon, Martin Luther King, Gandhi, Madre Tereza, Bob Dylan, Mandela, Dalai Lama, Albert Einstein), políticos de diversas orientações ideológicas (tais como George W. Bush, Al Gore, Nicolas Sarkozy), imagens que remetem a catástrofes naturais ou provocadas pelo homem (usinas nucleares, engarrafamentos no trânsito, queimadas, tornados, crianças africanas na penúria, chaminés de fábricas, esgotos poluentes, desmatamento, animais abatidos e aprisionados, consumo e desperdício em massa, derretimento das calotas polares, enchentes, tsunamis). No final, uma mensagem positiva: flores desabrochando, pessoas desligando interruptores, moinhos eólicos, pessoas sorrindo, lixo sendo reciclado, crianças brincando, espelhos geradores de energia solar, pessoas em contato com a natureza (no mar, na floresta, no rio, etc.). O videoclipe *Hey you* legendado em português pode ser visto neste *link*: <<http://www.youtube.com/watch?v=jmy96sRvwao&feature=fvst>> (acesso em: 5 dez. 2011).

O objetivo da estratégia é claro: a indelével (oni)presença de Madonna nos vídeos teve que ser omitida em prol de um interesse nobre: sensibilizar o público sobre aparentemente *todas* as tragédias da face da Terra, naturais ou premeditadas. Alternando imagens ora chocantes, ora ternas, o videoclipe finda por criar um produto cultural com ‘efeito artístico’. A ideia é, em tese, distanciar-se da natureza mercadológica inerente ao clipe para que ele possa ser levado a sério. E assim, emocionar o espectador, conquistando sua adesão à causa defendida.

Figura 4. Stills do videoclipe *Hey you* (Madonna, 2007)



Figura 5. Cenas de Madonna no Live Earth (Estádio de Wembley, Londres, 2007), com o telão exibindo ao fundo o videoclipe *Hey You* (Madonna, 2007)



Fonte: Galeria de fotos do site “All About Madonna”
(Disponível em: <<http://madonna-gallery.com/>>. Acesso em: 28 nov. 2011).

O que mudou nesses dois cenários históricos descritos anteriormente? Que revolução nos domínios cultural, musical e audiovisual aconteceu entre o início dos anos 1980, com a grande novidade da MTV, e os dias de hoje, com videoclipes disponíveis na internet, em celulares, em iPads? Aliás, os videoclipes já nasceram videoclipes, isto é, com as suas configurações genéricas atuais? E quanto à concepção da autoimagem construída no videoclipe por um artista, como ela evoluiu desde quando se receava estar ‘bancando o ator’ até o momento em que seu apagamento para provocar certos sentimentos no público passou a produzir um ‘efeito artístico’?

Essas são algumas das perguntas que pretendo discutir a seguir, ao investigar o videoclipe, sempre salientando ser de grande importância observarmos o percurso histórico do gênero para compreendermos as ações sociais que ele realiza hoje em dia.

1.2. A FORMAÇÃO HISTÓRICA E SOCIORRETÓRICA DO VIDEOCLÍPE

Muitos são os estudos que se propuseram a reconstituir os passos da trajetória do clipe. De trabalhos clássicos (Durá-Grimalt, 1988; Wyver, 1992) a pesquisas mais atuais (Herzog, 2007; Schmitt, 2010), todos têm por objetivo compreender o percurso histórico dos videoclipes, desde o surgimento e a propagação dos gêneros discursivos que contribuíram para a sua formação até o aparecimento dos vídeos musicais contemporâneos. As abordagens assumidas são igualmente diversas, indo da descrição cronológica de eventos que culminaram na criação dos videoclipes (Leguizamón, 1997) à adoção de um olhar mais ‘social’ sobre tais eventos (Holzbach, 2010).

Minha contribuição para essa discussão consiste em trazer essa abordagem sócio-histórica para uma perspectiva retórica. Para tanto, irei me apropriar de alguns dos conceitos utilizados por Blitzer (1968), Miller (2010), Bazerman (2007), entre outros, acerca de como podemos observar retoricamente a criação e a evolução dos gêneros. Nesse sentido, serão úteis aos meus propósitos trabalhar, por exemplo, com as noções retóricas de *exigência* (necessidade social objetivada que funciona como motivo retórico para o surgimento de um novo gênero, tal como o videoclipe), *audiência* (pessoas que funcionam como mediadoras das mudanças que provocaram o surgimento desse gênero), *restrições* (pessoas, eventos, objetos que são parte da situação porque possuem o poder de restringir ações e decisões necessárias à modificação da exigência), *kairos* (o momento oportuno para o surgimento do gênero), etc.³

Um dos primeiros momentos significativos para o surgimento do gênero videoclipe pode ser encontrado em 1894. Neste ano, Edward B. Marks e Joe Stern, editores de partituras musicais, contrataram o eletricista George Thomas para, junto a alguns artistas, divulgarem a sua canção “The little lost child”. Schmitt (2010) conta que a estratégia de Thomas foi utilizar uma ‘lanterna mágica’⁴ (Figura 6), projetando diferentes imagens estáticas em uma tela, simultaneamente às performances ao vivo dos artistas. Segundo o autor, naquela época, isso se tornou uma forma

³ Optei por não seguir uma reconstituição estritamente cronológica dos acontecimentos históricos que viabilizaram a criação dos videoclipes (tal como já foi feita, por exemplo, por Leguizamón, 1997). Nesta minha breve análise, irei privilegiar a evolução dos gêneros antecedentes ao clipe, que podem ou não terem surgido em épocas subsequentes ou coetâneas.

⁴ A ‘lanterna mágica’ era uma espécie rudimentar de projeção de imagens, criada no século XVII por Athanasius Kirchner. Baseando-se no processo inverso da câmara escura, a lanterna mágica é composta por uma caixa cilíndrica iluminada a vela, que projeta as imagens desenhadas em uma lâmina de vidro. Para exemplos de projeções ‘ao vivo’ da lanterna mágica, ver o site “The Magic Lantern Society” (<<http://www.magiclantern.org.uk/lanternslides.html>>, acesso em: 28 nov. 2011).

bastante popular de entretenimento conhecido como ‘canção ilustrada’ – e consistindo, assim, em um dos primeiros passos para o surgimento do clipe.

Figura 6. Lanterna mágica



Fonte: Galeria de fotos do site “The Magic Lantern Society”
(Disponível em: <<http://www.magiclantern.org.uk>>. Acesso em: 28 nov. 2011).

Desde o início da história do cinema, de acordo com Keazor e Wübbena (2010), sempre se buscou a ideia de associar imagem e som. As projeções dos primeiros filmes (mudos) eram geralmente acompanhadas por música executada ao vivo. É interessante notar que aqui a imagem fílmica antecede a música, isto é, a escolha da partitura musical era feita a partir do filme (se era uma comédia ou um drama, por exemplo). Hoje, ao contrário, é a música que antecede a imagem do videoclipe – este só é produzido a partir de uma canção prévia a ser divulgada.

O *sound film* (ou ‘filme sonoro’) consistia em imagens em movimento sincronizadas com som ou ainda com o som tecnologicamente ‘acoplado’ à imagem. Schmitt (2010) conta que a primeira exibição pública dos *sound films* ocorreu em Paris, no ano de 1900. No entanto, foram necessárias algumas décadas até que esses filmes se tornassem comercialmente viáveis. De fato, uma sincronização confiável entre som e imagem era bastante difícil de ser alcançada com o tipo de tecnologia até então disponível, do mesmo modo que a qualidade de gravação e reprodução sonora era inadequada (Figura 7).

Figura 7. Um *sound film* experimental produzido pela Thomas Edison Co.



Fonte: Galeria de fotos do site “The Library of Congress”
(Disponível em: <<http://www.loc.gov/index.html>>. Acesso em: 30 nov. 2011).

Graças ao desenvolvimento da técnica *sound-on-film*,⁵ foi possível realizar a primeira exibição comercial dos *short motion pictures* – uma espécie de curta-metragem de imagens em movimento sonorizadas –, realizada em Nova York, em abril de 1923. Schmitt (2010) relata que, em meados dos anos 1920, tem início nos Estados Unidos a comercialização do cinema sonoro (*sound cinema*). A princípio, todos os filmes sonoros que incorporavam diálogos sincronizados – chamados de *talking pictures* ou *talkies* – eram curtos. O primeiro ‘filme cantado’ originalmente apresentado como um *talkie* foi *The jazz singer*, estrelado por Al Jolson e lançado em outubro de 1927. Com Jolson interpretando seis canções, o filme foi produzido com a tecnologia Vitaphone (da Warner Bros.) – “Você o verá e o ouvirá!”, propagava um dos cartazes promocionais (Figura 8) –, sendo um tremendo sucesso.

Figura 8. Cartazes do filme *The jazz singer* (Alan Crosland, 1927)



Fonte: Galeria de fotos do site “Internet Movie Poster Awards”
(Disponível em: <http://www.impawards.com/1927/jazz_singer.html>. Acesso em: 30 nov. 2011).

⁵ A técnica *sound-on-film* diz respeito a um processamento fílmico em que o som acompanhando a imagem é fisicamente gravado em um mesmo filme fotográfico, sendo normalmente armazenado na mesma película que traz a imagem (Schmitt, 2010).

A partir daí, muitos curtas-metragens musicais passaram a ser produzidos, apresentando diversos artistas, cantores, bandas e dançarinos. Os filmes possuíam, em média, seis minutos de duração e frequentemente usavam animações no estilo Art déco para compor o cenário em que os artistas executavam as canções (Figura 9). Nos anos 1930, os *talkies* tornaram-se um fenômeno mundial, o que possibilitou Hollywood se tornar um poderoso sistema cultural e comercial de entretenimento, como argui Garcia (2011).

Figura 9. Cartaz publicitário da produtora cinematográfica francesa Gaumont Film Company (início do século XX)



Fonte: Galeria de fotos do site “Le Musée Gaumont”
(Disponível em: <<http://www.gaumont-le-musee.fr/>>. Acesso em: 30 nov. 2011).

No Brasil, o primeiro filme sonorizado foi *Acabaram-se os otários* (Luiz de Barros, 1929) e trata-se de uma comédia retratando as desventuras de dois caipiras e um colono italiano em São Paulo. O cartaz anuncia orgulhoso: “o primeiro grande filme ‘cantado’ e ‘falado’ em português” (Figura 10).⁶

⁶ Uma cena do filme pode ser assistida neste link: <http://www.youtube.com/watch?v=tFD3_H5pQeo> (acesso em: 30 nov. 2011).

Figura 10. Cartaz do filme *Acabaram-se os otários* (Luiz de Barros, 1929)



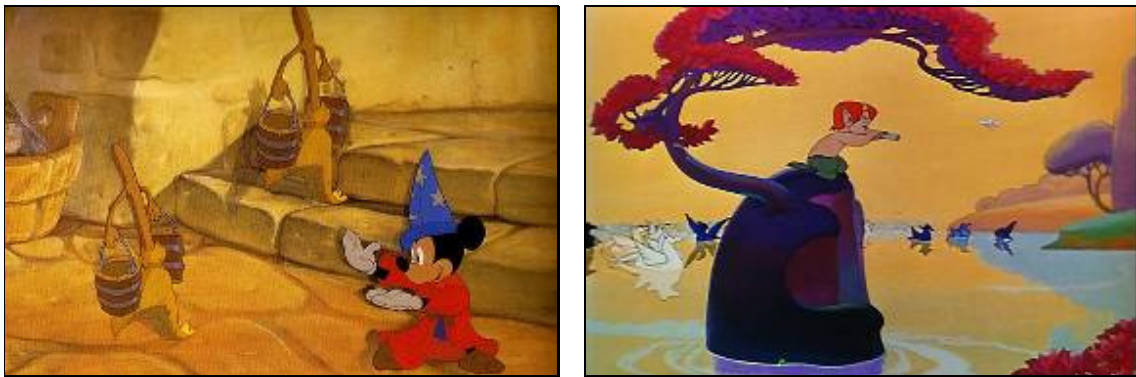
Fonte: Galeria de fotos do site “O Cinema no Brasil”

(Disponível em: <http://ocinemanobrasil.blogspot.com/2009_03_01_archive.html>. Acesso em: 30 nov. 2011).

Outro importante gênero que passou a ser desenvolvido nos anos 1930 com as inovações tecnológicas foi o desenho animado. Muitos no início possuíam, inclusive, ‘bolinhas saltitantes’ em suas legendas para que o público acompanhasse cantando as músicas executadas. Também era muito comum a participação de artistas populares executando suas canções ‘ao vivo’, tendo os desenhos animados como *background*. Mas foi *Fantasia* de Walt Disney (de 1940) que, “pela primeira vez, aplicou imagens sobre músicas, sincronizadas na montagem como temática principal”, podendo ser assim considerado como “um precursor do videoclipe” (Conter e Silva,

2006:56-57). O desenho é constituído basicamente por oito segmentos animados, acompanhados por música clássica de compositores famosos, como Bach, Tchaikovsky, Stravinsky, Beethoven, entre outros (Figura 11).

Figura 11. Stills do filme Fantasia (Walt Disney, 1940)



Seguiu-se, então, uma série de participações de artistas consagrados em curtas-metragens musicais, sobretudo de *jazz* e *blues*, tais como Bessie Smith em *St. Louis blues* (Dudley Murphy, 1929) e Louis Jordan em *Lookout sister* (que era, na verdade, uma coletânea de vários *short films* do cantor). Para Clarke (1995:34), historiador musical, esses filmes podem ser considerados os “ancestrais” do videoclipe.

Outro antecessor dos atuais clipes foi a *jukebox* visual produzida pela Panoram nos anos 1940. A *jukebox* original consistia em um aparelho parcialmente automatizado de execução de uma canção de um disco armazenado em seu dispositivo interno, normalmente operando com moedas. O usuário ‘depositava’ um certo valor estipulado e selecionava sua música favorita em um painel de letras e números. Já as então novas *jukeboxes* visuais exibiam filmes de uma única canção, conhecidos por ‘clipes promocionais’.

Denominadas por Durá-Grimalt (1988) de *vitrolas de fichas visuais*, essas máquinas eram colocadas em bares, restaurantes, locais de lazer em geral e apresentavam curtas-metragens em preto e branco chamados de *soundies*, ilustrando canções de *jazz*, *blues* e baladas, como pode se ver no documentário *Soundies: a musical history* (2007) (Figura 12).⁷

⁷ O documentário pode ser assistido neste *site*: <http://www.ovguide.com/movies_tv/soundies_a_musical_history.htm> (acesso em: 30 nov. 2011), em se são mostrados trechos de diversos *soundies*.

Figura 12. Stills do documentário *Soundies: a musical history* (2007)



De acordo com Goodwin (1992:202), foram produzidos mais de 2.000 *soundies* entre os anos de 1941 e 1947, muitos deles extraídos de musicais de Hollywood. Nos primórdios da TV, inclusive, os *soundies* eram exibidos entre os programas principais das emissoras. Os clipes eram geralmente realizados em um único dia, com a música previamente gravada em estúdio, seguida da filmagem dos artistas dublando a canção e simulando estarem tocando os instrumentos. Nisso se distinguiram dos ‘Snader Telescriptions’, vitrolas de fichas visuais semelhantes aos *soundies*, mas cujos números musicais eram gravados ao vivo com o som direto.

Além disso, não raro alguns elementos narrativos também podiam ser acrescentados à apresentação, de forma bastante semelhante aos videoclipes de hoje em dia. A grande diferença, conforme Goodwin (1992), consistia na ausência de técnicas sofisticadas de edição e montagem dos *soundies* – requisitos básicos para os vídeos musicais contemporâneos.

Na França, o equipamento correspondente às *jukeboxes* musicais americanas que exibiam os *soundies* era conhecido como Scopitone (Figura 13). Tendo se popularizado principalmente a

partir dos anos 1960, os clipes exibidos nos Scopitones já eram coloridos e figuravam artistas pop como Dionne Warwick, Johnny Halliday e Neil Sedaka.⁸

Figura 13. Exemplos de Scopitones produzidos na França nos anos 1960



Fonte: Galeria de fotos do site “Prince fan community site”
(Disponível em: <<http://prince.org/msg/8/314939>>. Acesso em: 30 nov. 2011).

Herzog (2007) esclarece que o desaparecimento tanto das *jukeboxes* de *soundies* quanto das máquinas de Scopitone ocorreu por motivos econômicos. Por serem bens de consumo – isto é, o consumidor tinha que despendar dinheiro para usufruir desses equipamentos musicais –, não era viável a competição com a televisão. Nesse aspecto, continua o autor, pouca coisa mudou: os videocliques atuais, via de regra, são produzidos não visando a uma remuneração direta imediata, e sim a um rendimento indireto, com a divulgação do artista e a comercialização de suas obras.

Entre os anos 1930 e 1950, é possível observar outro gênero que desempenhou um papel fundamental na constituição dos clipes contemporâneos: os musicais hollywoodianos. Marshall e Stilwell (2000) salientam que é clara a influência que os musicais clássicos exercem sobre os atuais videocliques. Isso pode ser constatado tanto através de referências explícitas (por exemplo, *Material girl*, de Madonna [1985], como analisaremos a seguir) quanto de alusões mais sutis (tais como as elaboradas coreografias em vídeos com saliência na performance do artista – também como veremos mais adiante –, as quais ecoam os números de dança dos musicais tradicionais).

Além disso, ressaltam Marshall e Stilwell (2000), os musicais clássicos são caracterizados por apresentarem músicas cantadas pelos personagens, inseridas ao longo da própria narrativa, sendo muitas vezes também performatizadas com uma dança. Geralmente, as canções compõem

⁸ No seguinte site, é possível assistir a vários filmes musicais de curta-metragem produzidos especificamente para serem exibidos nos Scopitones: <<http://prince.org/msg/8/314939>> (acesso em: 31 nov. 2011).

a história contada – servindo, assim, ao desenrolar da trama –, mas também é possível encontrar filmes em que elas consistem apenas em uma ‘pausa’ no enredo, sem maiores implicações com o que está sendo narrado. Ademais, por serem herdeiros do teatro musical, os filmes musicais se apropriaram de um tipo particular de ‘linguagem cênica’: os artistas apresentam seus números de canto e dança como se houvesse uma plateia ao vivo, muitas vezes olhando diretamente para a câmera e tornando o espectador do filme essa aparente audiência presencial.

Todos esses traços podem ser percebidos em diversos videocliques da atualidade: canções que podem ou não ter relação direta com a história (no caso do clipe, a letra da canção pode não estar associada à imagem veiculada), músicas sendo executadas conjuntamente com uma dança, aparente interação entre artista e espectador através do olhar direto para a câmera, etc. Além do mais, outro diferencial entre o teatro e o filme musical diz respeito ao cenário, já que naquele o espaço físico está limitado ao palco, enquanto este pode lançar mão dos mais variados ambientes cênicos, tal como nos videocliques.

Paralelamente, a música na televisão também começa a despontar. Wyver (1992) relembra que, em 1949, estreia nos Estados Unidos o programa *Paul Whiteman’s TV Teen Club* (na cadeia televisiva ABC). Voltado para o público jovem, o programa era apresentado pelo músico Paul Whiteman e exibia ao vivo cantores e bandas populares, tendo durado até 1954. Na Inglaterra, a rede de televisão BBC foi responsável por lançar o programa *Six-Five Special* em fevereiro de 1957, quando tanto a TV quanto o rock ainda davam seus primeiros passos. Devido às restrições tecnológicas da época, todas as apresentações eram realizadas ao vivo, com transmissão direta para as televisões britânicas.

Por seu turno, Peeters (2004) argumenta que alguns programas televisivos dos anos 1960, tais como *Bandstand* e *The Ed Sullivan Show*, em que artistas famosos apresentavam suas novas músicas, operaram como uma grande força propulsora para a futura produção de videocliques. Isso porque as bandas e os cantores mais populares e requisitados logo passariam a não mais serem capazes de comparecer a todos esses programas. Como veremos adiante, assim que a tecnologia adequada estiver disponível, os clipes surgirão como uma solução bastante conveniente para esse problema. Na medida em que propiciam uma maior flexibilidade de possibilidades artísticas em relação às performances ao vivo, os videocliques irão romper com as restrições de tempo e espaço impostas por essas apresentações ‘presenciais’ dos artistas. É justamente com esse objetivo que,

em 1966, os Beatles filmaram um vídeo para a canção de rock “Paperback writer”, o qual Peeters (2004) credita como sendo o primeiro videoclipe a ser transmitido pela TV (Figura 14).⁹

Figura 14. Stills do videoclipe *Paperback writer* (The Beatles, 1966)



O rock, aliás, será um dos principais gêneros musicais propulsores para a criação do clipe. Como apontam Durá-Grimalt (1988) e Leguizamón (1997), filmes como *Blackboard jungle* (no Brasil, *Sementes da violência*, dirigido por Richard Brooks [1955]) foram grandes responsáveis por criar uma ‘cara’ para o rock. Nos créditos iniciais e finais desse longa-metragem, a banda Bill Haley & His Comets cantava “Rock around the clock”, tornando a canção um clássico imediato e levando multidões de jovens às salas de cinema. Retratando um cenário de violência escolar, a película também findou por instituir uma associação imagética entre rock e rebeldia juvenil, que marcou a segunda metade do século XX (Figura 15).¹⁰

Figura 15. Stills do filme *Sementes da violência* (Richard Brooks, 1955)



⁹ O clipe *Paperback writer* pode ser assistido neste link: <<http://www.youtube.com/watch?v=sH3TvSxT288>> (acesso em: 1 dez. 2011).

¹⁰ O trailer do filme pode ser assistido neste link: <<http://www.youtube.com/watch?v=ISU9ECTxMFQ>> (acesso em: 30 nov. 2011).

Com o sucesso de *Sementes da violência*, os produtores norte-americanos começaram a investir nesse nicho de mercado e passaram a realizar filmes curtos e de baixo orçamento para promover cantores como Chuck Berry, Little Richard e Fats Domino. Mas, sem dúvida alguma, sustenta Durá-Grimalt (1988), o grande astro dessa época foi Elvis Presley. Conhecido ao redor do mundo como o ‘Rei do rock’ – e também como ‘Elvis The Pelvis’, devido aos movimentos sensuais em suas performances, inclusive televisivas – Presley protagonizou mais de 20 filmes e popularizou o rock, que passou a ser consumido por grandes massas. Sobretudo a partir do longa *Jailhouse rock* (no Brasil, *O prisioneiro do rock*, dirigido por Richard Thorpe [1957]), Presley consagra a sua imagem de roqueiro rebelde, com a antológica ‘dança da prisão’ (Figura 16).¹¹

Figura 16. Stills do filme *O prisioneiro do rock* (Richard Thorpe, 1957)



Tentando seguir a mesma esteira de sucesso de Elvis Presley, é lançado o primeiro filme protagonizado pelos Beatles: *A hard day's night* (que recebeu, em português, títulos jocosos: no Brasil, *Os Reis do Iê Iê Iê*, e, em Portugal, *Os Quatro Cabeleiras do Após-Calypso*, dirigido por Richard Lester [1964]). O longa-metragem é, na verdade, um grande pretexto para divulgação do álbum homônimo e narra, em tom cômico, como os integrantes da banda lidavam com o sucesso estrondoso e a perseguição dos fãs histéricos. Ao final do filme, os Beatles gravam um show especialmente para a televisão (Figura 17).

De acordo com Durá-Grimalt (1988), já é possível observar aqui diversos elementos que transformam esse filme num antecedente direto dos videoclipes: encenação no início da canção; filmagem fotograma por fotograma utilizando fotografias e fotocolagens; inversão de tons e

¹¹ A cena da ‘dança na prisão’ pode ser vista neste *link*: <<http://www.youtube.com/watch?v=gj0Rz-uP4Mk>> (acesso em: 30 nov. 2011).

pronunciamento de contornos; mescla de material documental e ficcional; ruptura de convenções fílmicas; imprevisibilidade, fragmentação e dinamismo.

Figura 17. Stills do filme *Os reis do iê iê iê* (Richard Lester, 1964)



Nos anos 1960, surge uma nova tecnologia que mudará em definitivo o modo de consumir imagens e sons: o *videotape*. Consistindo em um sistema portátil formado por uma fita magnética utilizada para gravação, edição e reprodução de imagens geralmente acompanhadas de som, os *videotapes* revolucionaram o domínio televisivo vigente. Como afirma Sedeño Valdellós (2007a), com a possibilidade de registro sincrônico do som e da imagem, viabiliza-se o controle imediato dos resultados simultaneamente com a filmagem, com uma enorme possibilidade de manipular o material produzido. Pode-se facilmente, assim, gravar fragmentos curtos e montá-los plano a plano, apagar cenas indesejáveis, reelaborar a estrutura narrativa durante a edição (iniciando o filme pelo seu fim, por exemplo), incorporar um grande repertório de efeitos visuais e sonoros, etc.

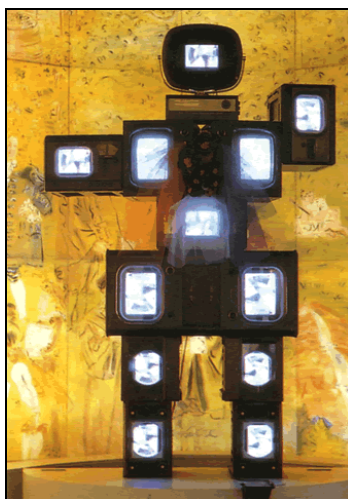
Ainda conforme Sedeño Valdellós (2007a), o registro videográfico também altera a forma como compreendemos o tempo e o espaço com relação à película cinematográfica. Efeitos como os de profundidade espacial e de unidade temporal – isto é, uma percepção naturalista herdada da pintura e do teatro clássicos e típica do cinema tradicional – cedem lugar para a frequente fluidez, flutuação e instabilidade nesses novos produtos audiovisuais. A partir desse momento, “o vídeo prestou-se logo a uma intensa experimentação estética que acabou subvertendo a tendência figurativa das artes visuais e do cinema” (Yoshiura, 2007:7). Ou seja, passou-se a identificar o “uso criativo do vídeo como um meio em si” (Armes, 1999:96). Já para Machado (1992:8),

O vídeo deixa de ser concebido e praticado apenas como uma forma de registro ou de documentação, nos sentidos mais inocentes do termo, para ser encarado como um sistema de

expressão, através do qual é possível forjar discursos sobre o real (e sobre o irreal). Em outras palavras, o caráter textual, o caráter de escritura do vídeo se sobrepõe lentamente à sua função mais elementar de registro.

Surgem nesse cenário dois gêneros audiovisuais *sui generis*: a videoarte e o videoclipe. Desde a sua criação, pondera Sedeño Valdellós (2007a), a videoarte tem como objetivo principal a intensa inovação da ‘linguagem videográfica’, a experimentação quanto à forma e ao conteúdo dos produtos culturais, a exploração das potencialidades criativas da mídia eletrônica e o manejo da percepção espaço-temporal pelo espectador. Esse gênero compreende, na verdade, uma série de práticas experimentais artísticas que utilizam o vídeo como material plástico, isto é, “como suporte para a expressão pessoal” (Rush, 2006:76). Incluem-se aqui, pois, as videoinstalações, as videoperformances, os videoambientes, as videoesculturas, etc. (Figura 18).

Figura 18. Exemplo de uma videoarte: *L'Olympe de Gouges in La fée électronique* (Nam June Paik, 1989)



Fonte: Galeria de fotos do site do “Musée d’Art Moderne de la Ville de Paris”
(Disponível em: <<http://www.mam.paris.fr/>>. Acesso em: 30 nov. 2010).

Não por acaso, essas novas formas de manifestação artística surgiram nos anos 1970 – uma época caracterizada por profundas mudanças sociais, políticas e culturais. Há um *Zeitgeist* de revolução e inovação, marcado pela revisitação e questionamento do repertório iconográfico ocidental – daí a abundância da intertextualidade, da ‘intericonicidade’ (Courtine, 2006), e da ‘intermedialidade’ (Bazerman, 2006)¹² como fenômenos tipicamente recorrentes nesse período. O

¹² Tratarei da intertextualidade e da ‘intericonicidade’ mais detidamente no próximo capítulo. Já a ‘intermedialidade’ ocorre, segundo Bazerman (2006:97), “quando o meio ou a referência se movem de uma mídia para outra, tal como quando uma conversa, um filme ou uma música é mencionado em um texto escrito”.

vídeo se torna, dessa maneira, um local privilegiado de expressão artística subversiva – assim como foi o cinema nos anos 1920, com o Surrealismo, o Expressionismo, etc. –, indo de encontro ao *star system* e à banalização da televisão como mídia das massas.

O videoclipe também é fruto desse momento histórico, como detalha Pontes (2003:48):

Os videoclipes surgiram em um período em que se contestava uma série de valores, antes muito sólidos. A família, o ensino, a atrelação do sexo ao casamento, o consumo, entre outros, eram considerados fatores de opressão. Eram valorizadas as experiências que, supostamente, levariam à libertação – em especial, o uso de drogas. Nas artes gráficas, a psicodelia traduzia as alucinações experimentadas nas experiências com drogas, muitas vezes abolindo o sentido, o que o observador atento não deixa de notar como um retorno ao surrealismo e ao dadaísmo. Na Europa, em especial na França, reinventava-se o cinema, com a Nouvelle Vague, que abolia a linearidade (e, em alguns casos, o sentido) da narrativa cinematográfica. Vemos que o videoclipe nasce – e só poderia nascer – nesta época, com sua narrativa fragmentada, ou mesmo a ausência desta. Evidentemente, se um videoclipe é a versão visual de uma canção, e nesta época a música era psicodélica, sua forma deve ser tão fragmentada e desprovida de sentido como a música.

Embora seja questionável definir o videoclipe como “a versão visual de uma canção” e também estabelecer uma relação determinística entre canção psicodélica → forma do videoclipe “fragmentada e desprovida de sentido como a música”, tem-se que o relato acima consiste em um bom registro resumido da turbulenta – mas inventiva – época em que surgem os clipes. Isso, no entanto, não é suficiente. Dentro da proposta sociorretórica aqui assumida, é preciso entendermos mais precisamente o momento *kairótico*, as exigências, as restrições e a audiência desse quadro para que possamos perceber de que modo foi produzido um contexto retórico propício à criação de um novo gênero: o videoclipe.

Ao tratar da relação entre retórica e tecnologia, Miller (2010) lança mão de um animal ficcional para discutir o chamado ‘modelo puxa-empurra do desenvolvimento tecnológico’:¹³ o *pushmi-pullyu* (lê-se ‘push me – pull you’). Esse bicho é, na verdade, fruto da criativa mente de Hugh Lofting que, em seu livro *The story of Doctor Dolittle* (1920), criou um misto de gazela e unicórnio, que possui duas cabeças situadas em partes opostas de seu corpo. Ao tentar se mover, portanto, ambas as cabeças tentam caminhar em direções também opostas (Figura 19).

¹³ Originalmente, “push-pull model of technological development” (Miller, 2010:ix).

Figura 19. O *pushmi-pullyu*, tal como retratado no filme *Doctor Dolittle* (Richard Fleischer, 1967)



Miller (2010) utiliza essa metáfora para defender que tanto a tecnologia quanto a retórica nos ‘puxam’ e nos ‘empurram’. Em primeiro lugar, a tecnologia nos ‘puxa’ ou nos manipula, por um lado, ao exigir que realizemos determinadas tarefas de um modo específico. Por exemplo, até pouco tempo atrás, só era possível assistir a vídeos na televisão, seja em programas de clipes ou, no máximo, em coletâneas de artistas em fita VHS. Por outro lado, a tecnologia também nos ‘empurra’, auxiliando a satisfazer nossos desejos e inclinações. Assim, por exemplo, hoje todos os vídeos estão disponíveis em telefones celulares, aparelhos de MP4, iPads e na tela de qualquer computador, graças à internet e às atuais plataformas de vídeo (como o YouTube).

Em segundo lugar, também é possível perceber que a retórica tanto resiste quanto aceita a inovação. Ao resistir ao que é novo, a retórica nos ‘puxa’, obrigando-nos, dessa maneira, a agir retoricamente segundo padrões já institucionalizados e cristalizados sociocognitivamente. É o que ocorre, por exemplo, com gêneros discursivos bastante convencionalizados, os quais dão pouca ou nenhuma margem para criatividade ou agência (gêneros dos domínios jurídico e burocrático são ocorrências típicas). Em outras situações, no entanto, a retórica nos ‘empurra’, estimulando-nos a adotar ações e comportamentos inovadores, originais, produtivos. É o caso típico daqueles gêneros associados aos domínios da arte e do entretenimento, como o videoclipe.

Ainda conforme Miller (2010:x), os modos como a tecnologia nos ‘puxa’ e nos ‘empurra’ são chamados de *affordance*.¹⁴ Para a estudiosa, é interessante pensarmos a *affordance* não como

¹⁴ Originalmente a *affordance* é um conceito proveniente da psicologia experimental e da percepção visual. Gibson (1986), que cunhou e desenvolveu esse termo, afirma que a *affordance* diz respeito àquilo que é proporcionado ou oferecido pelo ambiente, para o bem ou para o mal, ao organismo que com ele interage. Para Gibson (1986:135), “as *affordances* mais ricas e mais elaboradas do ambiente são aquelas dadas pelos outros animais e, para nós, pelas outras pessoas”. Segundo Miller (2009b:114-115), “*Affordance* é um conceito originalmente desenvolvido pelo

as propriedades materiais ou naturais fornecidas pelo ambiente, e sim como as propriedades da informação e da interação que podem ser disponibilizadas em usos cognitivos e comunicativos particulares. Assim sendo, uma *affordance* tecnológica influencia como percebemos o mundo à nossa volta e como interagimos uns com os outros, uma vez que facilita ou torna possíveis certas formas de comunicação simultaneamente dificultando ou impossibilitando as demais. E, portanto, levando-nos ao engajamento em determinados tipos de ação retórica em detrimento de outros.

Conclui-se a partir daí que a *affordance* tanto nos permite quanto nos restringe, tanto nos ‘empurra’ quanto nos ‘puxa’, compelindo-nos a realizar frequentes ajustes na maneira como nós agimos retoricamente. Tal como sustenta Miller (2010:x), “se a retórica é a arte que ajusta ideias a pessoas e pessoas a ideias, podemos caracterizar a tecnologia como a arte que acomoda o mundo material a pessoas e pessoas ao mundo material”. Torna-se claro, pois, por que a dinâmica do *pushmi-pullyu* é essencial à compreensão desse fenômeno, como assevera a autora.

Trazendo a discussão para a formação sócio-histórica do videoclipe, cabe-nos questionar inicialmente de que modo as *affordances* viabilizaram o surgimento desse gênero discursivo em um determinado momento histórico. Ao longo desta seção, temos evidenciado como ocorreu a evolução dos recursos tecnológicos que tornaram possível a criação dos cliques: desde a longínqua ‘lanterna mágica’ (em 1894) até o aparecimento dos primeiros registros videográficos nos anos 1960, através da invenção do *videotape*. No entanto, adotando-se a concepção de Miller (2010) acerca da *affordance*, nossa análise não pode se restringir aos aspectos tecnológicos. Afinal, tal como afirma Holzbach (2010:8), é “interessante destacar que essa intensa união entre música e imagem, que vem desde o surgimento do cinema, não é um uso dado a partir das possibilidades da tecnologia, e sim um uso transformado pelas necessidades sociais”.

Para tratarmos dessas “necessidades sociais”, é imprescindível recorrermos à noção de *exigência retórica*. Em seu seminal ensaio *The rhetorical situation*, Bitzer (1968) argumenta que há três constituintes de qualquer situação retórica: a *exigência*, compreendida como a necessidade social objetivada, que funciona como motivo retórico para o surgimento de um novo gênero; a *audiência*, formada por pessoas que funcionam como mediadoras das mudanças que provocaram

psicólogo James Gibson para descrever a interação de um animal com seu ambiente natural, depois aplicado por Donald Norman em sua discussão acerca de como os humanos interagem com o ambiente desenhado, e mais tarde adotado com algum entusiasmo no campo da interação humano-computador. É um modo útil para pensar sobre as potencialidades e restrições retóricas específicas a um meio de comunicação”.

o surgimento desse gênero; e as *restrições*, definidas como pessoas, eventos, objetos que são parte da situação tendo em vista que possuem o poder de restringir ações e decisões necessárias à modificação da exigência.

Miller (2009:64), por sua vez, retoma a noção de “resposta apropriada” [*fitting response*] de Bitzer (1978:168) para ressaltar que é necessário, para o surgimento do gênero, que esses três elementos constituintes de toda situação retórica ocorram em um momento oportuno, chamado de *kairos*. Para a autora, o gênero emerge inicialmente como uma resposta adequada e oportuna no tempo-espaço percebido (*kairos*), podendo se tornar uma resposta recorrente – logo, genérica –, caso o *kairos* perdure ou também se torne recorrente. Já nas palavras de Bazerman (2007:41),

Tal criatividade é incitada por alguma exigência percebida que motivaria os indivíduos a descobrir novas maneiras de comunicar com pessoas sobre assuntos diferentes e de estimular diferentes tipos de ações. Tais exigências aparecem constantemente na vida humana, na medida em que cada pessoa e grupo tenta responder a suas condições de vida sempre em mudança usando, reconfigurando e estendendo o conjunto particular de recursos culturais disponíveis no seu mundo.

No caso dos videocliques, é importante discutirmos a emergência desse gênero a partir do cenário socioeconômico e das mudanças vividas pela sociedade nas últimas décadas. Roy Armes (1999:45) afirma que o desenvolvimento dos fatores que culminaram com o surgimento do vídeo “só é compreensível se levarmos em conta o contexto econômico e social amplo, em particular a transformação do próprio capitalismo nesse período”. Segundo o autor, “o impulso por trás desse desenvolvimento não é humanitário, nem científico, nem artístico – é a busca de lucros cada vez maiores no sistema capitalista” (Armes, 1999:46).

O estudioso argumenta que o crescente poder aquisitivo das classes trabalhadora e média baixa ao longo do século passado foi decisivo para a formação da base de um mercado de massa. A expansão tecnológica de novos meios de comunicação – descrita anteriormente – deu margem a dois movimentos globais na sociedade ocidental: uma necessidade social de um maior tempo dedicado ao lazer (o que desencadeou o desenvolvimento do rádio e do cinema), bem como uma demanda por bens de consumo duráveis (câmera fotográfica, gramofone, até chegar à televisão).

Ao comentar sobre a história da televisão, Williams (1990:4) sustenta que a sua invenção está associada a, pelo menos, dois fenômenos: *a)* a televisão como uma maneira de “suprir as necessidades de um novo tipo de sociedade, especialmente fornecendo um entretenimento

centralizado e uma formação centralizada de opiniões e estilos de comportamento”; b) a televisão como “uma nova e lucrativa fase de uma economia doméstica de consumo; ela é assim uma das típicas ‘máquinas para o lar’.” O videoclipe irá compor esse quadro na medida em que tornará possível – com os programas de TV e, posteriormente, com fitas VHS e DVDs – “particularizar e naturalizar a experiência da performance musical, até então experimentada apenas presencial e coletivamente” (Sá e Holzbach, 2010:150). Mas como compreender a exigência social dentro da dinâmica *pushmi-pullyu*, isto é, atendendo tanto à exigência do consumidor quanto do produtor?

De acordo com Machado (2005),¹⁵ a exigência social para o surgimento do videoclipe está associada ao processo de autonomização da música no século XX, realizado tanto pela indústria fonográfica quanto pela divulgação radiofônica. Segundo o autor, a música instrumental ‘pura’, sem acompanhamento visual (*i.e.*, sem cenários, coreografia, performance teatral), data do final do século XVIII, sobretudo a partir de Beethoven. A autonomização musical realizada pelo disco e o rádio no século passado findam por sedimentar essa ideia de que a música seria um fenômeno estético realizando exclusivamente no plano sonoro. A possibilidade tecnológica de sincronização entre som e imagem resgatou na audiência o desejo latente de fruição da música não só no campo sonoro, mas também no visual. O clipe é criado, pois, como uma resposta a esse anseio social.

Ademais, ainda sob o prisma do consumidor, Aquino (2006) esclarece que os movimentos de contestação dos anos 1960/70 geraram uma nova onda de consumo. As minorias procuram consumir aqueles artistas que representem a sua voz e com quem se identifiquem visualmente, correspondendo ao imaginário juvenil de liberdade e rebeldia. “É, portanto, pelo videoclipe que a música, transcendendo as fronteiras do som e tornando-se mercadoria audiovisual, constitui um objeto de satisfação incomparável para o consumo de fantasias, ideais e aspirações dos fãs”, tal como explica Brandini (2006:6). Artistas – sobretudo ligados ao universo simbólico do rock – tornam-se ícones dessa geração não só por suas músicas, mas principalmente pelo seu *look*.

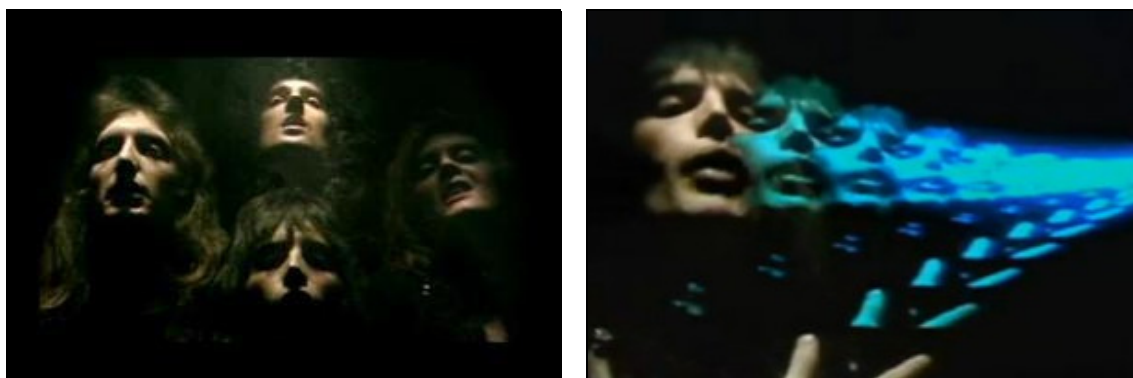
Já para Sedeño Valdellós (2007), a exigência social para o surgimento do videoclipe pode ser compreendida como fruto do sistema capitalista necessitando vender produtos novos (de luxo, ‘desnecessários’) a novos consumidores (uma nova audiência, formada sobretudo por um público

¹⁵ Ressalto que nenhum dos quatro autores mencionados nos próximos parágrafos (Machado, 2005; Aquino, 2006; Brandini, 2006; e Sedeño Valdellós, 2007) emprega o termo retórico *exigência social*. Na verdade, estou lançando mão de algumas das explicações apresentadas por esses estudiosos, e adaptando-as para o quadro teórico e terminológico utilizado nesta tese.

jovem da classe média, antes sem participação significativa no mercado de consumo). Os clipes funcionam, assim, como uma publicidade ‘menos explícita’ e mais adequada aos jovens. E, logo, passam a integrar as indústrias culturais, constituindo poderosas estratégias de marketing para comercialização dos produtos ligados ao artista (CDs, DVDs, ingressos de concertos, etc.), bem como para a construção (e ‘venda’) da imagem de um cantor ou cantora ou de uma banda.

Com esses propósitos, o diretor de televisão Bruce Gowers realiza, em 1975, o que é tido como “o primeiro videoclipe da história” (Durá-Grimalt, 1988:16) com objetivos eminentemente comerciais, tal como nos dias de hoje: *Bohemian Rhapsody*, do grupo britânico Queen (Figura 20).¹⁶ Como relembra Wyver (1992), as várias exibições do clipe no programa *Top of the pops* (da rede BBC de Londres) catapultaram a vendagem do disco, fazendo com que produtores da indústria fonográfica passassem a dar mais valor a esse gênero emergente.

Figura 20. Stills do videoclipe *Bohemian Rhapsody* (Queen, 1975)



Desde esse momento da produção daquele que é considerado primeiro clipe com as atuais características até a contemporaneidade, várias mudanças ocorreram. Em 1981, o surgimento da MTV (Music Television) nos Estados Unidos inaugurou uma nova maneira de consumir vídeos musicais, que passam a ser exibidos em cadeias televisivas a cabo por 24 horas. A criação dessa rede televisiva, explica Brandini (2006), decorreu basicamente de interesses do mercado.¹⁷

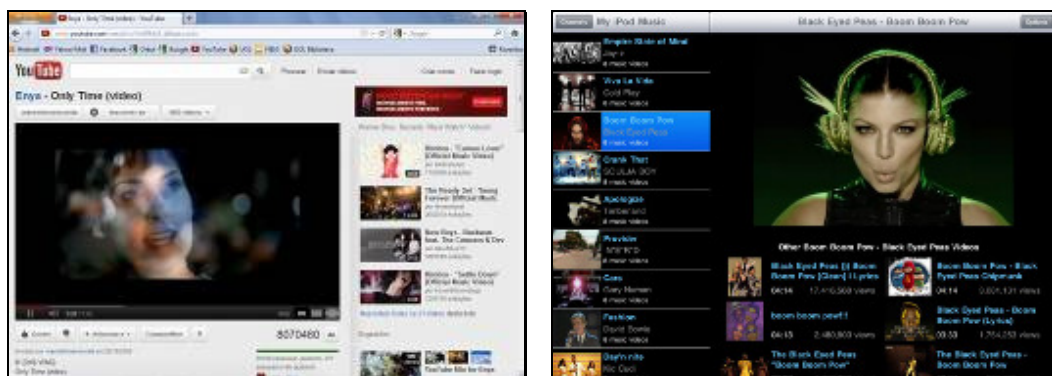
¹⁶ O videoclipe pode ser assistido neste link: <http://www.youtube.com/watch?feature=player_embedded&v=jHbCE53s9hQ> (acesso em: 5 dez. 2011).

¹⁷ *Video killed the radio star* [O vídeo matou a estrela do rádio], da banda inglesa The Buggles, é o sarcástico título do primeiro videoclipe exibido pela MTV norte-americana, exatamente às 12h01 em 1º de agosto de 1981. Eles são lembrados unicamente por esse sucesso, que foi primeiro lugar nas paradas em 16 países. O clipe pode ser assistido em: <<http://www.youtube.com/watch?v=W8r-tXRLazs&ob=av2n>> (acesso em: 7 dez. 2011).

Devido ao enfraquecimento da vendagem de discos nos anos 1970, a indústria fonográfica norte-americana precisava encontrar novos nichos de mercado. Os videoclipes atendiam a essa necessidade, pois eram definidos originalmente como peças publicitárias – e, portanto, iam ao ar sem custos para a MTV. As gravadoras prontamente incorporaram essa nova forma de vender seus artistas através desse gênero publicitário ‘camuflado’ e de grande penetração entre o jovem mercado consumidor, que era, via de regra, bastante resistente aos anúncios convencionais.

Com o tempo e a evolução tecnológica, associados a gostos cada vez mais diferenciados e exigentes da audiência, os cliques passam a adquirir respeitabilidade artística e ampla difusão nos mais diferentes suportes, tais como na tela do computador (através de plataformas de vídeos como YouTube, Google Video e MSN Video, apenas para elencar os *sites* mais famosos para assistir e compartilhar vídeos em *streaming* na rede), aparelhos telefônicos celulares e tocadores de MP4, *smartphones*, *tablets* e toda sorte de equipamentos e *gadgets* eletrônicos inventados e incessantemente lançados no mercado consumidor (Figura 21).¹⁸

Figura 21. Novas formas de assistir aos cliques: a plataforma de vídeos YouTube e a tela de um *tablet*



Apesar dessa diversidade de formas de se assistir aos videoclipes atualmente, é possível observar que esse gênero assume determinadas configurações relativamente estáveis que irão variar de acordo com cada artista, diretor do clipe, público-alvo, proposta estética, entre inúmeros outros fatores. Para compreendermos como as cantoras constroem suas imagens identitárias nos vídeos musicais – um dos objetos gerais desta tese –, é necessário, portanto, discutirmos quais são as principais configurações adotadas por esse gênero discursivo e também de que maneira elas participam da formação da imagem de uma artista. Esse é o tema do próximo tópico.

¹⁸ Obviamente foge aos limites deste trabalho realizar um levantamento detalhado de todos os atuais suportes e ‘novas linguagens’ referentes ao clipe. Para tanto, ver Costa (2009), Serrano (2010) e Sedeño Valdellós (2010).

1.3. AS CONFIGURAÇÕES GENÉRICAS DO VIDEOCLÍPE

Muito se tem debatido acerca das configurações do videoclipe enquanto gênero. Contudo, diante da grande variedade de opiniões e propostas tipológicas, é possível concluir ser esta uma questão longe de ser resolvida de forma consensual entre os especialistas na área. Como vimos na Introdução, ao contrário de outros campos que se dedicam ao estudo de produtos culturais mais ‘sérios’ – tais como literatura e cinema, por exemplo –, apenas uma pequena parcela de pesquisas acadêmicas mais sistemáticas é produzida tendo como objeto o videoclipe.

Aliada a esse preconceito acadêmico, a alegada natureza fluida e fragmentária dos cliques torna ainda mais difícil a construção de uma proposta harmônica e convergente de categorização desse gênero. Não raro, constata-se a simples associação direta entre o vídeo e o gênero musical a ele atrelado. Diz-se, assim, que este é um ‘videoclipe de rock’ ou que aquele é um ‘videoclipe de música sertaneja’ e assim por diante. Vale ressaltar, de início, que própria classificação ‘rock’ ou ‘música sertaneja’ nem sempre é tão coerente. Aquilo que um artista chama de rock pode ser considerado *pop*, *emo*, *heavy metal*, *world music*, etc., a depender de quem ouve. Já a música sertaneja pode ser percebida sob as alcunhas de música caipira, música romântica, brega, etc.

De fato, tal como observa Gunn (1999), em qualquer discussão sobre música popular, a definição sobre o gênero musical a que pertence uma determinada canção dependerá tanto do que os fãs quanto do que os artistas negociam e renegociam a partir de suas identidades culturais – e, cabe complementar, de seus conhecimentos compartilhados e suas visões de mundo. Além disso, categorizar um certo clipe levando-se em conta exclusivamente o suposto gênero musical da canção veiculada implica incorrer em um flagrante reducionismo.

Para Tsitsos (1999), não há qualquer relação biunívoca entre o gênero musical e o gênero do clipe. Canções de um mesmo gênero musical podem usar – e geralmente o fazem – diferentes configurações genéricas de vídeos, dependendo de fatores como a (auto)imagem que a artista¹⁹ quer construir, estratégias de marketing daquele produto e/ou daquela cantora, público-alvo (se é voltado para uma grande audiência popular ou para um nicho específico de consumidores), etc. Semelhantemente, um mesmo gênero videoclíptico – por exemplo, um que utilize uma narração

¹⁹ Doravante, por se tratar de um trabalho acerca da construção identitária feminina, irei adotar o feminino como marca de gênero para me referir à cantora, à artista, à vocalista, etc., evitando a redundante dupla marcação de gênero em todas as palavras (“daquele/a cantor/a” ou “o(a) artista”, por exemplo).

que conte a ‘história’ da canção – também pode ser utilizado para divulgação de gêneros musicais distintos.²⁰

A separação entre esses dois gêneros (canção e videoclipe), no entanto, nem sempre é tão clara assim, mesmo entre os pesquisadores da área. Não é difícil encontrarmos trabalhos em que a natureza desses dois gêneros está tão imbricada numa mesma ‘temática’ que ambos acabam recebendo um mesmo rótulo genérico, sem que se leve em consideração o fato de que se trata de fenômenos singulares. É o que aconteceu, por exemplo, neste artigo sobre a identidade feminina no *hip-hop*:

[...] todas as vezes que você liga a BET²¹ ou a MTV, existe um videoclipe perturbador. Cantores negros de *rap* cercados por dúzias de mulheres negras e latinas usando apenas biquínis ou escassamente vestidas segundo alguma outra moda qualquer. Clipe após clipe, é a mesma coisa, cada um mais objetificador do que o outro. Alguns acontecem em clubes de *striptease*, outros na piscina, na praia, em quartos de hotéis, mas o tema recorrente são dúzias de mulheres seminuas (Perry, 2003:137).

Usando a temática visual como princípio de classificação, a autora associa ao suposto gênero ‘videoclipe de *rap*’ a presença ubíqua de *rappers* negros objetificando mulheres em trajes ínfimos. Obviamente que uma generalização dessa espécie mostra-se duplamente falha pela mera averiguação empírica.

Em primeiro lugar, evidentemente existem clipes relativos a esse gênero musical que não retratam um cenário sexista. É o caso, por exemplo, dos vídeos *Look at me now*²² (Chris Brown, com participação de Lil Wayne e Busta Rhymes), *The show goes on*²³ (Lupe Fiasco), *All of the lights*²⁴ (Kanye West, com participação de Rihanna e Kid Cudi) e *6 foot 7 foot*²⁵ (Lil Wayne, com participação de Cory Gunz) – apenas para citar os clipes finalistas do Video Music Awards 2011

²⁰ Embora seja inegável que “a produção de clipes está inserida numa dinâmica que leva em consideração horizontes de expectativas gerados a partir de determinadas regras de gêneros musicais” (Soares, 2009:26), revela-se bem mais produtivo construir uma proposta de tipologia genérica do clipe desvinculada do gênero das canções veiculadas. Isto é, os vídeos *não são* uma tradução/ reflexo/ transposição das músicas. Antes, são uma *feição visual* da canção. Para fazer uma analogia à famosa metáfora de Marcuschi (2007), mais do que um ‘retrato’, o clipe é um ‘trato’ da canção.

²¹ BET (Black Entertainment Television) é um canal a cabo norte-americano voltado para o público negro, com grande parte da sua programação dedicada à veiculação de vídeos de *rap*, *hip-hop* e *R&B*.

²² Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=8gyLR4NfMiI>> (acesso em: 5 nov. 2011).

²³ Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=Rmp6zIr5y4U&ob=av2e>> (acesso em: 5 nov. 2011).

²⁴ Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=HAfFqiYLp0>> (acesso em: 5 nov. 2011).

²⁵ Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=c7tOAGY59uQ&ob=av2e>> (acesso em: 5 nov. 2011).

na categoria melhor videoclipe de *hip-hop*. Isso sem contar que o prêmio foi dado a uma cantora: Nicki Minaj, com o clipe *Super bass*.²⁶

Além disso, em segundo lugar, também é claro que a temática sexista não é exclusiva dos clipes de *rap* e *hip-hop*. Os vídeos *Honky Tonk Badonkadonk*²⁷ (2005), do cantor Trace Adkins, e *Cowboy*²⁸ (1998), do cantor Kid Rock, são apenas dois exemplos de clipes em que os vocalistas surgem cercados por várias mulheres seminuas objetificadas e veiculam, respectivamente, música *country* e *rock'n'roll*.

Dessa maneira, vê-se que subordinar o gênero videoclíptico ao musical ou vice-versa – e ambos a uma mesma temática em comum – não constitui um modo adequado de compreender as múltiplas configurações eventualmente assumidas pelos clipes. Então, como os estudos que se dedicam a investigar esse gênero vêm tratando tal questão?

Sem dúvida, um dos trabalhos mais recorrentemente citados entre os pesquisadores do videoclipe é *Rocking around the clock: music television, postmodernism and consumer culture*, de E. Ann Kaplan (1987). Na obra, a autora identifica cinco “tipos básicos de vídeos da MTV” que usam técnicas normalmente associadas à *avant-garde* artística, mas que se distinguem a partir de seu “imaginário ideológico” (Kaplan, 1987:58). Assim, para a estudiosa, embora as estratégias técnicas e formais dos vídeos da MTV sejam percebidas como características da pós-modernidade, é possível distinguir cinco categorias de clipes, a partir da maneira como certas estruturas temáticas são articuladas, sob um olhar eminentemente psicologista.

O *tipo romântico*, por exemplo, é reconhecido em virtude da sua “qualidade nostálgica, sentimental e anelante”, explorando “a dor da separação” (Kaplan, 1987:58-59). De acordo com a autora, vídeos desse tipo “idealizam os relacionamentos entre pais e filhos, manifestando desejos bissexuais pré-edipianos com o ímpeto de fundir-se com o/a seu/sua amado/a e recapturar assim a relação mãe-filho/a não desenvolvida”). Já o *tipo niilista* é assim definido:

[...] o tema do amor se transforma de um narcisismo relativamente suave, com foco na dor da separação, em sadismo, masoquismo, androginia e homoerotismo; enquanto que o tema da

²⁶ O videoclipe *Super bass* será analisado detidamente no oitavo capítulo (item 8.4) e encontra-se no DVD anexo.

²⁷ Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=vNVguvNE7qc>> (acesso em: 5 nov. 2011).

²⁸ Disponível em: <http://www.dailymotion.com/video/x1a3zi_kid-rock-playboy-video-cowboy-music_music> (acesso em: 5 nov. 2011).

antiautoridade parte de meros conflitos edipianos mal-resolvidos para chegar ao explícito, ao ódio, ao niilismo, à anarquia, à destruição (Kaplan, 1987:61).

A esses dois tipos anteriores somam-se os clipes *socialmente conscientes*, os *clássicos* e os *pós-modernistas*. Os críticos julgaram essa categorização “confusa e, no fim das contas, não muito útil” (Goodwin, 1987:42). Como Goodwin (1987) argumenta, a proposta de Kaplan (1987) é parcialmente fraca, pois mistura as bases de cada categoria. Assim, três tipos estão situados na história do *pop*: o tipo romântico foi conceituado a partir do *soft rock* dos anos 1960; o tipo socialmente consciente, do rock dos anos 1970; e o tipo niilista, dos gêneros musicais *new wave* e *heavy metal*, típicos dos anos 1980. Já as outras duas categorias foram extraídas da teoria do cinema: o tipo clássico está relacionado aos filmes realistas; e o tipo pós-modernista consiste em uma categoria residual guarda-chuva abarcando todos os demais formatos de clipes.

Ademais, a orientação psicologizante adotada por Kaplan (1987) em sua tipologia torna ainda mais difícil a tarefa de compreender a configuração genérica dos videoclipes. Em outras palavras, embora continue sendo usada como um modelo de interpretação do texto videoclíptico, a proposta de Kaplan (1987) não dá conta de categorizar os vídeos musicais em termos de suas configurações, conteúdos, estilos e técnicas – isto é, em termos de critérios válidos e adequados para entender os clipes como gênero.

Além dessa célebre classificação sugerida Kaplan (1987), outros estudiosos também se debruçaram sobre o assunto. De modo geral, o modelo aristotélico de categorização dos gêneros é o que vem sendo massivamente adotado, com as devidas adaptações.²⁹ Usando-se esse método, são identificadas inicialmente em cada videoclipe as características essenciais quanto à forma, ao estilo, à estética, etc. Em seguida, em função das características em comum, os vídeos são agrupados e catalogados em ‘macrocategorias’, atentando-se tanto para os traços inerentes a cada categoria quanto para as diferenças que tornam os clipes distintos dos demais. Retomo a seguir

²⁹ Em sua *Ars Retórica*, Aristóteles apontava a existência de três gêneros do discurso ou da oratória, em função das três instâncias de atuação do cidadão na Pólis grega: o gênero *judiciário*, o gênero *deliberativo* e o gênero *epidíctico*. Consoante Osakabe (1979:140), a natureza ativa e prática do orador é que estaria na base de definição dos gêneros aristotélicos. Assim, segundo a finalidade que tem em vista, o “orador orienta sua ação e determina o ouvinte” (Petri, 2000:22).

brevemente três dessas propostas de categorização e, ao final, apresento um modelo mais adequado para os propósitos desta tese.³⁰

Em sua proposta, Lynch (1984:54) identifica três “estruturas básicas” nos videoclipes. De acordo com a autora, a mais comum dessas estruturas é aquela centrada na própria performance do artista, com múltiplas variações. Há também os vídeos narrativos e os vídeos que sofrem uma grande influência do cinema experimental. Por seu turno, Jones (1988:19) elenca três “formas narrativas” de clipes. São elas: as *narrativas miméticas* (a representação da performance do artista em um show ao vivo), as *narrativas análogas* (a performance do artista não em um show ao vivo, intercalada com outros materiais) e as *narrativas digitais* (a “performance impossível” ou “nenhuma performance”, quando o artista ou não está presente no videoclipe ou, se está, não performatiza a música).

Já Gow (1992), ao discutir “as fórmulas populares e os gêneros emergentes”, apresenta uma proposta um pouco mais sofisticada que as duas anteriores. O estudioso parte inicialmente da distinção entre o videoclipe conceitual e o videoclipe performativo, considerados pelo autor como as duas possibilidades formais mais básicas de vídeos. Em seguida, Gow (1992) discrimina seis configurações possíveis do gênero videoclipe, situadas entre essas duas principais formas e definidas a partir da apresentação da performance da artista. São as seguintes:

- i) *obra de antiperformance*: os clipes não mostram a performance da música;
- ii) *performance pseudorreflexiva*: os clipes mostram o processo de produção do videoclipe;
- iii) *performance documentário*: os clipes veiculam cenas verídicas de performances ao vivo e/ou de atividades nos bastidores e fora do palco [*vérité documentary*];
- iv) *‘extravaganza’ de efeitos especiais*: os clipes mostram imagens espetaculares, obscurecendo a performance humana;
- v) *número de música e dança*: os clipes são centralizados sobretudo nas habilidades físicas da artista dançarina, bem como na apresentação vocal da música, normalmente usando técnicas de dublagem;

³⁰ Além dessas três propostas a serem discutidas, outra sempre citada é de Goodwin (1992). O autor categoriza os clipes a partir da relação entre imagem e letra da canção, compreendendo a *ilustração* (a narrativa visual conta a história da letra da canção), a *amplificação* (o vídeo introduz novos elementos que não entram em conflito com a letra, mas produz novos sentidos) e a *disjunção* (imagem e letra não possuem nada em comum).

vi) *performance ampliada*: os clipes combinam elementos da performance com outros elementos visuais; tal combinação revela-se geralmente justificada no vídeo através de alguma forma de motivação cênica: narrativa, associativa ou abstrata.

Sem deixar de reconhecer o mérito desses empreendimentos classificatórios, julgo serem bastante restritivos, tendo em vista que utilizam a performance como principal (ou mesmo como único) critério de categorização. Deixam de ser considerados, portanto, uma série de elementos essenciais à compreensão de todo gênero: seus conteúdos (que não envolvam necessariamente, no caso dos clipes, a dicotomia presença x ausência da performance), suas propriedades funcionais e sua composição característica. Longe de ter a pretensão de construir um modelo requintado e revolucionário de compreender os videoclipes enquanto gênero, partirei da tripartição clássica de Firth (1988) em videoclipes de performance, narrativos e conceituais, propondo tomarmos aqui como o critério categorizador fundamental a *saliência* dos atributos que se sobressaem na sua organização composicional, estilo, conteúdo temático e na sua dinâmica.³¹

Além disso, cabe ressaltar que, de acordo com Firth (1988), um dos principais propósitos do clipe não é exatamente promover uma canção individual, mas sim a cantora ou a banda que a executa. Assim sendo, levando-se em conta esse fato e tendo em vista os objetivos desta tese, o modelo sugerido abaixo também irá contemplar que autoimagem da artista/banda está sendo privilegiadamente construída a partir dessas categorias. Até o momento, esse aspecto ainda não havia sido expressamente contemplado por nenhuma das propostas de categorização dos clipes.

Ao final de cada item, apresento como exemplo um videoclipe da cantora norte-americana Madonna como ‘tipo ideal’³², a título de ilustração. A escolha pelos clipes da *popstar* se deu, em

³¹ Segundo Schmid (2007), para a Linguística Cognitiva, a definição de *saliência* é bastante complexa e envolve pelo menos dois conceitos: a *saliência cognitiva* (propriamente dita, ligada à ativação temporária de conceitos, *frames*, *scripts*, etc., em um evento de fala corrente) e a *saliência ontológica* (ligada às propriedades mais ou menos estáveis das entidades do mundo). Na presente tese, recorro a essa segunda noção como critério para categorizar o videoclipe a partir de seus elementos recorrentes mais salientes: “[a] ideia é que, em virtude de sua própria natureza, algumas entidades são mais bem qualificadas para atrair nossa atenção do que outras e são, portanto, nesse sentido, mais salientes” (Schmid, 2007:120). É um critério subjetivo – como, aliás, qualquer outro também seria – e que atende aos propósitos desta investigação. (Sobre o tema, ver também o interessante trabalho de Giora, 2003.)

³² Está sendo utilizada aqui a noção próxima ao conceito weberiano de ‘tipo ideal’: “O *tipo ideal* foi pensado por Weber como um simples e lógico material de auxílio; foi construído, em princípio, de forma arbitrária, segundo a fundamentação do crescimento unilateral de determinados aspectos da realidade a ser compreendida. Ao mesmo tempo, o *tipo ideal* deveria ser formulado de maneira aberta para que pudesse reunir um grande número de manifestações individuais difusas em um quadro lógico delimitado, podendo, assim, pensar até o fim os problemas ali manifestos” (Diehl, 2004:34).

primeiro lugar, em função da sua vasta carreira videográfica, o que permite um leque mais amplo de opções e de possibilidades de comparação com base nas categorias examinadas. Além disso, como argumenta Kellner (2001), os vídeos de Madonna parecem ser produzidos sobretudo para criar e recriar uma ‘*persona* de estrela’ da cantora. Como o nosso objetivo aqui é observarmos de que modo se dá essa construção da imagem feminina nos videocliques, Madonna parece ser, pois, uma das candidatas mais ‘versáteis’ para cumprir esse papel (*ver cliques no DVD em anexo*).

Isso posto, foi possível identificar três possíveis categorizações para os videocliques com base na saliência da construção composicional, do estilo, do tema e da dinâmica desse gênero:

a) Saliência na performatividade

Os videocliques que utilizam esse tipo de configuração procuram evidenciar a capacidade técnica da artista, quer como uma *musicista profissional* (no caso de bandas cujas integrantes aparecem tocando ‘ao vivo’, por exemplo), quer como *vocalista* (sobretudo nos vídeos centrados na cantora dublando a canção), quer como *dançarina* (naqueles cliques em que a cantora aparece dançando). É possível conceber dois tipos básicos de videocliques nessa configuração: os que possuem o efeito de autenticidade e os que não possuem.

No primeiro caso, encontram-se aqueles cliques que consistem em registros ao vivo de uma apresentação da cantora ou da banda, podendo ser incluídas imagens adicionais do *backstage*. As artistas são retratadas em seu ‘ambiente natural’ sobre os palcos, dando ao espectador a sensação de estar assistindo a um show ao vivo e tendo acesso privilegiado aos bastidores, aos ensaios, às gravações em estúdio e ao dia a dia da cantora/banda ‘na estrada’. Para provocar ou acentuar esse efeito de autenticidade, é comum empregar recursos técnicos variados, tais como filmagem em preto e branco, imagens granuladas, uso de câmeras ‘tremidas’ imprimindo ‘espontaneidade’ ao registro, aparente desleixo na montagem final das imagens conferindo-lhes ‘naturalidade’, etc.

Já no caso dos vídeos sem efeito de autenticidade, a performance da cantora ou da banda é explicitamente realizada para a produção do clipe. Sem qualquer pretensão de parecer um registro ‘natural’, a produção do videoclipe utiliza uma série de estratégias típicas dessa configuração: a artista olha diretamente para câmera, normalmente dublando a canção para as lentes/o espectador; a cantora se junta a dançarinos fazendo coreografias em *sets* (físicos ou virtuais) especialmente desenhados e construídos para o clipe ou em locações externas reservadas para o mesmo fim; o

encadeamento sequencial das cenas (*i.e.*, a montagem do vídeo) nem sempre segue uma ordem ‘lógica’, sendo mais importante mostrar a artista em diferentes cenários com diferentes *looks*; etc.

A autoimagem construída nos videoclipes que salientam a performatividade da cantora tende a destacar a sua identidade como *performer*, isto é, como alguém com talento e habilidades artísticas especiais, como uma pessoa dotada de credibilidade profissional como música, cantora, dançarina, etc. E, portanto, como uma estrela com legitimidade para aparecer à frente de um clipe e entreter o espectador. Em geral, isso envolve também atributos mais ‘subjetivos’ da artista, tal como demonstrar uma certa ‘atitude’ através de suas performances videoclípticas, evidenciando certos valores e ideais incorporados à sua *persona*: ela é ‘rebelde’, ou ‘diva’, ou ‘excêntrica’, etc.

Como exemplo de videoclipe centrado na performatividade com efeito de autenticidade, podemos citar o registro da apresentação ao vivo da canção “Vogue”, durante o MTV’s 1990 Music Video Awards, realizado em Los Angeles em 06/09/90 (Figura 22). Na ocasião, Madonna surpreendeu seus fãs com uma proposta visual completamente distinta do vídeo original, o qual promovia um glamour nostálgico das divas hollywoodianas dos anos 1940/50. Já na premiação promovida pela MTV americana, a *popstar* retoma outro grande ícone: a última rainha francesa, Maria Antonieta.

Figura 22. Stills do videoclipe Vogue – MTV Awards (Madonna, 1990)



Com essa sua homenagem, a cantora promove a imagem de um glamour mais ‘épico’. Ao incorporar Maria Antonieta e sua corte, usando perucas imponentes e um opulento vestuário, Madonna evoca símbolos não apenas das extravagâncias da jovem monarca, mas também dos derradeiros suspiros de um modo de vida abastado e luxuoso, típico da nobreza europeia pré-

Revolução Francesa. O sucesso da performance foi tanto que a apresentação acabou integrando a videografia oficial da artista no DVD *The Immaculate Collection* (1990).³³

Por sua vez, um típico exemplo de videoclipe centrado na performatividade sem buscar o efeito de autenticidade é *Hollywood* (Madonna, 2003). Dessa vez, o glamour segue uma proposta *fashion* estilizada, com clara inspiração no fotógrafo de moda Guy Bourdin, como discutiremos no próximo capítulo. Madonna reforça sua autoimagem de ‘camaleônica’ e de que está sempre se reinventando ao assumir os mais diversos *looks*/atitudes: morena *pin-up*, ruiva exibicionista, diva platinada, loura vaidosa, entre tantas outras *personas* (Figura 23).

Figura 23. Stills do videoclipe *Hollywood* (Madonna, 2003)



A ‘capacidade técnica’ da *popstar* é medida aqui não apenas pela quantidade de visuais que ela consegue adotar, mas também por sua habilidade física – através de recorrentes cenas salientando a sua flexibilidade e a sua boa forma –, bem como sua ‘sensualidade’ manifesta por meio de uma infinidade de caras e bocas ao longo do vídeo. Madonna constrói a imagem de uma

³³ A análise mais detalhada deste clipe será realizada no próximo capítulo (item 2.4).

mulher que, no auge dos seus (então) 45 anos, pode ser *sexy* e glamorosa, além de demonstrar um excelente condicionamento físico.³⁴

b) Saliência na ficcionalidade

Os videoclipes com configuração ficcionalizante são os que narram uma história. Essa narrativa visual, no entanto, nem sempre corresponde à ‘visualização literal’ da letra da canção; antes, pode ilustrá-la livremente, complementar ou ampliar seus sentidos ou ainda funcionar de modo totalmente independente. Dessa forma, também é possível que a narrativização visual de uma música passe a produzir sentidos tão novos a ponto de modificar significativamente a leitura de sua letra. É o caso, como veremos a seguir, do videoclipe *Material girl* (Madonna, 1985), cuja canção supostamente valorizaria o mundo materialista, mas, a partir do vídeo, pode-se perceber que se trata de uma grande ironia.

Apesar de serem caracterizados por representar uma sucessão de acontecimentos mais ou menos encadeados, os clipes com essa configuração não seguem necessariamente uma ordem cronológica e diegética ‘canônica’.³⁵ Assim, são frequentes os ‘saltos narrativos’, bem como a alternância rápida e a sobreposição de planos,³⁶ sobretudo devido ao curto tempo disponível para contar aquela história, normalmente adstrita aos 4 ou 5 minutos de duração do videoclipe. Além disso, de maneira geral, os vídeos com essa configuração intercalam momentos entre a história narrada e a performance da cantora ou da banda, que pode ou não estar integrada à narrativa.³⁷

³⁴ A análise mais detalhada deste clipe será realizada no próximo capítulo (item 2.4).

³⁵ Para a teoria do cinema, *diegese* é “a instância representada do filme, ou seja, o conjunto da denotação fílmica: a própria narrativa, mas também o tempo e o espaço ficcionais implicados na e através da narrativa e, por isso, as personagens, as paisagens, os acontecimentos e outros elementos narrativos, na medida em que são considerados no seu estado denotado” (Metz, 1968 *apud* Aumont e Marie, 2011:110). Uma ordem diegética canônica é aquela em que a história segue linearmente do início ao fim, respeitando a cronologia da narrativa.

³⁶ *Planos* são trechos de filme ou de gravação de vídeo feitos com uma única tomada, *i.e.*, sem cortes (Aumont e Marie, 2011:302).

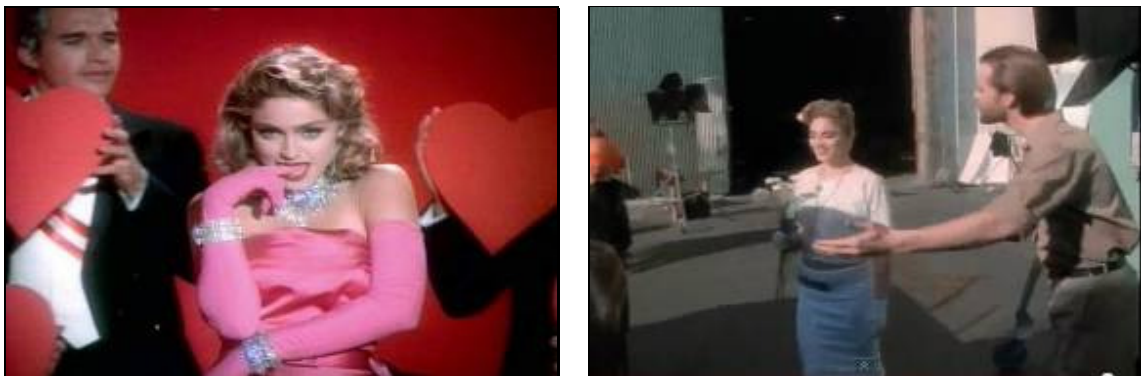
³⁷ Goodwin (1992:77) afirma que para examinar o clipe é necessário compreendê-lo dentro da lógica dos “sistemas narrativos da música *pop*”, já que esse gênero escapa aos moldes tradicionais de narrativa já consagrados no cinema, televisão e literatura. O autor adota, então, uma perspectiva eminentemente musicológica para analisar o videoclipe, que, apesar de interessante, foge aos fundamentos teóricos nos quais esta tese se apoia. Chion (1994:167), por seu turno, defende que a narratividade do clipe é configurada a partir do *ritmo*, o qual se encontra associado a *pontos de sincronização* entre a trilha sonora e a trilha visual.

O uso da narrativa no videoclipe é um recurso bastante empregado como estratégia de produzir a autoimagem da artista. Os diversos tipos de histórias contadas (românticas, cômicas, engajadas, sensuais, polêmicas, aventureiras, violentas, etc.) operam para legitimar não apenas as emoções de que tratam as canções, mas principalmente a identidade da cantora ou da banda na cena musical: é uma artista romântica, cômica, engajada e assim por diante.

Nesse sentido, ainda contribuem para a construção dessa imagem os demais elementos integrantes da visualização da narrativa: as locações em que a história do clipe foi filmada (se foi numa ilha paradisíaca ou nas ruas de uma favela, por exemplo), as personagens que participam da trama (principalmente se a cantora ou se as integrantes da banda também estiverem atuando no elenco), o estilo de filmagem (se o clipe simula um longa-metragem – por exemplo, com créditos de abertura – ou se ‘mimetiza’ o estilo de cineastas consagrados ou de gêneros cinematográficos clássicos), etc.

Um exemplo de clipe que privilegia a ficcionalidade é *Material girl* (Madonna, 1985) (Figura 24). Aqui, a cantora ‘interpreta’ uma estrela em ascensão. O vídeo intercala dois núcleos ficcionais-narrativos mais evidentes: como destaque principal, exibe a performance da cantora à Marilyn Monroe, quase reproduzindo a *dance routine* original do número musical “Diamonds are a girl’s best friend”. Paralelamente, mostra conta o *backstage* cenográfico da gravação dessa performance, contando o ‘drama’ vivo pela *popstar*, que recusa presentes suntuosos e mostra-se insatisfeita com seus pretendentes endinheirados, ficando ao final com um aparente pobretão.³⁸

Figura 24. Stills do videoclipe *Material girl* (Madonna, 1985)



³⁸ A análise mais detalhada deste clipe será realizada no próximo capítulo (item 2.4).

c) Saliência na artisticidade

Os videoclipes compreendidos nesta categoria são constituídos por aqueles produtos culturais que buscam despertar nos espectadores uma sensação estética de que estão assistindo a uma obra artística. A ideia aqui não é promover diretamente a cantora através da sua performance ou contando uma história. Procura-se, ao contrário, representar a subjetividade da artista por meio da expressão de uma experiência estética, sensorial, emocional, etc. Apesar de apresentar certas semelhanças com a videoarte,³⁹ é importante frisar que os videoclipes ‘artísticos’ se distinguem por seus propósitos sobretudo comerciais e mercadológicos (divulgar a *performer* e vender seus CDs, DVDs, memorabilia e ingressos de shows).

O efeito artístico desses videoclipes é produzido de forma bastante diversificada. Pode-se utilizar, por exemplo, uma sequência de imagens abstratas (isto é, não figurativas), objetivando a apreciação visual puramente estética, sem pretender a representação física de pessoas, objetos, paisagens, etc. e combinando luzes, cores, movimentos e sons. Também é possível usar técnicas do cinema experimental e, em particular, do ‘cinema estrutural’, que consiste na montagem de fragmentos sucessivos de um filme, adotando-se uma determinada métrica e ritmo, e ignorando ou reduzindo a importância do seu conteúdo (Aumont e Marie, 2011:146). O surrealismo é ainda outro movimento cuja proposta estética é sempre retomada nesses clipes, com a ênfase que é dada ao pensamento espontâneo e incoerente, ao sonho, ao inconsciente.

Ao levarem o espectador à fruição do clipe como uma ‘obra de arte’, os videoclipes aqui tratados buscam mobilizar a identidade de ‘artista séria’ que produz um ‘trabalho sério’, de qualidade ‘artística’, e não meramente bem consumível e descartável como os demais vídeos. Cria-se, portanto, a autoimagem de uma cantora legitimada como alguém que entende e produz arte ‘de verdade’ e cujo trabalho videoclíptico atesta a sua ‘credibilidade artística’.

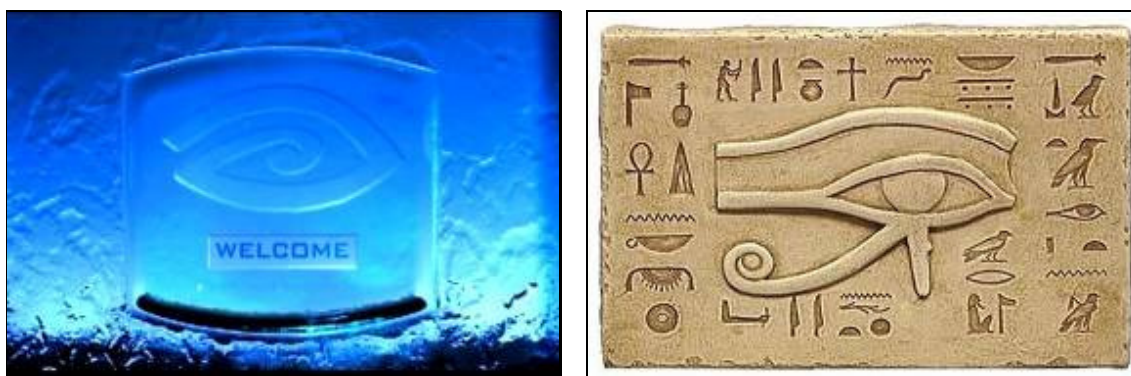
Um típico exemplo dessa categoria é o clipe *Bedtime story* (Madonna, 1995). Como afirma uma biógrafa da cantora, “o videoclipe passou pelos portais da alta arte, e foi exibido em diversas galerias, entrando para a coleção permanente do London’s Museum of Moving Image”. (O’Brien, 2008:274). Ao custo de 5 milhões de dólares, o vídeo – até então o mais caro já rodado

³⁹ Apesar de já haver sido anteriormente discutida a noção de videoarte (ver item 1.2), consultar Yoshiura (2007) e Barreto (2005) para uma distinção mais precisa entre a videoarte e o videoclipe.

– acumulou vários prêmios e, mais recentemente, em 2005, também passou a integrar a coleção permanente do Museum of Modern Art (MoMA) de Nova York (Levy, 2011).

O videoclipe consiste, de fato, numa grande sucessão de imagens de franca inspiração surrealista, evocando um imaginário de sonho, de irrealidade, do inconsciente. O clipe tem início numa espécie de laboratório futurista com aparência vítrea fluida, com uma tela figurando um “olho de Hórus” estilizado dando as boas-vindas⁴⁰ (Figura 25). Madonna surge deitada como um experimento científico com um *look* robótico, pronunciando palavras esparsas da letra da canção. A partir do instante em que a letra faz o convite “let’s get unconscious, honey” (“vamos ficar inconscientes, querido”), começa então a tal sequência de imagens surrealistas, com um sonho.

Figura 25. Still do videoclipe *Bedtime story* (Madonna, 1995) e o “Olho de Hórus”



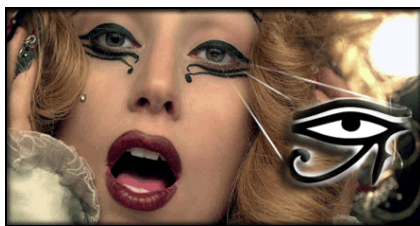
Fonte: Galeria de fotos do site “The Temple of Heru (Horus)”
(Disponível em: < <http://www.netconstructions.com/horus/eye.html>>. Acesso em: 18 nov. 2011).

Anos mais tarde, a própria Madonna, em entrevista à revista *Aperture*, admitiu:

Meu vídeo *Bedtime story* foi completamente inspirado por todas as pintoras surrealistas, tais como Leonora Carrington e Remedios Varo. Há uma cena em que minhas mãos estão para

⁴⁰ O “Olho de Hórus” (originalmente “Wadjet” ou “Ujat”) é um símbolo religioso advindo do Antigo Egito. Ligado ao deus Hórus, geralmente significa poder, proteção e cura. Também está associado ao sentido do ‘olho que tudo vê’ (Lawson, 1998). Esse símbolo também foi usado recentemente na maquiagem da cantora Lady Gaga, em seu clipe *Judas* (2011) (Figura 26):

Figura 26. Still do videoclipe *Judas* (Lady Gaga, 2011) e o “Olho de Hórus”



cima e as estrelas estão girando ao meu redor, e estou flutuando através de um corredor com meu cabelo se arrastando atrás de mim, e pássaros voando estão saindo de meu roupão aberto – todas essas imagens são uma homenagem às pintoras surrealistas; e também há ali um pouco de Frida Kahlo (Aletti, 1999).

Vários *blogs* de fãs e acaloradas discussões em redes sociais se dedicaram a ‘desvendar’ todas as referências imagéticas explícitas ou subliminares, propositais ou inconscientes, acaso existentes. Destaco a seguir, apenas a título de ilustração, algumas das mais interessantes – e plausíveis⁴¹ – dessas ‘descobertas’ feitas sobretudo pelos *sites* “Freak Show Business” (Santos, 2009a), “Wicked Halo” (2009) e “Não somos... Estamos sendo” (Santana, 2010).

- *Rostos refletidos no espelho dialogando* (Figuras 27 e 28)

São bastante diversificados os simbolismos relacionados ao espelho. Para alguns, “é um símbolo da imaginação – ou da consciência – devido à sua capacidade de refletir a realidade formal do mundo visível” (Cirlot, 2001:211). Também está associado ao pensamento, enquanto “instrumento de autocontemplação, bem como de reflexo do universo” (Cirlot, 2001:211). Ao posicionar frente a frente as duas imagens em diálogo, cria-se um efeito visual lúdico e onírico, duplamente especular, bem característico das obras surrealistas.

Figura 27. Stills do videoclipe *Bedtime story* (Madonna, 1995)



⁴¹ Vale salientar aqui a *plausibilidade* como requisito básico para constar nessa ilustração. Muitas das referências ‘descobertas’ pelos autores não passam de mera especulação.

Figura 28. Pintura da artista plástica surrealista espanhola Remedios Varo: *Los amantes* (1963)



Fonte: Galeria de fotos do *site* oficial da pintora Remedios Varo
(Disponível em: <<http://www.remediosvaro.org/index.html>>. Acesso em: 19 nov. 2011.)

- *A lua e seu reflexo sobre a água* (Figuras 29 e 30)

Quanto ao seu simbolismo, “a lua está associada à imaginação e à fantasia, como o estado intermediário entre a autonegação da vida espiritual e o sol resplandecente da intuição” (Cirlot, 2001:216). A água entra nessa composição por estar ligada à “sabedoria intuitiva”: “As águas, em resumo, simbolizam o encontro universal de potencialidades, a *fons et origo* [fonte e origem], que precede toda forma e toda criação” (Cirlot, 2001:365).

Figura 29. Stills do videoclipe *Bedtime story* (Madonna, 1995)

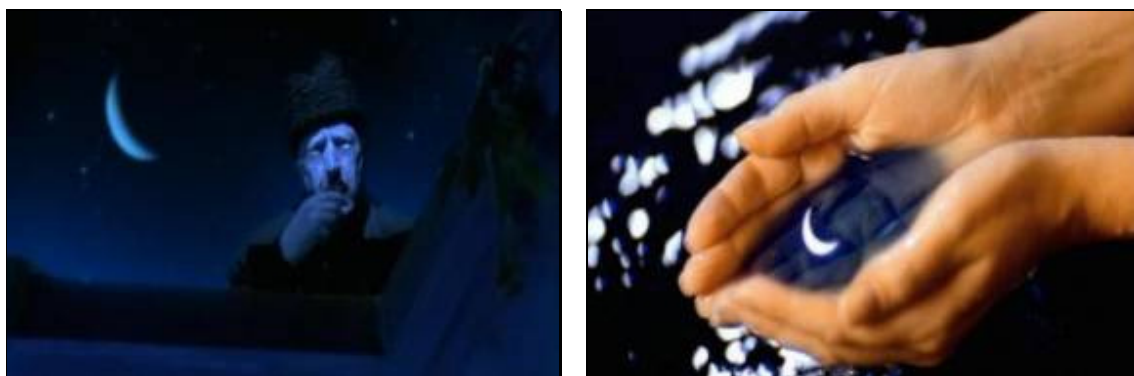


Figura 30. Pinturas da artista plástica surrealista espanhola Remedios Varo:
Nacer de nuevo (1960) e *Reflejo lunar* (1957)



Fonte: Galeria de fotos do site oficial da pintora Remedios Varo
(Disponível em: <<http://www.remediosvaro.org/index.html>>. Acesso em: 19 nov. 2011.)

- *Pássaros saindo do ventre de uma mulher* (Figuras 31 e 32)

De forma geral, tal como afirma Cirlot (2001), todos os seres alados são símbolos de espiritualidade e do poder da sublimação. Os pássaros, em particular, são vistos como animais benéficos representando espíritos ou anjos, ajuda sobrenatural, pensamentos e arroubos de fantasia: “essa interpretação do pássaro como símbolo da alma é muito comumente encontrada no folclore ao redor do mundo todo” (Cirlot, 2001:27). Na cristandade, o Espírito Santo é retratado através de uma pomba branca.

Figura 31. Stills do videoclipe *Bedtime story* (Madonna, 1995)

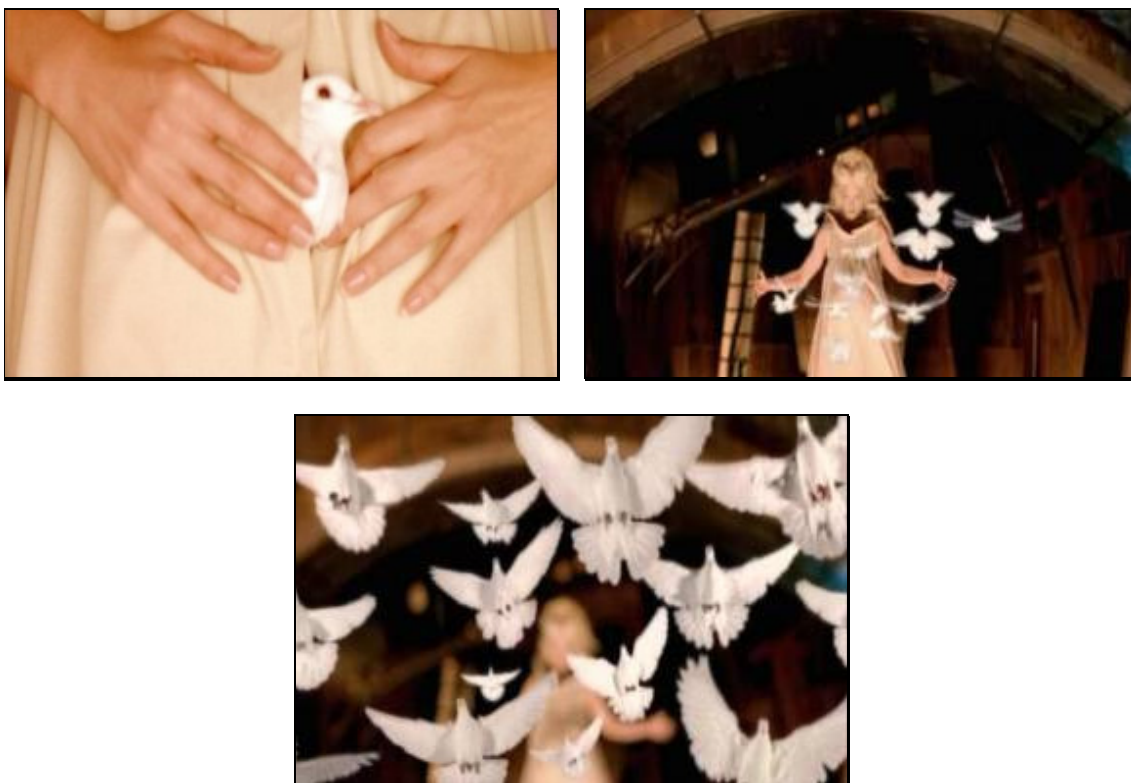


Figura 32. Pintura da artista plástica surrealista britânica Leonora Carrington: *The giantess* (1950)



Fonte: Galeria de fotos do *site* dedicado à pintora Leonora Carrington
(Disponível em: <<http://www.carringtonleo.5u.com/>>. Acesso em: 19 nov. 2011.)

- *Mulher sendo acolhida por um esqueleto* (Figuras 33 e 34)

Assim como esclarece Cirlot (2001:298), na grande maioria das alegorias e emblemas, o esqueleto é a personificação da morte. E mais: a morte pode ser percebida em um sentido positivo como “suprema liberação”. Nessa acepção, portanto, “esse enigma simboliza a transformação de todas as coisas, o progresso da evolução, a desmaterialização; já em sentido negativo, melancolia e decomposição, ou o fim de algo determinado e antes compreendido” (Cirlot, 2001:78).

Figura 33. Still do videoclipe *Bedtime story* (Madonna, 1995)



Figura 34. Pintura da artista plástica surrealista argentina Leonor Fini: *L'amitié* (1958)



Fonte: Galeria de fotos do *site* oficial da pintora Leonor Fini
(Disponível em: <<http://www.leonor-fini.com/>>. Acesso em: 19 nov. 2011.)

- *Mulher flutuando sob o olhar espantado de crianças* (Figuras 35 e 36)

Mais uma vez, a temática do ser alado indicando um ente sobrenatural, espiritual. Além disso, “voar está relacionado ao espaço e à luz; psicologicamente, é um símbolo do pensamento e

da imaginação” (Cirlot, 2001:109). Já a imagem de crianças, além da óbvia associação à pureza e à ingenuidade, possui também um sentido mais complexo. “Psicologicamente falando”, afirma Cirlot (2001:46), “a criança está relacionada à alma – ao produto da *coniunctio* [combinação de opostos] entre a consciência e a inconsciência: sonha-se com uma criança quando uma grande mudança espiritual está para acontecer sob circunstâncias favoráveis”.

Figura 35. Still do videoclipe *Bedtime story* (Madonna, 1995)



Figura 36. Pintura da artista plástica surrealista argentina Leonor Fini: *Vision roja* (1984)



Fonte: Galeria de fotos do *site* oficial da pintora Leonor Fini
(Disponível em: <<http://www.leonor-fini.com/>>. Acesso em: 19 nov. 2011.)

- *Mulher imersa na água rodeada por carcaças* (Figuras 37 e 38)

Retomam-se aqui nessa composição alguns dos temas e símbolos já tratados: a água e os esqueletos. Ironicamente, no entanto, esses dois elementos surgem numa composição inusitada: a

água – que é normalmente associada à vida, à fertilidade, ao renascimento e à regeneração – é justamente o local onde repousam os esqueletos de animais.

Figura 37. Still do videoclipe *Bedtime story* (Madonna, 1995)



Figura 38. Pintura da artista plástica surrealista argentina Leonor Fini: *The ends of the Earth* (1949)



Fonte: Galeria de fotos do *site* oficial da pintora Leonor Fini
(Disponível em: <<http://www.leonor-fini.com/>>. Acesso em: 19 nov. 2011.)

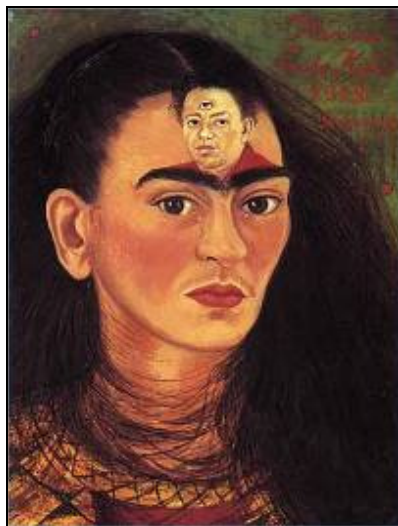
- *Mulher com elementos do rosto invertidos* (Figuras 39 e 40)

No clipe *Bedtime story*, o “pouco” de Frida Khalo ao qual Madonna se referiu na citada entrevista à revista *Aperture* talvez possa ser percebido nessa inversão surreal entre olho e boca, que retoma sutilmente algumas das imagens da pintora mexicana. Já para o diretor do vídeo, Mark Romanek, a imagem “foi inspirada pelas reconfigurações da forma humana feitas por Picasso” (citado por Weingarten, 2011). Em todo caso, é bastante interessante – e, por vezes, até visualmente aflitivo e assustador – o efeito final construído, sobretudo se pensarmos na inversão entre os símbolos da boca (comunicação/fala) e dos olhos (visão/percepção) (Arnheim, 2007:95).

Figura 39. Still do videoclipe *Bedtime story* (Madonna, 1995)



Figura 40. Pintura da artista plástica surrealista mexicana Frida Khalo: *Diego y yo* (1949)



Fonte: Galeria de fotos do *site* oficial da pintora Frida Khato
(Disponível em: <<http://www.fridakahlo.com/>>. Acesso em: 19 nov. 2011.)

Assim, no videoclipe *Bedtime story*, ao dialogar com essas e inúmeras outras pinturas de artistas consagradas do movimento surrealista, Madonna constrói para si uma imagem de ‘artista autêntica’, séria, respeitável, culta, afastando-se, portanto, da mera aura de *popstar* efêmera, superficial e hipersexualizada que a acompanhava. Aparentemente, não só deu certo – como se comprova pela inclusão desse vídeo no acervo de museus internacionais de renome –, mas também gerou frutos. O jornalista Christopher Weingarten (2011) chega a afirmar que

o vídeo mais importante de 2011 foi na verdade feito há 16 anos. A influência do clipe de Madonna *Bedtime story*, de 1995, é claramente sentida mais do que qualquer outro vídeo atualmente, com seu surrealismo distópico sendo aparentemente a fonte de inspiração primária tanto de *Hold it against me*, de Britney Spears, quanto do recém-lançado *Born this way*, de Lady Gaga.

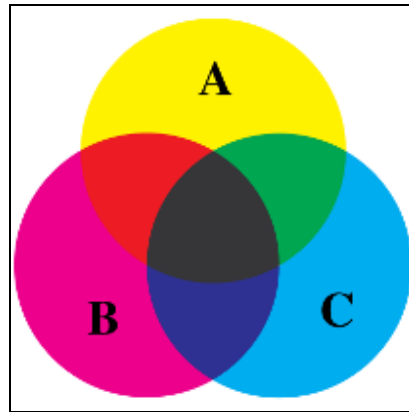
Vistas essas três possibilidades de configuração do videoclipe (performativa, ficcional e artística), é importante ressaltar que, em muitos casos, essas categorias se misturam, tornando-se híbridas e nem sempre com fronteiras bem delimitadas. Essa é conclusão a que chegam, na verdade, todos os estudiosos se dedicam a investigar os clipes em busca de alguma forma de agrupá-los segundo algum critério – como é o caso de Kaplan (1987), Lynch (1984), Jones (1998) e Gow (1992), entre outros autores.⁴² Isso, é claro, não invalida qualquer tentativa de classificação já que, em maior ou menor grau, todas essas propostas contribuem para uma maior compreensão do gênero.

Levando-se esse aspecto em consideração, apresento o Diagrama 1 abaixo, como modo de visualizar esquematicamente de que maneira essas três configurações possíveis do videoclipe podem operar em situações concretas. Mediante essa representação gráfica, fica claro perceber e situar os casos em que uma das configurações (performativa, ficcional ou artística) ocorre em sua forma mais ‘pura’ (áreas nas cores amarelo, rosa e azul-claro, respectivamente) ou quando há uma interseção entre duas configurações (isto é, quando o clipe veicula elementos comuns a duas

⁴² Como se constata, a bibliografia dedicada a esse tema específico (tipologia das configurações do videoclipe) não é recente. Obras mais atuais que têm como objeto analisar o clipe (*e.g.*, Beebe e Middleton, 2007; Keazor e Wübbena, 2010a) ou não se detêm mais neste tema – quer por considerá-lo esgotado, quer por focar em interesses mais ‘globais’ e menos formais dos vídeos – ou apenas retomam os estudos clássicos citados acima, fazendo breves comentários, ajustes ou complementos (*e.g.*, Sedeño Valdellós, 2007). Vernallis (2004), por seu turno, apresenta uma proposta demasiadamente minuciosa sobre vários aspectos estruturais desse gênero, mas esse elevado detalhamento torna inviável (ou pouco produtiva) a sua utilização nesta tese dentro dos propósitos estabelecidos.

categorias, tal como representado pelas áreas nas cores vermelho, verde e azul-escuro) ou ainda se o vídeo apresenta uma hibridização de todas essas possibilidades (área central na cor preta).

Diagrama 1. O gênero videoclipe e suas configurações



LEGENDA:

- (A) Videoclipes com saliência na performatividade
- (B) Videoclipes com saliência na ficcionalidade
- (C) Videoclipes com saliência na artisticidade

Vale por fim ressaltar que, como vimos, independentemente da configuração assumida pelo videoclipe, a *intertextualidade* exerce uma função primordial à compreensão do vídeo – quer por percebermos que ali Madonna está incorporando Marilyn Monroe ou Maria Antonieta, quer por constatarmos que acolá algumas obras de arte estão sendo retomadas para a produção de uma aura surrealista.⁴³ Aliás, os estudiosos da área jamais deixam de enfatizar o papel fundamental desempenhado pela intertextualidade para a construção de sentidos nos videoclipes. Apesar desse consenso, nunca fica muito claro como esse fenômeno de fato opera. Goodwin (1993:1) afirma que grande parte das análises videoclípticas até então (início dos anos 1990) evidenciava um nítido preconceito – acompanhado, não raro, por um flagrante desconhecimento teórico – sobre a intertextualidade, assumindo, por exemplo, que

O empréstimo de outros textos, predominante nos videoclipes da MTV e em sua própria programação, é visto como uma forma de ‘intertextualidade’ típica da cultura pós-moderna, que frequentemente dá vazão ao pastiche (isto é, à ‘paródia branca’).

⁴³ Evidentemente, não é necessário que o espectador tenha conhecimento de todas as obras de arte aludidas no clipe *Bedtime story* (Madonna, 1995) para poder compreendê-lo. Ao associar as imagens oníricas do vídeo à letra da canção, é de se esperar que esse universo surrealista seja evocado. O conhecimento das pinturas originais, entretanto, acrescenta um pouco mais de significado ao videoclipe por conferir-lhe um tom ‘artístico’ sofisticado.

A intertextualidade e o pastiche supostamente são usados para obscurecer distinções históricas e cronológicas, de tal forma que as noções convencionais de passado, presente e futuro estão perdidas no *pout-pourri* de imagens, todas feitas para parecerem contemporâneas.

Por outro lado, também já havia desde o início alguns estudos precursores que defendiam a importância da intertextualidade nos clipes. Stockbridge (1987:158), por exemplo, partia da “suposição de que o sentido dos videocliques advém da análise dos textos que os precedem e que a intertextualidade, em vez de indicar a ‘origem’ do sentido, compreende textos a partir de uma múltipla variedade de sentidos, baseados tanto no contexto do clipe quanto no do espectador”. A autora critica ainda posicionamentos como o de Kaplan (1987), para quem a intertextualidade no videoclipe é vista negativamente, na medida em que os artistas estariam deixando de “citar” expressamente as obras originais.

Nos dias de hoje, raros são os trabalhos que ainda insistem nesse olhar ‘desconfiado’ para intertextualidade, que era associada pejorativamente à pós-modernidade, à apropriação indevida do pensamento alheio, à ausência de novidades (daí a necessidade de ‘reciclar’ ideias antigas, dando-lhes uma roupagem contemporânea), etc. O que não evoluiu nesses estudos foi o método usado para analisar a intertextualidade nos vídeos musicais.

Em outras palavras, os pesquisadores da área refletem sobre a natureza do fenômeno, reconhecem a sua importância como “um componente central nos videocliques” (Stockbridge, 1987:153), identificam e discutem as suas ocorrências, mas não sistematizam a sua análise. Essa é exatamente a lacuna que pretendo suprir no próximo capítulo, observando particularmente de que maneira a intertextualidade pode ser articulada para construção da imagem feminina nos vídeos.

CAPÍTULO 2

O VIDEOCLÍPE E A INTERTEXTUALIDADE NA CONSTRUÇÃO DA IMAGEM FEMININA

O objetivo deste capítulo é compreender como os textos videoclípticos dialogam com outros textos multissemióticos para produzir sentido e construir identidades. Para tanto, parto do “primado do interdiscurso” (Maingueneau, 2005), como também da noção de “intericonicidade” (Courtine, 2006), buscando abarcar as complexas relações intertextuais instauradas entre os cliques e os diversos gêneros dos campos artísticos e/ou audiovisuais, propondo ao final um *continuum* tipológico das relações entre textos verbo-visuais, com o propósito de perceber como as imagens femininas são aí formadas.

Em primeiro lugar, apresento uma breve revisão bibliográfica sobre a intertextualidade, apontando como os principais estudiosos discutem esse fenômeno. São retomados aqui desde os trabalhos fundadores de Bakhtin (2044 [1979]) e Kristeva (1974 [1969]), até as contribuições mais recentes de Fairclough (2001), Bazerman (2007a) e Koch, Bentes e Cavalcante (2007), entre outros. Em seguida, defendo que, a partir de uma perspectiva sociocognitiva tal como proposta por Van Dijk (2008), é possível entender a intertextualidade de forma integral e não-discretizada.

Assim, com base em Marcuschi (2007) e em Bakhtin (2002), apresento um modelo de compreensão desse fenômeno por meio de um gráfico em que dois contínuos se entrecruzam: a representação da intertextualidade através da *forma* (Implicitude ↔ Explicitude) e da *função* (Aproximação ↔ Distanciamento da voz citada) assumidas em situações comunicativas. Esse modelo tenta dar conta de analisar de que maneira os textos videoclípticos se apoiam em outros textos para construção de seus discursos e das identidades femininas evocadas.

Para testarmos nosso modelo, foram selecionados quatro videoclipes da cantora norte-americana Madonna. Além do fato de possuir uma vasta coleção de vídeos dos mais diversos estilos, configurações genéricas, etc. – o que contribui bastante na seleção do melhor exemplo para ilustrar cada caso –, Madonna também foi estudada neste capítulo pela grande variedade de *personas* que incorpora a cada novo trabalho. Isso será fundamental para entendermos como a intertextualidade contribui para a construção da imagem feminina nos cliques.

2.1. INTRODUÇÃO: DIALOGANDO COM OUTRAS OBRAS E TEXTOS

*And all that you've ever learned, try to forget
I'll never explain again.*
(Madonna, "Bedtime story")

A citação acima [*E tudo o que você já aprendeu até hoje, tente esquecer / Eu nunca explicarei novamente*] pertence à letra da canção "Bedtime story" – integrante o álbum "Bedtime Stories" (Madonna, 1995) – e foi composta por Björk, Nellee Hooper e Marcus DeVries. Já no videoclipe *Bedtime story*, analisado no final do capítulo anterior, esse excerto surge escrito em árabe, no chão, como se vê na Figura 41 (cf. Santos, 2009):

Figura 41. Stills do videoclipe *Bedtime story* (Madonna, 1995)



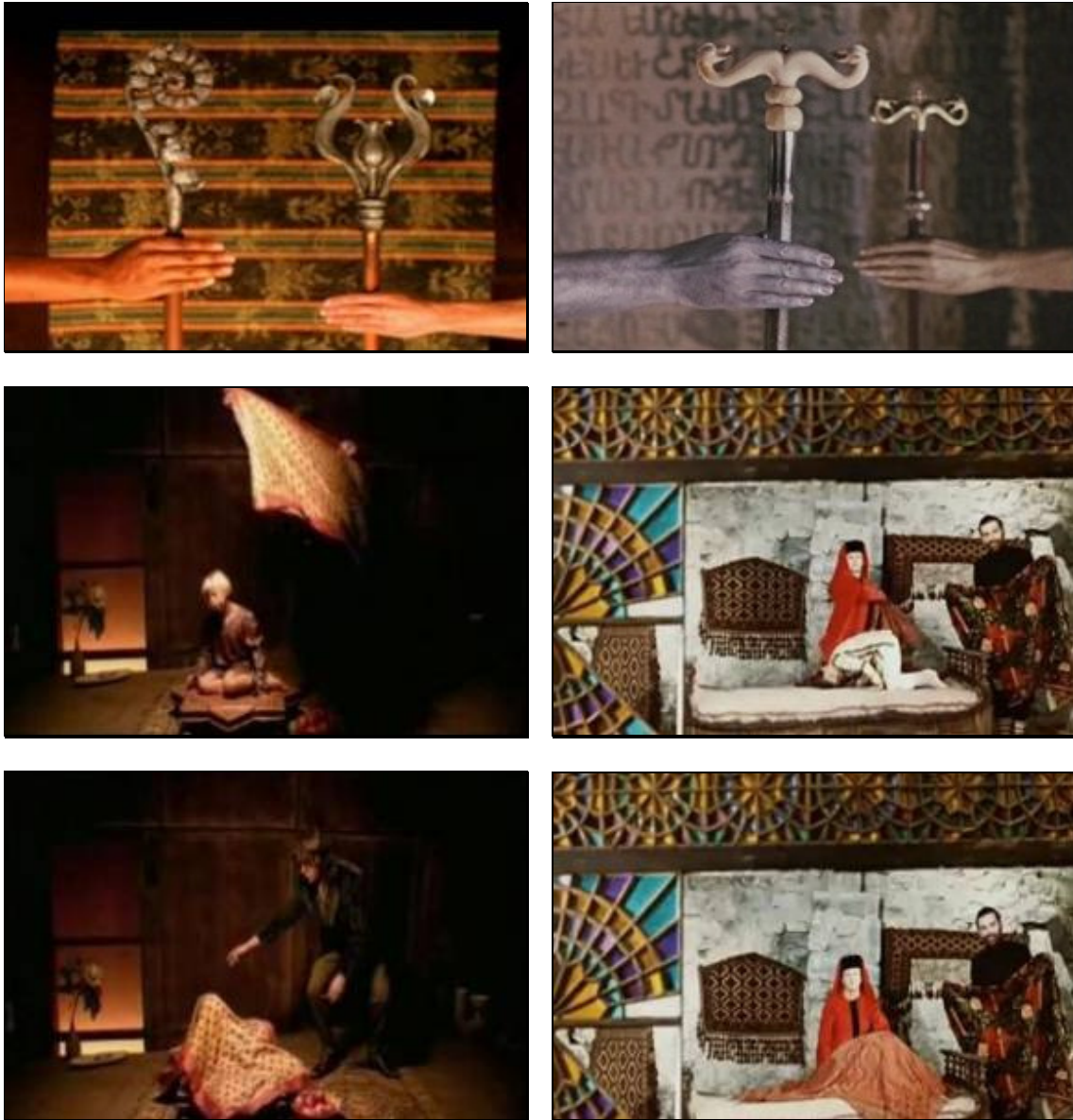
Observe-se agora a semelhança entre as imagens acima e a Figura 42, extraída do filme russo *Sayat-Nova* – intitulado, no Ocidente, por *The color of pomegranates* e, no Brasil, *A cor da romã* (Sergei Parajanov, 1968) – sobre a vida e a obra do poeta e músico armênio Sayat-Nova:

Figura 42. Stills do filme *Sayat-Nova* (*A cor da romã*, Parajanov, 1968)



Outras imagens também são comuns às duas obras (isto é, ao clipe e ao filme), como se nota a seguir (Figura 43), tal qual constatou o crítico britânico Patrick Samuel (2011).

Figura 43. Stills do videoclipe *Bedtime story* (Madonna, 1995), à esquerda, e do filme *Sayat-Nova* (*A cor da romã*, Parajanov, 1968), à direita



Além dessas imagens bastante similares entre as duas obras, o filme *A cor da romã* – tal como o videoclipe *Bedtime story* – “tem a linguagem do sonho e sua pintura é, por vezes, quase surrealista”, nas palavras do crítico de cinema Rubens Ewald Filho (2009). Dessa forma, conclui-se que não é apenas com as pintoras surrealistas que o clipe dialoga – como já havia admitido a

própria Madonna –, mas também com esse longa russo e provavelmente com outras tantas obras ainda não ‘descobertas’ pelos críticos e fãs, já que nem sempre essas referências são explícitas.

Os videoclipes constituem gêneros densamente estruturados intertextualmente. De modo extensivo, os textos videoclípticos retomam, citam, ‘re-citam’ e recontextualizam outros textos que circulam socialmente – o que parece ser inevitável, haja vista o caráter eminentemente dialógico assumido pelos gêneros artísticos midiáticos contemporâneos. Isso é reconhecido por todos os estudiosos desse campo, como vemos no seguinte exemplo:

[...] muitos dos videoclipes mais intrigantes possuem uma grande dívida para com a histórica *avant-garde* e com os movimentos artísticos progressivos (no sentido comum deste termo) em todas as mídias. Essa dívida é normalmente reconhecida através da citação. Em outras palavras, o passado das artes criativas não é apenas “apropriado”, mas também retrabalhado, e frequentemente isso se encontra claramente marcado como uma referência intertextual, convidando assim os espectadores a fazer conexões entre a arte produzida no presente e sua história (Turim, 2007:89).

Como mencionei no final do capítulo anterior, embora a importância da intertextualidade para a produção de sentidos no clipe não seja negada, constata-se a ausência de um procedimento metodológico mais consistente para o estudo sistemático desse fenômeno nos videoclipes. Nas duas próximas subseções, retomo e discuto brevemente noções basilares de intertextualidade e, em seguida, apresento a minha proposta de análise.

2.2. A INTERTEXTUALIDADE: REVISANDO E CRITICANDO CONCEITOS

Relacionado a princípio ao estudo da literatura, o conceito de *intertextualidade* foi cunhado por Kristeva (1974 [1969]), ao defender que a obra literária redistribui textos anteriores em um só texto, sendo necessário pensá-la como um ‘intertexto’. A autora, no entanto, a partir da noção bakhtiniana de *dialogismo*, ainda vai mais longe ao considerar que todo texto constitui um intertexto numa sucessão de textos já escritos ou que ainda serão escritos.

Assim, uma leitura eficiente não pode ser realizada de maneira isolada, tornando-se importante perceber como as origens, as formas, a temática, etc. de um texto dialogam com vários outros textos (Charaudeau e Maingueneau, 2004:288). É nesse sentido que Maingueneau (2005:21) sustenta o *primado do interdiscurso* sobre o discurso, argumentando que “a unidade de

análise pertinente não é o discurso, mas um espaço de trocas entre vários discursos convenientemente escolhidos”. De fato, a ideia de que todo enunciado é constitutivamente dialógico já está presente em Bakhtin/Voloshinov (2004 [1929]). Nessa perspectiva, a orientação dialógica consiste em uma marca característica de qualquer discurso, o qual sempre se encontra atravessado pelo discurso de outrem.

Para Mikhail Bakhtin (2003:272), cada “enunciado é um elo na corrente complexamente organizada de outros enunciados”. Em outras palavras, nenhum enunciado do discurso concreto (enunciação) é dito a partir de um ‘zero’ ou de um ‘vácuo’ comunicativo. Ele sempre se encontra em constante diálogo com tudo o que já foi dito acerca de determinado tema, bem como com tudo o que lhe seguir nessa “corrente evolutiva ininterrupta” da comunicação verbal (Bakhtin/Voloshinov, 2004:90). Tal como esclarece Cunha (2003:168), todo “enunciado é uma resposta a um *já-dito*, seja numa situação imediata, seja num contexto mais amplo”.

Conforme pondera Bakhtin (1993:88), apenas “o Adão mítico que chegou com a primeira palavra num mundo virgem, ainda não desacreditado, somente este Adão podia realmente evitar por completo esta mútua-orientação dialógica do discurso alheio para o objeto”. Nas enunciações vivas, concretas, do nosso cotidiano, é impossível a produção de um discurso que não dialogue com outros discursos precedentes ou vindouros. E mais: o “discurso de outrem não apenas permeia linguagem, mas é uma das chaves para a sua compreensão” (Cunha, 1992:105).

Retomando mais propriamente a noção de *intertextualidade*, Bazerman (2006) salienta a importância do estudo desse fenômeno – isto é, da relação que cada texto estabelece com os textos que o cercam –, argumentando que essa análise possibilita compreender, entre outras coisas, como os escritores/produtores de textos concebem as personagens em suas histórias e como eles próprios se posicionam nesse universo de múltiplos textos. Além disso, torna-se mais fácil identificar as ideias e as posições políticas subjacentes, por exemplo, em documentos oficiais. Importante salientar que a intertextualidade “não é apenas uma questão ligada a que outros textos você se refere, e sim como você os usa, para que você os usa e, por fim, como você se posiciona enquanto escritor diante deles para elaborar seus próprios argumentos” (Bazerman, 2006:103).

Muitos pesquisadores vêm sugerindo diversas formas de classificar a intertextualidade.¹ Inicialmente, ainda no âmbito da literatura, Genette (1992 e 1997, citados por Bazerman, 2007a) propôs uma análise concreta de como a intertextualidade opera dentro de textos específicos, delineando metodicamente os arranjos das possíveis relações entre textos, o que o autor chamou de “transtextualidade”: *intertextualidade* (presença efetiva de um texto em outro, como na citação explícita, alusão ou plágio); *paratextualidade* (relação entre o texto em si e os paratextos que o circundam, tais como títulos, prefácios, epígrafes, figuras, etc.); *metatextualidade* (relação de comentário, crítica); *hipertextualidade* (relação de derivação entre um certo texto [hipotexto] e outro dele originado [hipertexto], e.g., paródia e pastiche); e *arquitextualidade* (relação do texto com o gênero discursivo em que se enquadra).

Piègay-Gros (1996) divide as relações intertextuais em dois tipos: relações de *copresença* entre dois ou mais textos e relações de *derivação* de um ou mais textos a partir de um texto-matriz. No primeiro grupo, a autora elenca a *citação* (o texto é inserido expressamente em outro); a *referência* (similar à citação, mas sem transcrição literal do texto-fonte); a *alusão* (o texto-matriz é retomado de forma sutil, por indicações que o leitor deve perceber); e o *plágio* (a citação não vem marcada). Já no segundo grupo, encontram-se a *paródia* (a estrutura e o assunto do texto são retomados em outras situações com efeitos de carnavalização e de ludismo); o *travestismo burlesco* (reescritura de um estilo a partir de uma obra cujo conteúdo é conservado); e o *pastiche* (imitação de um estilo com utilização da mesma forma do texto imitado).

Koch (2004a), por seu turno, postula a distinção entre intertextualidade e/ou polifonia em sentido amplo e intertextualidade e/ou polifonia *stricto sensu*. Enquanto a primeira é constitutiva de todo e qualquer discurso, a última ocorre quando, em um texto, encontra-se inserido outro texto (intertexto) anteriormente produzido, fazendo parte da memória social de uma coletividade ou da memória discursiva dos interlocutores. A estudiosa também argui que a intertextualidade pode ser *explícita* ou *implícita*. Nesta, o produtor do texto não menciona a fonte do intertexto introduzido, esperando que o seu leitor/ouvinte reconheça a sua presença através da ativação do texto-fonte em sua memória discursiva; já naquela, menciona-se no próprio texto a fonte do intertexto.

¹ Não cabe detalhar neste trabalho toda a profusão taxionômica de classificação dos tipos de intertextualidade. Mencionarei aqui apenas alguns autores mais citados nos trabalhos brasileiros. Para uma análise bem mais extensiva sobre o tema, consultar Bazerman (2007a), Fairclough (2001) e Koch, Bentes e Cavalcante (2007).

Em um trabalho posterior, Koch, Bentes e Cavalcante (2007) retomam essas categorias propostas por Koch (2004a), acrescentando-lhes uma exaustiva lista de outras possíveis – e, não raro, confusas – classificações de intertextualidade, agrupadas sob os mais diversos critérios: intertextualidade das semelhanças *x* intertextualidade das diferenças (Sant’Anna, 1985); intertextualidade implícita *x* intertextualidade explícita (Piègay-Gros, 1996); intertextualidade por captação *x* intertextualidade por subversão (Maingueneau, 1997); heterogeneidade mostrada *x* heterogeneidade constitutiva (Maingueneau, 1997); heterogeneidade mostrada marcada *x* não-marcada (Authier-Revuz, 1990); etc.²

Finalmente, Fairclough (2001:114) compreende a intertextualidade como sendo aquela “propriedade que têm os textos de ser cheios de fragmentos de outros textos, que podem ser delimitados explicitamente ou mesclados e que o texto pode assimilar, contradizer, ecoar ironicamente, e assim por diante”. O autor ainda distingue a intertextualidade *manifesta* – quando os outros textos estão expressamente presentes no texto em análise, podendo ser sequencial, encaixada ou ainda mista – da intertextualidade *constitutiva* ou *interdiscursividade* – relativa à configuração de convenções discursivas que entram na produção do texto (ordem do discurso, gênero, estilo, etc.). Para o linguista, o estudo das cadeias intertextuais possui importantes implicações para o processo de constituição de sujeitos no texto e para a compreensão do trabalho ideológico do discurso.

Adotando uma proposta mais próxima à do presente trabalho, Van Dijk (2008) também enfatiza a importância desse tipo de análise intertextual, só que priorizando os seus aspectos sociocognitivos. Ao discutir a noção de *contextos*,³ o autor defende que

Apesar da natureza normalmente implícita dos contextos, estes também podem ser discursivos. Nas conversações cotidianas, bem como em muitos tipos de falas institucionais, referências implícitas ou explícitas podem ser feitas a outros textos prévios falados e escritos. [...] Os

² De particular interesse para esta investigação dentro dessa miríade de terminologias, resta tão-somente o fato de que Koch, Bentes e Cavalcante (2007:130), ao criticarem as propostas dicotômicas de Piègay-Gros e de Authier-Revuz, sugerem que seria “mais adequado considerar variados graus de explicitude”. As autoras, no entanto, não chegam a propor um modelo desse tipo de análise nem sistematizam como se daria um estudo da intertextualidade realizado a partir desses “graus de explicitude”. Seria, na verdade, uma mescla do que Bazerman (2006) denomina de “níveis de intertextualidade”, “técnicas de representação intertextual” e “alcance intertextual”.

³ A noção de contexto sob o paradigma sociocognitivista será discutida no item 4.5.2 do quarto capítulo. Por ora, basta compreender que contextos são aqui definidos como sendo as interpretações subjetivas (sociocognitivamente construídas) dos interlocutores sobre as propriedades relevantes da *situação* social, interacional ou comunicativa da qual participam (Van Dijk, 2012).

discursos da mídia inúmeras vezes fazem referência a vários “discursos-fonte” [...]. Em outras palavras, a *intertextualidade* [...] pode constituir uma importante condição tanto para a compreensão quanto para a apropriação do discurso (Van Dijk, 2008:19).

Embora tenha salientado esse significativo papel desempenhado pela intertextualidade, Van Dijk (2008) não chega a sistematizar propriamente uma metodologia para análise desse fenômeno.⁴ O modelo que apresento a seguir surge, portanto, como uma proposta de suprir essa lacuna ao compreender e analisar a intertextualidade de maneira mais sistemática, buscando avançar o estado da arte dos estudos discursivos acerca desse tema.

Em primeiro lugar, é importante ressaltar que o principal problema das classificações acima expostas reside no fato de que todas tendem a ‘discretizar’ a intertextualidade, agrupando-a em categorias que parecem ser constituídas por unidades distintas, estanques e bem delimitadas. Ou seja, consoante essas classificações tradicionais, a intertextualidade só pode ser considerada, em princípio, *ou* uma ‘citação’ *ou* uma ‘referência’ *ou* um ‘plágio’ *ou* uma ‘alusão’, e assim por diante. Não parece existir uma gradação ou continuidade entre esses tipos categoriais. Tem-se a impressão de que o texto é visto como um ‘monobloco semântico’, que deve ser taxativamente enquadrado em uma das possíveis classes discretas e não-integralizadas de intertextualidade.

Em segundo lugar, uma grande parte dessas propostas de classificação também recorre a categorias aparentemente dicotômicas ao explicar o fenômeno: intertextualidade das semelhanças *x* das diferenças; intertextualidade implícita *x* explícita; intertextualidade manifesta *x* constitutiva; captação *x* subversão; heterogeneidade mostrada *x* constitutiva; heterogeneidade marcada *x* não-marcada; etc. É claro que nas nossas práticas discursivo-cognitivas cotidianas não percebemos os textos como se estivessem divididos e agrupados intertextualmente em duas categorias à primeira vista antagônicas. Percebemos, sim, como se eles estivessem em um contínuo em que todas essas possibilidades de ocorrência da intertextualidade se dão concomitantemente.

⁴ Fairclough (1995) já havia, inclusive, chamado a atenção para essa aparente omissão de Van Dijk. A crítica recairia sobre a constatação de que, nos trabalhos de Van Dijk, “os textos são analisados linguisticamente, mas não intertextualmente, nos termos da sua constituição através das configurações do discurso e dos gêneros” (Fairclough, 1995:30). Falcone (2008), no entanto, rebate o comentário do linguista britânico, alegando que se trata, na verdade, de diferentes concepções na investigação de aspectos da mesma natureza. Para a autora, “em uma abordagem sociocognitiva do texto, a natureza intertextual é constitutiva, assim como a sua análise, pois tanto a elaboração quanto a compreensão dos textos resultam de estruturas ideológicas, de sistemas de conhecimento, de estereótipos, de atitudes, entre outros, que se formam irremediavelmente no âmbito social, a partir de operações cognitivas. Assim, os textos não se constituem apenas individualmente, mas são relações com vários outros textos (nosso conhecimento social), que articulamos em modelos mentais” (Falcone, 2008:62).

Finalmente, em terceiro lugar, é possível constatar a ausência de critérios mais consistentes e coerentes para o agrupamento de cada tipo de intertextualidade em uma mesma categoria. Isto é, fenômenos como a citação e a paráfrase (ligados fundamentalmente à *forma* da intertextualidade) são equiparados a fenômenos como a paródia e o pastiche (relacionados sobretudo aos *efeitos de sentido* produzidos a partir da intertextualidade).

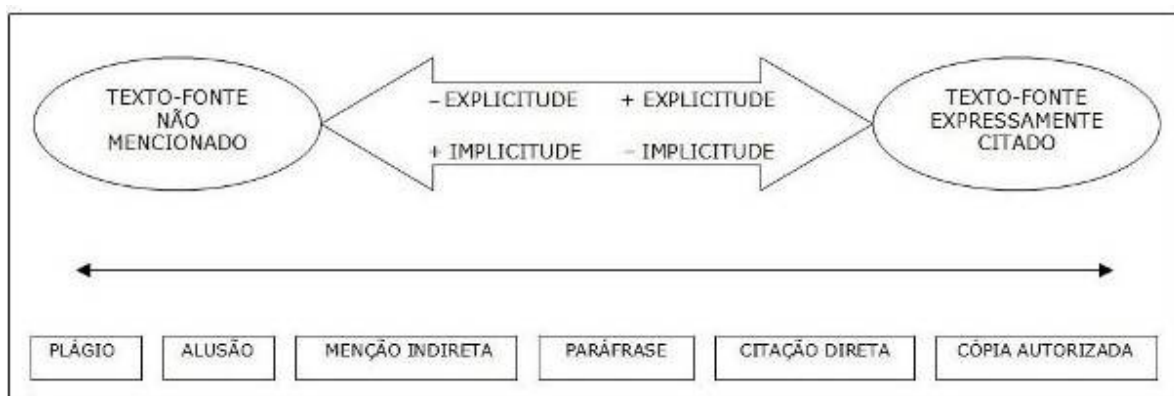
É a partir dessas reflexões que sugiro o modelo de análise a seguir.

2.3. UM NOVO OLHAR SOBRE A INTERTEXTUALIDADE: PROPONDO UM MODELO DE ANÁLISE

Para apresentar um novo modelo de análise das relações intertextuais, inicialmente recorro à noção de *explicitude*, assim formulada por Marcuschi (2007:40): “explicitar é oferecer uma formulação discursiva de tal modo que contenha em si as condições de interpretabilidade adequada ou pretendida”. Dessa forma, explicitar significa promover meios de tornar o texto *interpretável* em contextos de uso a partir da criação de condições de acesso.

Dentro de uma perspectiva intertextual, isso implica afirmar que cabe ao falante/escritor gradativamente oferecer (ou se recusar a oferecer) pistas discursivo-cognitivas que viabilizem a interpretação do seu texto. Essas pistas são dadas conforme os *contextos* dos interlocutores, isto é, seus conhecimentos partilhados, suas interpretações (inter)subjetivas da situação comunicativa, seus propósitos, etc. Em síntese, quanto à *forma* que a intertextualidade pode assumir em um texto, proponho o *continuum* tipológico exposto no Gráfico 1.

Gráfico 1. Contínuo tipológico da intertextualidade quanto à sua *forma* de ocorrência



Desse modo, como se observa no Gráfico 1, em termos da *explicitude* do texto-fonte, o texto pode variar idealmente desde o *plágio* (apresentação fraudulenta de obra alheia como se fosse própria), em que propositadamente não há marcas explícitas de identificação do texto-fonte nem de sua autoria, até a *cópia autorizada* (reprodução integral, legalmente permitida, de uma obra já existente), como no caso de uma coletânea de artigos científicos que já haviam sido anteriormente publicados em revistas acadêmicas distintas (é o caso, por exemplo, de Marcuschi, 2007 e Bazerman, 2007a).

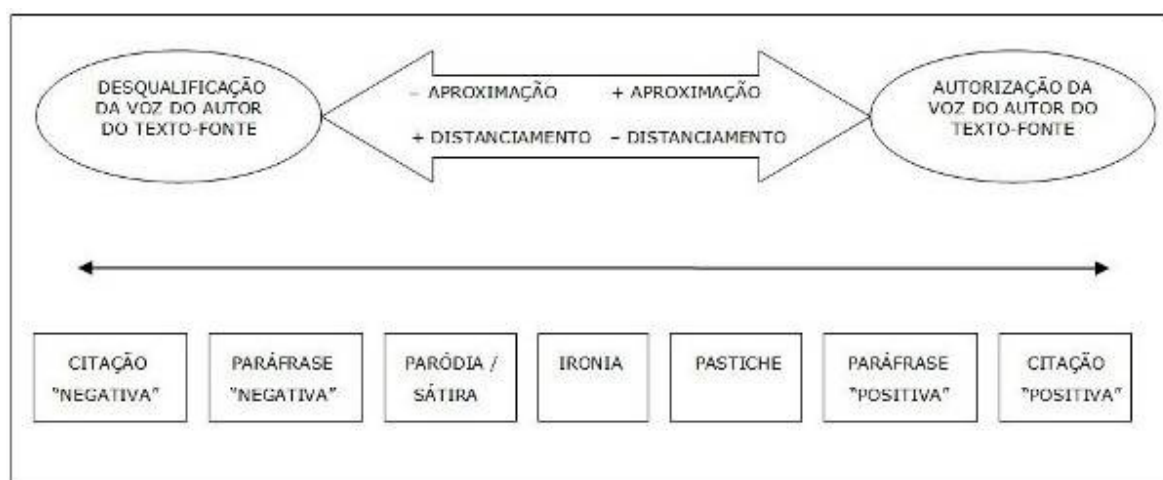
É fundamental enfatizar que as categorias tradicionais listadas nesse contínuo (plágio, alusão, menção indireta, etc.) são meramente ilustrativas e não-discretizadas. Isto é, um mesmo texto pode apresentar, de maneira simultânea, uma ou mais ocorrências de quaisquer desses tipos de intertextualidade ou ainda qualquer combinação entre essas categorias já mais ou menos estabilizadas e outras classes ‘intermediárias’.

O outro critério para observarmos as relações intertextuais diz respeito à *função*⁵ desempenhada por cada ocorrência de intertextualidade. Mais especificamente, esse critério está relacionado ao *posicionamento* da voz do autor citante diante da voz do autor citado para construir seu próprio discurso.

Essa ideia de diferentes vozes que habitam o discurso é tomada de empréstimo à noção de *polifonia* em Bakhtin (2002), referindo-se à existência de diversas vozes polêmicas em gêneros dialógicos polifônicos, as quais são a todo momento retomadas, ressignificadas, ratificadas, confrontadas, ironizadas, etc. Para usar uma metáfora de Bakhtin/ Voloshinov (2004), o discurso é concebido como arena em miniatura onde se entrecruzam e lutam essas vozes de diversas orientações (concordantes, contraditórias, satíricas, etc.). Podemos dispor, através do *continuum* tipológico do Gráfico 2, o modo como os enunciadorees operam com essas vozes de outrem para produzir determinados efeitos de sentido.

⁵ Adoto aqui o termo *função* (tomado em seu sentido lato) para caracterizar o critério de organização desse contínuo (Gráfico 2), embora reconheça a carga semântica dessa expressão já associada a alguns referenciais teóricos bastante distintos daqueles que são utilizados neste trabalho.

Gráfico 2. Contínuo tipológico da intertextualidade quanto à sua função de ocorrência



Assim, como advém da análise do Gráfico 2, o texto citante pode variar idealmente desde a situação em que a voz alheia é desqualificada até o momento em que ela é usada como forma de autoridade para garantir a validade do novo enunciado. O primeiro caso (desqualificação) ocorre tipicamente em debates políticos, científicos, etc.; como também nos julgamentos em tribunais onde o discurso do réu é retomado pelo advogado de acusação para defender a vítima; ou ainda em matérias jornalísticas, em que a fala dos menos favorecidos é deslegitimada através de estratégias de acesso – ou ausência de acesso – ao espaço discursivo (Falcone, 2005 e 2008).

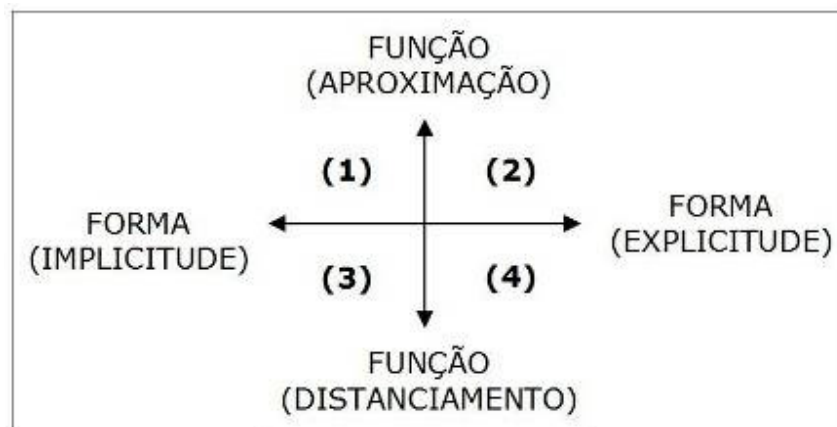
Por outro lado, a citação de autoridade se dá, por exemplo, quando se menciona um provérbio de forma a invocar a ‘sabedoria popular’ como um recurso retórico de persuasão. Ou quando as vozes dos grupos de poder são introduzidas objetivando conferir credibilidade ao enunciado: “O governo afirma...”, “Segundo a opinião de especialistas...”, etc.

Nunca é demais ressaltar que, em todos esses casos do Gráfico 2, o que está sob análise é a ‘função’ da intertextualidade, ou seja, são os *efeitos de sentido* construídos a partir do momento em que a voz alheia é incorporada ao novo discurso, e não necessariamente a *forma* como esse fenômeno ocorreu (objeto do Gráfico 1). Ademais, ratifico o meu entendimento de que as já clássicas categorias expostas no Gráfico 2 (citação ‘negativa’, paráfrase ‘negativa’, paródia, sátira, ironia, pastiche, etc.) encontram-se elencadas apenas a título de ilustração e jamais são tomadas como classes rígidas não intercambiáveis.

A partir desses dois contínuos (Gráficos 1 e 2), proponho enfim o Gráfico 3, que sintetiza dentro da ótica discursivo-cognitiva ora adotada a representação da intertextualidade por meio da

forma (Implicitude ↔ Explicitude) e da *função* (Aproximação ↔ Distanciamento da voz citada) assumidas por esse fenômeno em situações comunicativas:

Gráfico 3. Representação da intertextualidade pela forma e pela função



2.4. A INTERTEXTUALIDADE NOS CLIPES FEMININOS: TESTANDO O MODELO

Uma vez compreendido o modo como são travadas as relações intertextuais entre os diversos discursos que circulam socialmente, é preciso aprofundarmos um pouco mais a discussão sobre como as imagens especificamente dialogam entre si, antes de aplicarmos o modelo proposto à análise dos videocliques.

A respeito da maneira como ocorre esse dialogismo imagético, o pensador francês Jean-Jacques Courtine propõe a noção de *intericonicidade*. Segundo Milanez (2004), Courtine parte do princípio de que quaisquer imagens podem fazer parte da memória visual de um sujeito – e as relações estabelecidas entre elas são denominadas de ‘intericonicidade’. Para Courtine (2006), mais do que uma concepção meramente sincrônica e técnica da análise das imagens, o estudo desse fenômeno visa mostrar que, assim como os textos são tecidos de intertextualidade, as imagens são atravessadas por uma intericonicidade cujas formas e deslocamentos devem ser reconstruídos a partir da investigação de seus modos de produção, de circulação e de recepção na cultura visual de um momento histórico determinado.

A aplicação desse termo é, naturalmente, extensiva a qualquer forma de manifestação artística. Ao discorrer sobre a interface literatura e pintura no Surrealismo, por exemplo, Arbex (2000) atenta para o caráter eminentemente intertextual da produção artística desse movimento,

evidenciando “obras que se constroem como um mosaico de citações”. A autora também lança mão aqui dessa noção de intericonicidade, definida “nos mesmos termos que o conceito de intertextualidade, ou seja, como processo de produtividade de uma imagem que se constrói como absorção ou transformação de outras imagens”. Arbex (2000) sustenta que, assim como queria Bakhtin para o texto literário, a intericonicidade está ligada ao contexto social no qual ela se insere, sendo uma marca não somente da história e da ideologia, mas também da estética e da visualidade.

É nesse sentido que, em uma entrevista ao professor Nilton Milanez realizada em 2005 na Université Sorbonne-Nouvelle (Paris 3), Courtine argumenta que

a intericonicidade supõe as relações das imagens exteriores ao sujeito como quando uma imagem pode ser inscrita em uma série de imagens, uma genealogia como o enunciado em uma rede de formulação, segundo Foucault. Mas isso supõe também levar em consideração todos os catálogos de memória da imagem do indivíduo. De todas as memórias. Podem até ser os sonhos, as imagens vistas, esquecidas, ressurgidas e também aquelas imaginadas que encontramos no indivíduo (citado por Milanez, 2006:168-169).

Nesse cenário, a importância do papel da memória para a análise intericônica é, assim, fundamental: “Nossa memória se constrói, portanto, a partir do entrelaçamento de lugares nos quais procuramos as imagens que formam a substância de nossas lembranças” (Milanez, 2006:173). E o poder da imagem advém justamente da sua capacidade de realizar essa (re)ativação cognitiva em nossa memória:

O poder da imagem é o de possibilitar o retorno de temas e figuras do passado, colocá-los insistentemente na atualidade, provocar sua emergência na memória presente. A imagem traz discursos que estão em outros lugares e que voltam sob a forma de remissões, de retomadas e de efeitos de paráfrases. Por estarem sujeitas aos diálogos interdiscursivos, elas não são transparentemente legíveis, são atravessadas por falhas que vêm de seu exterior – a sua colocação em discurso vem clivada de pegadas (Gregolin, 2000:22).

Como essa noção de intericonicidade pode ser aplicada ao nosso modelo de análise, apresentado no Gráfico 3, acerca da representação da intertextualidade quanto à forma e à função? Para responder a essa questão, retomo agora três dos vídeos citados no primeiro capítulo deste trabalho (item 1.3) – incluindo ainda outro vídeo adicional como quarto exemplo – para discutirmos como eles se enquadrariam dentro do modelo proposto (*ver clipes no DVD em anexo*).

Em primeiro lugar, a partir da comparação entre as imagens retratadas abaixo, torna-se claro que o clipe *Material Girl* (Madonna, 1985 - Figura 44) dialoga visualmente de forma bem explícita com a icônica performance de Marilyn Monroe em *Os homens preferem as loiras* (Howard Hanks, 1953 - Figura 45). Contudo, com a análise mais detida dessas obras, é possível perceber um flagrante deslizamento de sentido entre os dois discursos, sobretudo no que se refere à autoimagem construída por Madonna em seu vídeo.

Figura 44. Stills do videoclipe *Material girl* (Madonna, 1985)



Figura 45. Stills do filme *Os homens preferem as loiras* (Howard Hanks, 1953)



Na comédia musical dirigida por Howard Hawks (1953), a dançarina Lorelei Lee (Monroe) é uma típica *gold digger*, interessada sobretudo na fortuna de seu noivo milionário. A convite do seu futuro marido, Lorelei embarca em cruzeiro com destino a Paris juntamente com sua amiga Dorothy Shaw (interpretada por Jane Russel). O desconfiado pai do noivo, no entanto, contrata um detetive para observá-las de perto e obter evidências de traição e de desonestidade da futura nora.

Após uma sequência de confusões, *gags* e reviravoltas características do gênero, Lorelei se vê livre da acusação do roubo de uma tiara e, por fim, solta a sua grande máxima nada altruísta nem romântica ao futuro sogro: “Eu não quero me casar com seu filho por causa do dinheiro dele. Eu quero me casar com ele por causa do *seu* dinheiro”.

Já no videoclipe *Material Girl*, Madonna ‘interpreta’ uma estrela em ascensão. O vídeo intercala dois núcleos ficcionais mais evidentes: como destaque principal, exhibe a performance da cantora à la Marilyn Monroe,⁶ quase reproduzindo a *dance routine* original do número musical “Diamonds are a girl’s best friend”. Paralelamente, mostra a *popstar* no *backstage* da gravação, recusando presentes suntuosos e mostrando-se insatisfeita com seus pretendentes endinheirados.

Se o clipe – como queria Madonna – era uma grande ironia, pouca gente percebeu. Por um lado, na letra de “Material girl” (composta por Peter Brown e Robert Rans – *ver DVD anexo*), a imagem de Madonna é construída de forma categórica: “você sabe que vivemos num mundo materialista, e eu sou uma garota materialista”. Por outro, no vídeo, Madonna decide desprezar presentes caros para ficar com o aparente pobretão da história, interpretado por Keith Carradine.

O fato é que a produção foi um marco no cenário musical *pop* dos anos 1980, e até hoje a cantora é referida como a *material girl*. Típico exemplo de que nem sempre exercemos controle efetivo sobre nossa própria imagem. Tempos mais tarde, fazendo um retrospecto desse episódio, Madonna desabafou:

Não posso desdenhar completamente da canção e do vídeo, pois certamente foram muito importantes para mim. Mas a mídia se agarrava a uma frase e interpretava tudo do jeito errado. Eu não escrevi aquela música e o clipe era apenas sobre como uma garota rejeitava dinheiro e diamantes. Mas Deus não permite que a ironia seja percebida. Então, quando eu estiver com noventa anos, ainda vou ser a Material Girl (citada por Taraborrelli, 2003:120).

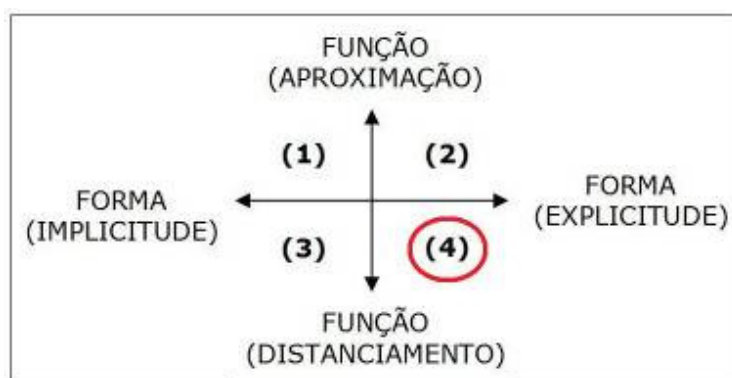
Apesar do evidente diálogo intericônico entre as duas produções, é possível perceber que, no vídeo musical *Material Girl*, há uma clara ruptura diante do sentido original do filme estrelado por Marilyn Monroe. Se neste, a protagonista – por mais adorável que seja – acaba se casando por mero interesse financeiro, no clipe há uma evidente subversão paródica de sentido, na medida em que o personagem de Carradine – que é, na verdade, um sujeito de posses – tem que se fingir de pobre para poder conquistar o coração de Madonna.

⁶ Essa icônica performance de Marilyn Monroe pode ser assistida neste *link*: <http://www.youtube.com/watch?v=Q_aqOTVKebY> (acesso em 10 dez. 2011).

Em outras palavras, o videoclipe finda por promover cognitivamente a desconstrução da imagem de *gold digger* – loira platinada, dançarina-cantora de clubes noturnos, sem dinheiro, interesseira, espertalhona, porém com uma aparência ingênua, quase tola (personificada pela Lorelei de Monroe) –, reposicionando a personagem sob a imagem de uma mulher poderosa e independente (Madonna), cujo final feliz não está atrelado à conta bancária do seu pretendente.

Ou seja, entre esses dois textos multissemióticos, há uma visível explicitude intertextual/intericônica quanto à forma (figurinos e cenário praticamente idênticos, coreografia bastante assemelhada, etc.), mas se constata um distanciamento da voz do texto fílmico-fonte. O vídeo encontra-se no quadrante (4) do Gráfico 4.⁷

Gráfico 4. Intertextualidade entre o filme *Os homens preferem as loiras* e o clipe *Material Girl* (Madonna, 1985)



Já na performance ao vivo da canção “Vogue”, durante o MTV’s 1990 Music Video Awards realizado em Los Angeles em 06/09/90 (Figura 46, à esquerda), Madonna surpreendeu seus fãs com uma proposta visual completamente distinta do clipe original. Neste, o clima de glamour nostálgico das divas hollywoodianas dos anos 1940/50 foi reforçado pela bela película em preto e branco ‘emprestada’ das clássicas imagens imortalizadas pelo fotógrafo alemão Horst P. Horst. Já na premiação promovida pela MTV americana, a *popstar* retoma outro grande ícone pictórico: a última rainha francesa, Maria Antonieta (Figura 46, à direita).⁸

⁷ Essa, é claro, consiste em uma das múltiplas leituras do videoclipe. Por ser uma obra clássica da videografia de Madonna, *Material girl* já foi submetido a várias interpretações, sob os mais variados referenciais teóricos. Na visão da feminista Cathy Schwichtenberg (1992:129), com o vídeo *Material girl*, “Madonna criou uma persona feminina que domina em vez de ser dominada pela hierarquia machista. A sexualidade do ícone louro é seu capital ao comprar sua dominação sobre a hierarquia machista”. Já para Rybacki e Rybacki (1999), ao analisarem o clipe sob uma ótica autointitulada de “crítica marxista”, Madonna não merece elogios pelo vídeo, já que, segundo os autores, a moral da história é: “quem tem dinheiro consegue tudo”, inclusive se passar por pobre para conquistar o amor de uma *popstar*.

⁸ As duas versões videoclípticas de *Vogue* fazem parte da videografia oficial de Madonna e encontram-se disponíveis no DVD *The Immaculate Collection* (1990).

Figura 46. Madonna (still do clipe *Vogue* – MTV Awards 1990) e Maria Antonieta



Fonte: Vigée Le Brun's Home Page (Marie Antoinette Portraits)
(Disponível em: <<http://www.batguano.com/vigeemagallery.html>>. Acesso em 10 nov. 2011).

“Madonna canta a música no MTV Video Music Awards e se volta para a etimologia da palavra ‘vogue’, vestida como Maria Antonieta, com maquiagem branca no rosto, perucas e seios levantados, como na corte francesa do século XVIII”, descreve uma biógrafa da cantora, Lucy O’Brien (2008:195). Para Carlton Wilborn, um dos dançarinos da trupe, “nunca havia sido feito um show na MTV com aquele nível de produção. Os figurinos, os leques, a teatralidade [...]. A MTV não sabia de nada. Surgimos no palco e arrasamos” (citado por O’Brien, 2008:195).

Segundo a historiadora Evelyne Lever (2004), Marie Antoinette Josèphe Jeanne de Habsbourg-Lorraine era uma figura muito controversa e fascinante. Desde muito cedo, Maria Antonieta, então arquiduquesa da Áustria, esteve no epicentro de um conturbado período da história da Europa e foi considerada, anos depois, um dos estopins para a deflagração da Revolução Francesa de 1789 – o que levou a monarca a ser condenada à morte por traição, morrendo na guilhotina em praça pública.

Após seu casamento com Luís XVI, a jovem rainha mostrou-se seduzida pela opulência da monarquia na França, com seus castelos, jardins e construções imponentes, e pelas agitadas festas das noites parisienses, com seus bailes, óperas e teatros. Seu fascínio por um modo de vida luxuoso e sua total alienação dos problemas do povo rederam-lhe a fama de fútil, ingênua, egoísta e arrogante. No entanto, apesar de odiada pelos cortesãos de Versailles, Maria Antonieta soube

imprimir sua marca personalística, exercendo forte influência sobre os hábitos e a moda na corte (vestidos, joias, penteados) e sobre a arquitetura e a decoração de monumentos franceses.

A leitura que Madonna faz da imagem de Maria Antonieta na apresentação do MTV's 1990 Music Video Awards é eminentemente 'pastichadora'. Aqui não há o tom irônico do clipe *Material Girl*, nem a tentativa de desconstruir cognitivamente a imagem-fonte. Pelo contrário: a caracterização exagerada e farsesca apenas reforça o imaginário coletivo sobre a frivolidade e os excessos da rainha francesa. A cantora incorpora o visual de Maria Antonieta e sua corte somente para fins lúdicos de entretenimento da plateia, sem qualquer pretensão de crítica ou de sátira política e artística. É, portanto, um claro pastiche.

De acordo com Charaudeau e Maingueneau (2004:371), o *pastiche* consiste em uma "prática de imitação" com um objetivo lúdico, distinguindo-se, portanto, da *paródia*, de caráter eminentemente subversivo, contestatório e oposicionista. O pastichador normalmente deixa indícios claros dos propósitos de seu texto, quer por uma indicação expressa, quer pela natureza caricatural conferida ao conteúdo ou às marcas estilísticas.

Assim, a partir do videoclipe ao vivo de *Vogue*, é possível estabelecer duas relações intericônicas simultâneas entre os discursos e as imagens construídas de suas personagens. Em primeiro lugar, há explicitude quanto à forma: composição cênica 'fidedigna' do vestuário (respeitadas obviamente as devidas adaptações para uma performance musical), da maquiagem, dos penteados, do cenário, dos hábitos (*e.g.*, um dos bailarinos inala rapé), etc. Em segundo lugar, também se observa uma certa aproximação da voz do texto-fonte – ou, ao menos, do imaginário social que se tem sobre o texto-fonte –, já que Madonna estaria 'homenageando', ainda que em tom zombeteiro, a rainha francesa. O vídeo se situa, pois, no quadrante (2) do Gráfico 5.

Gráfico 5. Intertextualidade entre a imagem de Maria Antonieta e Madonna no clipe ao vivo de *Vogue* (1990)



O videoclipe *Cherish* (Madonna, 1989), por sua vez, foi todo filmado em locação externa numa praia em Malibu, na Califórnia (EUA). Utilizando uma bela película em preto e branco, o diretor Herb Ritts – até então um dos fotógrafos favoritos de Madonna, sem nenhuma experiência na direção de clipes – coloca a cantora em cenário paradisíaco, cercada por ‘sereios’. A música é, na verdade, uma simples canção de amor ‘pop-feliz’, celebrando a paixão e a devoção de uma mulher pelo seu amado, cujo destino é ficar para sempre ao lado dela.

No vídeo, Madonna aparece bem à vontade em um vestido preto justo exibindo-se para a câmera reiteradamente, ora sozinha (sorrindo, dançando, mostrando os músculos, quase sempre em contato com o mar), ora brincando com uma ‘criança-sereia’, enquanto ‘sereios’ fazem suas acrobacias na água. O tom é leve, doce e divertido, e Madonna mostra a imagem de uma mulher radiante, festiva e, segundo a letra da canção, completamente apaixonada (Figura 47).⁹

Figura 47. Stills do videoclipe *Cherish* (Madonna, 1989)



Alguns críticos de cinema e de arte notaram uma nítida semelhança entre o clipe *Cherish* e o curta-metragem *At land* (1944), da cineasta ucraniana naturalizada americana Maya Deren.¹⁰ Com sua produção concentrada entre os anos 1940 e 1950, Deren também foi poeta, escritora, fotógrafa, dançarina, coreógrafa e teórica de cinema, sendo considerada uma artista brilhante e exercendo uma grande influência sobre os diretores contemporâneos (Turim, 2001).

⁹ Vários estudiosos procuraram fazer leituras mais ‘profundas’ do videoclipe. Vernalis (2004:233-234), por exemplo, sustenta a existência de uma “conotação homoerótica” entre Madonna e os ‘sereios’. Já Guilbert (2002:45) atribui ao vídeo um viés feminista, pois, ao contrário do senso comum e da tradição que pregam que as sereias são entes femininos as quais fascinam os homens, no clipe, Madonna é que fascina os ‘sereios’, cuja sexualidade é ambígua (uma vez que órgãos genitais desses seres mitológicos não são expostos).

¹⁰ O filme pode ser assistido neste endereço: <<http://www.youtube.com/watch?v=ID088nkJID4>> (acesso em: 21 nov. 2011).

Em seu filme *At land*, Maya Deren não só dirige como interpreta a personagem principal, uma mulher aflita e inquieta. O filme inicia com Deren sendo banhada pelo bar e, a partir daí, segue uma jornada narrada visualmente (trata-se de um filme mudo) de forma bastante surreal, em que ela encontra diversas pessoas – muitas delas ignorando sua presença – e se depara com várias versões de si mesma. O tom do filme é sombrio e, não raro, angustiante. A imagem criada da mulher é de uma pessoa perturbada e ansiosa, sempre perseguindo (e sendo perseguida por) algo não muito claro.

Apesar de construírem identidades femininas bastantes divergentes, o clipe *Cherish* e o filme *At land* dialogam visualmente, ao menos de forma implícita – já que nem Madonna nem o diretor Herb Ritts assumiram qualquer influência da obra de Maya Deren. Em seu famoso *blog* “Madonna Scrapbook”, Whacker (2010) constatou a semelhança entre os dois trabalhos (Figura 48):¹¹

Figura 48. Fotomontagem entre *Cherish* (Madonna, 1989) e *At land* (Maya Deren, 1944)



Fonte: Madonna Scrapbook

(Disponível em: <<http://madonnascrapbook.blogspot.com/2010/02/cherish-at-land.html>>. Acesso em 21 nov. 2011).

E em seu *site* de crítica de arte contemporânea “Freak Show Business”, Santos (2009) apresentou a seguinte fotomontagem, em que também se percebe o evidente diálogo imagético entre as duas obras (Figura 49):

¹¹ Existem na internet diversos *sites* especializados em ‘denunciar’ as apropriações artísticas não creditadas, como é supostamente o caso aqui. Os *haters* (nome dado aos ‘anti-fãs’ ou detratores que criam esses *sites*) normalmente possuem um bom conhecimento de obras de arte e procuram ‘desmascarar’ aparentes plágios. No caso da cantora Madonna, o *blog* mais ‘militante’ é chamado “Madonna Revelations”, em especial na seção “She’s not me – She’s a copy machine” (Disponível em: <<http://madonnarevelations.blogspot.com/search/label/she%27s%20a%20copy%20machine>>. Acesso em 21 nov. 2011).

Figura 49. Fotomontagem entre *At land* (Maya Deren, 1944) e *Cherish* (Madonna, 1989)



Fonte: Freak Show Business
(Disponível em: <<http://freakshowbusiness.com/2009/04/10/a-discreta-influencia-de-maya-deren-na-arte-do-videoclipe/>>. Acesso em 21 nov. 2011).

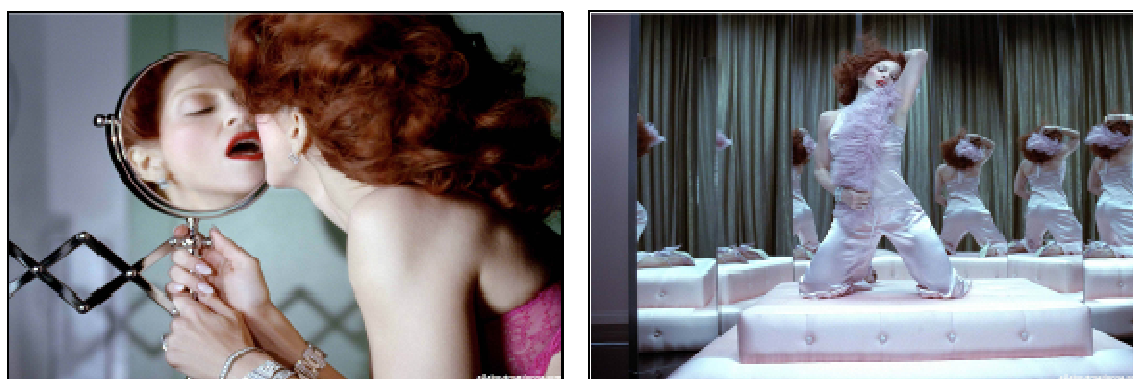
Chegamos então à conclusão de que há uma aproximação imagética entre o clipe *Cherish* (Madonna, 1989) e o curta-metragem *At land* (Deren, 1944), já que ambos possuem uma forma semelhante: fotografia em preto e branco, figurino idêntico entre as protagonistas, cenário similar (praia, mar, ondas), etc. Essa forma semelhante, no entanto, está implícita, pois não foi expresso em nenhum momento (quer por indícios no clipe, quer por entrevistas dos artistas envolvidos) de que a obra de Maya Deren tenha servido de influência visual para a composição do vídeo. Essa é, na verdade, uma ‘descoberta’ – ou, para ser mais preciso, uma suposição – de fãs e críticos. Já quanto à imagem da mulher construída, observamos que há um total distanciamento entre as duas *personas*: enquanto Madonna representa uma mulher feliz e apaixonada, Deren corporifica uma mulher ansiosa e atormentada. O clipe se situa, assim, no quadrante (3) do Gráfico 6.

Gráfico 6. Intertextualidade entre *Cherish* (Madonna, 1989) e *At land* (Maya Deren, 1944)



O videoclipe *Hollywood* (Figura 50), além de sua acachapante beleza plástica, possui outra peculiaridade na videografia de Madonna: foi formalmente acusado de plágio por Samuel Bourdin, que possui os direitos autorais sobre as fotografias de seu pai, Guy Bourdin.

Figura 50. Stills do videoclipe *Hollywood* (Madonna, 2003)



Não é exagero afirmar que Guy Bourdin (1929-1991) foi um dos mais importantes, influentes e inovadores fotógrafos e ilustradores de moda e de publicidade de todos os tempos. De acordo com a crítica e curadora de arte Alison M. Gingeras (2006), Bourdin foi responsável por redefinir conceitos e estabelecer novos padrões estéticos do mundo *fashion* e publicitário, mesclando em seus trabalhos surrealismo, glamour, ironia, sensualidade e muita polêmica.

Em um artigo ao jornal *The New York Times*, o escritor de moda Tim Blanks (2003:110) chegou a escrever o seguinte a respeito fotógrafo parisiense cujos trabalhos foram publicados nas edições francesas da revista *Vogue* entre os anos 1950 e 1980: “Bourdin faz mais sentido agora do que fazia há 20 anos... [ele] possuía uma compreensão assustadoramente pungente acerca do turvo coração que pulsa debaixo do exterior radiante da sociedade”.

Madonna e o diretor Jean-Baptiste Mondino retomaram uma série de imagens produzidas originalmente por Guy Bourdin, apresentando no clipe *Hollywood* uma ‘releitura’ não creditada arriscadamente muito próxima do texto-fonte, como é possível constatar nos registros abaixo (Figura 51):

Figura 51. Fotos e *stills* dos vídeos de Guy Bourdin (parte superior da composição) e do clipe *Hollywood*



Fonte: La Galerie Photos Guy Bourdin
(Disponível em: <<http://www.guybourdin.org>>. Acesso em 10 nov. 2011).

Em uma entrevista exibida no programa GNT Fashion (veiculada em 14/09/2009, no canal GNT), a apresentadora e editora de moda Lilian Pacce pediu que Samuel Bourdin esclarecesse a história do processo contra Madonna.¹² Samuel Bourdin – que esteve em São

¹² Samuel Bourdin interpôs processo de plágio contra Madonna na U.S. District Court de Manhattan, incluindo nos autos fotos comparando fotos de Guy Bourdin às imagens vistas no clipe *Hollywood* (Figura 51). Na ocasião, o filho do fotógrafo francês argumentou que uma coisa é tomar algo como fonte de inspiração; outra é simplesmente plagiar o coração e a alma do trabalho do seu pai. A ação contra a cantora alegava infração aos direitos autorais de pelo menos 11 obras de Bourdin, requerendo o pagamento de US\$ 638.000 por violação de *copyright*. Os advogados da *popstar* chegaram a um acordo extrajudicial, reconhecendo que o videoclipe é realmente ‘inspirado’ no trabalho de

Paulo no mês de agosto de 2009 para o lançamento da mostra *Guy Bourdin: A message for you*, no Museu Brasileiro da Escultura – contou o seguinte:

Madonna, na realidade, o que acontece... e é uma pena... Tenho muito respeito pelo diretor Mondino e pela Madonna. O problema é que um dia eles viram um livro [*de fotografias de Guy Bourdin*] que se chamava *Exhibit A* e que saiu em 2001. Eles abriram as páginas e disseram: “Vamos fazer isso e isso e aquilo também”. O que me incomodou [...] é que ela poderia – e eu teria permitido [...] – ter feito uma história à la Charles Chaplin, meio *The Tramp* [*no Brasil, ‘O Vagabundo’*], onde haveria essa mulher que é um pouco desarmada [*sic*], um pouco perdida na cidade, que passa em frente a uma vitrine, vê uma foto de Guy Bourdin e entra nesse mundo de glamour. Mas o que eles fizeram foi uma colagem com modificações e não há nenhum crédito, não se reconhece a fonte. A influência do meu pai não foi reconhecida (S. Bourdin, 2009).

Nas relações de intericonicidade que se estabelecem nas produções artísticas, a fronteira que separa a ‘inspiração’ do mero plágio nem sempre é muito clara. Se no mundo jurídico a definição de plágio parece em princípio bastante precisa,¹³ nas complexas teias intertextuais construídas entre discursos verbais e não-verbais – sobretudo em se tratando de obras de arte –, essa avaliação está sempre sujeita a controvérsias. A fim de evitar prolongamentos desnecessários sobre o tema, assumo aqui como critério de definição do que é plágio ou não a decisão judicial ou administrativa julgando se um texto (verbal ou não-verbal) é original ou se é fruto de apropriação ilegal.

Quanto à função intertextual do nosso modelo, fica claro que tanto as fotos iconoclastas de Guy Bourdin quanto a letra corrosiva da canção “Hollywood” seguem uma mesma direção de olhar crítico sobre o *status quo*. Com suas lentes, Bourdin conseguia conciliar um glamour altamente sofisticado e um tom mordaz do mundo da moda, através de imagens “recheadas de sexualidade e violência, fugindo do óbvio nas cenas cotidianas” (Pacce, 2009). Já na letra de “Hollywood” (composta por Madonna e Mirwais Ahmadzaï), a cantora ironiza: “Todo mundo

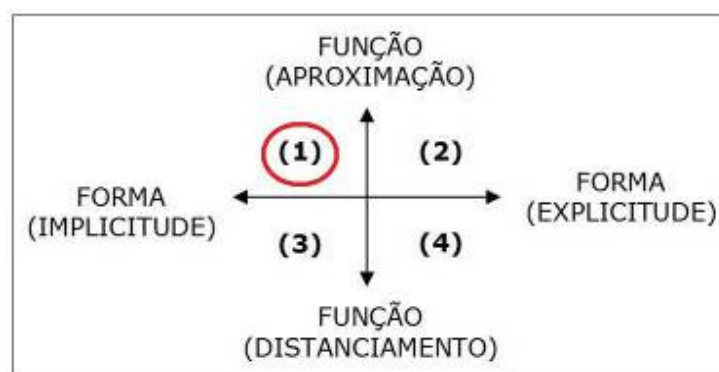
Guy Bourdin. A cópia integral da petição inicial contra Madonna, Jean-Baptiste Mondino (diretor do vídeo), Warnes Bros. Records Inc. (e demais filiadas) e MTV pode ser vista neste endereço: <<http://www.thesmokinggun.com/archive/guybourdin1.html>> (acesso em: 2 nov. 2009).

¹³ No ramo do Direito de Propriedade Intelectual, o *plágio* há muito já tem a sua definição cristalizada: “[...] É a apropriação de pensamentos ou trabalhos alheios para desfrutá-los em trabalhos próprios; apropriação que para ser tal há de efetuar-se em condições de grau e extensão que ponham seriamente em perigo a propriedade alheia, até o ponto de tornar possível um verdadeiro lucro indevido” (Tribunal de Justiça de Milão, em sentença proferida em 30/07/1887, citado por Gomes, 1985:120). O plágio “apresenta o trabalho alheio como próprio, mediante o aproveitamento disfarçado, mascarado, diluído, oblíquo, de frases, ideias, personagens, situações, roteiros e demais elementos das criações alheias” (Chaves, 1983:406).

vem pra Hollywood / Eles querem se dar bem no pedaço / Eles gostam do cheiro de sucesso em Hollywood / Como isso poderia lhe machucar se parece tão bom?” (ver no DVD em anexo).

Por sua vez, quanto à forma da intertextualidade entre as imagens de Bourdin e do clipe, é possível perceber uma óbvia semelhança visual e ‘de atitude’ entre as identidades femininas construídas nos dois casos. Madonna, no entanto, ao deixar de creditar a autoria do texto-fonte, pretendia deixar apenas implícita essa intericonicidade – daí a acusação formal de violação dos direitos autorais. O vídeo foi concebido, portanto, como pertencente ao quadrante (1) do Gráfico 7 – antes, naturalmente, de o plágio ter sido revelado.¹⁴

Gráfico 7. Intertextualidade entre as imagens de Guy Bourdin e o clipe *Hollywood* (Madonna, 2003)



Visto então como opera o modelo proposto de análise da intertextualidade, restam ainda muitas questões aqui suscitadas a título de provocação para possíveis debates posteriores. Uma delas é seguinte: se há uma semelhança imagética formal tão evidente tanto entre as Figuras 44 e 45 (Madonna em *Material Girl* e Marilyn Monroe em *Os homens preferem as loiras*) quanto entre as Figuras 50 e 51 (imagens de Guy Bourdin e Madonna em *Hollywood*), por que só o videoclipe *Hollywood* é considerado um plágio e não *Material Girl*?

Uma resposta possível a essa pergunta pode ser encontrada a partir da noção de memória socialmente partilhada em uma dada cultura. Nesse sentido, portanto, a imagem exuberante de Marilyn cantando “Diamonds are a girl’s best friend” já integra a memória social da cultura ocidental, constituindo assim um *discurso fundador*. Ou seja, apesar de ser possível identificar o texto-fonte de modo preciso (bem como, obviamente, a sua autoria), ele já faz parte do nosso

¹⁴ Por acordo extrajudicial, Madonna e os demais acusados de plágio reconheceram a intericonicidade formal entre os discursos e clipe passou a se localizar, pois, no quadrante 2, à semelhança do Gráfico 5.

imaginário coletivo, independentemente de estar ou não legalmente no domínio público (algo que aconteceu também no caso do videoclipe ao vivo de *Vogue* com relação à imagem de Maria Antonieta).

Uma flagrante evidência dessa hipótese pode ser constada a partir das várias ‘releituras’ pelas quais a icônica apresentação de Marilyn Monroe vem passando em diferentes mídias: em filme (*Moulin Rouge!*, de Baz Luhrmann, 2001; e *Burlesque*, de Steven Antin, 2010), em clipe (além de Madonna, em *Material Girl*, há também Geri Halliwell, em *Too Much*, com o grupo Spice Girls), em shows musicais (Kylie Minogue e Nicole Scherzinger), na publicidade (Beyoncé Knowles, no comercial do perfume Emporio Armani Diamonds), em programas humorísticos (Dawn French e Jennifer Saunders, a dupla britânica à frente da série cômica *Absolutely Fabulous*) e até mesmo em campanha pela defesa dos direitos animais (estrelada pela falecida ex-coelhinha da Playboy Anna Nicole Smith para o grupo PETA). E isso só para mencionar alguns exemplos recentes.

Por outro lado, a obra de Guy Bourdin ainda se encontra restrita a um seletivo grupo de profissionais da moda e da publicidade. Apesar da sua participação em diversas campanhas publicitárias para grifes famosas como Charles Jourdan, Bloomingdale's, Versace, Chanel e Dior, e de ter suas imagens veiculadas na revista *Vogue* francesa e em publicações internacionais por mais de 30 anos, o fotógrafo francês permanece desconhecido do grande público. Isso não se deu por acaso. Como esclarece a crítica de arte Alison M. Gingeras (2006), Bourdin recusava-se a exibir ou vender suas fotos como obras autônomas (isto é, fora do ambiente e do veículo para a qual foram produzidas originalmente), rejeitando inúmeras ofertas de expor seus trabalhos em mostras e livros de arte.

Em outras palavras, por não integrarem a nossa memória coletiva, as imagens femininas criadas por Guy Bourdin – ao contrário da antológica performance de Marilyn – ainda possuem um traço autoral bastante marcado que as impede de serem tomadas de empréstimo sem a devida autorização e atribuição de crédito. Além disso, também é preciso considerar o fato de que a ampla divulgação de uma obra fílmica – sobretudo protagonizada por uma estrela consagrada como Marilyn Monroe – viabiliza um poder de assimilação cognitiva e cristalização social bem mais sólido e duradouro do que campanhas publicitárias em revistas de moda ou do que as videoartes produzidas por Bourdin.

Assim, tal como podemos observar a partir da discussão dos exemplos de videocliques analisados anteriormente, é fundamental levar em consideração o papel desempenhado pela intertextualidade na produção de sentidos do texto videoclíptico. Evidentemente, nem todo clipe será passível de ser enquadrado de forma tão precisa em um dos gráficos acima. Uma boa parcela dos textos videoclípticos dialoga com outros textos de modo multifacetado e pouco claro, o que Fairclough (2001:152) denomina de *intertextualidade mista*, “em que textos ou tipos de discursos estão fundidos de forma mais complexa e menos facilmente separável”.

Dai a importância, inclusive, de termos selecionado exemplos de uma única artista, com uma extensa obra videográfica. Com base nos cliques escolhidos e discutidos da cantora Madonna, foi possível ‘didatizar’ a maneira como a intertextualidade pode ser compreendida em termos de dois contínuos quanto à forma e à função (*i.e.*, ao efeito de sentido construído). Além do fato de possuir uma vasta coleção de vídeos dos mais diversos estilos, diretores, configurações genéricas, etc. – o que contribui imensamente na seleção do melhor exemplo para ilustrar cada caso –, Madonna também foi estudada neste capítulo pela impressionante variedade de *personas* que ela encarna a cada novo trabalho.

De fato, a *popstar* americana parece a todo momento estar construindo, desconstruindo, contestando e redefinindo modelos de feminilidade. Kaplan (1987:126) afirma, por exemplo, que, ao combinar “um ousado poder de sedução com um corajoso tipo de independência”, Madonna representa “a heroína feminista pós-moderna”. Por sua vez, Gauntlett (2004:174) defende que a cantora “tornou possível articular ideias feministas de maneira acessível (ou mesmo sexualmente provocativa)” e, assim, “pavimentou o caminho” para o empoderamento de uma nova geração de jovens *performers* femininas.

A partir de artistas desbravadoras como Madonna, é possível ampliar discussão sobre a construção da identidade feminina na mídia contemporânea e em particular nos videocliques. Esse debate, entretanto, está longe de um consenso. Entre as feministas tradicionais (que defendem ser imprescindível a promoção de ‘imagens positivas’ femininas) e as pós-feministas (que julgam já terem ganhado o jogo contra o machismo), muito se polemiza e, não raro, farpas são soltas entre militantes dos dois lados da trincheira. Mas afinal de contas, como as artistas constroem as suas próprias imagens nos cliques? Que tipos de identidades femininas podem ser assumidos e quais desses tipos são mais valorizados por feministas e pós-feministas? É o que veremos a seguir.

CAPÍTULO 3

A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE FEMININA NO VIDEOCLÍPE

Este capítulo tem como propósito discutir de que modo se dá a construção da identidade feminina no videoclipe. Para tanto, parto inicialmente do debate entre feministas e pós-feministas acerca da constituição identitária da mulher, propondo, em seguida, uma noção de identidade social capaz de dar conta de abarcar os múltiplos aspectos desse fenômeno e compreender como esse processo é realizado nos vídeos musicais protagonizados por cantoras.

Na primeira parte do capítulo, apresento como mote para o começo da discussão o clipe *Stupid girls* (2006), da cantora norte-americana Pink. O vídeo consiste em uma grande paródia aos clichês de hiperfeminilidade, ridicularizando uma série de celebridades e de comportamentos que perpetuam a imagem estereotipada de ‘garotas estúpidas’. Em contraponto, o clipe também expõe alguns supostos ‘modelos positivos’ femininos, como o de presidente e de esportista.

É justamente com a reflexão sobre essa divisão dicotômica e maniqueísta entre ‘imagens boas’ x ‘imagens más’ das mulheres – tão cara aos estudos feministas clássicos sobre mídia – que inicio a segunda parte do capítulo. Retomo aqui algumas das principais ideias defendidas por esse movimento, questionando a real validade de uma análise bipolarizada, tal como tradicionalmente vem sendo realizada pelas feministas da chamada ‘segunda onda’. Por outro lado, também trago à baila a perspectiva adotada pelas teorias pós-feministas, ao defenderem que crítica feminista não é mais necessária exatamente porque esse projeto político já se encontra concretizado.

Em seguida, sustento que para compreendermos inteiramente de que forma ocorre a produção identitária feminina nos videoclipes é necessário articularmos uma noção de *identidade* que assuma basicamente três princípios: toda identidade é social; a relação entre linguagem e identidade social é mediada pela cognição; e a identidade é performativa.

Por fim, retomo a análise de *Stupid girls* para mostrar que uma interpretação adequada do clipe não pode prescindir das noções retóricas de *ethos* e de *pathos*. Com esses dois elementos, conclui-se que a construção da identidade feminina nos videoclipes envolve um complexo jogo entre a imagem que a própria artista produz de si durante a narrativa audiovisual e a busca por suscitar certas emoções na audiência com o propósito de conquistar a adesão às ideias veiculadas.

3.1. INTRODUÇÃO: O QUE VOCÊ VAI SER QUANDO CRESCER, GAROTA?

*What happened to the dreams of a girl president?
She's dancing in the video next to 50 Cent.
(Pink, "Stupid girls")*

No início de 2006, a polêmica cantora norte-americana Pink lançou mais uma de suas conhecidas provocações. Dessa vez, o alvo foram as garotas idiotas e superficiais, preocupadas sobretudo com sua aparência. Esse é o tema da canção "Stupid girls", primeiro *single* do álbum *I'm not dead*, cuja letra alfineta uma série de comportamentos femininos estereotipados (Quadro 1).

Quadro 1. Letra e tradução da canção "Stupid girls" (Pink, 2006)

STUPID GIRLS Pink	GAROTAS ESTÚPIDAS Pink
Stupid girl, stupid girls, stupid girls Maybe if I act like that, that guy will call me back Porno Paparazzi girl, I don't wanna be a stupid girl	Garota estúpida, garotas estúpidas, garotas estúpidas Talvez se eu agir assim, aquele cara me ligue de volta Garota de paparazzi pornô, eu não quero ser uma garota estúpida!
Go to Fred Segal, you'll find them there Laughing loud so all the little people stare Looking for a daddy to pay for the champagne (Drop a name) What happened to the dreams of a girl president? She's dancing in the video next to 50 Cent They travel in packs of two or three With their itsy bitsy doggies and their teeny-weeny tees	Vá ao Fred Segal ¹ , você as encontrará lá Rindo alto para que toda a gatinha as veja Procurando um coroa que pague seu champagne (Sugira um nome) O que aconteceu com os sonhos de uma garota presidente? Ela está dançando no clipe ao lado do 50 Cent ² Elas passeiam em bandos de duas ou três Com os seus cachorrinhos fofinhos e suas camisetas minúsculas!
Where, oh where, have the smart people gone? Oh where, oh where could they be?	Aonde foram as pessoas inteligentes? Onde elas podem estar?
Maybe if I act like that, that guy will call me back Porno Paparazzi girl, I don't wanna be a stupid girl Baby if I act like that, flipping my blond hair back Push up my bra like that, I don't wanna be a stupid girl	Talvez se eu agir assim, aquele cara me ligue de volta Garota de paparazzi pornô, eu não quero ser uma garota estúpida! Baby, se eu agir assim, jogando meus cabelos loiros para trás Levantar meu sutiã assim, eu não quero ser uma garota estúpida!
(Break it down now) Disease's growing, it's epidemic I'm scared that there ain't a cure The world believes it and I'm going crazy I cannot take any more! I'm so glad that I'll never fit in That will never be me Outcasts and girls with ambition That's what I wanna see Disasters all around World despaired Their only concern:	(Quebrando tudo agora) A doença está crescendo, é epidêmico Tenho medo de que não haja uma cura O mundo acredita nisso e estou enlouquecendo Eu não aguento mais! Estou tão feliz porque nunca irei me adaptar Isso jamais serei eu Excluídas e garotas com ambição Isso é o que eu quero ver Desastres por todo lado Mundo desesperado A única preocupação delas:

¹ Loja de roupas chique, frequentada por celebridades, com sede em Hollywood (EUA).

² 50 Cent é o nome de um famoso *rapper* norte-americano.

Will they **** up my hair: Maybe if I act like that, that guy will call me back Porno Paparazzi girl, I don't wanna be a stupid girl Baby if I act like that, flipping my blond hair back Push up my bra like that, I don't wanna be a stupid girl [Interlude] Oh my god you guys, I totally had more than 300 calories That was so not sexy, no Good one, can I borrow that? [Vomits] I WILL BE SKINNY! (Do ya thing, do ya thing, do ya thing I like this, like this, like this) Pretty will you fuck me girl, silly as a lucky girl Pull my head and suck it girl, stupid girl! Pretty, would you fuck me girl, silly as a lucky girl Pull my head and suck it girl, stupid girl! Baby if I act like that, flipping my blond hair back Push up my bra like that, stupid girl! Maybe if I act like that, that guy will call me back Porno Paparazzi girl, I don't wanna be a stupid girl Baby if I act like that, flipping my blond hair back Push up my bra like that, I don't wanna be a stupid girl	Será que eles vão f*** com meu cabelo? Talvez se eu agir assim, aquele cara me ligue de volta Garota de paparazzi pornô, eu não quero ser uma garota estúpida! Baby, se eu agir assim, jogando meus cabelos loiros para trás Levantar meu sutiã assim, eu não quero ser uma garota estúpida! (Interlúdio) Ai meu Deus, gente! Eu comi mais que 300 calorias Isso não foi nada sexy, não Querida, pode me emprestar isso? (Vômito) EU VOU SER MAGRA! (Faça do seu jeito, faça do seu jeito, faça do seu jeito Eu gosto disso, eu gosto disso, eu gosto disso) Gatinho, você vai transar comigo? Boba como uma garota de sorte Empurre minha cabeça e chupe, garota, garota estúpida! Gatinho, você transaria comigo? Boba como uma garota de sorte Empurre minha cabeça e chupe, garota, garota estúpida! Baby, se eu agir assim, jogando meus cabelos loiros para trás Levantar meu sutiã assim, garota estúpida! Talvez se eu agir assim, aquele cara me ligue de volta Garota de paparazzi pornô, eu não quero ser uma garota estúpida! Baby, se eu agir assim, jogando meus cabelos loiros para trás Levantar meu sutiã assim, eu não quero ser uma garota estúpida!
---	--

O videoclipe não fica atrás e, com um humor sulfúrico, realiza uma debochada sátira a uma série de clichês femininos (*ver DVD em anexo*). Consiste em uma verdadeira metralhadora atirando contra todos os tipos de celebridades que pululam nos programas e revistas de fofocas, ridicularizando suas posturas, imagens e estilos de vida (Figura 52).

Figura 52. Stills do videoclipe *Stupid girls* (Pink, 2006)



Figura 52. Stills do videoclipe *Stupid girls* (Pink, 2006)

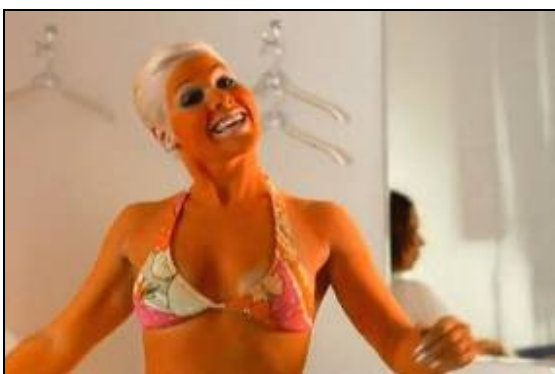
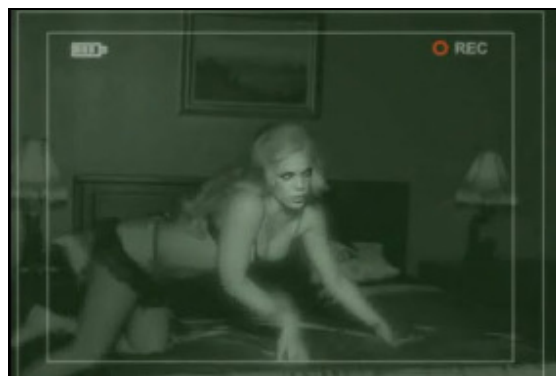


Figura 52. Stills do videoclipe *Stupid girls* (Pink, 2006)



No vídeo, Pink assume um tom acidamente paródico e dialoga intertextualmente com uma série de imagens quer dos videoclipes ou das performances de outras cantoras, quer de situações (reais ou fictícias) de algumas celebridades em geral, veneradas pela cultura *pop* atual. A cantora *country* Jessica Simpson, por exemplo, é satirizada em sua atuação exageradamente sensual ao lavar um carro vestindo apenas um ínfimo biquíni vermelho no clipe *These boots are made for walking* (2005) (Figura 53). Pink, usando um top, minissaia jeans e botas de *cowboy*, faz caras e bocas de *sexy* para a câmera, rebola e escorrega desengonçadamente pela espuma do automóvel e até morde uma esponja de forma ‘sedutora’.

Figura 53. Still do videoclipe *These boots are made for walking* (Jessica Simpson, 2005)



A cantora Fergie (Figura 54) – vocalista do grupo Black Eyed Peas – é também retratada de forma caricata, requebrando-se freneticamente ao lado de um sócia do *rapper* 50 Cent, justamente no momento em que a canção questiona: “O que aconteceu com os sonhos de uma garota presidente? Ela está dançando no clipe ao lado do 50 Cent”.

Figura 54. A cantora Fergie ao lado de Will.I.Am, ambos do grupo Black Eyed Peas



Fonte: Galeria de fotos do *site* do grupo Black Eyed Peas
(Disponível em: <<http://www.blackeyedpeas.com>>. Acesso em 31 out. 2011).

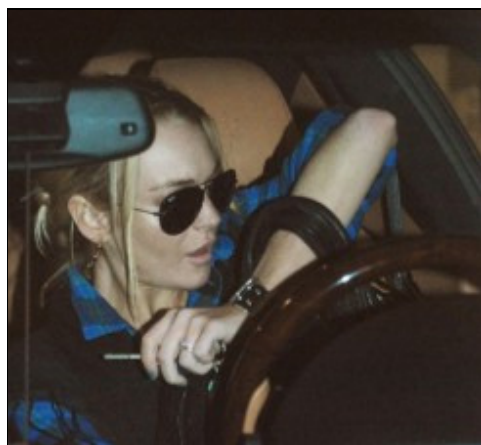
Já a patricinha-mor e dublê de cantora/atriz Paris Hilton surge escarnecida em seu vídeo pornográfico *1 night in Paris* (2004) (Figura 55). Nessa produção pornô amadora, Paris aparece mantendo relações sexuais com seu então namorado Rick Salomon. O filme virou sucesso instantâneo na internet e a protagonista acabou processando seu parceiro pelo lançamento não autorizado da fita. Entre momentos tórridos do vídeo original, uma cena memorável por sua comicidade involuntária: no meio da relação, Paris interrompe tudo para atender o celular e fofocar. Pink não poderia deixar esse momento passar em branco.

Figura 55. Still do filme *1 night in Paris* (2004)



A ‘garota-problema’ de Hollywood também não foi esquecida. A atriz e cantora Lindsay Lohan (Figura 56) tem seu comportamento irresponsável como motorista parodiado por Pink, que a representa tagarelando ao celular e se maquiando enquanto dirige e atropela pedestres. Vale salientar que, embora o clipe retrate uma situação vivida por Lindsay há mais de cinco anos, a artista ainda hoje enfrenta problemas na justiça, desde que foi flagrada dirigindo sob o efeito de álcool e outras drogas, bem como roubando uma loja de joias.

Figura 56. A cantora e atriz Lindsay Lohan



Fonte: Site de notícias Hollywood Dame
(Disponível em: <<http://www.hollywooddame.com>>. Acesso em 31 out. 2011).

Vários outros estereótipos de mulheres fúteis são abordados no videoclipe *Stupid girls*: uma garota atrapalhada tentando chamar a atenção do professor de ginástica com seus dotes físicos e usando uma calcinha com a inscrição “Diga não à comida”; outra que usa um mecanismo inflável para parecer que tem seios maiores; uma atordoada dondoca que compra cachorrinhos com a inscrição “Permaneça jovem por mais tempo”; uma vítima alaranjada de uma sessão equivocada de bronzeamento artificial; uma menina bulímica que usa a escova de dentes para vomitar gritando “Eu vou ser magra!”; uma tensa paciente de cirurgia plástica toda marcada e prestes a ser operada; e, por fim, uma senhora bastante enrugada, usando maquiagem pesada, trajes *pink* e um cabelo louro platinado, fazendo cara de sexy.

O vídeo faturou o prêmio de melhor clipe pop de 2006 no MTV Video Music Award e, como veremos a seguir, rendeu várias discussões no meio acadêmico.³ Mas, além das divertidas paródias performatizadas por Pink, de que trata, de fato, a produção?

O videoclipe inicia com uma Pink-anjo e uma Pink-demônio tentando influenciar o futuro de uma garotinha que assiste à TV. A Pink-anjo mostra dois supostos ‘modelos positivos’ de comportamento para uma garota: presidente e esportista (Figura 57). Já a Pink-demônio pertence ao time das celebridades e mulheres superficiais, alvo de escárnio no clipe.

³ Ver, por exemplo, Love e Helmbrecht (2007), Padmanugraha (2007), DiPaolo (2010), Kelly e Pomerantz (2009), Currie, Kelly e Pomerantz (2009), Leonardi e Dickinson (2007), entre outros.

Figura 57. Stills do videoclipe *Stupid girls* (Pink, 2006)



No final do embate entre a Pink do bem e a Pink do mal, a garotinha tem duas opções à sua frente. Uma composta por uma bola de futebol (esporte), um computador (trabalho), um livro (educação), um microscópio (ciência) e um teclado musical (arte). E, do outro lado, bonecas, um coelhinho de pelúcia e um unicórnio rosa de brinquedo, indicando um mundo mais ligado ao universo considerado pelo senso comum como ‘feminino’: delicado, lúdico, etc. (Figura 58). A menina acaba preferindo a bola de futebol americano e a Pink-anjo vibra vitoriosa.

Figura 58. Stills do videoclipe *Stupid girls* (Pink, 2006)



A escolha por começar este capítulo com o videoclipe *Stupid girls* foi, obviamente, uma provocação. A discussão sobre a produção da identidade feminina nos meios de comunicação de massa deve passar, antes de tudo, por desconstruir – ou, ao menos, repensar – o que acredito ainda ser um modelo dicotômico ainda prevalente entre os estudos feministas e pós-feministas. Meninas *têm* sempre que necessariamente escolher uma coisa *ou* outra para serem ou não uma ‘garota estúpida’? Que modelos positivos e negativos são suscitados no clipe e pelo senso comum de maneira tão maniqueísta e autoexcludente? E como os estudos feministas lidam com tais modelos? Esses são alguns dos questionamentos que proponho discutir a seguir.

3.2. FEMINISTAS X PÓS-FEMINISTAS: UM IMPASSE NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE FEMININA?

Como observamos acima, com o videoclipe *Stupid girls*, Pink produz uma grande paródia para criticar os conceitos e valores normativos de uma identidade feminina hipersexualizada, preocupada basicamente com a aparência física e que toma como modelos de comportamento celebridades frívolas. Com sua sátira videoclíptica burlesca, a cantora ataca frontalmente a cultura que toma por princípio a noção de que feminilidade equivale a ser ‘estúpida’ e que define a mulher em termos das formas de seu corpo e do seu poder de atração sexual.

Mas não é só isso. Também como vimos anteriormente, essa crítica é reforçada através de imagens de mulheres que, em suas supostas mudanças do padrão normativo de feminilidade, são mostradas como modelos positivos de comportamento. Nesses momentos, Pink desempenha o que são considerados papéis tradicionalmente masculinos: o de presidente dos Estados Unidos e o de jogadora de um time de futebol americano.

Nesse sentido, o clipe *Stupid girls* mostra-se em absoluta sintonia com grande parte dos trabalhos acadêmicos feministas acerca do videoclipe – e, na verdade, também dos trabalhos acadêmicos feministas sobre cultura popular e midiática em geral. Na agenda desses trabalhos, constam como prioridades identificar e criticar imagens em que as mulheres sejam representadas de forma negativa, deturpada ou falsa, ou mesmo em que não estejam representadas de maneira alguma. Por outro lado, essa produção acadêmica feminista também faz questão de celebrar imagens em que as mulheres sejam retratadas positivamente, mostrando-as como agentes em um leque mais variado de oportunidades e possibilidades sociais, profissionais, identitárias, etc.⁴

Mais particularmente, em termos de videoclipe, os estudos feministas definem que as imagens femininas negativas ou deturpadas são aquelas em que as mulheres são identificadas como exploradas sexualmente, isto é, imagens em que as mulheres são vistas apenas como corpos ou pedaços de corpos a serem observados e desejados, em vez de agentes sociais dotadas de desejos próprios e motivações diversificadas. É seguindo essa orientação que Cole (1999) discute a “ideologia pornográfica do videoclipe”; que Perry (2003:136) condena os clipes de *hip-hop* nos quais as mulheres “são normalmente apresentadas como inexpressivas, não fazendo nada além de

⁴ Devido aos limites e propósitos desta tese, apenas menciono aqui os estudos feministas que interessam diretamente à discussão. Para uma visão aprofundada sobre os trabalhos feministas de mídia nos EUA, ver Messa (2008).

rebolar sedutoramente”; e que Andsager e Roe (1999:80) criticam vídeos de *country music* que “frequentemente banalizam as mulheres” ou nos quais elas são “retratadas de modo tradicional, como objetos sexuais”.

Por seu turno, as imagens positivas de mulheres nos videocliques referem-se àquelas em que as mulheres são representadas construindo e estabelecendo bons modelos de comportamento para o público. Incluem-se nessa categoria os cliques que promovem a “potencialidade feminina e a diversidade cultural”, como também aqueles “em que as experiências privilegiadas de homens e meninos são mostradas de forma visualmente apropriada” (Lewis, 1990:109-110).

Em comum, esses estudos acadêmicos feministas assumem três princípios básicos. Em primeiro lugar, partem da noção de que imagens recorrentes de mulheres – ou de certos modelos de mulheres – nos videocliques exercem alguma influência sobre como as pessoas pensam que as mulheres são na ‘vida real’. Em segundo lugar, professam que essas imagens de mulheres são estritamente positivas *ou* negativas, boas *ou* más, progressivas *ou* reacionárias, de maneira bastante categórica e maniqueísta. Por fim, defendem ser possível identificar e enquadrar tais imagens videoclípticas femininas como boas ou más por meio da comparação com a ‘realidade externa’, isto é, com o modo como as ‘mulheres de verdade’ são ou podem/devem ser no mundo real (Carroll, 1996).

Vale ressaltar que há (alguns poucos) trabalhos nesse domínio acadêmico que escapam à postura dicotomizada, reconhecendo que os videocliques “podem operar de múltiplas formas” as quais “permitem uma gama variada de interpretações e usos” (Stockbridge, 1987a:62-63) ou que eles “podem ser compreendidos tanto como subvertendo construções patriarcais de feminilidade ou como lugar onde os discursos dominantes são reforçados e reinscritos” (Dibben, 1999:348). No entanto, mesmo nesses estudos feministas menos dualistas, permanece a distinção entre a *imagem* da mulher (como algo de caráter ficcional e produzido artisticamente no videoclipe) e a mulher do ‘mundo real’ (como algo que existe ‘em si’, sem qualquer articulação linguístico-discursiva/ cognitiva).⁵

Sob a ótica sociocognitiva adotada nesta investigação, defendo que os videocliques não ‘refletem’ nem ‘distorcem’ a realidade. Antes, a construção social da realidade é um fenômeno

⁵ Essa discussão será retomada na próxima seção, quando defenderei que a relação entre linguagem e identidade social é mediada pela cognição – aliás, um dos pressupostos básicos desta tese.

essencialmente ideológico, produzido discursiva e sociocognitivamente. Os cliques – ou, mais precisamente, os diversos discursos que habitam os textos videocliques –, enquanto palco para embates político-ideológicos, moldam e constroem as relações sociais e as posições dos sujeitos, constituindo assim as relações de hegemonia e assimetria de poder. E mais: concordo com Marcuschi (2004a) ao afirmar que não há uma relação direta entre o mundo e a linguagem; os modos de dizermos o mundo não estão na relação linguagem-mundo ou pensamento-linguagem, mas nas ações praticadas entre os indivíduos situados numa cultura e num tempo histórico. O mundo dos nossos discursos é sociocognitivamente produzido e o discurso é o lugar privilegiado da organização desse mundo.

Dessa maneira, teorias que tentam separar as boas imagens femininas das más com o fim de criticar estas e promover aquelas se revelam duplamente problemáticas. Inicialmente, porque assumem um modelo determinístico subjacente na relação linguagem-mundo ou pensamento-linguagem, através do qual imagens de vídeos julgadas distorcidas da realidade influenciam diretamente o comportamento da audiência de forma negativa, enquanto as progressivas exercem um efeito positivo inequívoco. Além do mais, tais teorias partem do pressuposto de que há uma realidade externa una, singular, objetivamente verificável e que, ao ser refletida ou distorcida no vídeo, é passível de ser avaliada como boa ou má, sem considerar o elemento cognitivo como mediador da relação entre discurso e a identidade feminina que está sendo construída no clipe.

De fato, ao comentar sobre as teorias feministas tradicionais, a crítica de televisão e cinema Charlotte Brunsdon (1997:28) argumenta que procurar por “imagens realísticas de mulheres [*em filmes e na TV*] significa iniciar uma batalha para definir o que se quer dizer com ‘realístico’”, uma vez que isso “consiste sempre em um argumento em favor da representação da ‘sua’ versão de realidade”. Nesse aspecto, o videoclipe *Stupid girls* se aproxima desses estudos feministas. Ao oferecer à garotinha apenas duas opções de identidade – uma ‘do mal’, caricata e repleta de clichês de mulheres vaidosas e superficiais; e outra ‘do bem’, da mulher atuante como presidente ou esportista – Pink reduz as possibilidades de construção da realidade e da identidade feminina a um jogo de ‘ou/ou’.

Isso implica afirmar que o pretense ‘manifesto feminista’ veiculado no videoclipe é uma fraude? Para compreendermos melhor esse questionamento, é necessário acrescentar uma outra perspectiva mais contemporânea à análise: o pós-feminismo.

Logo de início, é importante ressaltar que o termo *pós-feminismo* é controverso. Tal como afirmam Tasker e Negra (2007:4), esse rótulo é problemático na medida em que o próprio prefixo do termo anuncia o fim do feminismo, indicando que vivemos hoje em um momento histórico posterior a esse movimento. Na verdade, algumas feministas tradicionais usam o termo ‘pós-feminismo’ de forma crítica e depreciativa para descrever o posicionamento de *outras* escritoras que – autointitulando-se ou não feministas – defendem que a luta do feminismo já está ganha.

Uma das mais polêmicas dessas escritoras é a jornalista Katie Roiphe, chamada por Sarah Projansky (2001:93) de “antifeminista feminista pós-feminista” e cujo trabalho foi desqualificado por se tratar de um “retrossexismo”, “feminismo de batom” ou “novo sexismo”. Uma das ideias principais abraçadas por Roiphe é a de que a crítica feminista não é mais necessária exatamente porque esse projeto político já se encontra realizado ou, como afirmou em uma entrevista ao jornal *The Observer* (Cooke, 2008:11):

A revolução foi bem-sucedida [...]. As feministas dos anos 1970 deveriam estar felizes. Elas deviam relaxar e tomar um grande gole de uísque, pois podem olhar agora para o mundo e ver que venceram. Não há nada melhor para o movimento feminista que olhar para a cara de sua própria extinção.

Outra crítica implacável à postura de que o projeto feminista já foi cumprido é a jornalista Susan Faludi. Sua obra clássica *Backlash: the undeclared war against women*⁶ (Faludi, 1991) é sempre citada nesse tipo de discussão, já que equipara o pós-feminismo ao ‘antifeminismo’. Para a autora, a emergência nos anos 1980 do discurso pós-feminista nos Estados Unidos foi parte de uma resposta neoconservadora às mudanças políticas trazidas com a chamada ‘segunda onda do feminismo’.⁷ Conforme Faludi (1991), essa resposta levava a crer, por um lado, que as mulheres já haviam conquistado a igualdade com os homens e, por outro, que o feminismo (tradicional) não mais atendia aos anseios da mulher moderna. A escritora ainda acusa nominalmente aquelas a que chama de ‘estrelas’ do pós-feminismo – entre elas, Camille Paglia, Naomi Wolf e Christina

⁶ Publicada no Brasil em 2001 sob o título *Backlash: o contra-ataque na guerra não declarada contra as mulheres* (Ed. Rocco).

⁷ A ‘primeira onda do feminismo’ ocorreu nos Estados Unidos e na Inglaterra durante o século XIX e início do século XX. O principal objetivo desse movimento consistia na igualdade nos direitos contratuais e de propriedade para homens e mulheres. Com o passar do tempo, as ativistas passaram a se concentrar na conquista do poder político e, em particular, no direito ao voto feminino. Já a ‘segunda onda’ é datada entre o início dos anos 1960, perdurando até o final dos anos 1980. A ênfase aqui recai sobretudo na igualdade de direitos civis e no fim de qualquer forma de discriminação contra as mulheres. Vivemos atualmente na ‘terceira onda’, chamada pós-feminista (Freedman, 2003).

Hoff Sommers – tachando-as de pseudofeministas, de mera distração do real enfoque feminista e, mais, de grandes responsáveis pela má-fama do feminismo original.

Adotando uma perspectiva diferente, Angela McRobbie, professora de Comunicação da Universidade de Londres, não se detém nas estratégias antifeministas produzidas na mídia. Antes, a estudiosa se preocupa com o modo como a assimilação da noção de pós-feminismo na cultura popular finda por naturalizar esse conceito, tornando-o um ‘senso comum’ (McRobbie, 2004). Mais particularmente, a atenção se volta para a ‘comodificação do feminismo’, isto é, a crescente inserção das ideias feministas na lógica capitalista, remodelando a imagem da feminista moderna. Em outras palavras, ‘feminista’ deixa de ser uma identidade político-ideológica e passa a ser uma escolha de consumo. Em resumo: o feminismo contemporâneo – ou o pós-feminismo – parece estar equiparado ou reduzido a imagens de mulheres bem-sucedidas.

McRobbie (2004:257) refere-se a esse fenômeno como “individualização feminina”: um processo pelo qual o discurso do ativismo coletivo é substituído pelo discurso das escolhas pessoais e a responsabilidade por não ser bem-sucedida é deslocada da estrutura sociocultural e atribuída à mulher como indivíduo. Susan Douglas (2002) salienta que a implicação direta desse processo é a de que os desafios enfrentados pelas mulheres ao tentar conciliar trabalho e família consistem em batalhas individuais, a serem travadas e vencidas através de um bom planejamento, decisões inteligentes e uma atitude otimista, sem qualquer interferência do ‘social’.

Essa versão do (pós-)feminismo promove a agência feminina individual, a independência econômica e o poder de emancipação por meio do consumo. É um tipo de processo de conquista da liberdade e da autonomia por intermédio de suas preferências enquanto consumidoras. Nesse sentido, o ‘poder de escolha da mulher’ não está mais diretamente ligado ao aborto ou ao controle do processo reprodutivo, e sim à decisão de comprar um carro ou um vestido dessa ou daquela marca. Imogen Tyler (2005:37) designa esse fenômeno como “narcisismo como liberação”, uma vez que encoraja todas “as mulheres se autocompensarem em razão da desigualdade sexual e das dificuldades vivenciadas ao procurarem harmonizar as prioridades do trabalho e da maternidade, através do consumo de velas aromáticas e sais de banho”.

Evidentemente, essa visão contemporânea do feminismo é vista como problemática por várias pesquisadoras e críticas desse campo. Ao negar ou pelo menos reduzir a importância da coletividade e de uma macropolítica de mudança social, em favor de uma micropolítica do estilo

de vida pessoal, do discurso da ambição individual e do autoaperfeiçoamento, o pós-feminismo acaba negando também a existência de uma grande disparidade ainda existente entre homens e mulheres e entre as próprias mulheres ao redor do mundo. Disparidades de ordem sociocultural, econômica, profissional, etc. Atribuir exclusivamente ao indivíduo-mulher a responsabilidade por sua felicidade e seu sucesso implica ignorar o longo histórico da sujeição feminina à sociedade patriarcal ocidental e aos sistemas de poder organizados para assegurar a supremacia masculina.

A discussão torna-se ainda mais complexa se for considerada nesse cenário a questão da sexualidade feminina e sua exposição nas mídias populares. Em especial, no que diz respeito à “jovem mulher heterossexual, sexualmente autônoma, que joga com seu poder sexual e está sempre ‘pronta pra tudo’”, como define Rosalind Gill (2003:104). A estudiosa assevera que, nos mais diversos meios de comunicação de massa, é possível constatar “a ressexualização e a recomodificação do corpo das mulheres”. Ou seja, para Gill (2003:104), tais imagens de mulheres supostamente independentes são normalmente “dotadas com agência” apenas no sentido de que “elas podem ativamente optar por se auto-objetificarem”.

A pesquisadora ainda argui que essa “livre escolha” das mulheres pela auto-objetificação de seus corpos encaixa-se perfeitamente no discurso pós-feminista. Isto é, as mulheres são agora “agentes autônomas”, sem quaisquer restrições advindas dos desequilíbrios de poder entre os gêneros, podendo “usar sua beleza” para fazê-las se sentir melhor (Gill, 2003:104).

Esse debate revela-se ainda mais interessante ao ser levado à esfera da cultura popular e, mais particularmente, ao ser considerado diante das inúmeras imagens de jovens mulheres bem-sucedidas, cada vez mais abundantes na mídia. De fato, uma grande variedade de imagens de mulheres poderosas, sexualmente liberadas e economicamente independentes passou a frequentar as nossas telas de cinema e da televisão ultimamente. O exemplo mais lembrado é das quatro personagens da série (e, posteriormente, dos filmes) *Sex and the City*. Mas podem ser incluídas nesse rol:

- super-heroínas – ou anti-heroínas? –, como Lara Croft (Angelina Jolie, nos dois filmes *Tomb Raider*, de 2001 e 2003), Beatrix Kiddo (Uma Thurman, no dois filmes *Kill Bill*, de 2003 e 2004), Alice (Milla Jovovich, nos quatro filmes *Resident Evil*, de 2002, 2004, 2007 e 2010), as Charlie’s Angels Natalie, Dylan e Alex (Cameron Diaz, Drew Barrymore e Lucy Liu, nos dois filmes *As Panteras*, de 2000 e 2003), etc.

- divas da música *pop-rock* pós-Madonna, como Britney Spears, Christina Aguilera, Beyoncé, Courtney Love, Rihanna, Pink, Amy Winehouse, Lady Gaga, Katy Perry, etc.
- e até mulheres ‘normais’, como as donas de casa da série *Desperate Housewives*, as médicas de *Grey’s Anatomy* e as integrantes da família Walker da série *Brothers and Sisters*.

Em comum, todas essas mulheres são responsáveis por construir identidades femininas que escapam à rotulação preguiçosa e maniqueísta de ‘boazinhas’ ou ‘do mal’. De forma geral, em maior ou menor proporção, essas imagens também exploram a ideia de que as mulheres contemporâneas podem ser simultaneamente poderosas e femininas. Mas surge daí um problema: como analisá-las de um ponto de vista feminista atual – ou pós-feministas, como se queira – sem correr o risco de resvalar em uma classificação categórica, agrupando-as simplesmente como positivas ou negativas?

Isso ainda não é um ponto pacífico entre as estudiosas feministas atuais, como claramente se observa nas diferentes posturas diante da mencionada série *Sex and the City*. Por um lado, o programa pode ser considerado como “revolucionário [...] um grande estudo sobre a amizade feminina” (Janet McCabe, citada por Wignall, 2008). Por outro, pode ser tachado de “feminismo-baunilha” [*soft-vanilla feminism*] (Lynne Segal, citada por Akass, 2004), em que “as personagens são construídas como o mesmo tipo de mulher bem maquiada, bem produzida e insípida, sem qualquer distinção das mulheres da TV de antigamente” (Norena Hertz, citada por Akass, 2004).⁸ Assim, no fim das contas, mesmo entre as feministas contemporâneas, as opiniões parecem se dividir entre imagens ‘boas’ ou imagens ‘más’ das mulheres. Como sair desse impasse?

Sustento que uma nova concepção de *identidade social* deve ser trazida à discussão. É o que discutiremos a seguir.

⁸ Essas citações dizem respeito a opiniões de críticas feministas publicadas em reportagens do jornal britânico *The Guardian*.

3.3. ALGUMAS REFLEXÕES SOBRE A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE SOCIAL

3.3.1. Em busca de uma definição de identidade

Ao explicarem o significado do verbete ‘identidade’ em seu *Dicionário de Análise do Discurso*, Charaudeau e Maingueneau (2004:266) afirmam que esse é um conceito de difícil definição. Os autores revelam que, apesar de ser uma noção central na maior parte das ciências humanas e sociais, o termo *identidade* é objeto de diversas definições – algumas delas, bastante vagas –, a depender do lugar teórico a partir do qual se está falando.

Hoffnagel (2010) também constata essa mesma dificuldade. Embora muito usado, o termo *identidade* constitui “uma noção tão comum e cotidiana que é difícil chegar a um consenso sobre seu significado, mesmo entre os vários ramos da ciência que consideram o termo como fenômeno social/ cultural/ psicológico específico de estudo” (Hoffnagel, 2010:64). A pesquisadora salienta que a noção de identidade ora é usada como “personalidade” ou “identidade pessoal”, ora como um traço sociodemográfico, ora também como critério para reunir indivíduos em grupos sociais de semelhantes, e assim por diante.

Boa parcela da dificuldade encontrada para uma definição consensual de identidade decorre da própria concepção atual de sujeito. Como expõem Zaretsky (1994) e Hall (1999), a noção de *sujeito* percorreu um longo trajeto desde o “Século das Luzes” (século XVIII), período em que a individualidade e a razão ganham espaço nos séculos iniciais da Idade Moderna, até a chamada pós-modernidade, quando a mudança constante se tornou o *status quo* (Lyotard, 1998). Zaretsky (1994) e Hall (1999) afirmam que essa transformação de paradigmas decorreu de uma série de “rupturas” observadas na segunda metade do século XX, tais como:

- a) a releitura, na década de 1960, do pensamento marxista por Althusser, que, ao refletir sobre as relações de classe e os modos de produção, reatou os laços entre indivíduo e sociedade, repudiando a perspectiva individualista então majoritária;
- b) a descoberta do inconsciente por Freud no campo da Psicanálise, rompendo com a noção iluminista de sujeito racional, já que a atividade inconsciente escapa à lógica da razão;
- c) a linguística de Saussure, que iniciou uma visão estruturalista da língua baseada em dicotomias, levando essa noção também para o modo de ser observar as identidades (mulher/ homem, branco/ negro, alto/ baixo);

d) o pós-estruturalismo, em que pensadores como Jacques Derrida põem em xeque essa perspectiva binária entre identidade $\times$ diferença, defendendo que a relação entre identidade e diferença é constitutiva e não excludente. Para Hall (2003:60), essa diferença constitutiva “não se trata da forma binária de diferença entre o que é absolutamente o Mesmo e o que absolutamente o Outro. É uma ‘onda’ de similaridades e diferenças que recusa a divisão em oposições binárias fixas.”

O sujeito do Iluminismo era considerado um indivíduo unificado, centrado e soberano, dotado de um núcleo interior caracterizado pela continuidade, acompanhando-o do nascimento à morte. Trata-se de uma visão essencialista: a identidade individual é categórica, fixa e ‘afixada’ em cada sujeito, desconsiderando-se qualquer tipo de influência sociocultural. Por seu turno, o sujeito contemporâneo é marcado pela pluralidade, fragmentação e descontinuidade de *suas identidades* (no plural, cf. Ochs, 1993). Trata-se de uma concepção de identidade como categoria relacional: repudiando essencialismos, o sujeito ‘pós-moderno’ muda não só através do tempo, mas também nas várias práticas sociodiscursivas em que se insere.

Se, na contemporaneidade, instabilidade e fragmentação parecem ser palavras de ordem, como conceber então uma noção operacionalizável de *identidade*? E mais: uma noção que dê conta sobretudo de explicar de que modo ocorre a construção da imagem feminina na mídia e, mais particularmente, nos cliques, evitando-se ainda resvalar para a categorização maniqueísta de ‘imagens/ identidades boas ou positivas’ $\times$ ‘imagens/ identidades más ou negativas’? Para tanto, parto dos seguintes princípios:

1º) *Toda identidade é social*: assumindo-se aqui uma perspectiva socioconstrutivista, é possível compreender a identidade como sendo composta por múltiplos atributos que emergem na interação social, sendo produzida e negociada nos eventos sociocomunicativos cotidianos. A identidade é formada por uma série de *personas* sociais que podem ser reclamadas ou atribuídas ao longo da vida, variando através do tempo e dos contextos. Isso implica adotar também uma posição antiessencialista, defendendo-se que as identidades não estão prontas, fixas e unificadas, e sim constituídas de formas múltiplas nas práticas sociais e discursivas, em processo de contínua mudança, adaptação e transformação. Desse modo, em seus atos enunciativos, os falantes ativamente constroem e mostram suas identidades e papéis, sendo possível, portanto, que alguns traços se apaguem em determinados eventos e se sobressaiam

em outros. Isso dependerá, sobretudo, da avaliação (cognitiva) feita pelo falante sobre a relevância de exibir ou omitir esta ou aquela marca identitária (Hoffnagel, 2010; Moita Lopes, 2002 e 2003; Van Dijk, 1997).

2º) A relação entre linguagem e identidade social é mediada pela cognição: olhando-se para o fenômeno também sob um prisma sociocognitivista, é possível sustentar que não há uma relação direta e determinística entre a linguagem de um indivíduo e as identidades que assume ou que lhe são conferidas. O comportamento linguístico não é, portanto, ‘reflexo’ do lugar social do falante, isto é, a maneira como ele usa a linguagem não ‘reflete’ a sua identidade como um tipo particular de sujeito social. Antes, há uma relação constitutiva entre linguagem e identidades. A interface dessa relação se dá a partir das representações subjetivas dos participantes acerca das situações comunicativas em que se encontram – ou seja, em termos sociocognitivos, a partir dos *modelos de contexto*.⁹ Mais especificamente, tal relação é mediada pela compreensão dos interlocutores do modo como um ou mais traços linguísticos podem indexar significados sociais, os quais, por sua vez, contribuem para construção de significados de identidade: significados de gênero, de classe, de profissão, etc. (Van Dijk, 2008; Hoffnagel, 2010).

3º) A identidade é performativa: as identidades são construídas e exibidas constantemente por meio de comportamentos sociais. O uso da linguagem é um dos principais comportamentos envolvidos nessa produção e projeção de identidades. A performatividade consiste no modo como desempenhamos atos de identidades como uma série contínua de performances sociais, linguísticas e culturais, em vez da expressão de uma identidade anterior, una e imutável. Ou seja, uma compreensão da performatividade possibilita observar a produção da identidade no *fazer*. A performatividade se refere às várias maneiras como a subjetividade (*i.e.*, os pontos de vista pessoais e visões de mundo, as experiências do indivíduo, seu *background* – enfim, seus *modelos mentais*¹⁰ – os quais podem ser pensados como constituindo o seu *self*) é construída

⁹ A definição sociocognitiva de *contexto* será discutida no quarto capítulo (item 4.5.2).

¹⁰ Segundo Falcone (2008:56-57), os “modelos mentais são construções subjetivas ou definições que atribuímos a situações comunicativas específicas [...]. Os modelos mentais são de natureza social, pois têm fortes características de ‘pertença’ de grupos, mas são também intrinsecamente individuais, resultando das nossas experiências, da nossa biografia, armazenadas na nossa memória. Eles também são situacionais/ interacionais, pois são diferenciados em cada situação comunicativa. [...] Os modelos mentais são estruturas cognitivas que podem ser entendidas como as nossas ‘representações da realidade’, por isso operam nas avaliações e valorações (opiniões) sobre eventos específicos, grupos e atores sociais”.

levando-se em conta as normas sociais de conduta, as práticas e convenções culturais, as tradições históricas e as relações de poder entre os participantes da interação (Pennycook, 2006; Hoffnagel, 2010; Butler, 1990; Van Dijk, 2008; Moita Lopes, 2003).

A fim de manter a coerência teórica dos fundamentos desta tese, cabe tecer uma ressalva quanto a este último princípio. Van Dijk (2008:115) comenta que muitos teóricos atuais repetem que as identidades sociais são efetivamente construídas ou ‘performatizadas’ com o próprio discurso. Para o autor, esse ponto de vista só é compatível com a perspectiva sociocognitivista se for considerado que a performance, além de ser situadamente única, também depende do conhecimento socialmente compartilhado e culturalmente variável acerca das relações sociais (Van Dijk, 2009:90). Em outras palavras,

Embora os modelos de contexto [*enquanto modelos mentais*], por definição, incluam performances ou manifestações únicas das identidades sociais, insistimos que tais identidades também necessitam ser definidas em termos de representações socialmente compartilhadas, mais ou menos estáveis, que não podem ser reduzidas a construtos *ad hoc*, situados (Van Dijk, 2009:95).

Na verdade, como lembra Hoffnagel (2010), grande parte dessa mudança de concepção de identidade em direção a uma abordagem performativa deve-se aos trabalhos da filósofa feminista norte-americana Judith Butler. Na obra *Gender trouble: feminism and the subversion of identity*, Butler (1990:95) argumenta que “o gênero se mostra como performativo – ou seja, constitui a identidade que reivindica o ser. Nesse sentido, o gênero é sempre um fazer, embora não um fazer por um sujeito de quem se possa dizer que preexiste à tarefa”.

O conceito de performatividade em Butler (1990) estendeu-se, na verdade, para além da questão do ‘fazer o gênero’, compreendendo a teoria da subjetividade. Assim, sob um prisma mais amplo, a noção performatividade desafia as definições tradicionais não só de gênero, como também de raça/etnia, nacionalidade, sexualidade, etc. como uma identidade biologicamente determinada e imutável, sugerindo, ao contrário, que tais categorias são de fato configuradas socialmente e, portanto, passíveis de mudanças, contradições, movimentos e rupturas.

Apesar de algumas críticas que essa noção de performatividade recebeu, defendendo que, ao conjugá-la com a perspectiva sociocognitivista proposta por Van Dijk (2008 e 2009), é possível se chegar a uma concepção operacionalizável de *identidade* para análise da construção da imagem feminina nos cliques. Devido à natureza midiática e ficcional do videoclipe, é necessário

ainda lançarmos mão de alguns outros conceitos fundamentais à compreensão do fenômeno. Esse é o tema do próximo tópico.

3.3.2. A construção da identidade no clipe: alguns conceitos complementares

Uma vez que os videoclipes constituem um gênero midiático e artístico – isto é, a performance não é presencial e a artista está ‘encenando’ uma identidade –, é imprescindível acrescentar ao presente arcabouço teórico o conceito de *performance midiaticizada*.

Essa ideia foi apresentada por Zumthor (1997), ao investigar a performance na poesia oral. O estudioso propõe adotar uma abordagem interdisciplinar entre Etnologia, Linguística, Semiologia, Sociologia e tradições orais para compreender a performance como uma participação ativa tanto do produtor da obra quanto do público leitor/ ouvinte/ (tel)espectador. O estudo da performance sob essa ótica abarca a análise, no caso da execução musical, não somente da apresentação ao vivo no palco, como também dos modos como o ouvinte performatiza a canção ao ouvi-la em CD ou ao assistir ao seu videoclipe.

Essas performances midiaticizadas subsumem uma ‘ausença-presença’, já que implicam a perda de elementos em relação à performance original: nem a voz nem o corpo do artista estão *lá*. Em compensação, elas saem do puro presente cronológico, pois a voz/imagem é indefinidamente reiterável, de modo idêntico. Aliás, não verdadeiramente idêntico, já que “a forma se percebe em performance, mas a cada performance ela se transmuda” (Zumthor, 2000:39). Apesar de saber que se trata de uma gravação de algo anterior, a performance midiática presentifica o evento para o público: “Performance designa um ato de comunicação como tal; refere-se a um momento tomado como presente” (Zumthor, 2000:59).

De particular interesse a esta investigação, importa analisar como os traços performativos midiáticos de uma artista são mobilizados no videoclipe para a construção da sua identidade. Para tanto, parto da ideia de que, nos vídeos musicais, as cantoras lançam mão de *personagens-tipo* para se *posicionarem* – ou, mais precisamente, posicionarem a imagem / a *persona* que estão construindo no clipe – e assim criarem identidades com as quais o público pode se relacionar. Essa noção articula, portanto, dois conceitos-chave à análise que seguirá:

- a) **personagem-tipo:** o termo refere-se aos personagens unidimensionais na literatura, no teatro e no cinema, construídos com base em representações normalmente estereotipadas.¹¹ São, via de regra, figuras de fácil reconhecimento pelo público, através da fala desses personagens (isto é, suas variedades linguísticas), seus maneirismos, modos de vestir, padrões habituais de comportamento/ temperamento e peculiaridades de personalidade (trejeitos, cacoetes, voz, uso de bordões, etc.). São exemplos: o herói, o vilão, a donzela em perigo, etc. Segundo Cândido (2007:62), “na sua forma mais pura, são construídas em torno de uma única ideia ou qualidade [...] são facilmente reconhecíveis sempre que surgem; são, em seguida, facilmente lembradas pelo leitor”. São apresentados como um “personagem convencional que possui características físicas, fisiológicas e morais comuns conhecidas de antemão pelo público e constantes durante toda a peça” (Pavis, 1999:410). Em razão não só do curto período de duração dos clipes, mas também da necessidade – comercial, sobretudo – de que os fãs criem prontamente imagens de seus ídolos com as quais possam se identificar, os artistas recorrem usualmente a esses personagens-tipos na construção de sua imagem.
- b) **posicionamento:** a *teoria do posicionamento* consiste em uma proposta de compreender como operam as relações humanas dentro de um paradigma socioconstrutivista (Harré e Van Langenhorve, 1999). Em linhas gerais, essa teoria propõe a substituição da noção metafórica de ‘papel’ para a de ‘posição’. De acordo com Moita Lopes (2003:26), na teoria de papéis, este conceito é demasiadamente prescritivo e fixo, não dando conta de explicar a natureza múltipla e discursiva das identidades sociais. Por sua vez, a ideia de ‘posicionamento’ remete à dimensão espacial e sugere maior flexibilidade em relação ao lugar social ocupado pelos sujeitos e ao modo dinâmico como se relacionam. Harré e Van Langenhorve (1999) sugerem os seguintes tipos: posicionamento de primeira ordem (modo como o sujeito situa a si próprio e aos outros na interação); posicionamento moral (modo como o sujeito situa os outros, em consonância com certos critérios morais e institucionais); e o autoposicionamento intencional deliberado (modo como o sujeito quer expressar marcas de sua própria identidade, com a intenção de alcançar com seu ato determinados propósitos específicos). Sustento que, apesar de lançarem mão de personagens-tipo, as artistas – sobretudo as que almejam construir uma

¹¹ A noção de estereótipo será discutida no quarto capítulo (item 4.5.2). Por ora, consideremos a definição geral de Charaudeau (2006:117), para quem os estereótipos são “formas fragmentadas e, ao mesmo tempo, solidificadas, de imaginários sociais”.

imagem mais personalística – procuram ‘imprimir sua marca’ nos videocliques, posicionando-se de forma minimamente original para criar um diferencial identitário entre elas e as demais cantoras.

Especificamente nesta investigação, busco observar não só que identidades são evocadas pelas artistas em seus videocliques a partir do jogo entre personagens-tipo e seus posicionamentos, mas também de que forma tais *personas* são acionadas, reiteradas, ampliadas ou ainda negadas. Como parâmetro para considerar que representações da identidade feminina são consideradas mais recorrentes – sendo, assim, passíveis de reforço ou de rejeição – utilizo os estudos sobre as diferenças entre os gêneros, realizados por Hosoda e Stone (2000), bem como por Mussalim e Fonseca-Silva (2011).

Numa pesquisa realizada entre 173 estudantes de graduação de uma universidade norte-americana de ambos os gêneros e de diferentes raças/etnias, Hosoda e Stone (2000) identificaram 140 atributos relacionados a gênero, sendo 78 associados à masculinidade e 62 à feminilidade. Desse universo total, concluiu-se que 12 desses traços eram avaliados como atributos-chave do masculino e 9 como atributos-chave do feminino. São eles (Quadro 2):

Quadro 2. Atributos masculinos x femininos (Hosoda e Stone, 2000)

ATRIBUTOS	MASCULINIDADE	FEMINILIDADE
	Bonito [<i>handsome</i>] Agressivo Vigoroso Corajoso Forte Potente Arrogante Egoísta Orgulhoso Cabeça-dura Masculino Dominante	Afetuosa Sensível Compreensiva Sentimental Compassiva Resmungona Complicada Feminina Emotiva

Por sua vez, Mussalim e Fonseca-Silva (2011) examinaram os estereótipos de gênero mais recorrentes na publicidade brasileira. No total, foram analisados 66 anúncios veiculados em várias revistas nacionais nas últimas décadas. Apesar do reconhecimento de que há uma mudança gradativa nas representações de gênero no domínio publicitário, as características identificadas tanto em relação à mulher quanto ao homem ainda correspondem aos clássicos modelos.

No que diz respeito à mulher prevalecem os estereótipos mais tradicionais: a) a mulher é responsável pelas atividades da esfera privada, porque é mais sensível; b) a mulher esposa e mãe deve educar seus filhos e realizar as tarefas domésticas; c) a mulher é objeto de contemplação masculina; d) a mulher-consumo encarna o valor associado a um produto. Já os estereótipos ligados aos homens são os seguintes: a) o homem é responsável pelas atividades da esfera pública; b) o homem é forte, provedor, dominante, líder, superior e conquistador.

Para compreender como operam essas representações do gênero feminino na constituição identitária das cantoras no videoclipe, proponho tomar aqui a noção de *ethos*. Como veremos em detalhe no próximo capítulo, o conceito de *ethos* advém da retórica clássica, podendo ser compreendido, em linhas gerais, como a construção da autoimagem pelo orador. Além dessa definição tradicional, no entanto, o *ethos* também é concebido nesta investigação a partir de uma perspectiva sociorretórica, sociocognitiva e multimodal, sendo utilizado para orientar o modo como são percebidas as identidades criadas pelas cantoras em seus clipes, particularmente quanto à performance de feminilidades, através dos mais variados recursos semióticos.

Com o objetivo de entendermos melhor como se dá a relação entre *ethos* e a construção identitária, retomo aqui a discussão proposta por Charaudeau (2006:115) ao examinar as duas dimensões imbricadas e indissolúveis que envolvem o sujeito linguageiro. A primeira refere-se ao *ethos prévio*, como um dado preexistente ao discurso e ligado à pessoa do locutor. A segunda diz respeito ao *ethos discursivo*, isto é, a imagem criada no ato de enunciação, instaurada no próprio dizer do indivíduo que fala.¹²

O autor estabelece, inicialmente, que o *ethos* relaciona-se ao cruzamento de olhares: o olhar do outro sobre aquele que fala e o olhar do que fala sobre o modo como ele pensa que o outro o vê. Além disso, esse olhar do outro sobre o falante apoia-se tanto no que já sabe *a priori* sobre o locutor, quanto naquilo que este dá a ver e entender no ato de comunicação. De acordo com Charaudeau (2006), para sustentar esse ponto de vista, é necessário discutir a *identidade* do sujeito falante, que pode ser desdobrada em duas componentes.

A primeira componente consiste na *identidade social de locutor*. Ela é a responsável por conferir legitimidade ao ser comunicante, dando-lhe o direito à palavra em função do estatuto e

¹² A discussão sobre *ethos prévio* e *ethos discursivo* – nem sempre pacífica entre os estudiosos – será aprofundada no próximo capítulo.

da posição a ele atribuídos pela situação comunicativa. A segunda componente é constituída pela *identidade discursiva de enunciador*. Ela diz respeito à figura produzida pelo sujeito ao falar, atendo-se aos posicionamentos que ele se atribui no ato de enunciação e às estratégias que ele escolhe seguir, dentro das coerções impostas pelo evento comunicativo.

Em outras palavras, para compreender como se dá a construção do *ethos*, é necessário associá-lo à construção de *identidade*:

O sujeito aparece, portanto, ao olhar do outro, com uma identidade psicológica e social que lhe é atribuída, e, ao mesmo tempo, mostra-se mediante a identidade discursiva que ele constrói para si. O sentido veiculado por nossas palavras depende ao mesmo tempo daquilo que somos e daquilo que dizemos. O *ethos* é o resultado dessa dupla identidade, mas ele termina por se fundir em uma única. [...] Identidades discursiva e social fusionam-se no *ethos* (Charaudeau, 2006:115-116).

Essa construção concomitante do *ethos* e da identidade – também defendida nesta tese – é constatada ainda por outros estudiosos. O filósofo e teórico da literatura Kenneth Burke já dava indícios da importância da imagem do orador para a persuasão via construção de uma identidade compatível com as expectativas do auditório. Em um de seus clássicos trabalhos, *A rhetoric of motives*, Burke (1969:55) ensina: “você só irá persuadir uma pessoa caso você consiga falar a língua dela através do discurso, do gesto, do tom, da ordem, da imagem, da atitude, da ideia, *identificando* as suas próprias maneiras com as da pessoa” (grifou-se).

Ademais, como salienta Maingueneau (2006:56),

Em última instância, a questão do *ethos* está ligada à da construção de identidade. Cada tomada de palavra implica ao mesmo tempo levar em conta representações que os parceiros fazem um do outro, e a estratégia de fala de um locutor que orienta o discurso de forma a sugerir através dele uma certa identidade.

E para Fairclough (2001:181-182),

[...] o conceito mais geral de *ethos* – como o comportamento total de um(a) participante, do qual seu estilo verbal (falado e escrito) e tom de voz fazem parte – expressa o tipo de pessoa que ele(a) é e sinaliza a sua identidade social, bem como sua subjetividade.

Além dessa definição tradicional, no entanto, o *ethos* também é concebido aqui como uma categoria de análise de natureza retórica, linguístico-discursiva, multimodal e cognitiva, sendo utilizado para orientar o modo como são percebidas as identidades produzidas pelas cantoras em

seus clipes, particularmente quanto à performance de feminilidades. Nesse sentido, os *ethe*¹³ funcionam como uma espécie de *frame*, aqui entendido de forma bem ampla como “estruturas mentais que moldam a forma como vemos o mundo” (Lakoff, 2004:xv). Assim, esses *frames* constituem os diversos *ethe* construídos nos videocliques e a partir deles irei evidenciar e analisar os demais aspectos linguístico-discursivos e multissemióticos dos clipes selecionados.

Com todos esses novos conceitos em mãos, proponho agora retomarmos o clipe *Stupid girls* da cantora Pink para observar se podemos realizar uma análise distinta do lugar-comum, a qual não incorra na mera categorização dicotômica da imagem feminina boa x má.

3.4. O *ETHOS* DE PINK: UMA GAROTA ESTÚPIDA?

Ao incorporar uma série de personagens-tipo – a perua, a sexy, a bulímica, a vaidosa, a presidente, a esportista, etc. –, associando-as a orientações político-ideológicas feministas nem sempre harmonizáveis entre si, Pink parece assumir, em princípio, um posicionamento paradoxal. Vejamos por quê.

À primeira vista, o clipe e a letra da música valorizam a imagem da mulher poderosa nos termos das feministas da segunda onda. São “as garotas com ambição” e as que “sonham em ser presidentes”. Duas cenas evidenciam essa postura: Pink discursando em um palanque, vestida em um terninho sóbrio com o punho cerrado, tendo ao fundo sua imagem ampliada com a bandeira norte-americana e Pink como jogadora de futebol americano, driblando os adversários, todos homens (Figura 59).

Figura 59. Stills do videoclipe Stupid girls (Pink, 2006)



¹³ Plural de *ethos*.

Isso é ainda mais ressaltado a partir do tom cômico exagerado e de deboche, adotado ao encenar os diversos tipos de ‘garotas estúpidas’. A ideia aqui parece clara: Pink dirige sua crítica às mulheres que agora podem fazer escolhas, mas optam por se transformar em objetos sexuais. Em outras palavras, em uma primeira leitura, o videoclipe consiste em um ataque direto à nova geração de mulheres que se beneficiaram com os avanços sociais e políticos alcançados pelo movimento feminista dos anos 1960-1980, mas que hoje simplesmente não se importam mais com essa agenda, preferindo cuidar de seus corpos para torná-los sedutores para os homens.

Note-se, no entanto, uma contradição nesse posicionamento: enquanto as feministas da segunda onda situam a identidade feminina como produto resultante de um conjunto complexo de forças históricas e sociopolíticas em constante embate por espaços de poder, o videoclipe delega basicamente à *escolha individual* da mulher a responsabilidade pela sua construção identitária. Ou seja, cabe única e exclusivamente à mulher-indivíduo optar por ser ou não uma ‘garota estúpida’. O vídeo despreza, portanto, preceitos basilares ao feminismo clássico supostamente defendido, tais como a ação coletiva e a ideia de que há uma desigualdade social sistêmica, inclusive entre as próprias mulheres.

Dessa forma, ao enfatizar que é uma escolha individual ser estúpida e dançar num clipe ao lado do 50 Cent – em vez de ter ambição e sonhar em ser presidente –, o videoclipe assume que o patriarcado já um problema superado e que quaisquer escolhas podem ser livremente feitas. Não há, portanto, segundo esse posicionamento, qualquer interferência de fatores econômicos, sociais, culturais, educacionais, familiares, etc. Tudo se resume a uma questão de opção pessoal.

Isso vai frontalmente de encontro ao ponto de vista das feministas tradicionais. Para estas, essa estupidez aparente da mulher constitui um efeito de um processo mais generalizado de feminilidade estereotipada, o qual opera como um poderoso mecanismo de controle e opressão sexista contra as mulheres. Ou, nas palavras de Firestone (2003[1970]:136):

Quando as mulheres começam a se parecer cada vez mais entre si, distinguindo-se apenas pelo grau com que se diferem de um ideal fictício, elas podem ser mais facilmente estereotipadas como uma classe: elas se vestem de maneira parecida, elas pensam de maneira parecida e, o que é pior, elas são tão estúpidas que acreditam que não são parecidas.

Assim, ao estimular as escolhas individuais, o videoclipe se aproximaria da mulher pós-feminista, autônoma, livre, dona do seu próprio nariz – e do resto do seu corpo também, para

fazer com ele o que bem entenda, inclusive se auto-objetificar. Isso não é inteiramente verdade. Como vimos, o vídeo não celebra o pós-feminismo, atacando a superficialidade da cultura de consumo, questionando a brutalidade da cirúrgica plástica e ridicularizando os tipos de mulher que lançam mão dos mais variados artifícios cosméticos para se tornarem mais jovens, mais magras e mais atraentes para o sexo oposto. Nesse aspecto, o clipe é quase ‘anti-pós-feminista’, já que não vislumbra a possibilidade de brincar de boneca e se tornar presidente. Ou seja, para ser uma mulher bem-sucedida é necessário de tornar ‘masculina’: usar terninhos sóbrios ou trajes esportivos ‘sem vaidade’.

Essa contradição de discursos e orientações ideológicas feministas só pode ser entendida – mas não necessariamente ‘resolvida’ – se levarmos em conta nesta análise o *ethos* construído por Pink. Em primeiro lugar, Pink é uma cantora comercial de sucesso, tendo recebido diversas premiações ao longo de sua carreira, entre elas, três Grammy Awards, cinco MTV Video Music Awards e dois Brit Awards. Seus seis discos (sendo uma coletânea de *hits*) venderam mais de 20 milhões de cópias em todo o mundo. Apesar de assumir uma postura mais ‘roqueira’ e rebelde que outras estrelas *pop* como Britney Spears ou Christina Aguilera, Pink definitivamente integra o *mainstream* da música popular massiva norte-americana, com turnês grandiosas e inúmeros fãs.

A opinião da mídia sobre a artista é bastante variada – e mesmo contraditória, assim como a ‘mensagem’ do clipe *Stupid girls*. Muitas vezes ela é vista como “bem mais inteligente” do que as suas contemporâneas (Christgau, 2006) e fazendo “músicas muito mais arriscadas [...] que qualquer outra coisa no *pop mainstream*” (Erlewine, 2007). Outras vezes ela é considerada um “oximoro sônico”, na medida em que já foi uma cantora alternativa, depois pareceu ser uma artista pré-fabricada, em seguida uma vocalista de R&B e, com o tempo, tornou-se “uma *superstar pop* que se alimenta da imagem de *bad girl* e jeitão de estivador” (Spence, 2006).

No entanto, qualquer que seja o julgamento alheio sobre Pink e seu trabalho, o fato é que a artista assumidamente gosta de “provocar polêmica, criar discordâncias, causar discussão”, como revelou em uma entrevista ao jornal *The Improper* (Vincent, 2007).¹⁴ Assim, embora seja

¹⁴ Uma das maiores polêmicas na carreira de Pink ocorreu com o lançamento da música “Dear Mr. President” (que integra o CD *I’m not dead*, do qual também faz parte a canção “Stupid girls”). Na letra da música, Pink faz um convite ao então presidente norte-americano George W. Bush para darem uma volta e conversarem. No suposto bate-papo, Pink questiona como o presidente consegue dormir à noite sendo responsável por tantas injustiças (sem-teto, ausência de direitos gays, salário mínimo subumano, etc.) e ainda o acusa de “ter percorrido um longo caminho de uísque e cocaína”.

possível ler o vídeo musical *Stupid girls* como um manifesto anti-pós-feminista – uma vez que toma a hiperfeminilidade commodificada como o principal alvo de sua paródia – essa interpretação perde sua força ao localizarmos a análise do vídeo a partir do *ethos* de Pink.

Se recorrermos à classificação proposta por Charaudeau (2006),¹⁵ poderíamos perceber que, em seu clipe, Pink está claramente produzindo um *ethos de caráter polêmico*. Segundo o autor, o *ethos de caráter* compreende aquelas imagens autoconstruídas pelo orador ao se atribuir dotado de uma “força de espírito”, cuja manifestação mais comum se dá através da *vituperação*. Note-se, contudo, que esse “berro é dominado, ele testemunha uma indignação pessoal e provém de um julgamento da mente, que tem necessidade de ser expresso com força” (Charaudeau, 2006:140). Ainda conforme o linguista francês, a “*polêmica* aparece, sobretudo, no debate, pois os debatedores, que são também adversários, encontram-se em uma situação conflituosa uns em relação aos outros, cada qual negando os argumentos de seu oponente” (Charaudeau, 2006:142).

A polêmica é manifesta assim duplamente em *Stupid girls*. Em primeiro lugar, é percebida por meio da ‘tensão de vozes sociais’ que debatem entre si ao longo do clipe: o discurso feminista tradicional, o discurso pós-feminista, o discurso anti-pós-feminista, o discurso da garota estúpida, etc. E, em segundo lugar, advém da própria cantora, que criou para si a imagem de controversa. Aliás, a própria artista Pink evidencia que é possível ser simultaneamente bonita e inteligente, mostrar-se sexy e politicamente engajada,¹⁶ ser vaidosa e profissionalmente bem-sucedida. Não são características mutuamente excludentes. Antes, podem fazer parte da construção identitária de toda mulher.

Resta apenas agregar à análise um elemento que, embora não explicitado, pautou toda a discussão acima: o *pathos*. Ferreira (2009:7) sustenta que “nossos discursos movem, emocionam, ensinam, agradam, enraivecem e, de um modo ou de outro, provocam paixões (*pathos*). Em outro plano, deixamo-nos embalar pelo discurso do outro e experimentamos as paixões evocadas”. Ao construirmos o nosso *ethos* diante de uma audiência, procuramos engajar o *pathos* desses nossos interlocutores (Charaudeau, 2010). Isso é ainda mais flagrante em um bem cultural artístico como

¹⁵ Charaudeau (2006) apresenta uma tipologia bastante produtiva ao analisar os diversos *ethe* relativos a políticos franceses. Partirei dessa ideia ao investigar os videoclipes femininos e propor uma tipologia própria para os *ethe* construídos pelas cantoras na terceira parte da tese (capítulos 6, 7 e 8).

¹⁶ Pink é uma participativa ativista em favor dos direitos dos animais, tendo feito várias campanhas para o PETA (People for the Ethical Treatment of Animals).

o videoclipe, em que a cantora possui em mãos uma enorme variedade de recursos semióticos (música, letra, imagem, etc.) para provocar o direcionamento patêmico de seu público.

Como desencadear, entre os que estão assistindo ao clipe, algum tipo de reação afetiva? Como os efeitos patêmicos são encenados? Essa nem sempre é uma resposta fácil de ser dada de forma ‘objetiva’. Afinal de contas, estamos evidentemente tratando de emoções. No clipe *Stupid girls*, como vimos, o humor através da paródia foi uma clara estratégia para provocar a empatia com o público e nos identificarmos com garotinha que escolhe a opção da Pink-anjo ao final da narrativa. Por seu turno, entre as chamadas “palavras de significado afetivo” (Martins, 2000) ou quanto ao “vocabulário das emoções” (Harré, 1999), por exemplo, o uso recorrente do adjetivo ‘estúpida’ para desqualificar certos comportamentos também constitui uma estratégia para causar repulsa no espectador – exatamente o mesmo sentimento expresso facialmente pela menina logo antes de desligar a TV e sair para brincar (Figura 60).

Figura 60. Still do videoclipe *Stupid girls* (Pink, 2006)



Como observamos ao longo do presente capítulo, a construção da identidade feminina nos videoclipes envolve um complexo jogo entre a imagem que a própria artista produz de si durante a narrativa audiovisual e a busca por suscitar certas emoções na audiência com o propósito de conquistar a adesão às ideias veiculadas – e, eventualmente, aumentar o número de vendas de CDs, DVDs e ingressos de show. Dessa forma, para continuarmos nossa investigação, é preciso aprofundar as reflexões teóricas desses dois conceitos fundamentais à análise: o *ethos* e o *pathos*. É o que faremos na segunda parte desta tese.

PARTE II
DISCUTINDO O *ETHOS* E O *PATHOS*

CAPÍTULO 4

A NOÇÃO DE *ETHOS*: FUNDAMENTAÇÃO E REFLEXÕES TEÓRICAS

Este capítulo tem como propósito apresentar e discutir as principais abordagens teórico-metodológicas que já se dedicaram à compreensão do *ethos*. Mais especificamente, pretendo abarcar as várias perspectivas retóricas, discursivas e pragmáticas que, ao longo da história, vêm questionando como se dá a construção de uma imagem de si pelo orador. No final do capítulo, apresento a minha contribuição acerca do tema, lançando um olhar sociocognitivo sobre o *ethos*.

A primeira parte da reconstituição histórica do *ethos* inicia-se na retórica clássica greco-latina. A fim de tornar a exposição mais proveitosa, é realizada uma breve contextualização do cenário socioeconômico em que surgiram os primeiros estudos retóricos. Em seguida, discuto as contribuições mais relevantes dos filósofos gregos e romanos para a construção do *ethos* do orador. Platão, Aristóteles, Cícero e Quintiliano são alguns dos pensadores aqui mencionados e debatidos.

Com o crescente descrédito da retórica na Idade Média e na Idade Moderna, é possível constatar também o desinteresse pelo entendimento do *ethos*. À exceção de algumas iniciativas isoladas, tais como a de Santo Agostinho e a do retórico humanista Thomas Wilson, pouco foi pensado sobre o assunto.

A retomada do interesse pelo estudo *ethos* só ocorre, na verdade, nos anos 1980. A partir daí, uma série de autores, das mais diversas correntes teóricas, começam a explorar o fenômeno e a sugerir variadas formas de analisá-lo. Fazem parte dessa recente leva de estudos a Semântica Pragmática (de Oswald Ducrot), a Nova Retórica (de Chaïm Perelman e sucessores), a Escola Americana da Nova Retórica (de Carolyn R. Miller) e a Análise do Discurso (de Dominique Maingueneau, entre muitos outros analistas). Sem dúvida, é justamente na Análise do Discurso – sobretudo a de origem francófona – que o *ethos* vem sendo mais proficuamente investigado.

O capítulo termina com o meu olhar sobre a discussão. Tomando como ponto de partida o referencial teórico da sociocognição (com base em Marcuschi, 2007 e Van Dijk, 2008), apresento alguns conceitos básicos da disciplina e proponho, ao final, uma definição sociocognitiva de *ethos*.

4.1. PRIMEIRAS PALAVRAS (E IMAGENS) SOBRE A CONSTRUÇÃO DO *ETHOS*

*I tried to be a boy / I tried to be a girl
I tried to be a mess / I tried to be the best
I guess I did it wrong / That's why I wrote this song
This type of modern life – Is it for me?
(Madonna, “American Life”)*

A credibilidade artística de um cantor, uma cantora ou uma banda está intrinsecamente ligada à imagem pública que eles constroem. Na chamada “sociedade do espetáculo” – para lançar mão da famosa expressão de Debord (1997[1967]) –, uma imagem não vale apenas mais do que mil palavras. Vale toda a carreira de um artista. Não basta ter uma boa voz, saber dançar ou ser um exímio guitarrista. Antes, para se aventurar no competitivo mercado fonográfico e alcançar algum sucesso entre tantas estrelas que surgem – e decaem – a cada quinze minutos, é imprescindível ostentar um *look* próprio, diferenciado, cativante e, de preferência, facilmente lembrado e ‘vendável’.

Não raro, os artistas tornam-se vítimas involuntárias de suas próprias imagens, fruto de uma estratégia de marketing malsucedida ou simplesmente resultado de uma escolha errônea de como se mostrar ao público. Um exemplo: no início dos anos 2000, a cantora Madonna era uma famosa e já bem-establishada *popstar*, conhecida por suas controvérsias sexuais e religiosas. Buscando robustecer o seu currículo acrescentando-lhe uma agenda política, a *material girl* decide incluir em sua pauta de polêmicas o tema da guerra do Iraque. Lança, em 2003, o álbum *American life*, em cuja capa assume a *persona* de Che Guevara (Figura 61).

Figura 61. Capa do CD *American Life* (Madonna, 2003)



No videoclipe homônimo, a estrela veste uniforme militar e acaba irrompendo num desfile de moda em cima de um carro de guerra. Por fim, joga uma granada para um sócio do então presidente norte-americano George W. Bush, que a utiliza como isqueiro para acender seu charuto (Figura 62). O resultado dessa nova imagem da camaleônica artista? O CD *American life* é ainda hoje o maior fracasso de vendas na carreira de Madonna nos Estados Unidos. Apesar de a letra da canção “American life” não fazer a menor menção à guerra,¹ o público consumidor estadunidense simplesmente rejeitou o *ethos* politizado, crítico e bélico da cantora. O clipe foi imediatamente banido pela própria Madonna, mas sua imagem já havia sido maculada.

Figura 62. Stills do videoclipe American Life (Madonna, 2003)



O que ocorreu com Madonna e ocorre com qualquer pessoa, famosa ou não, é que a todo momento estamos construindo imagens de nós mesmos, as quais estão sendo constantemente avaliadas, aceitas, rejeitadas, polemizadas, questionadas por nossos interlocutores. Nem sempre, no entanto, temos controle absoluto sobre os efeitos de sentido produzidos por essas imagens. Ao

¹ Na letra de “American life”, Madonna faz, na verdade, uma (auto)crítica ao *American dream* e ao estilo de vida fútil e consumista contemporâneo. Para uma análise detida da canção e do clipe, ver Scherzinger e Smith (2007). O videoclipe *American life* (versão censurada, sem cortes), legendado em português, pode ser assistido neste link: <<http://www.youtube.com/watch?v=4xJxeWDvXj8>> (acesso em 5 dez. 2011).

nos pronunciarmos sobre um dado assunto ou mesmo ao vestirmos determinada roupa ou ainda ao gesticularmos dessa ou daquela maneira, estamos dizendo algo sobre o nosso *caráter*, ainda que não expressamente.

Para compreendermos como opera esse processo de construção de uma imagem de si, é necessário retomar alguns conceitos basilares da retórica clássica e discutir de que modo esses preceitos vêm sendo recuperados e trabalhados pelas diversas abordagens linguísticas atuais.

4.2. A CONSTRUÇÃO DA NOÇÃO DE *ETHOS* NA RETÓRICA CLÁSSICA

Compreendermos em que cenário sócio-histórico nasceu a retórica constitui um passo fundamental para iniciarmos nosso entendimento acerca da noção de *ethos*. Em sua *Encyclopedia of Rhetoric*, Thomas Sloane (2001), professor da Universidade da Califórnia (nos EUA), dá início à reconstituição desse quadro relatando que Hierão I, famoso tirano das colônias gregas de Gela e Siracusa (478-467 a.C.), foi o grande responsável por desenvolver uma política massivamente intervencionista na Magna Grécia.

Visando à ampliação de seus domínios e estendendo sua hegemonia por toda a Sicília, Hierão I expropriava terras, recompensando os mercenários que lhe serviam. Foi sucedido pelo seu irmão Trasíbulo, que findou sendo destituído do poder apenas um ano depois de assumi-lo, em virtude de uma revolta popular nos estados da Sicília. Esse fato histórico marcou o fim do tiranato, tendo sido instalada a primeira democracia naquela cidade-estado grega.

Como resultado dessa mudança de governo e tendo em vista a necessidade de restituir os bens aos seus antigos proprietários, surge uma grande questão prática: de que forma se daria essa distribuição? Já não existiam mais títulos, provas materiais ou outros documentos comprobatórios de propriedade. A solução encontrada foi realizar assembleias populares, nas quais as partes litigantes eram ouvidas em extensas audiências. Em seguida, um júri decidia quem era o legítimo dono das terras pleiteadas. Logo se percebeu que aqueles que dominavam a arte do ‘bem falar’ possuíam mais chances de recuperar o que era seu – e, às vezes, também o que originalmente não o era.

O filósofo, legislador e professor siciliano Empédocles (490-430 a.C.) surge nesse quadro ensinando aos interessados estratégias sobre como falar em público e conquistar o apoio e a

aprovação dos ouvintes às ideias sustentadas. Por ter sido o primeiro autor de um tratado didático (*tékhne*) da arte oratória, Empódocles é considerado o “inventor da retórica” (Ricoeur, 2000:19). Inicia-se, de fato, aqui a possibilidade de cisão entre a preocupação com o ‘dizer a verdade’ e a arte do ‘bem falar’ visando à persuasão alheia.²

Observando as grandes mudanças sociopolíticas referentes às disputas pela posse da terra e às lutas pelo poder, Córax e Tísias – discípulos de Empódocles – veem uma oportunidade de ganhar dinheiro e criam a primeira escola de como falar em público. O principal propósito, na verdade, era instruir os alunos, habilitando-os com técnicas para fazer com que sua audiência – e, em especial, o júri – acatasse sua argumentação e lhes concedesse os benefícios reivindicados.

Com a propagação desse recente interesse pela oratória por todo o mundo grego, mestres famosos como Protágoras e Górgias começam a surgir, propondo novas e sofisticadas técnicas de persuasão³, interferindo, inclusive, na organização social, jurídica e política da Pólis. Para alguns, a crescente importância atribuída à retórica no destino das pessoas começou a se tornar bastante preocupante:

a técnica fundada no conhecimento das causas que geram os efeitos da persuasão confere um poder formidável a quem a domine perfeitamente: o poder de dispor das palavras sem as coisas, e de dispor dos homens ao dispor das palavras. Antes de tornar-se fútil, a retórica fora perigosa. Eis por que Platão a condenava: para ele, a retórica é para a justiça [...] o que a sofística é para a legislação [...], isto é, artes de ilusão e de engano (Ricoeur, 2000:19-20).

² Atualmente, a *retórica* e a *oratória* – enquanto disciplinas – constituem áreas distintas do conhecimento. A retórica é formalmente concebida hoje em dia como a teoria que tem por objeto “o estudo das técnicas discursivas que permitem provocar ou aumentar a adesão dos espíritos a teses que se lhes apresentam ao assentimento” (Perelman, 1997:4) ou, em um sentido mais amplo, a “retórica é a negociação da distância entre os homens a propósito de uma questão, de um problema” (Meyer, 1998:27). A oratória, por sua vez, é agora compreendida sobretudo como “a arte de falar em público” (Santos, 2011:33) – ou, em inglês, o *public address*. Apesar dessa corrente distinção, Sloane (2001:557) esclarece que “num sentido formal, devemos associar a prática da oratória na Grécia antiga com o desenvolvimento da arte retórica no século V a.C.”. Note-se que ambas ‘nasceram’ aproximadamente sob as mesmas circunstâncias sócio-históricas e, embora alguns considerassem a oratória como parte (ou uma das estratégias) da retórica, uma grande parcela dos autores tratava dessas duas disciplinas (ou ‘artes’) indistintamente, tal como Cícero com sua obra dedicada às “divisões da arte retórica e a estrutura do discurso oratório” (Pinheiro, 2010:19).

³ Perelman e Olbrechts-Tyteca (1996) apresentam uma distinção terminológica afirmando que a *argumentação* ou persuade ou convence. A *persuasão* é dirigida para um auditório particular; já o *convencimento* é dirigido a um auditório universal. Por sua vez, Ferreira (2010) defende que *persuadir* é mover pelo coração, explorando o lado emocional e coordenando o discurso através de apelos às paixões do interlocutor; já *convencer* é mover pela razão, expondo provas lógicas e coordenando o discurso através de apelos ligados à racionalidade. A fim de evitar confusões terminológicas desnecessárias, adoto nesta tese esses termos como sendo equivalentes, a não ser quando explicitado de forma diversa.

Platão (428/27-348/47 a.C.) adota uma postura francamente antirretórica, condenando sistematicamente a nova disciplina, a qual se recusa a chamar de “ciência”. No diálogo *Górgias* (séc. V a.C.), por exemplo, Sócrates, porta-voz de Platão, denomina a retórica de mero engodo, um simulacro, uma aparência de ciência, uma simples cosmética, para a qual a verossimilhança – ou seja, o “efeito de sentido de verdade” – é mais importante do que a própria Verdade. Ao final do diálogo, Platão conclui que a linguagem usada pelos retóricos não é só inútil, como também imoral.

Com Isócrates (436-338 a.C.), orador e advogado ateniense, a retórica passa a ter um defensor da moralização do seu ensino e da sua prática, condenando seu uso meramente utilitário. Sustenta-se a necessidade de uma linguagem harmoniosa, elevada e sedutora para os ouvintes, inovando a noção de persuasão. Se, para Platão, o objetivo da retórica deveria ser a obtenção da Verdade absoluta, sem interferência de interesses particulares ou do contexto, em Isócrates isso muda. A linguagem técnica e esteticamente aprimorada não é um meio de se chegar à Verdade, e sim, um instrumento para conferir distinção e poder ao orador diante do seu auditório.

Por causa dessa ênfase na reputação e na notoriedade do orador, já se percebe assim uma preocupação embrionária com o *ethos* de quem fala. Como esclarece Amossy (2005a:17), no entanto, essa é uma noção bastante distinta da proposta de Aristóteles – tal como discutiremos a seguir. O *ethos* é aqui considerado um dado preexistente e extradiscursivo, afiançado pela autoridade pessoal ou institucional do orador, isto é, pela sua reputação familiar, estatuto social, modo de vida, etc. “Na arte oratória romana, inspirada mais em Isócrates [...] que em Aristóteles”, explica a autora, “o *ethos* pertence à esfera do caráter” (Amossy, 2005a:17-18).

Essa é a perspectiva que será adotada, inclusive, pelos retóricos latinos Cícero (106-43 a.C.) e Quintiliano (35-95 d.C.). Para Cícero, um bom orador deve possuir caráter moral aliado à habilidade verbal. Cruz Júnior (2006:32) ainda complementa essa definição, afirmando que, na retórica ciceriana, o *ethos* também tem que ser encenado pelo corpo, o qual “funcionaria como testemunho de que a emoção do orador é genuína e de que ele realmente adere aos valores professados”. Já para Quintiliano – considerado o primeiro retórico oficial, já que era professor pago pelo Estado –, o *ethos* se deve ao conjunto de atributos morais (integridade, coragem), intelectuais (conhecimento, raciocínio) e verbais (eloquência) apresentados pelo orador.

Saindo dessa tradição romana e retornando à discussão da retórica grega, constata-se que coube a Aristóteles (384-322 a.C.) a incumbência de promover a desassociação entre a noção de *ethos* e a vida pública do orador, seu status e as instituições sociopolíticas que o acolhiam. O que importa na retórica aristotélica – ao contrário de Platão – não é descobrir a Verdade; antes, quer se observar o que pode conduzir à persuasão. Para Aristóteles, a verdade não estaria no objeto, mas seria construída pelo discurso. Como resume Barthes (1993:94-95), a *Retórica* de Aristóteles pode ser entendida como um manual (*Tekhnè rhétoriké*) sobre como produzir discursivamente provas para persuadir um auditório de que se está dizendo a verdade.

A conhecida trilogia aristotélica dos meios de prova – também conhecidos como “apelos” – é constituída pelos seguintes elementos (Leach, 2002):

- *ethos*, que consiste em provocar uma boa impressão pelo modo como se constrói o discurso, produzindo uma imagem de si capaz de convencer o auditório e ganhar a sua adesão;
- *pathos*, que se refere aos tipos de apelo sentimental e ao reconhecimento dado ao auditório, considerando-se o modo como conquistar a adesão alheia através da emoção; e
- *logos*, que diz respeito à construção discursiva lógica do argumento puro, bem com aos tipos de raciocínio empregados.

Particularmente quanto à noção de *ethos*, observa Maingueneau (2008:13), percebe-se que essa prova aristotélica está relacionada, em sua origem, à própria enunciação, e não a um conhecimento extradiscursivo acerca do enunciador. Assim, o auditório deve, a partir da fala do orador, atribuir-lhe certas propriedades que farão com que a confiança dos ouvintes seja (ou não) adquirida. Aqui está a clássica passagem em que Aristóteles trata desse tema:

As provas de persuasão fornecidas pelo discurso são de três espécies: umas residem no caráter moral do orador [*ethos*]; outras, no modo como se dispõe o ouvinte [*pathos*]; e outras, no próprio discurso pelo que esse demonstra ou parece demonstrar [*logos*].

Persuade-se pelo caráter [*ethos*] quando o discurso é proferido de tal maneira que deixa a impressão de o orador ser digno de fé. Pois acreditamos mais e bem mais depressa em pessoas honestas, em todas as coisas em geral, mas sobretudo nas de que não há conhecimento exato e que deixam margem para dúvida. É, porém, necessário que esta confiança seja resultado do discurso e não de uma opinião prévia sobre o caráter do orador, pois não se deve considerar sem importância para a persuasão a probidade do que fala, como aliás alguns autores desta arte

propõem, mas quase se poderia dizer que o caráter [*ethos*] é o principal meio de persuasão. (Aristóteles, 1998:49).

Como é possível notar, Aristóteles distancia-se de outros retóricos que atribuíam pouca ou nenhuma importância ao papel do *ethos* para a persuasão. Eggs (2005:31) argumenta que a crítica do Estagirita acerca dos seus pares decorre principalmente do fato de que esses dedicavam seus tratados a questões exteriores à arte retórica, tais como os títulos e os caracteres (pessoais, sociais) dos oradores. A função persuasiva desses elementos só pode ser considerada a partir do discurso. Ou seja, “[é] preciso que a credibilidade do orador ‘seja o efeito de seu discurso’.” (Eggs, 2005:31).

Aristóteles prossegue em sua *Retórica* descrevendo três espécies possíveis de *ethe* (Fiorin, 2008:140):

- a) a *phrónesis*, que significa o bom senso, a prudência, a ponderação, isto é, indica se o orador exprime opiniões competentes e razoáveis. O orador que se utiliza da *phrónesis* apresenta-se como alguém sensato e ponderado, construindo suas provas muito mais com os recursos do *logos* – ou seja, com recursos discursivos – do que com os do *pathos* ou do *ethos*;
- b) a *areté*, que significa a virtude, tomada aqui no sentido original de “qualidades distintivas do homem” e, portanto, ligada à coragem, justiça, sinceridade; indica se o orador apresenta-se como alguém simples e sincero, franco ao expor seus pontos de vista. O orador que se utiliza da *areté* apresenta-se como verdadeiro, autêntico, desbocado e até temerário, construindo suas provas muito mais com recursos do *ethos*;
- c) a *eúnoia*, que significa a benevolência e a solidariedade; indica se o orador realiza uma projeção agradável de si, mostrando simpatia pelo auditório. O orador que se utiliza da *eúnoia* apresenta-se como alguém simpático e solidário com os seus ouvintes, como um igual, cheio de magnanimidade e complacência, construindo suas provas mais com recursos do *pathos*.

Vale ressaltar que a noção de *ethos* em Aristóteles está ligada à imagem de si mesmo que o orador transmite *implicitamente* ao auditório através da sua maneira de falar, adotando gestos, entonações e posturas de uma pessoa honesta (Maingueneau, 2000:59). Em outras palavras, não se diz expressamente “sou honesto” – isso tem que ser construído discursivamente. Aliás, como salienta Maingueneau (1997:45), a eficácia do *ethos* origina-se justamente do fato de ele estar

envolvido em uma enunciação sem jamais ser explicitamente enunciado. Ou ainda, segundo a célebre passagem de Barthes (1970:212):

Ethe são os atributos do orador [...]: são características que ele deve mostrar para o auditório (independentemente da sinceridade) para causar uma boa impressão: são os *ares* que assume ao se apresentar [...]. O orador enuncia uma informação e, ao mesmo tempo, diz: eu sou isto aqui, não sou aquilo lá.

Longe de se pretender exaustiva⁴, essa breve exposição acerca dos primeiros estudos clássicos buscou delinear as principais perspectivas adotadas pelos retóricos que se debruçaram sobre o fenômeno do *ethos*. Resta, por fim, tecer algumas críticas e comentários adicionais, avaliando alguns dos aspectos aqui tratados.

Uma primeira crítica à noção retórica clássica de *ethos* reside no fato de estar circunscrita ao exercício público da fala, proferida diante de auditório, normalmente com a presença de um contraditor. Deixa de ser contemplada, pois, toda uma esfera de gêneros da fala cotidiana – tais como conversas diárias, fofocas, negociações de compra e venda, etc. –, bem como da escrita, o que poderia dar margem a interessantes observações acerca do fenômeno e da própria vida na Pólis. Quanto a esse tema, Maingueneau (2008:17) assim se posiciona:

A retórica tradicional ligou estreitamente o *ethos* à eloquência, à oralidade em situação de fala pública (assembleia, tribunal...), mas cremos que, em vez de reservá-la para a oralidade, solene ou não, é preferível alargar seu alcance, abarcando todo tipo de texto, tanto os orais como os escritos.

Outra crítica passível de ser traçada está localizada na polêmica dicotomia – que perdura até hoje em dia – entre o *ethos discursivo* e o *ethos prévio* ou *pré-discursivo*. Sem querer prolongar o debate que será aprofundado mais adiante, percebe-se claramente a polarização dessas duas noções em função das diferenças entre a arte retórica aristotélica e a romana. Como vimos, no primeiro caso, o *ethos* é uma construção discursiva: “É, porém, necessário que esta confiança seja resultado do discurso e não de uma opinião prévia” (Aristóteles, 1998:49). Já para a tradição oratória romana – a partir de Isócrates, Cícero e Quintiliano, também já mencionados anteriormente –, o *ethos* diz respeito à autoridade individual e institucional do orador.

⁴ Para uma abordagem mais aprofundada acerca da retórica na Antiguidade Clássica, com ênfase na questão do *ethos*, consultar os trabalhos de Amossy (2005a), Eggs (2005) e, sobretudo, o minucioso levantamento histórico-bibliográfico realizado tanto por Ricoeur (2000) quanto por Cruz Júnior (2006).

Uma das possíveis (e raramente comentadas) explicações para essa ênfase de Aristóteles no discurso – em detrimento da pessoa do orador – nos é oferecida por Kennedy (1999:82). Segundo o estudioso, deve ter sido desnecessário, sob o ponto de vista de Aristóteles, considerar o que seria um “*ethos* não-artístico” (i.e., um *ethos* não-retórico, anterior e exterior ao discurso), em virtude do que habitualmente se observava nos tribunais da Grécia. Neles, os litigantes eram frequentemente pessoas comuns, sem qualquer reputação em particular, e muitos chegavam a comprar seus discursos de *logógrafos*, isto é, de escritores profissionais. Entre os deveres dos *logógrafos* estava, inclusive, a obrigação de criar para seus clientes um *ethos* digno de confiança.

Com o passar do tempo, a Retórica foi sendo cada vez mais “amputada” – segundo o olhar de Ricoeur (2000) –, perdendo a sua credibilidade como disciplina e restringindo-se, por fim, a um mero ornamento estilístico do discurso.⁵ Com a decadência da disciplina, também se esvai o interesse pelo estudo do *ethos*. É disso que tratarei a seguir.

⁵ A citação a seguir é longa, mas vale ser mencionada como um interessante exemplo literário envolvendo o imaginário acerca da retórica, mais especificamente, a ciceriana. Trata-se de um trecho do capítulo IV de *O Ateneu*, de Raul Pompeia (1888), em que são descritos os “tipos de eloquência” praticados no Grêmio da escola (observe-se como o *ethos* de cada tipo de orador é sarcasticamente construído pelo narrador do romance):

“A eloquência representava-se no Grêmio por uma porção de categorias. *Cícero tragédia* – voz cavernosa, gestos de punhal, que parece clamar de dentro do túmulo, que arrepiava os cabelos ao auditório, franzindo com fereza o sobrolho, que, se a retórica fosse suscetível de assinatura, acrescentaria ao fim de cada discurso pesadamente: a mão do finado; *Cícero modestia* – formulando excelentes coisas, atrapalhadamente, no embaraço de um perpétuo *début*, desculpando-se muito em todos os exórdios e ainda mais em todas as confirmações, lágrimas na voz, dificuldade no modo, seletor e engasgado; *Cícero circumspecção* – enunciando-se por frases cortadas como quem encarreira tijolos, homem da regra e da legalidade, calcando os que e os cujo, longo, demorado, caprichoso em mostrar-se mais raso do que o muito que realmente é, amigo dos períodos quadrados e vazios como caixões, atenuando mais em cada conceito a atenuante do conceito anterior, conservador e ultramontano, porque as coisas estabelecidas dispensam de pensar, apologista ferrenho de Quintiliano, retardando com intervalos o discurso impossível para provar que divide bem a sua elocução, com todos os requisitos da oratória, pureza, clareza, correção, precisão, menos uma coisa – a idéia; *Cícero tempestade* – verborrágico, por paus e por pedras, precipitando-se pela fluência como escadas abaixo, acumulando avalanches como uma liquidação boreal do inverno, anulando o efeito de assombroso destampatório pelo assombro do destampatório seguinte, eloquência suada, ofegante, desgrehada, ensurdecadora, pontuada a murros como uma cena de pugilato; *Cícero franqueza* – positivo, indispensável para o encerramento das discussões, dizendo a coisa em duas palavras, em geral grosseiro e malfalante, pronto para oferecer ao adversário o encontro em qualquer terreno, espécie perigosa nas assembleias; *Cícero sacerdócio* – sacerdotal, solene, orando em trêmulo, alçando a testa como uma mitra, pedindo uma catedral para cada proposição, calçando aos pés dois púlpitos em vez de sapatos, espécie venerada e acatada.

Nearco introduziu o tipo ausente do *Cícero penetração* – incisivo, fanhoso e implicante, gesticulando com a mãozinha à altura da cara e o indicador em croque, marcando precisamente no ar, no soalho, na palma da outra mão o lugar de cada coisa que diz, mesmo que se não perceba, pasmando de não ser entendido, impacientando-se até ao desejo de vaziar os olhos ao público com as pontas da sua clareza, ou derreando-se em frouxos de compaixão pela desgraça de nos não compreendermos, porcos e pérolas.” (Grifou-se.)

4.3. A CONSTRUÇÃO DA NOÇÃO DE *ETHOS* ENTRE A IDADE MÉDIA E A IDADE MODERNA

Tal como avalia Sloane (2001), os autores medievais⁶ pouco contribuíram para o estudo retórico do *ethos*, reproduzindo, quando muito, a tradição ciceroniana. Um dos poucos pensadores que se dedicaram ao tema foi o teólogo cristão Aurélio Agostinho (354-430 d.C.). Em sua *De Doctrina Christiana* (publicada em 427 d.C.), Santo Agostinho expõe sua clássica hermenêutica das escrituras sagradas. Ao discutir sobre o *ethos*, o filósofo cristão defende que a vida do orador possui um peso tão grande ou ainda maior do que sua grandiloquência. Há uma tensão entre o *ethos* construído a partir de uma linguagem estudada, ‘retórica’, e o *ethos* que é formado pelo orador movido por inspiração divina.

Por sua vez, o retórico humanista Thomas Wilson (1525-1581), adotando a perspectiva de Cícero, confere significativa importância ao título e à reputação do orador. Além disso, em *Art of Rhetoric* (publicada em 1553), o autor apresenta algumas normas que devem ser seguidas na fala pública, sobretudo no ‘exórdio’, isto é, na abertura do pronunciamento: “obtemos a boa vontade dos ouvintes de quatro formas: devemos começar falando sobre nós mesmos, depois sobre nossos adversários, em seguida sobre demais oradores e pessoas presentes e, por fim, sobre o assunto em si” (citado por Sloane, 2001:285).

O Renascimento deu início à redescoberta dos estudos retóricos clássicos da antiguidade greco-romana. No entanto, afirma Sloane (2001), nos séculos XVIII e XIX, muitos dos autores começaram a ser preocupar com algo tido antes como irrelevante: a questão da autoria nos textos escritos. Em detrimento das discussões sobre a construção da imagem do orador na fala pública, começam a ser pensadas questões tais como a inserção da voz do autor em textos literários, suas emoções sinceras e experiências subjetivas, rejeitando-se assim o ‘ornamento retórico’.

O advento da filosofia cartesiana e do ‘pensamento racional’ levanta ainda a problemática do plágio: a noção de propriedade privada autoral / intelectual começa a surgir aqui e, com ela, valoriza-se o ‘autor real’ do texto – e não sua ‘projeção ética’ (de *ethos*). A retórica passa a ser vista como o mero uso de recursos discursivos enfáticos, adornados, pomposos e, muitas vezes, vazios, com o fim de persuadir ou se exhibir. À exceção de uns poucos trabalhos – como o da

⁶ Trata-se aqui da Idade Média (e da Idade Moderna) ocidental. Para visão ampla acerca da argumentação teórico-jurídica no Islã, ver Plantin (2008).

construção do *ethos* cívico na obra *Philosophy of Rhetoric* (de George Campbell, publicada em 1776) – pouco se discutiu sobre a imagem produzida pelo orador.

No final do século XIX e início do século XX, relata Plantin (2008), a retórica é criticada violentamente como disciplina não científica, sendo eliminada do currículo universitário, que inclui apenas o estudo da história da retórica. A lógica formal prevalece como concepção de ciência e os estudos argumentativos remanescentes refluem para o Direito e para a Teologia. A argumentação, sentencia Plantin (2008:20), “é profundamente deslegitimada”.

Esse cenário, no entanto, vai sofrer uma profunda alteração a partir do século XX, como discutiremos abaixo.

4.4. A CONSTRUÇÃO DA NOÇÃO DE *ETHOS* NA ATUALIDADE

4.4.1. Alguns precursores

A retomada do interesse pelo estudo do *ethos* só ocorre, de fato, a partir dos anos 1980. No entanto, alguns autores – como Amossy (2005a) e Fiorin (2008) – sugerem que, antes disso, já se percebe o crescente interesse, nas teorias linguísticas e sociológicas, pela análise da construção de uma imagem de si na interlocução. Esse é o caso dos trabalhos desenvolvidos, em linhas teórico-metodológicas distintas, por Benveniste, Pêcheux e Goffman.

Inicialmente, a inserção do papel do *sujeito* na enunciação cabe ao linguista francês Émile Benveniste. Sua contribuição teórica em Linguística – particularmente, seus estudos sobre a subjetividade – está dispersa em numerosos artigos reunidos nos *Problemas de Linguística Geral* (1988 e 1989 [originalmente publicados em 1966-1974]). Na proposta benvenistiana, ao sujeito é conferido uma posição de destaque e o ato enunciativo é considerado o lugar de constituição da subjetividade. Em todo ato de enunciação, são instauradas duas ‘figuras’ igualmente necessárias, sendo uma a fonte e a outra, o destino da enunciação. A relação do *eu* e *tu* estaria interiorizada no falante de uma língua: este, ao enunciar, posiciona-se no discurso como *eu* e como *tu*, alternando esses papéis.

Por sua vez, Michel Pêcheux é considerado, ao lado de Louis Althusser e Jean Dubois, um dos fundadores da Análise do Discurso na França. Também em Pêcheux (1990 [1969]) é possível encontrar o interesse pela construção especular da imagem dos interlocutores, numa espécie de

‘jogo de espelhos’ entre os falantes. Segundo sua teoria, *A* e *B*, nos dois extremos da cadeia de comunicação, constroem uma imagem um do outro. O emissor *A* faz uma imagem tanto de si mesmo quanto de seu interlocutor *B*; e, reciprocamente, o receptor *B* faz uma imagem do emissor *A* e de si mesmo.

Finalmente, o sociólogo canadense Erving Goffman foi responsável por escrever a célebre obra *A representação do eu na vida cotidiana* (2009 [1959]). No livro, o autor utiliza a metáfora da ‘ação teatral’ para fundamentar sua teoria. Para Goffman (2009), todo homem em qualquer situação social, ao se apresentar diante de seus pares, procura dirigir e dominar as impressões que possam ter dele, empregando certas técnicas para sustentação do seu desempenho, tal como um ator representando um papel diante do público.

Amossy (2005a) também elenca uma série de estudos de Catherine Kerbrat-Orecchioni na área da Análise da Conversação (*e.g.*, Kerbrat-Orecchioni, 2006), que partem de alguns dos preceitos acima apresentados. Entre os objetivos da linguista francesa, está o de discutir os ‘procedimentos linguísticos’ usados pelos locutores para imprimir sua marca no enunciado, se inscrever na mensagem e se situar em relação a ele: modalizadores, termos avaliativos, etc.

Em que pese a importância que esses trabalhos exerceram em suas respectivas áreas, é somente com Oswald Ducrot que o *ethos* propriamente começa a ter de volta o seu lugar de destaque nas diversas teorias linguísticas⁷. É o que veremos a seguir.

4.4.2. O *ethos* na Semântica Pragmática

Com sua pioneira obra *O dizer e o dito* (1987 [1984]), Oswald Ducrot restitui o interesse pelo estudo do *ethos* na contemporaneidade. Em sua teoria polifônica da enunciação – chamada Semântica Pragmática ou Semântica Argumentativa –, o linguista francês compreende por ‘enunciação’ o surgimento de um enunciado, e não a ação de alguém que o produz. Com isso, Ducrot (1987) procura não relacionar, a princípio, esse enunciado a uma fonte localizada, a um

⁷ Cronologicamente, os estudos iniciais da chamada Nova Retórica de Chaïm Perelman precedem a Semântica Pragmática ducrotiana. Optei, no entanto, por discutir primeiramente a proposta de Ducrot (1987) por considerá-la o texto fundador da moderna concepção discursiva de *ethos*. Além disso, esse foi basicamente um trabalho isolado do linguista francês. Já a Nova Retórica – sobretudo a vertente da Escola Americana – produz pesquisas ainda hoje sobre o *ethos*, que serão comentadas mais adiante.

sujeito falante. Para o autor, “a existência de um enunciador pertence à imagem que o enunciado dá à enunciação” (Ducrot, 1987:192).

Assim, não interessa para a Semântica Pragmática ducrotiana o *sujeito falante*, isto é, o ser empírico, que constitui um elemento da experiência. O que importa aqui é o *locutor*, ou seja, o ser do discurso, que constitui uma “ficção discursiva”. Ducrot (1987:187-188) propõe então a distinção entre dois tipos de locutores: o *locutor-L* (que é o “locutor enquanto tal” – L é o responsável pela enunciação; é o locutor em seu engajamento enunciativo) e o *locutor-λ* (que é uma “pessoa completa” – Lambda [λ] possui, entre outras propriedades, a de ser a origem do enunciado). O estudioso salienta que tanto o locutor-L quanto o locutor-λ são “seres do discurso, constituídos no sentido do enunciado, e cujo estatuto metodológico é, pois, totalmente diferente daquele do sujeito falante” (Ducrot, 1987:188).

Ducrot (1987) retoma Aristóteles afirmando que um dos segredos da persuasão é, para o orador, construir uma imagem favorável de si mesmo, seduzindo o ouvinte. Essa imagem do orador é chamada de *ethos* e está ligada diretamente ao modo como ele exerce sua atividade oratória. Vale enfatizar que não se trata de tecer afirmações autoelogiosas – afirmações essas que podem, inclusive, chocar o ouvinte, provocando o efeito inverso ao desejado. Antes, o linguista se refere à aparência que a fluência, a entonação, a escolha das palavras e a forma de argumentar conferem ao orador.

Assim, na terminologia de Ducrot (1987:189):⁸

O *ethos* está ligado a L, o locutor como tal: é como origem da enunciação que ele se vê investido de certos caracteres que, em contrapartida, tornam essa enunciação aceitável ou recusável.

De acordo com Maingueneau (2008), a distinção traçada por Ducrot entre o locutor-L e o locutor-λ está relacionada à diferenciação feita pelos pragmaticistas entre *mostrar* (L) e *dizer* (λ). Em outras palavras, “o *ethos* se mostra no ato de enunciação, ele não é dito no enunciado. Ele permanece, por sua natureza, no segundo plano da enunciação, ele deve ser percebido, mas não deve ser o objeto do discurso” (Maingueneau, 2008:13-14).

⁸ Nessa citação de Ducrot (1987:189), em particular, optei por usar a tradução de Dilson Ferreira da Cruz (que se encontra transcrita no artigo de Amossy, 2005a:15), por achá-la mais adequada.

Para Amossy (2005a), também não foi por acaso que Semântica Pragmática de Ducrot recorreu à noção de *ethos* para designar a imagem do locutor como ser do discurso. Segundo a pesquisadora francesa, a teoria pragma-semântica enfatiza a fala como ação que visa a influenciar o interlocutor. E, embora apresente pontos bastante distintos da retórica tradicional, ambas possuem em comum a busca por compreender os processos discursivos argumentativos. Amossy (2005a:15) só lamenta, por fim, que Ducrot não tenha desenvolvido com maior profundidade sua reflexão sobre o *ethos*.

4.4.3. O *ethos* na Nova Retórica

Sob a alcunha de Nova Retórica, costuma-se incluir uma série de trabalhos realizados pelo filósofo do Direito Chaïm Perelman, tais como *O império retórico* (Perelman, 1993), *Retóricas* (Perelman, 1997) e, sobretudo, *Tratado de argumentação: a nova retórica* (Perelman e Olbrechts-Tyteca, 1996). Apesar de ter nascido na Polônia, o estudioso viveu e ensinou a maior parte de sua vida na Bélgica, onde deu início a extensas pesquisas sobre lógica de argumentos não formais desde 1948.⁹

Em linhas gerais, no *Tratado de argumentação: a nova retórica*, Perelman e Olbrechts-Tyteca (1996 [1958]) realizam uma obra dedicada à argumentação¹⁰ seguindo a tradição da retórica e da dialética gregas. Rompem, assim, com a concepção então vigente de razão e raciocínio tal como defendia Descartes. Como esclarece Cunha (2010), a filosofia ocidental dos três últimos séculos havia desprezado o “saber persuadir e convencer”. Coube a Perelman o papel de trazer novamente à tona a importância do estudo da argumentação, concebida como o conjunto de *meios verbais* pelos quais o orador tenta “provocar ou aumentar a adesão de um auditório às teses que se apresentam ao seu assentimento” (Perelman, 1993:29).

A Nova Retórica destaca a necessidade de o orador se adequar ao seu auditório. Dessa forma, é imprescindível que quem fala construa uma imagem confiável de si em função das

⁹ A complexidade da obra de Perelman impede uma exposição detalhada de suas ideias dentro dos limites desta tese. Desse modo, encontram-se elencados neste item apenas os principais aspectos da sua Nova Retórica, com ênfase na questão do *ethos*, sobretudo a partir das leituras realizadas por Amossy (2005b), Adam (2005) e Cunha (2010).

¹⁰ Como já mencionado anteriormente, Perelman e Olbrechts-Tyteca (1996) apresentam uma distinção terminológica afirmando que a *argumentação* ou persuade ou convence. A *persuasão* é dirigida para um auditório particular; já o *convencimento* é dirigido a um auditório universal. A fim de evitar confusões terminológicas desnecessárias, reitero que, nesta tese, esses termos são considerados como equivalentes, a não ser quando explicitado de forma diversa.

crenças e valores que ele atribui aos seus ouvintes. Constitui dever do orador, portanto, buscar uma *doxa*¹¹ em comum com o auditório. Só assim é possível fazer com que seus interlocutores compartilhem o ponto de vista defendido.

Em outras palavras, para persuadir seus ouvintes, o orador deve modelar o seu *ethos* e apoiar seus argumentos tendo em vista as representações coletivas que sugerem, sob o ponto de vista dos ouvintes, um valor positivo, com o objetivo de produzir neles o pensamento ou o sentimento adequados à situação. Como argumenta Amossy (2005b:124), é “a representação que o enunciador faz do auditório, as ideias e as reações que ele apresenta, e não sua pessoa concreta, que modelam a empresa da persuasão”. Ou ainda, segundo o próprio Perelman (1997:70),

Para que a argumentação retórica possa desenvolver-se, é preciso que o orador dê valor à adesão alheia e que aquele que fala tenha a atenção daqueles a quem se dirige: é preciso que aquele que desenvolve sua tese e aquele a quem quer conquistar já formem uma comunidade, e isso pelo próprio fato do compromisso das mentes em interessar-se pelo mesmo problema.

É necessário pontuar que, nessa perspectiva teórica, a interação entre os interlocutores só se torna possível a partir da imagem que tanto o orador quanto o auditório constroem um do outro. Especificamente nesse aspecto, portanto, a teoria de Perelman e Olbrechts-Tyteca (1996) assemelha-se, como vimos no item 4.4.1, à ideia de Pêcheux (1990 [1969]) acerca da construção especular da imagem dos interlocutores, numa espécie de ‘jogo de espelhos’ entre os falantes.

Uma das principais ressalvas ao trabalho de Chaïm Perelman diz respeito à sua recusa de incluir outras semioses como estratégia de persuasão ao lado do texto verbal. Como é anunciado logo no início do *Tratado de argumentação*, “nosso tratado só versará sobre recursos discursivos para se obter a adesão dos espíritos: apenas a técnica que utiliza a linguagem para persuadir e para convencer será examinada a seguir” (Perelman e Olbrechts-Tyteca, 1996:8).

Ainda dentro da perspectiva da Nova Retórica, pode-se incluir um grupo de estudiosos raramente citados pelos pesquisadores franceses e brasileiros que trabalham com o *ethos* – refiro-me, em particular, aos pesquisadores que participam das obras organizadas por Amossy (2005) e Motta e Salgado (2008). É um grupo denominado Escola Americana da Nova Retórica, composto

¹¹ A *doxa* “designa a opinião, a reputação, o que dizemos das coisas ou das pessoas. A *doxa* corresponde ao *sentido comum*, isto é, a um conjunto de representações socialmente predominantes, cuja verdade é incerta, tomadas, mais frequentemente, na sua formulação linguística corrente. Aristóteles define os *endoxa* [...] como as opiniões comuns reconhecidas numa comunidade, utilizadas em pensamentos dialéticos e retóricos” (Charaudeau e Maingueneau, 2004:176).

por membros de várias nacionalidades, dedicando-se especialmente a estudar os gêneros textuais sob um olhar sociorretórico, sócio-histórico e antropológico-cultural.

Como explica Marcuschi (2004), os autores dessa Escola dão importância ao social e ao contexto em suas análises. Isso faz com que vejam os gêneros como relativamente instáveis e passíveis de mudanças. Em linhas gerais, são avessos ao formalismo e ao estruturalismo funcional-sistemicista de natureza sociossemiótica de linhagem hallidayana. Além disso, o descritivismo e a falta de rigidez formal no conceito de gênero adotado nessa Escola dificultam a aplicação dessa visão para propósitos pedagógicos, distinguindo-a, portanto, da linha swalesiana e mesmo da Escola de Sidney ou dos teóricos de Genebra, entre outros.

Especificamente quanto ao estudo do *ethos* por esse grupo, vale mencionar o interessante trabalho intitulado *The ethos of rhetoric*, organizado pelo professor de Comunicação norte-americano Michael J. Hyde (2004a). Os vários artigos e ensaios aí reunidos adotam um olhar singular sobre o fenômeno. A proposta é levar a noção de *ethos* de volta ao seu “sentido primordial”, que vem a ser o modo como o discurso é usado para transformar tempo e espaço em “lugares de moradia” [*dwelling places*], onde as pessoas podem se sentir à vontade para discutir juntas algum assunto de seu interesse.

Considerar o *ethos* como “lugares de moradia”, esclarece Hyde (2004:xiii), significa dirigir nossa atenção à função “arquitetônica” da arte retórica.¹² Para o autor, deve-se avaliar as premissas e outros elementos do argumento não apenas como ferramentas da lógica, mas também como fronteiras e domínios do pensamento que, dependendo de como os discursos sejam construídos, podem torná-lo mais convidativo e interessante para algumas audiências. O *ethos*, continua o estudioso, delimita uma região de conhecimento e trabalho coletivos, estabelecendo estratégias para alcançar o consenso no fórum público.

Um dos trabalhos mais originais dessa coletânea é o da professora de Comunicação e Retórica Carolyn R. Miller, traduzido no Brasil como *Expertise e agência: transformações do ethos na interação ser humano-computador* (Miller, 2009a). Nesse estudo, a autora esclarece essa noção de *ethos* pouco usual. Miller (2009a:152) afirma que o termo “*ethos*” pode ter um uso tanto

¹² Ao descrever essa “função arquitetônica” da arte retórica, Hyde (2004) faz uma série de trocadilhos associando o *ethos* a um léxico do domínio da arquitetura (*living room, designed and arranged [discourses]*, etc.), que se perdem na tradução para o português.

normativo quanto descritivo, intimamente entrelaçados. Seu uso mais frequente é o normativo, indicando as qualidades positivas que garantem a adesão alheia: bom senso, bons valores, boa vontade.

No entanto, ainda de acordo com a estudiosa, Aristóteles demonstrou que o *ethos* também possui um valor descritivo. Tendo em vista os diferentes costumes e leis das diversas cidades-estado gregas, o filósofo alerta: “devemos ter consciência dos tipos de caráter distintivo de cada forma de constituição; pois o caráter distintivo de cada um é necessariamente mais persuasivo para cada um” (citado por Miller, 2009a:153).

A distinção entre esses dois conceitos de *ethos* – um normativo e outro descritivo – pode ser percebida a partir dos termos gregos originais: *ethos* (começando com a letra grega *épsilon*) designa costume ou hábito; já *êthos* (começando com a letra grega *eta*), além de abarcar o significado anterior, indica também o caráter pessoal ou moral. Miller (2009a:153) acredita que a palavra *êthos* é a mais antiga e significava originalmente um lugar, abrigo ou refúgio costumeiro, isto é, um *dwelling place*. Recuperar esse sentido para a análise retórica, defende a autora, pode nos ajudar a discernir aspectos antes despercebidos acerca da nossa comunidade e do nosso caráter grupal.

Para a pesquisadora norte-americana, aliás, o estudo desse tema não é novidade. Em um artigo anterior, ao discorrer sobre o *ethos* da Ciência Histórica, Miller prevê a possibilidade de observarmos esse fenômeno sob dois prismas:

O *ethos* é um fenômeno complexo que, para ser adequadamente compreendido, deve ser visto sob dois pontos de vista aparentemente distintos. Por um lado, é a “voz” distintiva de um indivíduo ou de um pequeno time de colaboradores bastante unidos. Por outro, é o espírito ou o caráter grupal de uma ampla comunidade de falantes. O que faz do *ethos* ser um único conceito e não dois é o fato de que a voz individual é sempre ouvida e interpretada a partir do *background* do caráter grupal que lhe dá “autoridade”, ao mesmo tempo em que o caráter grupal está, reciprocamente, fixado na performance do indivíduo. Uma voz alcança o *ethos* ao tornar presente o espírito ou o caráter de uma comunidade, mas ela necessariamente representa “a comunidade” de modo distinto (Miller e Halloran, 1993:121).

Por fim, Miller (2009a:154) ressalta a importância social e crítica desse outro olhar sobre o fenômeno. Em outras palavras, ultrapassar a definição de *ethos* apenas como virtude individual,

chegando-se à noção de caráter grupal de uma coletividade, pode ser uma estratégia bastante útil à caracterização, por exemplo, de uma sociedade opressiva, restritiva, enganadora.

4.4.4. O *ethos* na Análise do Discurso

Indiscutivelmente, os estudos discursivos constituem o campo das Ciências da Linguagem em que a análise do *ethos* mais proliferou nos dias de hoje. Isso se deve, em grande parte, aos trabalhos desenvolvidos por Dominique Maingueneau, professor de Linguística da Université de Paris XII. Como relata o próprio estudioso, desde os anos 1980, a problemática do *ethos* tem sido uma das tônicas de sua obra (Maingueneau, 2010:79). Embora não tivesse imaginado de início o tamanho da repercussão gerada por suas reflexões sobre o tema, o analista francês sabe precisar o motivo por que isso ocorreu:

Parece claro que esse interesse crescente pelo *ethos* está ligado a uma evolução das condições do exercício da palavra publicamente proferida, particularmente com a pressão das mídias audiovisuais e da publicidade. O foco de interesse dos analistas da comunicação se deslocou, das doutrinas e dos aparelhos aos quais relacionavam uma “apresentação de si”, para o “look”. E essa evolução seguiu *pari passu* o enraizamento de todo processo de persuasão numa certa determinação do corpo em movimento (Maingueneau, 2008:11).

Constitui uma tarefa bem difícil resumir o sofisticado construto teórico-metodológico de estudo do *ethos* desenvolvido por Maingueneau ao longo de sua carreira (*e.g.*, Maingueneau, 1997, 2000, 2001, 2005, 2006, 2008, 2010, etc.).¹³ Sob risco de incorrer em falhas e omissões, irei traçar e discutir a seguir o que considero os aspectos mais relevantes de sua proposta de análise.

Em grande parte de sua obra, Maingueneau (*e.g.*, 2005 e 2008) inicia a explanação sobre o *ethos* a partir da retórica aristotélica. Como vimos anteriormente, a prova pelo *ethos* na *Retórica* de Aristóteles consiste em causar uma boa impressão pelo modo como se constrói o discurso, produzindo uma imagem de si capaz de convencer o auditório e ganhar, assim, sua confiança. Portanto, não é por acaso – afirma Maingueneau (2008:14) – que, na tradição clássica, o *ethos* tenha sido muitas vezes percebido com certa suspeição. Desconfiava-se de uma inversão da

¹³ As datas referem-se às edições brasileiras. Na verdade, como já mencionado, essas obras vêm sendo publicadas desde os anos 1980, tais como o livro seminal *Gênese dos discursos* (Maingueneau, 2005a), lançado na França originalmente em 1984.

hierarquia moral entre o ser e o parecer, já que o *ethos* passou a ser considerado tão ou ainda mais eficaz que o *logos*, isto é, que os argumentos propriamente ditos.

Segundo Maingueneau (2006a:269), na esteira da *Retórica* de Aristóteles, é possível acatar certas “teses de base”, que podem eventualmente ser exploradas de modos diversos:

- o *ethos* é uma noção discursiva, ou seja, é construído através do discurso. O *ethos* não é uma ‘imagem’ do locutor exterior à fala;
- o *ethos* está intrinsecamente ligado a um processo interativo de influência sobre o outro;
- o *ethos* é uma noção “híbrida” (sociodiscursiva). Constitui um comportamento socialmente avaliado não passível de ser apreendido fora de uma situação de comunicação precisa, localizada numa dada conjuntura sócio-histórica.

Além desse conceito tradicional de *ethos*, Maingueneau (2008:15) também aponta outros possíveis significados que lhe são atribuídos por Aristóteles em outras de suas obras, a saber, na *Ética a Nicômano* e na *Política*. Assim como constatou Miller (2009a), esse termo também pode ter um sentido socialmente mais estabilizado, relacionado ao *ethos* característico de um grupo e seus traços de caráter coletivo.¹⁴ E pode também estar ligado a ideias políticas, como monarquia ou democracia, tal qual se observa na expressão “caráter [=ethos] das constituições”.

A teoria polifônica da enunciação de O. Ducrot (1987) também é sempre lembrada nos estudos de Dominique Maingueneau acerca do *ethos*. Em Maingueneau (2006:56), por exemplo, após fazer a distinção ducrotiana entre o locutor-L (o locutor como enunciador) e o locutor-λ (o locutor como ser do mundo), o analista francês enfatiza que o *ethos* não se confunde com os atributos ‘reais’ do locutor. O destinatário atribui a um locutor inscrito no mundo extradiscursivo traços que são na realidade intradiscursivos, uma vez que estão associados a uma forma de dizer. Nesse processo também intervêm dados exteriores à fala (mímica, roupa, etc.).

Em sua proposta teórica propriamente dita, Maingueneau (2008) defende uma perspectiva que ultrapasse o domínio da argumentação. Em outras palavras, o autor objetiva superar a noção

¹⁴ Ver item 4.4.3. Também é interessante notar aqui que é justamente esse ‘caráter coletivo’ do *ethos* que interessará os pesquisadores da Análise da Conversação. Kerbrat-Orecchioni (2006), por exemplo, associa a noção de *ethos* aos hábitos locucionais partilhados pelos membros de uma comunidade ou, mais propriamente, ao ‘perfil comunicativo’ dessa comunidade: como eles se comportam e se apresentam nas interações, de forma mais calorosa ou fria, próxima ou distante, modesta ou imodesta, etc.

de *ethos* ligado estritamente à persuasão por meio de argumentos, adotando um olhar que permita refletir sobre o processo mais geral de adesão dos sujeitos a um determinado discurso ou “posição discursiva” (Maingueneau, 2005:69). Antes de desenvolver sua análise, contudo, Maingueneau (2008:15-16) elenca uma série de dificuldades referentes a esse tema:

- a) *Ethos discursivo x ethos pré-discursivo ou prévio*: apesar de o *ethos* estar ligado ao ato de enunciação, não se pode ignorar que o público também constrói representações do *ethos* do enunciador antes mesmo que ele fale algo. Essa distinção está presente, como vimos, desde o debate entre as tradições retóricas aristotélica e latina: no primeiro caso, o *ethos* é sempre uma construção discursiva; já no segundo, o *ethos* diz respeito à autoridade individual e institucional do orador.¹⁵ Para Maingueneau (2008:16), a existência de um *ethos* prévio é particularmente notória no domínio político ou ainda na imprensa “de celebridades”, em que a maioria dos locutores, constantemente na mídia, é associada a um tipo de *ethos* não-discursivo, o qual cada enunciação pode corroborar ou contradizer.
- b) *Ausência de precisão quanto aos fenômenos a serem considerados na elaboração do ethos*: os elementos que compõem – ou podem vir a compor – o *ethos* possuem naturezas bastante diversas. Podem ser incluídos nessa composição fatores como a seleção do léxico e do registro, planejamento textual, escolha do argumento, ritmo e modulação, etc. Além disso, como o *ethos* é, por natureza, um *comportamento*, também é possível considerar componentes não-verbais, tais como gestos, vestimentas e expressões faciais, provocando nos destinatários efeitos multissensoriais. Para Maingueneau (2008:16), esta é, no limite, uma decisão teórica: saber se o *ethos* deve ser relacionado exclusivamente ao material verbal ou se a ele devem integrar – e em que proporção – outras semioses.
- c) *O ethos está suscetível a amplas zonas de variação*: o *ethos* pode ser concebido como mais ou menos concreto ou abstrato, manifesto ou implícito, singular ou partilhado, fixo ou fluido, convencional ou ousado, etc. Dependendo da tradução, pode-se privilegiar, por exemplo, a dimensão visual (“retrato”), a musical (“tom”), a psicologia vulgarizada (“caráter”), etc. Além disso, nunca se deve descartar a possibilidade de fracasso do *ethos*:

¹⁵ Em nenhum dos seus trabalhos, Maingueneau faz menção direta às características da tradição retórica latina, apenas às da aristotélica. Ainda assim, acredito ser conveniente incluir esse comentário nesse ponto da exposição sobre *ethos* discursivo x prévio, já que se trata de uma discussão citada no item 4.2. Em todo caso, esse tema será aprofundado mais adiante no item 4.5.2.

como ele remete a coisas muito diferentes a depender do ponto de vista do locutor e do ouvinte, podem ocorrer casos em que o *ethos* almejado não é o produzido e a imagem construída não é bem interpretada pelo auditório. É o que aconteceu com Madonna, no clipe *American life*, tal como mencionado no início deste capítulo.

Após discutir essas questões teóricas preliminares, Maingueneau (2008:17) introduz sua abordagem acerca do tema, defendendo que a noção de *ethos* permite articular corpo e discurso para além de uma oposição entre oral e escrito. A instância subjetiva que se manifesta no discurso é concebida como uma “voz” indissociável de um corpo enunciante historicamente especificado. Maingueneau (2005:71-72) autodenomina ironicamente essa sua reformulação do conceito de *ethos* de “deformação” ou “traição” em relação à definição retórica clássica.

Longe de reservar o *ethos* à eloquência judiciária ou mesmo à oralidade, assim se posiciona o autor:

Todo texto escrito, mesmo que o negue, tem uma “vocalidade” que pode se manifestar numa multiplicidade de “tons”, estando eles, por sua vez, associados a uma caracterização do corpo do enunciador (e, bem entendido, não do corpo do locutor extradiscursivo), a um “fiador”, construído pelo destinatário a partir de índices liberados na enunciação. O termo “tom” tem a vantagem de valer tanto para o escrito quanto para o oral (Maingueneau, 2008:17-18).

A partir dessa proposição inicial, Maingueneau (2005 e, em especial, 2008) articula uma série de ideias bastante úteis à compreensão do *ethos* como fenômeno discursivo. Note-se, inicialmente, que essa concepção de *ethos* recobre não apenas a dimensão verbal, mas também o conjunto de características físicas e psíquicas ligadas ao “fiador” pelas representações coletivas. Em outras palavras, a esse fiador são atribuídos uma “corporalidade” e um “caráter”¹⁶, cujas especificidades irão variar conforme cada texto.

Segundo essa abordagem, o caráter corresponde a um feixe de traços psicológicos que o destinatário atribui ao locutor. Já a corporalidade é associada não só a uma constituição física, como também a uma forma de se vestir e se mover no espaço social. O *ethos* implica, portanto, um *comportamento* do fiador. O destinatário identifica esse comportamento – ou seja, o caráter e a corporalidade do fiador – apoiando-se num conjunto difuso de representações sociais avaliadas

¹⁶ Maingueneau (2006:62) deixa claro que não se deve confundir o termo “caráter” nessa sua teoria, com a forma pela qual se traduz normalmente o termo “*ethos*” da *Retórica* de Aristóteles.

positiva ou negativamente, bem como em estereótipos que a enunciação contribui para reforçar ou transformar.

Para Maingueneau (2005:73), o poder de persuasão do discurso decorre justamente do fato de que ele leva o leitor/ouvinte a se identificar com a movimentação de um corpo investido de valores historicamente especificados. A “qualidade” do *ethos* – prossegue o autor francês – remete à figura do fiador que, por meio da sua fala, constrói uma identidade compatível com o suposto mundo que ele faz surgir em seu enunciado. Esse mundo do qual o fiador é parte constitutiva e ao qual ele dá acesso é denominado “mundo ético” (Maingueneau, 2008:18).

Esse mundo ético é ativado discursivamente pela leitura/escuta e abarca uma série de situações estereotípicas associadas a comportamentos. No domínio publicitário, por exemplo, esse fenômeno é facilmente observado, já que os anúncios se apoiam massivamente nesses estereótipos: o mundo ético da família feliz (em comerciais de margarina), o mundo ético da vida saudável (em comerciais de produtos *light* e *diet*), o mundo ético do glamour (em comerciais de perfumes, sabonetes ou roupas, mostrando celebridades em cenários luxuosos), etc.

A noção de mundo ético é de particular interesse para esta tese, pois, como explica o próprio Maingueneau (2008:18): “no domínio da música, vemos que a simples participação de um cantor num videoclipe tem como efeito inserir o fiador num mundo ético peculiar”. Essa é uma concepção, portanto, a que irei frequentemente recorrer nas análises realizadas adiante.

Outro conceito proposto por Maingueneau (2005) é o de “incorporação”, definida como a maneira pela qual o intérprete – ouvinte ou leitor – se apropria do *ethos* de um discurso. Essa incorporação atua em três planos (Maingueneau, 2005:73):

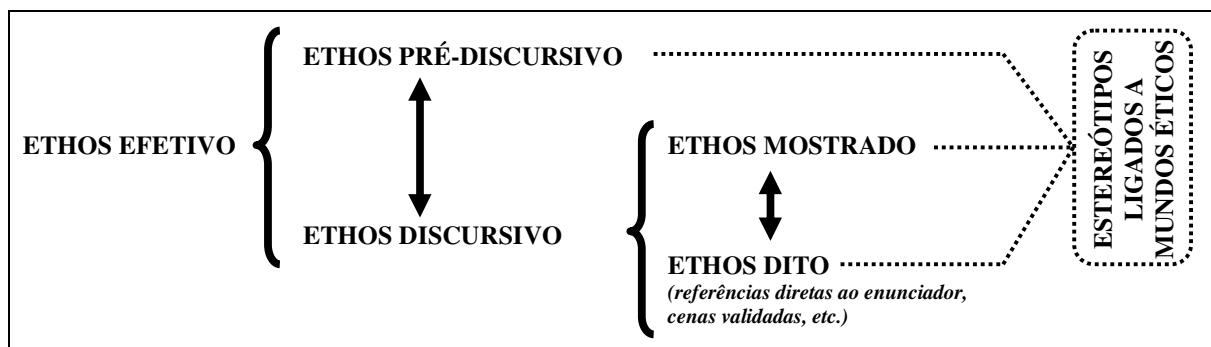
- a enunciação do texto confere uma corporalidade ao fiador; ela lhe dá um corpo;
- o destinatário incorpora, assimila um conjunto de esquemas que correspondem a uma maneira específica de relacionar-se com o mundo, habitando seu próprio corpo;
- essas duas primeiras incorporações permitem a constituição de um corpo da comunidade imaginária dos que aderem a um mesmo discurso.

Em seguida, Maingueneau (2008) apresenta e define as várias instâncias que participam da construção do que o pesquisador denomina de “*ethos* efetivo”. Em primeiro lugar, esse *ethos* é

composto pela interação entre um “*ethos* pré-discursivo” (um *ethos* prévio, extradiscursivo) e por um “*ethos* discursivo” propriamente dito.

O “*ethos* discursivo”, por seu turno, é formado pelo “*ethos* mostrado” e o “*ethos* dito”. A distinção entre esses dois tipos de *ethos* não é muito clara, como atesta o autor: “é impossível definir uma fronteira nítida entre o ‘dito’ sugerido e o puramente ‘mostrado’ pela enunciação” (Maingueneau, 2008:18). E todos esses *ethe* relacionam-se diretamente com os estereótipos ligados aos mundos éticos, como mostra o Esquema 1 (as flechas duplas indicam interação).

Esquema 1. O *ethos* efetivo segundo Dominique Maingueneau



Fonte: Maingueneau (2006a:270; 2005:83) [adaptado].¹⁷

Maingueneau (2005:74) complementa seu construto teórico introduzindo ainda o conceito de “cena de enunciação”. O *ethos* é parte constitutiva da cena de enunciação, cuja definição ultrapassa a mera noção usual de “situação comunicativa”. Em Análise do Discurso, a cena de enunciação integra, de fato, três cenas:

- a) a *cena englobante* corresponde ao “tipo de discurso”; ela confere ao discurso seu estatuto pragmático: literário, religioso, filosófico, etc.;
- b) a *cena genérica* é definida pelos gêneros discursivos: editorial, sermão, guia turístico, consulta médica, etc.;
- c) a *cenografia* não é imposta pelo tipo ou pelo gênero do discurso, mas instituída pelo próprio texto: um sermão, por exemplo, pode ser enunciado por meio de uma cenografia professoral, profética, etc.¹⁸

¹⁷ Esse esquema é, na verdade, uma adaptação – que considero visualmente mais didática – do modelo proposto por Maingueneau (2006a) originalmente.

Concluindo sua exposição, Maingueneau (2005 e 2008) faz questão de ressaltar que todas essas questões envolvendo o *ethos* impossibilitam que se reduza a interpretação dos enunciados à mera decodificação. Uma vez que o enunciado se dá pelo “tom” de um fiador associado a uma dinâmica corporal, o leitor/ouvinte não decodifica seu sentido, ele participa “fisicamente” do mesmo mundo ético do fiador. Ou, nas palavras de Maingueneau (2008:29):

Apanhado num *ethos* envolvente e invisível, o co-enunciador faz mais que decifrar conteúdos: ele participa do mundo configurado pela enunciação, ele acede a uma identidade de algum modo encarnada, permitindo ele próprio que um fiador encarne.

Nesse sentido, o poder de persuasão de um discurso advém, em parte, da habilidade em fazer com que o auditório se identifique com o mundo ético construído, bem como com o caráter e a corporalidade assumidos pelo fiador, investido de valores sócio-historicamente especificados.

Além desses trabalhos de Dominique Maingueneau realizados sob a ótica da Análise do Discurso Francesa (ADF), o *ethos* também vem sendo investigado no âmbito da chamada Análise Crítica do Discurso (ACD)¹⁹. Embora possuam vários pontos em comum, uma das ênfases nos estudos da ACD diz respeito à *intertextualidade*. Assim indaga Fairclough (2001:207): “a questão do *ethos* é intertextual: que modelos de outros gêneros e tipos de discurso são empregados para constituir a subjetividade (identidade social, ‘eu’) dos participantes da interação?”. Daí a grande importância, inclusive, de termos discutido no segundo capítulo o papel da intertextualidade para a produção dos sentidos e na construção identitária feminina nos videocliques.

¹⁸ No *Dicionário de Análise do Discurso*, Charaudeau e Maingueneau (2004:96) definem esse termo do seguinte modo: “A cenografia é, assim, ao mesmo tempo, aquilo de onde vem o discurso e aquilo que esse discurso engendra; ela legitima um enunciado que, em troca, deve legitimá-la, deve estabelecer que essa cenografia da qual vem a fala é, precisamente, a cenografia necessária para contar uma história, denunciar uma injustiça, apresentar sua candidatura em uma eleição, etc.”.

¹⁹ De acordo com Van Dijk (2003), a Análise Crítica do Discurso (ACD) é um tipo de investigação analítica discursiva que estuda principalmente o modo como o abuso de poder, a dominação e a desigualdade são produzidos, reproduzidos e combatidos por textos orais e escritos no contexto social e político. Com essa investigação de natureza tão dissidente, os analistas críticos do discurso adotam um posicionamento explícito e, assim, objetivam compreender, desvelar e, em última instância, opor-se à desigualdade social. Podemos incluir ainda como objeto da ACD a análise de textos multissemióticos, compostos não só pelo elemento verbal, mas combinando uma série de outras semioses, tais como imagem, som, etc. (Kress e Van Leeuwen, 1996).

4.4.5. O *ethos* em outras disciplinas

Na obra *Imagens de si no discurso: a construção do ethos*, organizada por Ruth Amossy (2005) – e, em especial, em Amossy (2005b) – consta, além das teorias expostas e discutidas ao longo deste capítulo, uma série de outras disciplinas que se preocuparam em maior ou menor grau com o tema. Grande parte delas apenas trata a questão do *ethos* pontualmente – ou ainda assumem uma perspectiva significativamente distinta da linha de raciocínio aqui adotada –, razão pela qual optei por não me delongar na sua exposição.

A Pragmática moderna constitui um campo que, em princípio, poderia voltar a sua atenção para o estudo do *ethos*. Sobretudo na Teoria dos Atos de Fala de Austin e Searle, constata-se que há um interesse em compreender a linguagem como forma de ação, isto é, como forma de agir sobre o interlocutor e sobre o mundo circundante (Armengaud, 2006). Eggs (2005:44), no entanto, é taxativa: “o *ethos* como problemática e campo de pesquisa específicos está praticamente ausente da pragmática linguística” (grifos no original).²⁰

Outra área em que o estudo do *ethos* ainda não proliferou é a que Maingueneau (2008:13) denomina de “retórica cognitiva”. Possui como texto fundador o breve ensaio *O ethos na argumentação: uma abordagem pragma-retórica*, em que Marcelo Dascal (2005 [1999]) adota uma perspectiva autointitulada “argumentativo-cognitiva”. Ainda que admita tratar-se de um “esboço”, o pesquisador articula habilmente a noção clássica de *ethos* sob um “viés cognitivo”, buscando compreender as naturezas proposicional e não-proposicional da informação sobre o caráter do orador, transmitida pelo seu comportamento.²¹

A teoria da narrativa também é outro campo ainda incipientemente explorado pelos que se dedicam a estudar o *ethos*. Para Amossy (2005a:21), um dos principais interesses aqui é observar como se instaura, a partir do *ethos*, uma confiança mínima, por exemplo, entre os protagonistas de um romance. Outra proposta válida é investigar de que modo a enunciação contribui para criar, no enunciatário, uma relação de confiança fundada na autoridade que o enunciador deve

²⁰ Dentro da Pragmática, Eggs (2005) se dedica a examinar a questão da *sinceridade*, que considera um dos poucos vestígios do debate sobre o *ethos* passíveis de serem investigados nesse campo da Linguística.

²¹ A informação *proposicional* seria aquela ligada às inferências do auditório a partir de observações sobre o orador (“ele não se contradiz”, “ele conhece bem o assunto de que trata”, “ele escuta atentamente o que lhe dizem”, etc.); já a *não-proposicional* diz respeito a uma certa atitude, a um certo estado de espírito do orador que é “captado” pelos ouvintes, sem que esses necessitem “conceitualizar” ou “proposicionalizar” tal caráter (Dascal, 2005).

demonstrar caso deseje convencer. Dois relevantes trabalhos que associam a noção de *ethos* à análise literária são os de Maingueneau (2006a:266-290) e Fiorin (2008:137-151).

Os chamados *Cultural Studies* norte-americanos, por seu turno, também já prestaram relevantes contribuições para a investigação do *ethos*. Nos trabalhos reunidos na obra *Ethos: new essays in rhetorical and critical theory* (Baumlin e Baumlin, 1994), por exemplo, é possível encontrar diversas perspectivas que buscam compreender a noção de *ethos*, associando-a a um posicionamento crítico político. São debatidas nessa esfera questões relacionadas a desigualdades sociais, etnicidade, preconceito, sexualidade, etc., buscando-se operacionalizar esses temas dentro das perspectivas contemporâneas de sujeito.

Por fim, na área da Sociologia dos Campos, Bourdieu (1996 [1977]) apresenta uma visão acerca do assunto bastante distinta dos autores aqui discutidos. Para Bourdieu, a ação exercida pelo orador sobre seu auditório não é da ordem languageira, mas social. Em suas palavras:

O uso da linguagem, ou melhor, tanto a maneira como a matéria do discurso, depende da posição social do locutor que, por sua vez, comanda o acesso que se lhe abre à língua da instituição, à palavra oficial, ortodoxa, legítima (Bourdieu, 1996:87).

Ou seja, para o sociólogo, o *ethos* desempenha um papel fundamental, mas em nada está relacionado a uma construção discursiva. Ele consiste, na verdade, na autoridade exterior de que goza o orador, que assume a imagem de “porta-voz autorizado” (Amossy, 2005b:120). Para Bourdieu (1996:87), a linguagem no máximo representa essa autoridade; ela a manifesta, ela a simboliza. Essa perspectiva sociológica tende a se aproximar, pois, à noção de *ethos* na tradição retórica latina, em que a distinção do orador é o fator primordial para adesão alheia.

4.5. A CONSTRUÇÃO DO *ETHOS*: UM OLHAR SOCIOCOGNITIVO

Após discorrer sobre os principais autores que se propuseram a investigar o *ethos* desde a Antiguidade Clássica até a contemporaneidade, apresento a seguir a minha contribuição para o estudo do tema. Meu objetivo é incorporar à análise do *ethos* uma perspectiva que considero pouco (ou nada) explorada quando o assunto é a construção da imagem de si no discurso: a *sociocognição*.

Naturalmente, dada a vastidão epistemológica desse campo, não tenho a pretensão de abarcar aqui todos os aspectos sociocognitivos passíveis de ser relacionados ao *ethos*. O recorte teórico-metodológico que irei adotar – ou seja, a minha “decisão teórica”, para usar a expressão de Maingueneau (2008:16) – consiste em selecionar, dentro dessa esfera do conhecimento, as propostas mais relevantes para a compreensão dos *ethe* construídos no meu objeto de análise, isto é, nos vídeos femininos.

Antes de iniciar a exposição propriamente dita, convém salientar que, nas últimas três ou quatro décadas, as ciências como um todo e, mais particularmente, os estudos linguístico-discursivos vêm passando por profundas transformações. Conceitos basilares da Linguística – como as noções de texto, de discurso e da própria língua – vêm sendo repensados e atualizados, recebendo uma forte influência interdisciplinar das mais diversas áreas do conhecimento: das Ciências Cognitivas, das Ciências Sociais, das Ciências da Comunicação, da Filosofia, da Psicologia, da Semiótica (em suas várias vertentes), etc.

Talvez o grande marco inicial dessa mudança tenha ocorrido na segunda metade do século XX, quando a Linguística sofre a chamada ‘virada pragmática’ (*pragmatic turn*).²² O foco de atenção dos linguistas deixa de ser o estudo da estrutura abstrata da língua com seu sistema subjacente – a ‘*langue*’ de Saussure e a ‘competência’ de Chomsky –, enfocando-se agora os fenômenos relacionados ao uso que os falantes fazem da língua. O interesse passa a se concentrar nos fatores que regem nossas escolhas linguísticas durante a interação social e quais são os efeitos dessas escolhas sobre nossos interlocutores.

No próximo item, iniciarei discutindo uma outra ‘virada’ fundamental à compreensão da noção de *ethos* aqui proposta: a ‘virada cognitiva’.

²² Essa noção de ‘virada’ (ou ‘guinada’ ou ainda ‘giro’) advém, na realidade, da Filosofia. De acordo com Ghiraldelli Jr. (2003), a ‘virada linguística’ designa o predomínio da linguagem sobre o pensamento como um dos objetos da investigação filosófica, constituindo um novo paradigma do fazer filosófico. Ainda segundo o estudioso paulista, foi o filósofo vienense Gustav Bergmann quem cunhou o termo, nos anos 1960, no âmbito da Filosofia Analítica, depois popularizado pelos trabalhos de Richard Rorty – embora a expressão seja comum a toda Filosofia do século XX, tanto em Heidegger, Gadamer, Habermas e Derrida quanto em Carnap, Ayer, Austin e Wittgenstein. A partir daí, outras disciplinas tomaram de empréstimos essa noção de ‘virada’ associando-a ao surgimento de um ‘novo paradigma’ dentro de seus respectivos domínios epistemológicos.

4.5.1. Introdução à sociocognição: alguns conceitos básicos

De acordo com Marcuschi (2007), o século XX pode ser dividido em duas metades bem nítidas: até o fim dos anos 1950, em que o behaviorismo teve hegemonia; e a partir dos anos 1960 até os dias de hoje, quando o domínio do cognitivismo foi se acentuando cada vez mais. Segundo Salomão (2006), não resta dúvida de que a virada cognitivista dos estudos da linguagem é devida ao trabalho de Noam Chomsky, que no primeiro capítulo do seu *Aspects of the theory of syntax* (publicado em 1965) já advogava que “a teoria linguística é mentalista”.

Vale ressaltar, contudo, que não há uma unidade teórica ou uma perspectiva unificada entre os estudos cognitivistas, os quais foram se dividindo e se diversificando ao longo do tempo. Nesse sentido, a segunda metade do século XX, nas palavras de George Lakoff (1990 *apud* Marcuschi, 2007:65), foi marcada por dois compromissos distintos:

- a) o compromisso *gerativista* (chomskyano): a língua é entendida como um sistema homogêneo e autônomo; seu estudo deve levar à construção de uma Gramática Universal (o inatismo de estruturas mentais que favorecem o surgimento de uma língua);
- b) o compromisso *cognitivista*: a língua é observada de forma situada e essencialmente ligada à atividade humana; tem a realidade sociocultural como base da cognição, rejeitando o posicionamento estritamente mentalista dos gerativistas.

Esse novo paradigma cognitivista²³ propõe que a língua/linguagem seja concebida como atividade sociointerativa, histórica e cognitiva (Marcuschi, 2007). A linguagem não possui uma semântica imanente; antes, constitui um sistema de símbolos indeterminados em diversos níveis (sintático, semântico, morfológico e pragmático), cujos sentidos vão se construindo situadamente. Assim, como afirma Marcuschi (2005:69):

Conhecer um objeto como cadeira, mesa, bicicleta, avião, livro, banana, sapoti não é apenas identificar algo que está ali, nem usar um termo que lhe caiba, mas é fazer uma experiência de reconhecimento com base num conjunto de condições que foram estabilizadas numa dada cultura. O mundo de nossos discursos (não sabemos como é o outro) é sociocognitivamente produzido. O discurso é o lugar privilegiado da designação desse mundo.

²³ Apesar de ter utilizado a expressão ‘esse novo paradigma cognitivista’ no singular, enfatizo que existem várias correntes que poderiam ser compreendidas como pertencentes a esse ‘novo paradigma’. No entanto, adoto como ‘novo paradigma’ neste trabalho a perspectiva sociocognitivista tal como postulada por Marcuschi (2007), Van Dijk (2002, 2006 e 2008) e Koch (2002).

Dessa forma, ainda conforme Marcuschi (2007), não há uma relação direta entre o mundo e a linguagem; os modos de dizermos o mundo não estão na relação linguagem-mundo ou pensamento-linguagem, mas nas ações praticadas entre os indivíduos situados numa cultura e num tempo histórico. O mundo comunicado é sempre resultante de um agir comunicativo intersubjetivo e não de uma identificação de realidades discretas.

A linguagem, dessa maneira, não é vista como a representação dos referentes mundanos, ou como simples competência de habilidades cognitivas inatas. Antes, ela é o lugar em que a exterioridade (o cultural, o social e o histórico) concomitantemente se relaciona com os processos internos (nossos esquemas mentais), construindo discursiva e intersubjetivamente “versões públicas do mundo”.

Ressalte-se finalmente que esse olhar cognitivo sobre o *ethos* não foi realizado por nenhum dos autores discutidos no item 4.4 acima. Apenas Dascal (2005) propõe o que o próprio pesquisador chama de “esboço” para uma “perspectiva argumentativo-cognitiva” – a qual, vale salientar, não só possui objetivos distintos dos aqui traçados, mas também utiliza um arcabouço teórico não totalmente compatível com a orientação discursiva ora adotada.²⁴

4.5.2. A construção sociocognitiva da noção de *ethos*

Para construir uma definição operacional de *ethos* para a análise dos clipes, proponho a articulação entre a concepção sociocognitiva de *contexto* e a noção de Maingueneau (2008:18) de *mundo ético*, introduzida no item 4.4.4 desta tese. Interessa-me compreender, em particular, como artistas, diretores e produtores dos vídeos orquestram os vários recursos semióticos – desde a letra da canção até o figurino utilizado pela artista – para produzir “estereótipos ligados aos mundos éticos”.

A noção de contexto, dentro desse paradigma sociocognitivista, vem passando por uma radical revisão conceitual no âmbito das várias disciplinas que se dedicam a investigar esse fenômeno, tais como a Linguística, a Literatura, a Semiótica, a Sociologia, a Psicologia, etc. Entender essa nova perspectiva de contexto revela-se fundamental à compreensão da maneira como os participantes constroem sentidos nas situações comunicativas.

²⁴ Ver item 4.4.5.

A partir desse novo panorama sociocognitivo, Salomão (1999:75) define o contexto como “modo de ação construída socialmente, sustentada interativamente e temporalmente delimitada”. A estudiosa critica as abordagens de herança estruturalista, que se contentam com a redução do contexto a “um conjunto de variáveis estáticas (espácio-temporais, situacionais, sociais)”, pois aí, continua a autora, “é fácil retornar ao cultivo de velhas taxonomias” (Salomão, 1997:26).

Marcuschi (2007:62) resume essa nova concepção de contexto:

[...] concordo com Catherine Kerbrat-Orecchioni (1996:41), para quem o *contexto* deveria ser visto muito menos como um entorno extralinguístico e muito mais como “*conjunto de representações que os interlocutores têm do contexto*”, isto é, o contexto seria muito mais uma noção cognitivamente construída (uma espécie de modelo) do que algum tipo de entorno físico, social ou cultural. Para a autora (1996:42), o contexto seria “um conjunto de dados de natureza não objetiva, mas *cognitiva*”, que se achariam *interiorizados* pelos interlocutores e mobilizáveis sempre que necessário no ato de enunciação (grifos do autor).

Esse é também o posicionamento adotado por Teun van Dijk. Em vários de seus trabalhos (e.g., Van Dijk, 2002, 2006 e, em particular, 2008), o autor assume esse olhar sociocognitivo para analisar o contexto. A principal tese defendida por Van Dijk (2008:x) é a seguinte: “não é a situação social que influencia (ou é influenciada pelo) discurso, mas sim a maneira como os participantes definem essa situação”.

Dessa forma, os contextos não consistem em um tipo de condição social objetiva ou causa externalista direta. Na verdade, eles são construtos cognitivos (inter)subjetivos, não só criados, mas também constantemente atualizados na interação pelos participantes, enquanto membros de grupos e comunidades. Assim, para Van Dijk (2008), os contextos são semelhantes a quaisquer outras experiências humanas: a cada momento e em cada circunstância, essas experiências definem o modo como vemos a situação atual e como agimos nela.

Se os contextos de fato fossem condições externas objetivas ou restrições determinísticas socioculturais, todas as pessoas que estivessem numa mesma situação social falariam e se comportariam da mesma maneira. Na realidade, o contexto constitui um modelo mental ou uma interpretação subjetiva dos interlocutores acerca das propriedades relevantes da situação social, interacional ou comunicativa da qual participam (Van Dijk, 2006:163).

É também nesse sentido que Moita Lopes (2002:33) relembra o conceito de “contextos mentais”, proposto por Edwards e Mercer (1987), e de “enquadres interacionais”, usado por

Tannen e Wallat (1987). O estudioso concorda com Bange (1992:18), para quem “o contexto não é um traço material, mas uma produção dos próprios participantes, isto é, uma construção interpretativa através da qual definem a situação com o objetivo de resolver tarefas práticas”. Podemos aqui também retomar Marcuschi (2007:62), ao citar o trabalho *The contextualization of language*, dos pesquisadores Peter Auer e Aldo di Luzio, para os quais o contexto “não é uma coleção de ‘fatos’ materiais ou sociais [...] mas um número de esquemas cognitivos acerca do que é relevante para a interação a cada ponto no tempo”.

Enquanto modelo mental, segundo Van Dijk (2008:16-17), o contexto consiste em esquemas de categorias convencionais, socialmente compartilhadas e culturalmente fundadas, que permitem rápidas interpretações de eventos comunicativos únicos e em andamento. Sem esses esquemas e categorias culturais, os participantes não seriam capazes de compreender, representar e atualizar, em tempo real, isto é, em fração de segundos, essas – muitas vezes – complexas situações sociais.

Van Dijk (2008:162-163) afirma ainda que a maior parte dos trabalhos em Linguística, Sociolinguística e Etnografia têm se concentrado na análise do uso da linguagem falada, desconsiderando as estruturas visuais, estudadas com mais frequência pelas Ciências da Comunicação, pela Semiótica e pela História da Arte do que pela Análise do Discurso e da Conversação. O autor defende que

em uma teoria geral do contexto e das relações texto-contexto, as estruturas visuais também deveriam ser estudadas: *layout* de página, tamanho, tipo e cor de letra, uso de manchetes, títulos, subtítulos, letras maiúsculas, tabelas, figuras, histórias em quadrinhos, desenhos, fotos, sequências de imagens [*footage*], filmes e assim por diante, como parte da expressão de um discurso (multimídia) (Van Dijk, 2008:163).

Ainda de acordo com Van Dijk (2008:163), “os *estilos de autoapresentação* também podem ser expressos visualmente, assim como as funções comunicativas e as outras maneiras de expressar o contexto no texto” (grifou-se). O estudioso sugere, por fim, dois tipos de análise (Van Dijk, 2008:164):

- a) observar as variações dessa expressão visual, interpretando-a em termos contextuais;

- b) examinar a relação inversa desse processo, isto é, escolher algumas categorias contextuais usuais (idade, gênero, poder, autoridade, intimidade, papéis institucionais, etc.) e examinar como elas são tipicamente expressas visualmente em textos multissemióticos.

Investigar a construção do *ethos* no videoclipe dentro dessa perspectiva sociocognitiva consiste, portanto, em examinar como esses “estilos de autoapresentação” mencionados por Van Dijk (2008:163) são explícita ou implicitamente produzidos para os espectadores. Isso se dá tanto verbalmente quanto através das múltiplas semioses que integram esse gênero audiovisual: imagem, música, efeitos sonoros, etc.

Na construção da noção de *ethos* tal como aqui proposto, a essa concepção sociocognitiva de contexto associa-se a ideia de “mundos éticos” de Maingueneau (2008), definidos como um conjunto difuso de representações sociais e culturais. Como explica o linguista francês, esse mundo ético é ativado pela leitura e constitui “um estereótipo cultural que subsume um certo número de situações estereotípicas associadas a comportamentos” (Maingueneau, 2006:62).

A relevância de estudar esse fenômeno em um gênero da contemporaneidade como o videoclipe é salientada, inclusive, pelo próprio pesquisador francês:

Os estereótipos de comportamento foram outrora acessíveis às elites sobretudo por meio do teatro e da leitura dos textos literários. [...] Hoje, diferentemente, esse papel é creditado às produções audiovisuais (Maingueneau, 2008:19).

Nesse cenário, os estereótipos sociais são compreendidos como construções coletivas cristalizadas, constituídas e difundidas discursiva e sociocognitivamente, operando para a “fabricação da realidade” – conforme termo cunhado por Blikstein (2003). Adoto aqui, em linhas gerais, uma definição de estereótipo tal qual concebido atualmente na Psicologia Social, como “atalhos cognitivos”, construídos socioculturalmente e capazes de reduzir as demandas de processamento cognitivo (Pereira, 2002).

Esses “atalhos” não são automaticamente acionados sempre que os sujeitos estejam na frente do “alvo” – o que implicaria uma sobrecarga enorme no sistema cognitivo. Antes, a adequação do uso ou da ativação dos estereótipos depende da conjugação de uma série de fatores complexos, sobre os quais os sujeitos nem sempre possuem controle: os propósitos dos interlocutores, as identidades sociais (assumidas ou impostas), a situação de comunicação, os conhecimentos partilhados, bem como elementos culturais, sociais, ideológicos, etc.

Em um plano mais geral, também é possível conceber os estereótipos – sobretudo quando definidos como uma categorização negativa²⁵ – como um mecanismo cognitivo socialmente construído para apresentar “justificativas racionalizadoras para as ações perpetradas contra os membros dos vários grupos sociais” (Pereira, 2002:49), podendo agir como estratégia de empoderamento dos *insiders* e desempoderamento dos *outsiders*. Em outras palavras, nessa perspectiva crítica, os estereótipos desempenham a função de justificar o sistema, oferecendo recursos cognitivos que permitiriam a manutenção da estrutura vigente da sociedade.

Assim, sobretudo na contemporaneidade, quando os meios de comunicação de massa alcançam milhões ou bilhões de pessoas, os estereótipos sociais, junto com os demais conteúdos informacionais, avaliativos e valorativos, ao serem sistematicamente veiculados a esse imenso público, acabam por produzir uma espécie de repertório coletivo de estereótipos. Este repertório constitui, no limite, as próprias representações sociais cristalizadas entre os membros de uma comunidade.

Desse modo, conforme Marcuschi (2004:277), mesmo que o mundo de nossos discursos seja sociocognitivamente produzido através de processos interativos entre os sujeitos,

não devemos ser ingênuos a ponto de ignorar que as *representações de um grupo social têm uma estabilidade bastante grande* e que nem tudo é construído a cada momento a partir de um zero cognitivo. Existe um condicionamento sociocultural, ideológico e comportamental das comunidades em relação à atividade linguística.

²⁵ No âmbito da Linguística Cognitiva, estabelece-se a distinção entre o estereótipo e o protótipo. Os *estereótipos* constituem uma categorização negativa – e, em geral, consciente – de um membro ou membros de um grupo. São considerados ‘sociais’ na medida em que podem ser usados para padronizar uma categoria como um todo. Já os *protótipos* estão ligados aos efeitos de tipicidade, decorrentes da natureza dos nossos modelos cognitivos, concebidos como ‘teorias’ que desenvolvemos cotidianamente sobre os diversos assuntos (Lakoff, 1990; Lakoff e Johnson, 1999; Falcone, 2008).

Em Mozdzenski (2008), realizei uma extensa revisão bibliográfica acerca dos estudos sobre estereótipos ao longo da história. Para efeitos da presente tese, no entanto, assumo, como afirmei acima, a noção de estereótipo como ‘atalhos cognitivos’ – tal como concebido atualmente na Psicologia Social (Pereira, 2002) – sem necessariamente lhe atribuir uma carga semântica negativa, apesar de esse aspecto negativo ser, em geral, o que mais se sobressai nas análises.

Ressalto ainda que os estereótipos *não* se confundem com modelos mentais, dada a natureza dinâmica, heterogênea e pouco rígida desses modelos. Antes, os estereótipos são aqui concebidos como representações sociais bastante cristalizadas (e, portanto, significativamente afixadas), elaboradas e difundidas coletivamente, sendo construídas a partir de intrincados sistemas de crenças e conhecimentos. São, em suma, as ideias ou convicções classificatórias preconcebidas sobre alguém ou algo, resultante de expectativa, hábitos de julgamento ou generalizações (cf. Houaiss, 2004).

Optei, assim, por não incluir nesta investigação a discussão teórica acerca do protótipo – bem como dos efeitos de prototipicidade, de categorização prototípica, etc. (Lakoff, 1990; Taylor, 1989; Kleiber, 1990) –, tendo em vista que isso implicaria um acentuado desvio com relação aos propósitos originalmente traçados para este capítulo.

Introduzir o componente ‘estereótipo’ em uma definição sociocognitiva de *ethos* implica considerar os seguintes princípios:²⁶

- a) A construção da imagem do orador e do auditório passa necessariamente por um processo recíproco de estereotipagem. A estereotipagem, nesse caso, é a operação sociocognitiva que consiste em pensar o respectivo interlocutor – seja orador, seja auditório – por meio de uma representação sociocultural preexistente, um esquema coletivo cristalizado.
- b) Por um lado, o orador adapta sua apresentação de si aos esquemas coletivos que ele crê partilhados, interiorizados e valorizados por seu auditório. Em outras palavras, o orador constrói discursivamente uma imagem de si com base nas representações sociais que julga adequadas para conquistar a confiança e a adesão do auditório. Essa autoimagem construída pelo orador é chamada de *ethos discursivo* e, para a sua constituição, são orquestrados tanto elementos verbais (orais ou escritos) quanto não-verbais (gestos, expressões faciais, tom de voz, movimento corporal, vestuário, etc.).
- c) Por outro lado, o auditório percebe e avalia o orador segundo um modelo pré-construído de categoria social, étnica, política, etc., produzida e difundida socialmente. No caso de uma personalidade conhecida, ela será percebida por meio da imagem pública forjada pelas mídias (possui um “caráter” de virtude, de poder, de humanidade, etc.), que pode, eventualmente, ser corroborada ou refutada.
- d) A posição institucional do orador e grau de legitimidade que esse status lhe oferece também contribuem para suscitar uma imagem precedente. Esse traço é chamado *ethos prévio* ou *pré-discursivo* e faz parte dos esquemas coletivos e das representações sociais dos interlocutores, sendo necessariamente mobilizado na enunciação.
- e) O “*ethos* efetivo” – para usar a terminologia de Maingueneau (2008) – é construído a partir da combinação entre o status institucional do orador como ser do mundo (*ethos* prévio) e a instalação da autoimagem do locutor como ser do discurso (*ethos* discursivo), levando-se em conta os contextos ou os “mundos éticos” que são ativados em cada situação.

²⁶ Cabe ressaltar que estou me baseando *livremente* em Amossy (2005b) para elencar esses ‘princípios’ gerais, já que temos diferentes referenciais teóricos. Utilizando preceitos da Análise do Discurso Francesa, a autora não trata, por exemplo, da sociocognição em seu trabalho e assim, por vezes, algumas de suas ideias referentes à concepção de ‘estereótipo’ (como um fator determinístico, por exemplo) são incompatíveis com a abordagem que adoto.

f) É possível a reelaboração das representações de si e dos estereótipos no âmbito do discurso. O status de que goza o orador e sua imagem pública delimitam sua autoridade no momento em que toma a palavra. Ou seja, o *ethos* pré-discursivo influencia significativamente a construção do *ethos* discursivo. Contudo, a construção da imagem de si no discurso tem, em contrapartida, a capacidade de modificar as representações prévias e de contribuir para a instalação de novas imagens. Nesse caso, realiza-se um *reframing*: o orador busca operar uma mudança de sua autoimagem a partir de uma atualização dos *frames* que julga serem mais compatíveis com as expectativas e valores de seu auditório.²⁷ Através desse processo, portanto, o orador procura reelaborar cognitivamente os estereótipos desfavoráveis acaso existentes, que podem reduzir a eficácia do argumento.

É lançando mão, enfim, das noções de *ethos* aqui apresentadas e discutidas que pretendo analisar os videoclipes femininos na terceira parte desta tese. Passemos agora, pois, ao segundo conceito retórico que também será operacionalizado para a investigação desses clipes: o *pathos*.

²⁷ Estou tomando emprestada aqui a noção de *reframing*, proposta por Lakoff (2004), em um sentido bem amplo. Em primeiro lugar, deve-se esclarecer que o autor define *frame* como “estruturas mentais que moldam a forma como vemos o mundo” (Lakoff, 2004:xv). Sua noção de *reframing*, no entanto, está ligada necessariamente a um amplo esforço cognitivo de vários grupos sociais para a mudança de modelos cognitivos na sociedade, tal como explica Falcone (2008). Ou seja, originalmente esse conceito não foi pensado para situações comunicativas ‘mais restritas’ – como a mudança discursiva (e sociocognitiva) da autoimagem do orador diante de um auditório. Ainda assim, como *reframing* é um conceito novo, cuja definição ainda não está cristalizada, tomo a liberdade de utilizá-lo nesta tese, com esse sentido ‘adaptado’.

CAPÍTULO 5

A NOÇÃO DE *PATHOS*: FUNDAMENTAÇÃO E REFLEXÕES TEÓRICAS

Este capítulo objetiva investigar como se deu a evolução da noção de *pathos* ao longo da história e de que maneira as diferentes correntes teóricas e seus principais representantes vêm tratando esse tema. A discussão aqui proposta abrange os estudos retóricos, argumentativos, enunciativos e discursivos que têm como finalidade a compreensão dos vários modos como se dá a emergência das emoções na linguagem e de que forma isso é usado para sensibilizar os ouvintes, conquistando-lhes a adesão. No final do capítulo, apresento a minha contribuição acerca do tema, lançando um olhar sociocognitivo sobre o *pathos*.

O primeiro momento histórico investigado abarca os diversos sentidos atribuídos ao termo *pathos* na retórica clássica greco-romana. Dependendo do ponto de vista assumido, é possível observar uma imensa variedade de acepções da palavra por parte dos filósofos Platão, Aristóteles, Cícero e Quintiliano, entre outros. Nessas definições retóricas, adota-se uma abordagem ora mais sistemática, inventariando-se todas as emoções que envolvem a fala pública, ora mais prática, ensinando-se como o orador pode suscitar sentimentos no seu auditório.

O segundo grande momento histórico debatido engloba as contribuições mais relevantes para o assunto durante as Idades Média e Moderna. Na primeira, um viés religioso é claramente percebido, substituído, na segunda, por uma visão de mundo racionalizante e cartesiana, que é responsável, inclusive, pela ideia de separação entre razão e emoção. A valorização da lógica nas ciências faz com que o conceito de retórica se reduza então à capacidade de impor ao auditório, via emoção, o que o orador acredita ser verdade.

A revalorização do papel do *pathos* no discurso só começa a ocorrer, de fato, no início do século XX. Embora praticamente ignorado pela Nova Retórica, o estudo linguístico das emoções é inicialmente recuperado pela Estilística e passa a integrar o objeto de pesquisa com enfoques bastante distintos: nas novas abordagens argumentativas (de Christian Plantin), enunciativas (de Herman Parret, Ruth Amossy e J.L. Fiorin) e discursivas (de Patrick Charaudeau).

Por fim, retomo alguns princípios sociocognitivos adotados no capítulo 4 e proponho uma definição sociocognitiva de *pathos*.

5.1. PRIMEIRAS PALAVRAS (E IMAGENS) SOBRE A CONSTRUÇÃO DO *PATHOS*

*Ô chuva vem me dizer / Se posso ir lá em cima pra derramar você
Ô chuva preste atenção / Se o povo lá de cima vive na solidão
Se acabar não acostumando / Se acabar parado calado
Se acabar baixinho chorando / Se acabar meio abandonado
Pode ser lágrimas de São Pedro / Ou talvez um grande amor chorando
Pode ser o desabotado do céu / Pode ser coco derramado
(Marisa Monte / Carlinhos Brown, “Segue o seco”)*

Havia uma grande expectativa no ar naquela noite de 31 de agosto de 1995. Pela primeira vez na televisão brasileira, iria ocorrer uma premiação, transmitida ao vivo, para homenagear os melhores videoclipes nacionais e internacionais veiculados na MTV Brasil. Com apresentação da atriz Marisa Orth e shows com bandas célebres como Titãs, Planet Hemp, Chico Science e Nação Zumbi, o MTV Video Music Awards Brasil¹ foi, de fato, a consagração do vídeo *Segue o seco*, estrelado por Marisa Monte. A produção levou Clipes de Ouro em todas as categorias a que concorreu: videoclipe do ano, videoclipe de MPB, direção (Claudio Torres e José Emílio Fonseca), fotografia (Breno Silveira) e edição (Sérgio Meckler).

Tendo sido o clipe mais caro até então realizado no país (R\$ 65 mil; a média era de R\$ 25 mil), *Segue o seco* foi aguardado com ansiedade pelo público. Com diretores experientes no domínio publicitário (Torres e Fonseca, da Conspiração Filmes), o vídeo possui, ainda para os padrões de hoje, uma beleza plástica inegável. A narrativa é bem simples: em meio a um sertão estilizado – *i.e.*, produzido artificialmente em estúdio e tendo como figurantes a ‘gente sofrida’ –, Marisa Monte lamenta a dura seca e reza/canta/dança para que a chuva venha (Figura 63).

O vídeo, contudo, está longe de ser uma unanimidade. A mídia o acusou de ser “falso”, “de mentirinha”, “de butique”, glamorizando a “injustiça com uma fotografia caprichada e uns ângulos moderninhos” (Forastieri, 1995). Já os estudiosos de comunicação enxergaram nele uma “cosmética da fome”, com uma visão idealizada do sertão e da paisagem nordestina, que viria a ser, inclusive, referência em filmes como *Eu, Tu, Eles* (de Andrucha Waddington), *Central do Brasil* (de Walter Salles) e *Auto da Compadecida* (de Guel Arraes), entre outros (Bentes, 2003).

Por que ocorrem opiniões tão díspares como essas – aclamação pelo público e um juízo desfavorável pela crítica especializada? Uma das possíveis explicações pode estar no *pathos*.

¹ Nas edições seguintes, a premiação passa a ser denominada “MTV Video Music Brasil” ou, simplesmente, VMB.

Figura 63. Stills do videoclipe *Segue o seco* (Marisa Monte, 1995)



Enquanto a construção do *ethos*, como vimos, concentra a sua atenção no orador e na autoimagem construída em seu discurso, a construção do *pathos* se volta para o auditório. Que emoções são suscitadas no ouvinte/espectador a partir do momento em que certa frase ou verso são pronunciados, em que esta ou aquela imagem (de sofrimento, de esperança, de revolta, de alívio, etc.) são transmitidas, em que um gesto, um olhar, um suspiro são flagrados?

O apelo ao *pathos*, afirmam as estudiosas em retórica Fahnestock e Secor (2003), é muitas vezes definido como o apelo que incita as emoções no auditório, provocando a sua pena, indignação, confiança ou medo. Uma das estratégias para o orador despertar tais emoções consiste recriar discursivamente a cena ou evento que teriam feito, em circunstâncias ‘reais’, essas emoções aflorarem. E mais: “esses poderosos incentivos a crer e agir são geralmente realizados através de imagens, filmes e sons tanto quanto através de palavras” (Fahnestock e Secor, 2003:53).

Mas como o *pathos* é construído? Pode-se realmente exercer algum controle sobre as emoções do auditório? Como vimos com o exemplo do clipe *Segue o seco*, nem sempre é possível prever como os discursos serão percebidos pelos interlocutores. Apesar do extremo cuidado técnico da produção – ou talvez por causa dele – e da aceitação em massa pelo público da MTV, os críticos não compraram a ideia desse ‘sertão cosmetizado’. Não importa o quão bem intencionadas estavam Marisa Monte e trupe ao falar sobre os “oito anos de seca no Nordeste”,² o fato é que os especialistas notaram a plasticidade do vídeo, mas não se emocionaram com ele.

Tal como fizemos em relação ao *ethos* no quarto capítulo, para compreendermos como opera esse processo de construção discursiva da emoção do auditório, é necessário retomar alguns conceitos basilares da retórica clássica e discutir de que modo esses preceitos vêm sendo recuperados e trabalhados pelas diversas abordagens linguísticas atuais.

5.2. A CONSTRUÇÃO DA NOÇÃO DE *PATHOS* NA RETÓRICA CLÁSSICA

O interesse pelo estudo do *pathos* é um dos aspectos mais relevantes no que diz respeito à abordagem retórica acerca da linguagem – e também um dos que mais têm gerado controvérsias. É o que revela o professor da Universidade da Califórnia Thomas Sloane, em sua *Encyclopedia of Rhetoric* (2001). Segundo o pesquisador, o termo grego *pathos* possui uma série de sentidos distintos. Na retórica grega, a palavra se referia, de modo variado, ao estado ou condição da alma humana, normalmente como resultado daquilo que ela havia experimentado – relacionando-se, por extensão, também ao tipo de linguagem que poderia provocar tais estados.

Observa-se atualmente a prevalência do sentido atribuído pela tradição aristotélica, isto é, *pathos* como uma das ‘provas da persuasão’, ao lado do *ethos* e do *logos*. Antes do Estagirita, no entanto, já se procurava compreender o fenômeno, sob os mais diversos nomes: emoção, paixão, sentimento, afeto, etc. Para alguns oradores clássicos, o termo era usado para indicar que a capacidade racional do auditório para tomar decisões poderia ser obscurecida ou mesmo anulada

² No *making of* do videoclipe *Segue o seco* – incluído no DVD *Barulhinho bom*, de Marisa Monte (2005) – a cantora descreve a preocupação do autor da letra, o músico baiano Carlinhos Brown, em retratar a dura realidade da seca enfrentada pelos nordestinos. Preocupação essa que foi considerada, segundo a própria artista, no momento em que o vídeo foi produzido. O clipe pode ser assistido neste *link*: <http://www.youtube.com/watch?v=l4WLDn_5k0&ob=av2n>. O *making of* também está disponível no YouTube: <<http://www.youtube.com/watch?v=zyFF7hNHCuk>> (acesso em: 19 mar. 2011).

por meio de estratégias argumentativas. Já para outros, o *pathos* implicava uma análise mais complexa da alma humana e suas relações com a linguagem e a percepção.

Embora a retórica grega pré-aristotélica tivesse tentado explicar o *pathos* em termos teóricos, Sloane (2001) assevera que grande parte das abordagens era eminentemente prática. Consistia basicamente em técnicas para despertar emoções no júri: boa-vontade, piedade, amor, benevolência, ódio, raiva, inveja. Conhecido por seus comoventes discursos, o orador Trasímaco da Calcedônia (459-? a.C.), por exemplo, escreveu um manual de retórica para que os alunos memorizassem modelos de abertura e encerramento em falas públicas. Para o retórico, é nesses dois momentos que os apelos à emoção tornam-se mais poderosos.

Uma das poucas discussões originais sobre o *pathos* nesse período foi realizada pelo filósofo sofista Górgias de Leontini (480-375 a.C.). O retórico alega que Helena não pode ser acusada de ter sido a responsável pelo massacre da Guerra de Troia, pois as palavras persuasivas de seu amante Páris teriam distorcido suas emoções, capturando sua alma e compelindo-a a agir contra sua própria vontade. Com um olhar bastante atual sobre o fenômeno, Górgias afirma que palavras são como drogas, afetando nosso corpo para o bem ou para o mal, provocando aflição, prazer, medo ou coragem, deixando o ouvinte privado de defesas – assim como Helena de Troia.

Com sua postura crítica em relação à retórica, Platão (428/27-348/47 a.C.) focaliza sua atenção em quem tem autoridade moral e entendimento filosófico para persuadir e mandar. Ao filósofo interessa explorar de que modo coordenar uma compreensão ética ativa com as respostas do auditório, e não forjar discursivamente uma emoção para conquistar a adesão do ouvinte. No famoso diálogo *Fedro*, Platão apresenta uma série de diferentes catálogos de emoções: quem as sente, por quem as sente, sob que circunstâncias e que tipo de ações podem ser esperadas em consequência disso.³

A contribuição de Aristóteles (384-322 a.C.) ao debate foi essencial. Sloane (2001:557) defende que o Estagirita propõe a mais completa análise do *pathos* no mundo grego, em obras como *De anima*, *Ética a Nicômano* e, claro, na *Retórica*. Long (2004:50), entretanto, afirma que tecnicamente Aristóteles não considerou o *pathos* como um aspecto da arte retórica. Na verdade,

³ No diálogo *Fedro*, de Platão, os homens são comparados a cavalos alados: o que fazemos de bom dá forças às nossas asas; e o que fazemos de errado retira essas forças. Como fizemos muitas coisas erradas ao longo da existência humana, nossas asas perderam suas forças e, sem elas, caímos no Mundo Sensível, onde vivemos até hoje. A partir de então, estamos condenados a ver apenas as sombras do Mundo das Ideias (Sloane, 2001).

o filósofo teria desenvolvido uma “teoria da emoção”, discutindo suas ideias exaustivamente em sua *Retórica*. Aqui está sua clássica definição:

As Emoções são todos aqueles sentimentos que tanto alteram os homens como afetam seus julgamentos, e que são acompanhadas também pelo prazer e pela dor, tais como a raiva, a compaixão, o medo e semelhantes, bem como seus opostos (Aristóteles, 2007:82).

Na *Retórica* de Aristóteles, o *pathos* é examinado estritamente dentro dos domínios da argumentação pública e, mais particularmente, nos três gêneros retóricos: o judiciário (que acusa ou defende), o deliberativo (que procura persuadir ou dissuadir) e o epidítico (que elogia ou censura). Assim, o orador não precisa compreender todas as emoções, apenas aquelas que estão relacionadas à arena pública e à retórica forense.

No Livro II, capítulos 1 a 11, o filósofo relaciona 16 *pathe* (plural de *pathos*) como conjuntos de pares contrastivos referentes às emoções no âmbito dos julgamentos, com base no *prazer* ou na *dor*, na aparência ou na crença que tais sentimentos suscitam (Quadro 3):

Quadro 3. Catalogação dos *pathe* da retórica forense, na *Retórica* de Aristóteles (Sloane, 2001:574-575)

PATHOS	DEFINIÇÃO	PATHOS	DEFINIÇÃO
Raiva	dor pelo surgimento de um imerecido desprezo contra nós	Calma	ausência da dor da raiva
Amizade	prazer pelo surgimento de obtenção de benefícios alheios	Aversão	ausência do prazer da amizade
Medo	dor pelo surgimento de um mal iminente contra nós	Confiança	ausência da dor do medo
Vergonha	dor pelo surgimento da desonra	Cinismo	ausência da dor da desonra
Gratidão	prazer pelo surgimento de favores recebidos	Ingratidão	ausência do prazer da gratidão
Inveja	dor pelo surgimento de imerecida boa sorte em outra pessoa	Emulação	ausência da dor da inveja
Satisfação	prazer pelo surgimento de merecida boa sorte em nosso favor	Desgosto	ausência do prazer da satisfação
Rivalidade	dor por nossa falta de recompensa por aquilo a que aspiramos	Altivez	ausência da dor da rivalidade

Charaudeau (2007a) ainda chama atenção para a importância conferida por Aristóteles à “retórica dos efeitos”, noção inclusive já retomada por Barthes (1970). Para o filósofo grego, persuadir um auditório consiste em produzir nele sentimentos que o predispõem a compartilhar as

ideias do orador. Nesse sentido, o sentimento é considerado “um efeito possível que poderá suscitar uma determinada ativação do discurso junto a um determinado público, em uma dada situação” (Charaudeau, 2007a:242).

Já na tradição retórica latina, coube a Cícero (106-43 a.C.) o papel de discutir o *pathos* em profundidade. Sua abordagem foi mais prática do que sistemática, ao contrário de Aristóteles. Em seu tratado *De Oratore*, Cícero entende o *pathos* como algo que acontece ao auditório: o orador decide a princípio se sua causa merece um apelo patêmico, em seguida avalia a predisposição emocional do júri e, por fim, ou intensifica as emoções já existentes ou procura produzir novas emoções (Sloane, 2001).

Para ser bem-sucedido, o orador tem que compreender todos os “movimentos da alma”, uma vez que Cícero define as emoções como sendo “distúrbios da alma”. O retórico romano não se preocupa com os prazeres ou as dores evocadas pela emoção da abordagem aristotélica. Antes, de forma bem prática, sustenta que, para convencer, o orador deve primeiramente sentir a emoção que ele quer que seu auditório sinta. Isso é fundamental, uma vez que, no limite, o próprio *pathos* do orador, bem como sua performance ‘teatral’ é que estarão sendo julgados juntamente com (ou mesmo no lugar da) causa em questão.

Finalmente, Quintiliano (35-95 d.C.) divide as emoções em dois tipos: usando o termo *pathos* para descrever as violentas perturbações da alma e o termo *ethos* para indicar as suaves emoções que asseguram a boa-vontade. O educador romano lança mão de muitas das ideias de Cícero e propõe estratégias ‘psicológicas’ de como o orador pode fazer com que ele próprio sinta as emoções que quer imprimir ao seu auditório, influenciando, em particular, aos que julgam:

E, de fato, os argumentos nascem, na maior parte do tempo, da causa, e a melhor [*causa*] sempre fornece um grande número deles, de maneira que, se se vence graças a eles, deve-se saber que o advogado fez apenas o que devia fazer. Mas fazer violentar o espírito dos juízes e desviá-lo precisamente da contemplação da verdade, tal é o próprio papel do orador. Isso o cliente não ensina, isso não está contido nos dossiês do processo. [...] o juiz tomado pelo sentimento interrompe totalmente a busca da verdade (Quintiliano, *Institution*, citado por Charaudeau e Maingueneau, 2004:371).

5.3. A CONSTRUÇÃO DA NOÇÃO DE *PATHOS* ENTRE A IDADE MÉDIA E A IDADE MODERNA

Como salienta Sloane (2001:562), durante a maior parte do período medieval, os tratados retóricos mais relevantes para compreensão do *pathos* foram perdidos. Os poucos textos restantes discutiam o fenômeno no âmbito da oratória política e jurídica – algo totalmente fora da realidade vivenciada na Idade Média.⁴ Dois dos poucos pensadores dispostos a refletir sobre o tema foram os teólogos cristãos Aurélio Agostinho (354-430 d.C.) e Tomás de Aquino (1225-1274).

Santo Agostinho inova ao associar *pathos* à volição. A emoção assim não está ligada à questão do prazer *x* dor, nem da aparência *x* crença. Antes, diz respeito à ‘vontade humana’ enquanto faculdade da alma, assim como a memória e a inteligência. O que importa, pois, é saber como dirigir essa vontade, levando-se em conta que, para o religioso, o amor é o centro da experiência humana.

Já São Tomás de Aquino, em sua *Summa theologiae*, relaciona as emoções às ‘paixões da alma’. A alma humana possui três faculdades: a intelectual (ligada à razão e à vontade), a sensitiva (ligada à emoção) e a vegetativa (ligada às funções corporais). A faculdade sensitiva, por sua vez, compreende duas potências: a concupiscível e a irascível, como dispõe o Quadro 4:

Quadro 4. Categorização das emoções, na *Summa theologiae* de Tomás de Aquino (Sloane, 2001:581)

CATEGORIA	BEM	MAL
Concupiscível (move a alma para a busca de bens sensíveis e evita os males sensíveis)	amor	ódio
	desejo	repugnância
	alegria	tristeza
Irascível (move a alma para a busca de bens sensíveis difíceis de conseguir e evitar os males sensíveis difíceis de evitar)	esperança	medo
	modéstia	presunção
	–	cólera

Em alguns aspectos, a redescoberta dos textos clássicos no Renascimento findou por complicar as tentativas de compreender o *pathos* na retórica. Sloane (2001:563) argumenta que os estudiosos renascentistas tiveram problemas em distinguir adequadamente como esse termo

⁴ Reitero a observação feita quanto ao estudo do *ethos* de que se trata aqui da Idade Média (e da Idade Moderna) ocidental. Para visão ampla acerca da argumentação teórico-jurídica no Islã, ver Plantin (2008).

era concebido nas diversas perspectivas da retórica greco-romana. As duas propostas mais representativas dessa época foram elaboradas pelo professor italiano Antônio Riccoboni (1541-1599) e pelo humanista holandês Rodolfo Agrícola (1444-1485).

Com sua obra *Paraphrasis* (de 1588), Riccoboni percebe a incompatibilidade entre as várias noções de *pathos* nos tratados clássicos e busca resgatar uma perspectiva aristotélica do termo, sobretudo a partir de *De anima* e da *Ética a Nicômano*. O pesquisador patavino delineia uma tríplice reciprocidade da alma humana: existe uma faculdade que torna os homens capazes de se comoverem; existem afetos que servem como instrumentos imediatos para essa faculdade; e existem disposições adquiridas pelo uso repetido desses afetos instrumentais.

Por seu turno, de acordo com Agrícola em sua *De inventione dialecticae* (postumamente publicada em 1515), o *pathos* é baseado em um tipo de ‘decoro social’. Segundo o autor, o julgamento pelo auditório acerca do que aconteceu está diretamente associado ao julgamento da pessoa com quem tal fato aconteceu. O estudioso distingue três procedimentos patêmicos baseados no decoro:

- a) certos tipos de linguagem possuem afinidade com certos tipos de emoção, não só quanto ao seu significado, mas também quanto ao seu tom e à sua forma;
- b) a emoção pode ser explorada ao se descrever pessoas que estejam passando por algum grande sofrimento – especialmente se houver uma correspondência mimética entre a narração e a emoção;
- c) certos métodos de argumentação podem ser usados para explorar a emoção em termos do que aconteceu, com quem isso aconteceu e o motivo (e merecimento) disso ter acontecido. Pode-se intensificar ou enfraquecer discursivamente determinadas nuances do ocorrido para provocar essas ou aquelas emoções nos ouvintes.

Com a publicação, em 1675, do livro *De l’Art de Parler*, do padre francês Bernard Lamy, tem início o que Sloane (2001:565) denomina de “efetivo divórcio entre o argumento e o *pathos*, seguindo [as ideias de] Descartes” – divórcio esse que se estenderá até o século XIX. Lamy incorpora uma série de noções do filósofo francês René Descartes (1596-1650) em sua “fisiologia das paixões”, de modo que *pathos* e razão passam a ser percebidos isoladamente.

Lamy defende que o orador é capaz de conhecer a verdade a partir do método cartesiano. O problema consiste em transmitir essa verdade para os ouvintes que não seguiram o método – quer por falta de atenção ou de interesse, quer por preguiça ou teimosia –, o que os faz ignorar verdades que, para o orador, são bem claras e distintas. O *pathos* surge como resposta a essa inadequação do auditório: as “vibrações na alma” do orador servem como estratégia para persuadir seus ouvintes e fazê-los conhecer a verdade.⁵

Nesse modelo, não há necessidade da razão nem de qualquer resposta ativa por parte do auditório. Para Lamy, a crença na inevitabilidade do método cartesiano dispensa qualquer conexão entre a razão e o *pathos*. O efeito a longo prazo dessa abordagem será negar o espaço da razão nos estudos retóricos. O escopo da disciplina fica adstrito apenas ao *pathos*, definido tão-somente como a capacidade de impor ao auditório o que o orador acredita ser a verdade.

A revalorização do papel do *pathos* no discurso só começa a ocorrer, de fato, no início do século XX. Por um lado, surge uma nova disciplina vinculada à então recém-criada Linguística saussuriana: a Estilística – definida como a ciência que estuda os recursos afetivo-expressivos da língua. Por outro lado, após o período das duas Grandes Guerras, pensadores de diversas áreas começam a perceber que os argumentos formais cartesianos não davam conta do complexo mundo informal das ações humanas cotidianas. Constata-se que as multifárias atividades sociais, culturais, intelectuais, etc. das pessoas não poderiam ser reduzidas às restrições impostas pela lógica formal. Reintroduz-se assim o valor da emoção no discurso, como veremos a seguir.

5.4. A CONSTRUÇÃO DA NOÇÃO DE *PATHOS* NA ATUALIDADE

5.4.1. Alguns precursores

Coube ao linguista suíço Charles Bally (1865-1947) o papel de restituir a importância da análise da emoção na língua. Discípulo de Ferdinand de Saussure, Bally escreveu no início do século passado obras que o levariam a ser considerado o “pai da Estilística”: *Précis de stylistique française* (em 1905) e *Traité de stylistique française* (em 1909). Com o esgotamento dos modelos

⁵ O método cartesiano de Descartes consiste basicamente no cumprimento de quatro etapas: a) verificação da existência de evidências verdadeiras e inquestionáveis sobre o fenômeno ou coisa estudada; b) análise: divisão ao máximo das coisas em suas unidades de composição fundamentais; c) síntese: reagrupamento das unidades estudadas em um todo verdadeiro; d) enumeração de todas as conclusões obtidas e princípios utilizados, com o propósito de preservar a organização do pensamento (Ghiraldelli Jr., 2003).

retóricos e o surgimento de novas ideias filosóficas, tendências artísticas e gêneros literários que davam vazão à subjetividade dos autores, abre-se espaço à reflexão sobre os estilos individuais e como sentimentos e vivências são manifestados no texto.

A grande distinção entre a Retórica clássica e a Estilística reside, na verdade, nos próprios objetivos de cada disciplina. A Retórica possuía um fim eminentemente normativo-prescritivo: eram regras a serem apreendidas e aplicadas na arte do bem-falar para persuadir os ouvintes. Já a Estilística apresenta uma natureza mais descritivo-interpretativa, analisando-se a capacidade de provocar sugestões e emoções através de certas fórmulas linguísticas e efeitos de estilo.

Particularmente quanto à Estilística de Bally, Peres (2007) explica que o autor estabelece a oposição entre a “linguagem intelectual” e a “linguagem afetiva”. A linguagem, para o linguista suíço, exprime não só nossas ideias – a parte intelectual do nosso ser pensante –, mas também nossas afeições e sentimentos – a parte afetiva do nosso ser e de maior interesse para o estudioso. Nessa perspectiva, a linguagem afetiva é observada na sua “expressividade”, isto é, em todo fato linguístico associado a uma emoção.

Peres (2007:106) ainda salienta a grande influência da teoria de Bally nas investigações estilísticas, inclusive brasileiras – tal como evidencia a própria definição de “estilística” no *Dicionário de linguística e gramática* de Mattoso Câmara Jr. (1981[1956]:110):

Disciplina linguística que estuda a expressão em seu sentido estrito de expressividade da linguagem, isto é, a sua capacidade de emocionar e suggestionar.

Opondo-se a todo esse destaque dado à expressividade, Barthes (1971 [1953]) argui que ela não passa de “mito” ou “convenção”. Já em seu artigo *L’ancienne rhétorique*, Barthes (1970) se dedica especificamente à compreensão da noção retórica de *pathos*, ligando-o ao caminho do “fazer-comover” persuasivo. O semiólogo francês retoma Aristóteles, enfatizando a preocupação que o orador deve ter diante do auditório. É fundamental na persuasão considerar as disposições dos ouvintes, suas crenças e valores partilhados, com o fim de despertar-lhes a paixão:

Cada “paixão” é identificada em seu habitus (as disposições gerais que a favorecem), segundo seu objeto (por quem sentimos paixão) e segundo as circunstâncias que suscitam a “cristalização” (cólera/calma; ódio/amizade; temor/confiança; inveja/emulação; ingratidão/reconhecimento, etc.) (Barthes, 1970:212).

De acordo com essa teoria, os afetos correspondem a um conjunto de expressões ou formas lexicais ativadas pelo orador, que podem produzir efeitos patêmicos no auditório. Para Barthes (1970:212), “as paixões são fragmentos pré-fabricados de linguagem que o orador simplesmente deve conhecer bem”. Menezes (2007:319) critica essa proposta, avaliando-a como “muito simplificada para uma compreensão sobre as possibilidades das emoções no discurso”.

Ressalva semelhante é recebida por Jakobson (1970 [1963]) e sua proposta de estabelecer seis “funções da linguagem”. Entre tais funções, encontra-se a “função emotiva ou ‘expressiva’, centrada no remetente, [*a qual*] visa a uma expressão direta da atitude de quem fala em relação àquilo que está falando” (Jakobson, 1970:123-124). O linguista russo sustenta ainda que a função emotiva é evidenciada pelas interjeições. Mari e Mendes (2007) julgam inadequada tal noção por se restringir a apontar unidades lexicais singularizadas com essa função específica.

De fato, nem sempre é preciso recorrer a um ‘léxico das paixões/emoções’ para tornar um discurso comovente. Outros fatores podem contribuir para isso: relatos ou narrativas emocionais sem que sejam citadas necessariamente palavras como ‘dor’, ‘amor’, ‘solidão’, etc.; imagens (mostradas ou descritas) de situações desoladoras ou regozijantes; recursos tradicionalmente associados à oralidade, denominados de recursos supersegmentais (tom da voz, pausas, gestos, entonação, velocidade) e paralinguísticos (gestos, olhar, movimentação corporal), etc.

Dessa forma, fica claro que, apesar das iniciativas pioneiras de Bally e Bathes, ainda não havia sido sistematizada adequadamente uma abordagem teórica de compreensão do *pathos*.

5.4.2. O *pathos* na Nova Retórica

Como vimos no item 4.4.3, coube ao filósofo do Direito Chaïm Perelman o papel de recuperar o interesse pelo estudo da retórica no século XX. Apesar desse resgate, pouco foi discutido acerca do *pathos* em seu clássico *Tratado de argumentação: a nova retórica* (Perelman e Olbrechts-Tyteca, 1996 [1958]).

Na verdade, a Nova Retórica rejeitou a presença do elemento patêmico no argumento, propondo uma “retórica sem emoções”, como esclarece Plantin (2008:122). Nessa perspectiva, as emoções equiparam-se a vícios de raciocínio manifestados no discurso. Correspondem a um

‘desvio’ da ordem natural do processo argumentativo por algum orador que pretende convencer a todo custo. Nas palavras de Menezes (2007:315),

A presença de paixões e sentimentos [*no Tratado de argumentação*] equivale a meios de simulação e artifícios, fazendo com que a argumentação deixe de ser consequência de argumentos razoáveis, que se encontram na realidade do objeto em questão (*sic*), e passem a incorporar o engodo e/ou aspectos irracionais.

Paixões, afetos e sentimentos seriam, segundo essa ótica, recursos empobrecedores da linguagem, uma degeneração do discurso, que não persuadem. Servem, antes, à manipulação dos ouvintes, que podem se indignar caso percebam a utilização de tais estratégias para os propósitos escusos do orador. Perelman e Olbrechts-Tyteca (1996:539) abrem somente uma exceção quanto às paixões “que servem de apoio a uma argumentação positiva”, isto é, que não constituem um “obstáculo” ao argumento. Os autores, entretanto, preferem denominar esse tipo de paixão “por meio de um termo menos pejorativo, como valor, por exemplo”.

Menezes (2007) e Plantin (2008) ainda enumeram e discutem uma série de autores que adotam, em linhas gerais, essa perspectiva da Nova Retórica, reunidos sob a alcunha de “teorias lógico-normativas” e, posteriormente, dentro da chamada “lógica informal” ou “pragma-dialética”. Em comum, essas abordagens privilegiam o *logos* e defendem uma “higienização afetiva” dos discursos, como pondera Galinari (2007:226).

5.4.3. O *pathos* nos estudos contemporâneos de argumentação

Revela-se bastante tênue a fronteira entre as teorias contemporâneas acerca do *pathos*, seja sob a ótica dos novos estudos de argumentação, seja no âmbito das análises enunciativas e discursivas atuais. Via de regra, os autores dessas perspectivas citam-se mutuamente e, em geral, seus trabalhos encontram-se indistintamente reunidos numa mesma obra.⁶ Optei, no entanto, por discutir essas abordagens em tópicos distintos apenas para fins didáticos.

Sem dúvida, um dos pesquisadores mais profícuos nos estudos sobre argumentação é o linguista Christian Plantin. Em várias de suas obras, o autor se dedica a refletir sobre quais são os fenômenos a serem examinados por uma Teoria da Argumentação: que tarefas descritivas podem

⁶ Por exemplo, na França, *Les émotions dans les interactions* (Plantin, Doury e Traverso, 2000); e, no Brasil, os dois volumes de *As emoções no discurso* (Machado, Menezes e Mendes, 2007; Mendes e Machado, 2010).

ser realizadas por um analista da argumentação? Que procedimentos metodológicos podem servir de base a uma didática da argumentação?⁷

Especificamente quanto ao papel do *pathos* na argumentação, Plantin (2010:57) defende que é possível “argumentar emoções (sentimentos, experiências, afetos, atitudes psicológicas)”. Como vimos anteriormente, esse não é um posicionamento unânime entre os estudiosos. Segundo Plantin (2008), haveria três formas de tratar a emoção em argumentação:

- a) uma visão dos afetos essencialmente como “paralogismos”, ou seja, como um raciocínio imperfeito ou ilógico, estabelecido em geral de modo involuntário. Essa é visão das teorias logicizantes das falácias, que rejeitam as emoções, considerando-as poluentes do discurso. Um paralogismo, explica Plantin (2008:120), consiste em “um discurso viciado e vicioso, que [apenas] se parece com um raciocínio válido”;
- b) uma perspectiva do “paralelismo”, que encapsula os afetos em um “módulo emocional”, paralelo ao “módulo lógico”. Adotando uma atitude prescritiva, é isso que faz a retórica: compartimentaliza as emoções no argumento, instrumentalizando-as para que o orador possa conquistar a adesão de seu auditório;
- c) uma teoria da “indiscernibilidade”, defendida por Plantin (2008), segundo a qual é impossível construir um ponto de vista, um interesse, sem a eles associar um afeto. Para o pesquisador, as regras de construção e justificação das emoções não diferem das regras de construção e justificação dos pontos de vista. Essa perspectiva parte da constatação “da presença de um elemento irreduzivelmente emocional nas situações argumentativas” (Plantin, 2008:124).

Embora sustente a indissolubilidade entre argumento e afeto, Plantin (2010:59) é incisivo ao declarar que “a análise linguística não tem por finalidade construir uma teoria das emoções”. Antes, a investigação argumentativa deve encontrar meios de abordar globalmente a questão dos afetos a partir de um modelo coerente da construção discursiva do conteúdo patêmico.

Para tanto, os analistas devem adotar algumas precauções metodológicas a fim de evitar posições extremistas. Nem se deve incorrer numa “postura alexitímica”,⁸ em que o analista adota uma posição não-participante, supostamente ‘objetiva’, separando-se da emoção no argumento.

⁷ Para uma visão geral da obra de Christian Plantin, reporto-me a Grácio (2008), cujo artigo apresenta um breve, mas consistente panorama do pensamento do linguista francês.

⁸ A alexitimia refere-se à incapacidade de exprimir verbalmente os estados emocionais.

Nem se deve assumir uma “postura empática”, em que o analista encontra-se integralmente envolvido com o objeto investigado, o que pode vir a comprometer suas conclusões.

Para não correr o risco de resvalar para nenhum desses dois extremos, Plantin (2010) descreve uma metodologia de análise do discurso que argumenta uma emoção. Em linhas gerais, sua proposta segue as seguintes etapas:

1ª) Determinação dos “lugares psicológicos”, que são os atores do texto (humanos, animais, pronomes, interlocutores, etc.) colocados em cena e a quem eventualmente serão atribuídas as experiências.

2ª) Determinação das emoções, que podem se manifestar de quatro formas:

- designação direta: a emoção é lexicalmente designada de forma clara;
- designação indireta com o uso de índices linguísticos: analogias, metáforas, comparações, etc. são utilizadas para indicar emoções;
- designação indireta com base em lugares comuns situacionais e atitudinais: valores, crenças, estereótipos, atitudes comportamentais, etc. são trazidos à tona para manifestar emoções;
- presença de “enunciados psicológicos” e “enunciados de emoção”: os quais não nomeiam explicitamente sentimentos e afetos, apenas são orientados em direção a uma emoção, insinuando a possibilidade de algum efeito de sentido patêmico.⁹

3ª) Determinação do inventário das emoções: uma vez que os lugares psicológicos encontram-se catalogados e as emoções (designadas ou reconstruídas) foram recenseadas, resta tão-somente inventariá-las. Para tanto, o analista deve proceder à reconstituição do perfil emocional de um ator no discurso, podendo evidenciar um caráter mais ou menos estável (apenas melancólico, apenas jubilante, etc.) ou variar ao longo do texto (da vergonha à altivez, por exemplo).

Plantin (2010), após refletir sobre a profundidade emocional de numerosos discursos argumentativos, conclui sua exposição lamentando a ausência de instrumentos teóricos que

⁹ Para o próprio Plantin (2010), essa é a etapa menos clara na sua proposta. O autor cita como exemplo o enunciado “Pedro reflete”, afirmando que *refletir* não é exatamente uma emoção, mas um “verbo psicológico” que muitas vezes se confunde com um “verbo de sentimento”.

permitam a compreensão desse fenômeno no âmbito das abordagens tradicionais – e ainda majoritárias – da argumentação.

5.4.4. O *pathos* nos estudos enunciativos

Se estabelecer uma distinção clara entre as atuais abordagens argumentativas e discursivo-enunciativas já se mostrava problemático – como afirmei no início do item 5.4.3 –, pode parecer dispensável traçar uma separação entre estudos enunciativos e estudos discursivos. Reitero, no entanto, essa opção metodológica para fins didáticos, visando tornar mais clara esta explanação. Assim, incluem-se neste tópico dois autores cujos trabalhos dialogam intensamente e enquadram suas produções no âmbito dos estudos enunciativos: Herman Parret e Ruth Amossy.

Em sua obra *Les passions: essai sur la mise en discours de la subjectivité*, Parret (1986) adota uma visão eminentemente enunciativa ao examinar a emoção, sustentando a inscrição do sujeito no discurso como um “ser de paixão”. Retomando a noção de Benveniste sobre o papel da subjetividade na linguagem,¹⁰ Parret (1986:151) argui que a “teoria do discurso não deveria ser uma teoria do sujeito antes que ele enuncie, mas uma teoria da instância da enunciação que é, simultânea e intrinsecamente, um efeito do enunciado”.

Nessa perspectiva, o sujeito é investido de uma “competência passional”, que se mostra estruturada e expressiva, e não caótica e solipsista, tal como julgam as teorias lógicas. O “sujeito das paixões” se torna presente em seu discurso – “se coloca em seu discurso”, nas palavras de Parret (1986:150) – essencialmente via “performativização” e “figurativização” dos enunciados. É através dessa dupla estratégia enunciativa que se tem acesso a uma subjetividade regida existencialmente por um conjunto de “patemas”¹¹ que escapam ao aparelho teórico-metodológico do logicismo simplista. Vejamos como operam esses dois processos enunciativos patêmicos.

O *processo de performativização* se realiza como “força emotiva”. Parret (1986) defende que é essa força emotiva que confere dinamismo a qualquer ato de fala e, de forma mais ampla, a todo fenômeno enunciativo. Como avalia Mari (2007), a proposta de Parret (1986) lança um novo

¹⁰ Ver item 4.4.1.

¹¹ Plantin (2010:65) define *patemas* como “marcadores de orientação emocional” ou ainda “traços argumentativos emocionais”.

olhar sobre os preceitos originalmente propostos pela Teoria dos Atos de Fala (TAF).¹² Noções como “ato expressivo” e “ato perlocucional” adquirem uma nova dimensão quando associadas ao efeito patêmico construído a partir a expressão e a força das emoções no enunciado, tal como a seguir exposto:

- Os atos expressivos são definidos na TAF como aqueles que se referem às expressões de sentimentos no enunciado. Segundo Mari (2007), esses atos são responsáveis por descrever estados mentais/psicológicos do enunciador. Desse modo, atos expressivos como *lamentar*, *agradecer* ou *congratular* manifestam explicitamente uma “carga emocional” constitutiva de seu sentido. Ainda conforme o autor, o fato de que tal estado psicológico pode ser expresso com variados graus de intensidade traduz a ideia de que um ato pode ser enunciado com maior ou menor força emotiva. Assim, *jurar* e *suplicar* pressupõem uma intensidade patêmica maior que *afirmar* e *pedir*, respectivamente.
- Já os atos perlocucionais são concebidos pela TAF como aqueles que visam provocar um efeito em outra pessoa através da enunciação, influenciando em seus sentimentos ou pensamentos. Para Mari (2007), representam efeitos de sentido relacionados à instância das intenções com que um ato é produzido e/ou interpretado. De acordo com essa ótica, esses atos podem operar como catalisadores da força emotiva mobilizada pela enunciação. Dessa forma, não se podem negar os traços patêmicos constituintes dos efeitos perlocucionais produzidos a partir de atos como *ofender*, *provocar*, *humilhar*, *intimidar*, *seduzir*, *comover*, etc.

Por seu turno, o *processo de figurativização* se realiza como “força figurativa”. Parret (1986:163) sustenta que essa força funciona como um “operador radical”, modificando todo texto, todo enunciado e todo sintagma, através da “presentificação de sequências do mundo natural”. O processo diz respeito, na verdade, à forma como o enunciador estrutura a organização

¹² Em sua TAF, Austin (1990 [1956]) organiza os atos de fala em três grupos: atos locucionários (atos de “dizer qualquer coisa”), ilocucionários (atos efetuados “ao dizer qualquer coisa”) e perlocucionários (atos efetuados “pelo fato de dizer qualquer coisa”). Os *atos locucionários* referem-se ao ato de proferir um enunciado, quando distinguimos sua parte fonética, sua estrutura sintática e sua construção semântica. Os *atos ilocucionários* representam a força (a intensidade do pedido e da resposta) contida no enunciado. Os *atos perlocucionários* relacionam-se à ação consequente do proferir o ato de fala – é o que se pode fazer com a linguagem, qual a sua ação resultante; são caracterizados pelo “grau de felicidade”, isto é, pelo fato de o ato linguístico ter sido ou não bem-sucedido e efetuado no mundo físico. Searle (1981 [1969]) revisa a proposta de Austin, distinguindo cinco categorias de atos de linguagem: os *assertivos* (expressam a crença do falante perante um fato do mundo físico), os *diretivos* (expressam uma intenção de ação sobre o ouvinte e sobre o mundo), os *promissivos* (expressam um compromisso futuro do locutor do enunciado), os *expressivos* (expressam sentimentos no enunciado) e os *declarativos* (expressam a realização de um novo evento ou ação).

sintática de seus enunciados visando à construção de mundos possíveis a partir de seus valores, experiências, crenças, sentimentos, etc. Embora seja inerente a todo discurso, é na narrativa que esse processo se manifesta de forma mais prototípica.

Menezes (2007) chama também a atenção para o fato de que Parret (1986), ao longo de toda sua teoria, salienta que o projeto passional não se contrapõe ao projeto racional, pois a paixão é constitutiva da razão e vice-versa. Essa também é a premissa básica adotada por Ruth Amossy (2000) em seu trabalho *Pathos, sentiment moral et raison*. Para a estudiosa, razão e emoção coexistem na construção do argumento: “a razão nada mais é do que uma máscara usada pela paixão para alcançar com segurança os seus fins” (Amossy, 2000:67).

Ao desenvolver sua proposta, Amossy (2000) recorre à definição de *emoção* elaborada por Parret (1986), compreendida como “julgamentos avaliativos racionais”.¹³ De acordo com essa perspectiva, em todo sentimento subjaz uma “avaliação” de seu objeto. Os critérios utilizados nessa avaliação fundamentam-se, dentro do domínio da razão, nas crenças e valores associados a esse objeto. Alves (2007:67) considera esse processo um “sistema circular, de reciprocidade”: por um lado, a emoção está submetida a um exame de crenças e valores racionais; por outro lado, esses mesmos princípios são construídos no “centro da paixão”.

Também interessa a Amossy (2000) entender como se dá o processo de adesão afetiva e racional do auditório. Ainda partindo de Parret (1986), a autora ressalta que a lógica das paixões é regida pelo princípio de finalidade. Em outras palavras, não é uma lógica cujo objetivo seja a demonstração da verdade. Antes, segue uma “lógica de consequências”, almejando um resultado prático: persuadir os ouvintes. Usando a metáfora de Amossy (2000), o *pathos* exerce sua função no argumento ao se “mascarar” de *logos* (pensamento racional) para conquistar a adesão alheia.

A conclusão a que chega a linguista é que todo julgamento é, por definição, não apenas qualitativo, mas também passional. É nesse sentido que Amossy (2000) defende que há uma “razão das emoções”.

No Brasil, outra abordagem enunciativa também é bastante recorrente. Trata-se da noção de *pathos* como uma construção da imagem do enunciatário no discurso – em paralelo ao *ethos*, como construção da imagem do enunciador. Em linhas gerais, o objetivo desse tipo de análise é

¹³ A questão da ‘racionalidade’ nas emoções – a meu ver, polêmica – será discutida durante a análise da proposta de Patrick Charaudeau (item 5.4.5).

evidenciar as marcas enunciativas que mostram esse “simulacro do leitor” no texto. Essa é a perspectiva assumida por Fiorin (2004, 2008), que compreende o enunciatário não como um leitor real, mas como um leitor ideal, uma imagem de um leitor produzida discursivamente.

Fiorin (2008:154) argui que o orador, ao elaborar seu discurso, precisa conhecer seu auditório. Mais especificamente, precisa conhecer o “estado de espírito do auditório”, isto é, o seu *pathos*. Bem argumentar, defende o linguista, implica conhecer aquilo que move ou comove os ouvintes. Na verdade, entretanto, o *pathos* não constitui a disposição real do auditório. Antes, é a disposição de uma *imagem* que o enunciador tem do enunciatário.

Essa imagem é responsável por definir certas coerções para o discurso, tais como a seleção temática, as escolhas lexicais e a opção por um registro mais ou menos formal. Esses são recursos dos quais o orador lança mão para assegurar a “eficácia discursiva”, isto é, a adesão do auditório às teses defendidas. De acordo com Fiorin (2004:74), os enunciatários não aderem ao discurso apenas porque ele é apresentado como um conjunto de ideias que expressam seus possíveis interesses, e sim porque se identificam com um certo modo de enunciar, um “tom”.

Fiorin (2008:158) conclui suas reflexões esclarecendo que as marcas da presença do enunciatário não se encontram no enunciado (o dito), mas na “enunciação enunciada”, isto é, nas marcas deixadas pela enunciação no enunciado (o dizer). Para compreender a eficácia discursiva, é preciso apreender a imagem do enunciatário – e também a do enunciador, através do *ethos* –, com suas paixões e qualidades, criadas discursivamente por meio desses traços enunciativos.

Por fim, ainda dentro desse quadro teórico, cabe transcrever a clássica passagem em que Bakhtin (2003[1979]:292) trata de emoção:

[...] a emoção, o juízo de valor, a expressão são estranhos à palavra da língua e surgem unicamente no processo do seu emprego vivo em um enunciado concreto. Em si mesmo, o *significado* de uma palavra (sem referência à realidade concreta) é extraemocional. Há palavras que significam especialmente emoções, juízos de valor: “alegria”, “sofrimento”, “belo”, “alegre”, “triste”, etc. Mas também esses significados são igualmente neutros como todos os demais. O colorido expressivo só se obtém no enunciado, e esse colorido independe do significado de tais palavras, isoladamente tomado de forma abstrata.

5.4.5. O *pathos* na Análise do Discurso

Se o grande responsável pela retomada do interesse pelo estudo do *ethos* no âmbito da Análise do Discurso foi Dominique Maingueneau – tal como afirmei no item 4.4.4 –, também se pode atribuir a Patrick Charaudeau semelhante papel quanto ao resgate do estudo do *pathos*. Em vários de seus artigos (*e.g.*, Charaudeau, 2000, 2007a, 2010, 2010a, etc.), o professor de Ciências da Linguagem da Université de Paris XII propõe-se a discutir o fenômeno, apresentando um complexo construto teórico-metodológico para compreensão do *pathos*.

Em *A patemização na televisão como estratégia de autenticidade*, Charaudeau (2010) inicia sua discussão delimitando especificamente o campo de estudo das emoções no domínio da Análise do Discurso (AD). Para o autor, é importante ressaltar que a investigação discursiva das emoções não se confunde nem com a abordagem psicológica nem com a abordagem sociológica do fenômeno.

A análise psicológica das emoções está interessada em examinar as reações sensoriais dos seres humanos (tais como estresse, angústia ou medo) diante de um objeto exterior, bem como as disposições de humor ou de caráter do indivíduo, isto é, seu temperamento (colérico, afável, mal humorado, etc.). Por sua vez, a análise sociológica se detém sobre o caráter social das emoções. Enquanto práticas regulamentadas por normas de conduta, as emoções asseguram a coesão social, permitindo ao sujeito o sentimento de pertencimento a um grupo.

Charaudeau (2010) afirma que a abordagem linguística das emoções apropria-se de alguns dos preceitos dessas duas abordagens anteriores, dialogando ainda com a filosofia. Entretanto, apesar de reconhecer as especificidades terminológicas usadas em cada uma dessas ciências, o estudioso opta por empregar indiferentemente os termos *pathos*, *emoção*, *sentimento*, *afeto*, *paixão*, a fim de evitar dificuldades desnecessárias. Há, contudo, preferência pelo uso de *pathos*, *patêmico* e *patemização*, deixando clara a filiação retórica dessa proposta discursiva, além de promover a dissociação entre a AD e as demais abordagens ‘da emoção’.

Alves (2007:64) ainda enfatiza que essas abordagens psicológica e sociológica focalizam-se na *recepção*. A primeira se volta para a descrição e mensuração das pulsões psicossomáticas do indivíduo. Já a segunda avalia as suas respostas comportamentais em espaços sociais regidos por normas de conduta afetivas. Não são esses os aspectos que interessam a uma análise discursiva das emoções:

Parece-me que o ponto de vista de uma análise do discurso não pode confundir-se totalmente nem com o da psicologia – ela seria social –, nem com o da sociologia – ela seria interpretativa e interacionista. O objeto de estudo da análise do discurso não pode ser aquilo que os sujeitos efetivamente sentem [...], nem aquilo que os motiva a querer vivenciar ou agir [...], nem tampouco as normas gerais que regulam as relações sociais e se constituem em categorias que sobredeterminam o comportamento dos grupos sociais. [...]

A análise do discurso não pode se interessar pela emoção como uma realidade manifesta, vivenciada pelo sujeito. Ela não possui os meios metodológicos. Em contrapartida, ela pode tentar estudar o processo discursivo pelo qual a emoção pode ser estabelecida, ou seja, tratá-la como um *efeito visado* (ou *suposto*), sem nunca ter a garantia sobre o *efeito produzido*. Assim, a emoção é considerada fora do vivenciado, e apenas como um possível surgimento de seu “sentido” em um sujeito específico, em situação particular (Charaudeau, 2010:25 e 34).

Nessa perspectiva discursiva, segundo Galinari (2007), o *pathos* pode ser compreendido como quaisquer aspectos linguístico-discursivos que, numa determinada situação, seriam capazes de desencadear no auditório algum tipo de reação afetiva. O *pathos* não implica a certeza ou a garantia de provocar sentimentos, sensações, reações em nossos interlocutores. Antes, consiste em uma tentativa, uma expectativa ou uma possibilidade de fazer aflorar estados emotivos em nossos ouvintes ou leitores. A missão do analista é, portanto, investigar as *prováveis* dimensões patêmicas presentes na materialidade linguística de um texto.

Nesse cenário, Charaudeau (2007a:242) evoca a noção aristotélica – depois retomada por Barthes (1970) – de “retórica dos efeitos”.¹⁴ Para persuadir um auditório, é necessário produzir nele sentimentos que o predispõem a partilhar o ponto de vista do orador. Esse sentimento deve ser visto como um “efeito possível” e não deve ser confundido com a expressão efetiva do sentimento pelos ouvintes. Afinal, “não há relação de causa e efeito direta entre exprimir ou descrever uma emoção e provocar um estado emocional no outro” (Charaudeau, 2010:34).

Assim, continua Charaudeau (2007a), em uma abordagem discursiva, os sentimentos não podem ser considerados nem como uma sensação de fato sentida, nem como uma emoção experimentada pelo ouvinte. Apesar de o discurso poder desencadear sentimentos e emoções, não é nele que se encontra a prova de autenticidade do que se sente. Para o linguista, o efeito que pode produzir um discurso quanto ao possível surgimento de um sentimento não pode ser confundido com o sentimento enquanto emoção vivenciada. Em outras palavras,

¹⁴ Ver item 5.2.

[...] em se tratando da linguagem verbal, da linguagem da imagem ou de outros meios de expressão tais como os gestos ou as mímicas, o emprego das palavras ou dos traços icônicos não constituiriam (*sic*) necessariamente a prova da existência de uma emoção (Charaudeau, 2007a:242).

Além disso, vale salientar que *não* é objeto da AD nem a criação de regras ou fórmulas para o bom desempenho dos oradores (via emoção), como ocorria na retórica clássica, nem o julgamento de valor dos afetos na argumentação (tachando-os de raciocínios imperfeitos ou ilógicos), como na teoria das falácias (Galinari, 2007). Interessa, sim, à abordagem discursiva identificar e analisar que estratégias linguísticas sedutoras são usadas para emocionar os outros.

Desenvolvendo seu construto teórico, Charaudeau (2010) discute três preceitos essenciais à compreensão do que chama de “efeito patêmico do discurso”:

- a) *As emoções são de ordem intencional*: para o autor, as emoções não são apenas um fenômeno com origens nas pulsões do indivíduo; antes, possuem uma “base cognitiva”.¹⁵ Isso implica compreendê-las não como uma simples sensação ou reação biofisiológica, e sim como uma “racionalidade subjetiva”. Charaudeau (2010) salienta que, uma vez inscritas nesse “quadro de racionalidade”, as emoções se manifestam em um sujeito “a propósito” de algo, ou seja, orientam-se para um objeto ou para um outro sujeito que o afeta ou que ele quer combater. Configuram-se, assim, como um tipo de “estado mental intencional”.
- b) *As emoções estão ligadas aos saberes de crença*: o linguista defende que as emoções estão relacionadas a um conjunto de crenças constituídas a partir de valores socioculturalmente compartilhados. Com base nesse sistema de crenças e valores, o indivíduo interpreta e avalia uma determinada situação, o que pode lhe suscitar um estado emocional. Essa emoção – ou a ausência do seu desencadeamento – leva o sujeito a uma sanção social e, conseqüentemente, a julgamentos de natureza psicológica ou moral pela comunidade.
- c) *As emoções se inscrevem em uma problemática da representação*: Charaudeau (2010) afirma que a questão da representação pode ser vista sob dois pontos de vista. Em primeiro lugar, a

¹⁵ Como será discutido mais adiante, a noção de “cognição” em Charaudeau (2010) é bastante distinta dos preceitos sociocognitivos que fundamentam esta tese. O estudioso aqui associa “cognição” especificamente à ‘racionalidade’. A ideia é que, até então, grande parte das teorias que estudavam a emoção eram consideradas “não-cognitivas”, dissociando razão (= cognição) e emoção (= pulsão fisiológica irracional). Com o advento das “teorias cognitivas” – nesse sentido usado pelo autor –, essa separação não mais se justificaria. Charaudeau (2010) ainda inclui nessa discussão a controversa questão da intencionalidade, sobre a qual também nos deteremos no item 5.5.1.

“representação patêmica” ocorre ao se descrever uma situação na qual os ouvintes se sentem emocionalmente engajados e se veem solidariamente como *vítimas* ou *beneficiários*. É o caso, por exemplo, das notícias na mídia sobre tragédias naturais (vítimas) ou relatos de superação física ou psicológica (beneficiário). Em segundo lugar, a “representação sociodiscursiva” está ligada aos enunciados cotidianos que circulam socialmente e divulgam valores, contribuindo para a constituição de um saber de crenças partilhadas pela comunidade. Dizem respeito às breves narrativas do dia a dia, às descrições das cenas da vida, às visões de mundo do sujeito, suas emoções e sentimentos habituais.

Ainda quanto à noção de efeito patêmico, Charaudeau (2010) propõe que este pode ser construído através de uma “dupla enunciação”. Por um lado, a enunciação da *expressão* patêmica visando produzir um efeito de patemização por meio de uma destas estratégias: *i*) descrição ou manifestação do estado emocional do orador (*e.g.*, “tenho medo”, “estou triste”, gestos indicando temor ou tristeza); *ii*) descrição do estado emocional no qual o ouvinte deveria se encontrar (*e.g.*, “não entre em pânico!”, “tenha piedade!”). Por outro lado, a enunciação da *descrição* patêmica de uma narrativa ou cena dramatizante, suscetível de emocionar o auditório.

Em todo caso, esclarece Charaudeau (2010), se nos interessarmos em detectar um efeito patêmico, é necessário compreender esse fenômeno levando-se em conta a seguinte “trilogia”: situação de comunicação, universos de saber partilhado e estratégia enunciativa. Isso decorre do fato de que a construção discursiva do sentido – como operacionalização de efeitos patêmicos visados – depende das inferências que os interlocutores produzem no ato comunicativo. E essas estão ligadas, por sua vez, aos conhecimentos compartilhados pelos participantes e à maneira como eles interpretam a situação de enunciação.

Nessa perspectiva, impõem-se três tipos de condições para o estudo do efeito patêmico:

- O discurso produzido deve estar inscrito em um dispositivo cujos componentes (finalidade e lugares previamente atribuídos aos interlocutores) predisõem o surgimento de efeitos patêmicos. Dessa forma, defende Charaudeau (2010), dispositivos da comunicação ficcional como romance, teatro e cinema, bem como os da comunicação midiática tornam propícia a instauração desses efeitos. Já os dispositivos da comunicação científica e didática constituem campos menos prováveis – mas não impossíveis – para o aparecimento desse fenômeno.

- O campo temático em que se encontra apoiado o dispositivo comunicativo deve prever a existência de um “universo de patemização”. Em outras palavras, é necessária uma certa organização dos imaginários sociodiscursivos – denominados na retórica clássica de *tópicas* – a fim de tornar possível a realização de efeitos patêmicos. Charaudeau (2010) exemplifica: nas mídias de informação, é comum o universo das tópicas “desordem social” e “reparação”; já na publicidade, têm-se as tópicas “felicidade” e “prazer”; e na ficção romanesca, são muito frequentes as tópicas do “destino humano”.
- O sujeito da enunciação, no jogo entre restrições e liberdades enunciativas, deve se valer de uma encenação discursiva com visada patemizante. De acordo com Charaudeau (2010), em qualquer ato discursivo, é travado um embate entre o “contrato de comunicação” (formado por uma série de cláusulas restritivas)¹⁶ e o “espaço de estratégia” (livre iniciativa do sujeito da enunciação). É a partir desse jogo que o indivíduo realiza sua *mise-en-scène* discursiva e opta por reforçar, ampliar, reduzir ou mesmo apagar suas visadas patêmicas.

O papel do analista é, enfim, investigar como esses efeitos patêmicos são discursivamente encenados. Interessa-lhe desvelar a que estratégias linguístico-discursivas recorre o sujeito falante ao tentar tocar a emoção dos seus interlocutores, de modo a encantá-los e seduzi-los ou, por outro lado, de forma a amedrontá-los com o propósito, por exemplo, de deixá-los vulneráveis. “Trata-se de um processo de dramatização que consiste em provocar a adesão passional do outro atingindo suas pulsões emocionais”, conclui Charaudeau (2007a:245).

Visto, portanto, esse breve panorama teórico recobrando as principais ideias que discutem o *pathos* desde a retórica aos estudos atuais, resta apresentar a seguir a minha visão sobre o tema, ancorada – como já antes mencionado – numa abordagem sociocognitiva.

¹⁶ Segundo Charaudeau (2010:55), o contrato de comunicação constitui uma “sobredeterminação do sentido de discurso” (compreendo-se a *sobredeterminação* como a determinação do sentido por meio do contexto em que se apresenta). As “cláusulas” são as seguintes: a) finalidade comunicativa (o sujeito falante está aqui para fazer o que e para dizer o quê?); b) a identidade dos parceiros do ato comunicativo (quem se comunica com quem? Que papéis/estatutos linguageiros eles possuem?); c) o propósito da troca (qual é o tema da conversa? Os parceiros se comunicam para falar de quê?); as circunstâncias materiais nas quais se realiza o ato comunicativo (em que ambiente, com quais recursos, valendo-se de que canal?) (Galinari, 2007:224).

5.5. A CONSTRUÇÃO DO *PATHOS*: UM OLHAR SOCIOCOGNITIVO

Seguindo um roteiro análogo ao que adotei no estudo do *ethos* no capítulo 4, apresento a seguir a minha contribuição teórica para a compreensão do *pathos* a partir de uma perspectiva sociocognitiva. Reitero aqui a necessidade de ter que traçar um recorte teórico-metodológico quanto às diversas abordagens nesse campo que irei mobilizar ao tratar do tema, privilegiando aquelas que dão conta de explicar a construção do *pathos* nos vídeos.

A fim de evitar repetições desnecessárias, esclareço que utilizo neste tópico os conceitos basilares da sociocognição já discutidos nos itens 4.5.1 e 4.5.2 desta tese, particularmente a noção de *contexto*, tal como defendida por Marcuschi (2007) e Van Dijk (2008). Início a exposição com um panorama bem geral acerca dos estudos cognitivos sobre o *pathos* até agora realizados e, em seguida, apresento a minha colaboração para o entendimento do fenômeno.

5.5.1. Introdução às abordagens cognitivas do *pathos*

As modernas teorias acerca das emoções partem da premissa de que, ao vivenciarmos qualquer experiência, nós nos tornamos emocionalmente tocados em maior ou menor grau. Isso é o que constata Carofiglio e De Rosis (2005) em seu interessante trabalho *In favour of cognitive models of emotions*. Para as pesquisadoras italianas, as motivações emocionais estão por trás – ou melhor, à frente – de uma série de atividades intelectuais que realizamos em nosso dia a dia. Em outras palavras, emoção e cognição são inseparáveis, argumentam as autoras.

Em todos os atos comunicativos, prosseguem Carofiglio e De Rosis (2005), as emoções são transmitidas de um interlocutor para outro, podendo exercer uma grande influência sobre seus modos de pensar e agir. Dessa maneira, compreender o estado emocional e cognitivo do nosso interlocutor pode ser essencial no momento em que planejamos adotar esta ou aquela estratégia argumentativa para convencê-lo a aceitar nossas ideias. Aliás, como pondera Plantin (2010:69),

O componente de avaliação cognitiva parece particularmente interessante para a análise do discurso. Este componente interessa, praticamente, a todas as emoções: não existem muitos estados emocionais que não pressuponham um número importante de processos cognitivos.

O reconhecimento da importância da cognição para o entendimento das emoções é, no entanto, muito recente.¹⁷ Ao longo da história, relatam Natividade e Pimenta (2010), dois aportes teóricos se dividiram na explicação do fenômeno: as *teorias isolacionistas* e as *teorias dualistas*. As primeiras associavam as emoções sobretudo aos impulsos biofisiológicos, considerando-as configurações padronizadas de reações estabelecidas geneticamente. Já as segundas relacionavam as emoções tanto a um “corpo físico” (corpo como veículo da expressão das emoções do sujeito), quanto a um “corpo social” (corpo como comportamento socialmente avalizado). O componente cognitivo não era levando em conta por nenhuma dessas abordagens tradicionais.

Lima (2007) esclarece que, mais adiante, as teorias que discorreram acerca das emoções passaram a ser divididas em: a) *teorias sensacionalistas*: as emoções são reduzidas a sensações; b) *teorias cognitivistas (stricto sensu)*: as emoções sempre “têm razões”; c) *teorias realistas*: as emoções advêm de percepções do mundo, ao qual temos acesso de forma direta. A crítica feita à segunda abordagem recai sobre a noção de que emoção e razão *sempre* estariam diretamente relacionadas, ignorando as emoções não justificadas com motivos racionais. Já a crítica feitas às demais perspectivas diz respeito à total ausência do fator cognitivo em suas teses.

Como saída para esse aparente impasse, Lima (2007) – seguindo as ideias da socióloga francesa Patricia Paperman – defende uma “dimensão prática moral nas emoções”. Essa visão se dedica a estudar a emoção como um fenômeno específico, um episódio particular, mas levando em conta circunstâncias, sujeitos, elementos da interação, etc. O elemento moral ou normativo é associado às nossas representações sociais que “determinariam” o tipo de relação que mantemos com a emoção.

Sob o olhar sociocognitivista ora assumido, a concepção determinística das representações sociais – como acima defendido – não se justifica. Ao lado dos modelos mentais dos indivíduos, as representações sociais são parte da interface cognitiva entre as práticas social e discursiva (Van Dijk, 1998). Assim explica Falcone (2008): por um lado, os atores envolvidos no discurso não usam unicamente seus recursos e experiências individuais; por outro lado, os discursos não são construídos em uma externalidade absoluta chamada “social”. Antes, são formados a partir de “marcos coletivos de percepção”, que constituem justamente as representações sociais.

¹⁷ O valor dado à cognição para compreensão das emoções também ocorreu devido à evolução dos estudos realizados no âmbito da Neurofisiologia. Obviamente, foge aos limites desta tese a discussão do assunto sob esse prisma. Para uma revisão da literatura sobre a “neurobiologia das emoções”, ver a Esperidião-Antonio *et al.* (2008).

É fato que essas representações consistem em construções mentais partilhadas bastante poderosas. Contudo, “isso *não* significa, incidentalmente, que as representações sociais, incluindo as ideologias, causam ou determinam o texto e o contexto” (Van Dijk, 1998:226). Desse modo, se considerarmos que as emoções integram nossas práticas sociais e discursivas cotidianas, podemos afirmar, por analogia, que – ao contrário do que alegou Lima (2007) anteriormente – as nossas emoções *não são* diretamente determinadas por tais representações.

Outro problema relevante observado nos atuais debates sobre as relações entre cognição e emoção refere-se à instabilidade da própria noção de “cognição”. Ela varia de autor para autor, consoante suas filiações e afinidades teóricas. Para Charaudeau (2010:28), como vimos no item 5.4.5, esse conceito de cognição está atrelado ao de racionalidade e de intencionalidade:

Assim, podemos afirmar que as emoções se inscrevem em tal quadro de racionalidade pelo fato de “... conterem em si mesmas uma orientação direcionada a um objeto” (Nussbaum 1995, p. 24), do qual tiram sua propriedade de intencionalidade. É pelo fato de as emoções se manifestarem em um sujeito “a propósito” de algo que ele representa para si que elas podem ser nomeadas de intencionais.

Como lembra Van Dijk (2008), a definição de “intenção” se tornou bastante problemática ao longo da história, para os mais diversos campos científicos, tais como a Filosofia, a Psicologia e as Ciências Sociais. Se, para a chamada Filosofia da Ação (FA), esse conceito é relativamente consensual,¹⁸ isso não pode ser aplicado aos estudos discursivos. Ora eles assumem os princípios da FA (Charaudeau, 2007a, 2010), ora incorporam uma perspectiva enunciativa (Chabrol, 2000), ora simplesmente não se detêm em aprofundar a discussão, adotando termos generalizantes como “caráter intencional”, “intuito volitivo” e assim por diante.

Para esta tese e consoante a perspectiva sociocognitivista, intenções são definidas como “modelos mentais esquemáticos de ação”, nos termos de Van Dijk (2008:67). Simplificando um longo debate teórico, o estudioso utiliza o conceito de intenção apenas no sentido de “intenções-de-ações”, e não como “intencionalidade-de-pensamentos”. O linguista equipara ainda a noção de intenção à de “plano”, embora este seja usado normalmente para ações mais complexas, mais distantes das ações locais em progresso.

¹⁸ Para a Filosofia da Ação, as ações são motivadas por uma razão intencional do indivíduo (‘agente’). A razão é vista como um conjunto de crenças, desejos e outras atitudes proposicionais que justificam o motivo de o agente ter escolhido efetuar tal ação de tal maneira (Silva Filho, 2005).

Van Dijk (2008) também traça a distinção entre as noções de intenção e de “meta” (*goal*) ou “propósito” (*purpose*). O pesquisador associa esses dois últimos conceitos a modelos mentais de ações acrescidos de suas consequências desejadas. Exemplificando:

Assim, eu posso ter a *intenção* de ler o jornal e a minha *meta* [*ou propósito*] é obter informações ou opiniões sobre eventos recentes. Em princípio, tenho controle sobre minhas próprias ações – tal como representado no modelo mental de uma intenção –, mas nem sempre tenho controle sobre suas consequências, que podem depender de outros fatores. A realização das minhas metas depende das condições do mundo e das atividades de outras pessoas, enquanto que a realização das minhas ações só depende das minhas habilidades e da ausência de restrições (Van Dijk, 2008:81. Grifou-se).

Trazendo a discussão para o âmbito desta tese, de que forma podemos nomear a ação de buscar discursivamente emocionar os interlocutores? É possível afirmar quando o falante possui a *intenção* de usar palavras, gestos, tom de voz, etc. para provocar sentimentos, sensações, reações em seus ouvintes? Ou cabe dizer que a sua *meta* não é deliberadamente suscitar emoções, mas fazer com que seus ouvintes compartilhem e entendam as vivências e situações encenadas e, por empatia, se sintam tocados? Ou ainda pode-se falar que o *propósito* do falante é simplesmente ‘abrir seu coração’, independentemente do efeito que produzirá sobre seus ouvintes?

Acredito que questões como essas fogem ao escopo de uma análise discursiva do *pathos* tal como aqui proposta. Enveredar por esse caminho implicaria um extenso debate – muitas vezes de cunho psicanalítico ou meramente hipotético e ‘adivinhatório’ – para tentar descobrir qual é ‘a real intenção do falante’. Como mencionado anteriormente, interessa-me investigar a presença patêmica no discurso, isto é, como os efeitos patêmicos supostos são encenados discursivamente. Não entrarei no mérito da intenção/ meta/ propósito do falante nem nas emoções de fato sentidas pelos ouvintes.

Feitas essas considerações introdutórias, passemos à discussão sobre a construção do *pathos* sob uma ótica sociocognitiva.

5.5.2. A construção sociocognitiva da noção de *pathos*

Neste item, recorro novamente à noção de *contexto* no âmbito dos estudos sociocognitivos (Marcuschi, 2007; Van Dijk, 2008), associando-a à definição de “mundo ético” (nos termos de Maingueneau, 2008). Assim, apenas para retomar esses dois conceitos (cuja discussão encontra-se aprofundada no item 4.5.2):

- O *contexto* é compreendido como um modelo mental ou uma interpretação subjetiva dos interlocutores acerca das propriedades relevantes da situação social, interacional ou comunicativa da qual participam (Van Dijk, 2006). Enquanto modelos mentais, o contexto consiste em esquemas de categorias convencionais, socialmente compartilhadas e culturalmente fundadas, que permitem rápidas interpretações de eventos comunicativos únicos e em andamento (Van Dijk, 2008).
- O *mundo ético* remete à construção da autoimagem pelo orador (*ethos*), que precisa ser compatível com o suposto mundo que ele faz surgir em seu enunciado. Esse mundo constitui um estereótipo sociocultural que subsume um certo número de situações estereotípicas associadas a comportamentos (Maingueneau, 2006).

Embora nenhum dos autores que se dedicam a estudar o *pathos* tenha usado a expressão “mundo patêmico”, defendo que a ideia de que um mundo construído a partir da discursivização das emoções é perfeitamente compatível com os preceitos adotados nos estudos discursivos – em analogia à ideia de mundo ético. Vale salientar que, apesar da inexistência desse termo, a noção germinal de mundo patêmico já aparece em vários estudos.

Em primeiro lugar, Charaudeau (2010:37) menciona que “a organização do *universo patêmico* depende da situação social e sociocultural na qual se inscreve a troca comunicativa” (grifou-se). Apesar de não definir exatamente o que seria esse “universo patêmico”, o autor esclarece que, além dos elementos linguísticos, muitos outros fatores contribuem para a produção de um efeito patêmico no discurso: a situação, as intenções e expectativas, os saberes de crença, o contrato comunicativo e as inclinações afetivas do interlocutor.

Em outra passagem, Charaudeau (2007a:245) também se refere a elementos que buscam “organizar a descrição do mundo que propomos/ impomos ao outro”, suscitando-lhe a emoção: figuras e imagens combinadas; comportamentos baseados em estereótipos (as tipificações); e

imaginários sociodiscursivos (emoção suscitada pelo mundo das crenças). Esses imaginários dizem respeito “às atividades de interpretação da realidade pelos membros de uma coletividade, [e] resultam de consensos de significação geradores dos valores, crenças e ideais que estruturam a vida social e suas trocas simbólicas” (Lessa, 2007:93).

Variações dessa expressão de Charaudeau (2010) são encontradas em diversas pesquisas de AD, como por exemplo: “universo de patemização” (Mendes e Mendes, 2007:280), “lugar *pathêmico*” (Santos, 2010:114), “mundo dos afetos” (Mendes, 2010:9), etc. Nenhum desses estudos, contudo, se detêm numa explicação mais pormenorizada sobre o tema, nos moldes de Maingueneau (2008) em relação à noção de “mundo ético”.

Por seu turno, ao elaborar o conceito de processo de figurativização,¹⁹ Parret (1986) argui que o enunciador estrutura a organização sintática de seus enunciados, realizando aí um “investimento semântico”. Com isso, visa à construção de *mundos possíveis* com contornos figurativos, baseando-se em suas experiências, valores, crenças, sentimentos, etc. Na verdade, a figurativização pode ser notada já a partir da própria seleção do léxico que integra o enunciado, já que não há discurso “sem imagens do mundo” (Parret, 1986:163).

Para Mendes e Mendes (2007), na construção desse mundo figurativizado são articulados elementos fundamentais do processo enunciativo, tais como as identidades dos interlocutores e a instauração de um tempo-espaco discursivo. Silva (2007), por sua vez, afirma que as ‘verdades’ construídas pelos efeitos de patemização no discurso não são verdades universais, mas dependem do universo de crenças e do estado emocional do interpretante. Para a autora, a “existência do mundo está condicionada ao olhar subjetivo lançado sobre ele, através de um processo de apreciação e avaliação” (Silva, 2007:132).

Numa perspectiva mais cognitivista, Eggs (2000) assevera que termos como ‘depressivo’, ‘melancólico’ ou ‘entusiasta’ indicam experiências vivenciadas pelos indivíduos e assumem, com o passar do tempo, a feição de hábitos ou disposições para agir ou reagir de modo mais ou menos esperado em um dado cenário. De acordo com Eggs (2000:25), esses termos que designam hábitos “indicam [...] modelos cognitivos prognosticando os tipos de reações afetivas em face de cenários detonadores”.

¹⁹ Ver item 5.4.4.

Para a sociocognição, a natureza pessoal e subjetiva dos modelos mentais dá conta de explicar por que eles representam não apenas os ‘fatos’ do modo como cada participante os vê, mas também opiniões e emoções. Van Dijk (2008:61) apresenta o seguinte exemplo:

Lemos sobre os eventos dos ataques contra o World Trade Center em 11 de setembro de 2001 ou sobre a guerra no Iraque iniciada em 2003, e não só construímos nossas “versões pessoais” acerca desses eventos com base em vários artigos jornalísticos, editoriais e conversas, mas também formamos, ao mesmo tempo, pontos de vista avaliativos, isto é, opiniões sobre tais eventos, possivelmente associadas a emoções como tristeza ou raiva. [...] Isso poderia explicar a interessante descoberta de que recordamos com maior facilidade experiências passadas se estivermos no mesmo “humor” [*mood*] em que estávamos na experiência original.

Assim, a partir desses pressupostos, é possível se chegar ao seguinte processo de constituição dos mundos patêmicos:

- 1º) A cada novo ato discursivo, o orador mobiliza uma série de representações afetivo-cognitivas com o propósito de sensibilizar seu auditório, convencendo-o a aceitar as ideias apresentadas. Dessa maneira, são construídos *contextos* – no sentido que é atribuído por Van Dijk (2008). Como vimos antes, contextos são construtos cognitivos dos participantes; são suas definições subjetivas das situações interacionais ou comunicativas. Enquanto modelos mentais, os contextos consistem em esquemas de categorias sociais e culturais partilhadas por uma comunidade discursiva.
- 2º) Uma vez que os contextos são dinâmicos, o auditório avalia tais ideias apresentadas pelo orador e decide se incorpora aos seus modelos mentais preexistentes esse novo conjunto de esquemas. (Nem sempre é possível exercer controle sobre essa decisão, uma vez que o auditório pode estar sendo deliberadamente manipulado para tornar-se empático/sensibilizado/ vulnerável em favor de determinada causa, em consonância com a noção de “manipulação discursiva”, de Van Dijk, 2008a.)
- 3º) Ao suscitar esses contextos visando à produção discursiva de efeitos patêmicos, o orador evoca um – ou mais de um – estereótipo sociocultural, que subsume um certo número de situações estereotípicas associadas a *modos de sentir*. Esse estereótipo pode ser verbalmente expresso ou implicitamente designado (por gestos, expressão facial, postura corporal, tom de voz, uso de imagens e sons, etc.). Denomino esse(s) estereótipo(s) de *mundo patêmico*, por analogia ao “mundo ético” de Maingueneau (2006).

Com o objetivo de propor um esquema analítico para compreender a construção do *pathos* e do mundo patêmico sob o prisma sociocognitivo, é necessário articular as noções de emoção e estereótipo – o que Lysardo-Dias (2010) denomina “dimensão afetiva dos estereótipos”. De acordo com a estudiosa, os estereótipos correspondem a um processo de generalização, em que o singular é atribuído a uma categoria geral, conduzindo a uma homogeneização de crenças e de comportamentos, fixando uma visão de mundo e uma forma de apreensão da realidade.

A autora acredita que é preciso adicionar a “função afetiva” às demais funções atribuídas tradicionalmente aos estereótipos, a saber: *função pragmática*: os estereótipos cristalizam valores e, assim, ditam normas sociais pelas quais os membros de uma comunidade devem se guiar; *função construtiva*: os estereótipos constituem o já-dito; é a partir deles que se constroem novos discursos; *função lúdica*: os estereótipos podem ser usados para fins estéticos ou contestadores, quando elaborados sob a forma de pastiche, paródia, etc.; *função cognitiva*: os estereótipos funcionam como esquemas organizadores de conhecimentos, viabilizando o processamento do “novo”, presente em cada ato comunicativo (Lysardo-Dias, 2006).²⁰

Ainda segundo a pesquisadora, além dessas funções, os estereótipos também cristalizam “formas de sentir”. Desse modo, ações, comportamentos e sentimentos possuem uma avaliação prévia, socioculturalmente sancionada, sendo considerados desejáveis/ agradáveis/ positivos ou não. Prossegue a pesquisadora:

Antecipadamente se constrói uma significação afetiva para experiências individualizadas, significação que passa a integrar os valores de uma sociedade e que, de alguma forma, molda nossas relações, pois ela é internalizada. Assim os modelos de ação interiorizados estão estreitamente ligados a valores afetivos que fazem parte dos processos de socialização aos quais estamos expostos no nosso dia a dia. Portanto, ao categorizar e generalizar, o estereótipo atua nos processos cognitivos e assume igualmente um papel fundamental na constituição e percepção do nosso universo afetivo (Lysardo-Dias, 2010:101-102).

Ora, se os estereótipos operam como uma espécie de “*prêt-à-porter* afetivo”,²¹ é possível conceber a noção de um *pathos pré-discursivo* ou *prévio*, à semelhança do *ethos pré-discursivo*

²⁰ A autora não menciona uma das principais funções dos estereótipos: seu papel como instrumentos de dominação e controle, levando os interlocutores a evocar e aceitar opiniões generalizadas em consonância com o sistema de valores dominante (Mozdzinski, 2008).

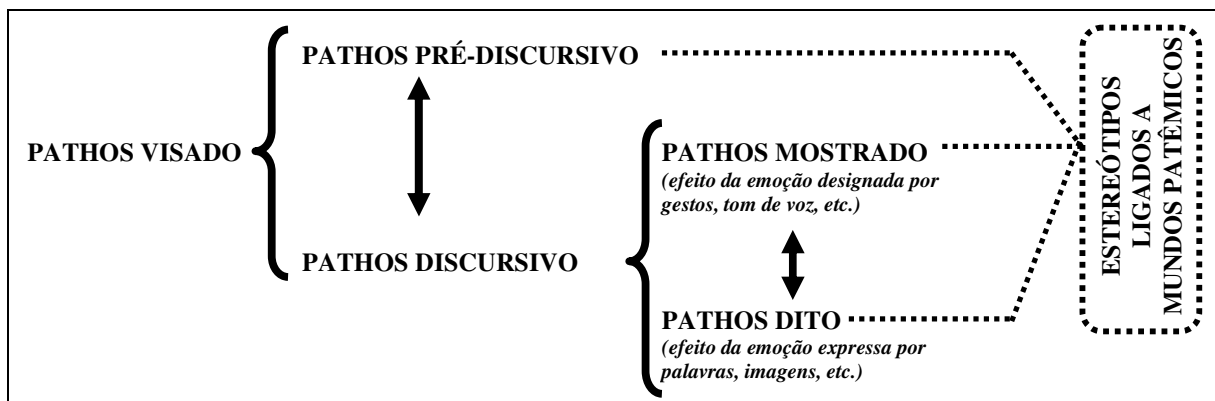
²¹ Charaudeau e Maingueneau (2004:216) e Reboul (1975:145) empregam o termo *prêt-à-penser* (‘pronto-para-pensar’) ao se referirem aos estereótipos.

ou *prévio*, já discutido nos itens 4.4.4 e 4.5.2 desta tese. Dessa maneira, o orador, ao tomar a palavra e pronunciar seu discurso, deve levar em consideração que emoções já fazem parte da ‘bagagem patêmica’ do auditório, questionando-se:

- Como se encontra a disposição emocional do auditório (expressa ou, ao menos, atribuída pelo orador) – ou, para usar o termo de Van Dijk (2008), como está o seu “humor” (*mood*)?
- Que sentimentos, expectativas e opiniões já integram, de antemão, os modelos mentais dos ouvintes no momento em que se toma a palavra?
- Que tipo de sensações e afetos são considerados socialmente adequados a serem suscitados naquele evento comunicativo?
- Que temas e abordagens são propícios para despertar, naquela situação, certas emoções e reações favoráveis à adesão das ideias a serem defendidas?

Apesar da relevância desses questionamentos na construção discursiva do *pathos*, poucos são os estudos que se dedicam a pensar o *pathos prévio*.²² Da combinação dos elementos em jogo nesse contexto e partindo dos modelos de análise do *ethos* de Maingueneau (2005), proponho o seguinte Esquema 2:

Esquema 2. O *pathos* visado



²² No levantamento bibliográfico realizado para esta tese, constatei que somente Santana Neto (2008:646) menciona a existência de um *pathos pré-discursivo*, afirmando apenas que se ligam a ele “as emoções do auditório previstas pelo orador”. Em sua proposta, o autor também divide o *pathos discursivo* em *pathos encenado* (emoções das personagens; objetos e imagens que despertam a emoção) e *pathos do auditório* (comoção). Essa perspectiva vai de encontro à minha proposta, que é analisar o *efeito patêmico suposto* e não a emoção/comoção de fato sentida pelo auditório.

Dessa forma, ao lançarmos mão das noções de “*pathos* prévio” e de estereótipo em sua dimensão afetiva, chegamos aos seguintes princípios para uma definição sociocognitiva do *pathos*, em analogia aos princípios do *ethos* (item 4.5.2):

- a) A construção do efeito patêmico visado no discurso passa necessariamente por um processo recíproco de estereotipagem. A estereotipagem, nesse caso, é a operação sociocognitiva que consiste em pensar as disposições emocionais do respectivo interlocutor – seja orador, seja auditório – por meio de uma representação sociocultural preexistente, um esquema coletivo cristalizado.
- b) Por um lado, o orador adapta os efeitos patêmicos visados aos esquemas afetivos coletivos que ele crê partilhados, interiorizados e valorizados por seu auditório. Em outras palavras, o orador constrói discursivamente uma atitude emocional com base nas representações sociais que julga adequadas para despertar a sensibilidade do auditório, conquistando-lhe a confiança e a adesão. Essa atitude emocional construída pelo orador e voltada para o auditório é chamada de *pathos* e, para a sua constituição, são orquestrados tanto elementos verbais (orais ou escritos), quanto não-verbais (imagens, gestos, expressões faciais, tom de voz, movimento corporal, vestuário, etc.).
- c) Por outro lado, o auditório percebe e avalia a atitude emocional do orador segundo um modelo pré-construído de categoria afetiva (os sentimentos ditos ou mostrados são desejáveis/ agradáveis/ adequados/ positivos ou não), produzida e difundida socialmente. No caso de certos eventos ou gêneros sócio-historicamente estabilizados (*e.g.*, missa, funeral, piada, discurso eleitoral, etc.), tanto a postura emocional do orador quanto as representações afetivo-cognitivas do auditório serão reciprocamente percebidas a partir do *habitus*²³ daquela comunidade.
- d) O conjunto formado pelos modelos mentais afetivos preexistentes no auditório juntamente com a opinião que se tem acerca da postura emocional típica do orador – caso ele seja uma personalidade conhecida: possui um ‘temperamento’ irascível, brincalhão, maternal, etc. –

²³ *Habitus* no sentido usado por Bourdieu (2003:57-58), como “sistema de disposições duráveis e transponíveis que, integrando todas as experiências passadas, funciona a cada momento como uma matriz de percepções, de apreciações e de ações – e torna possível a realização de tarefas infinitamente diferenciadas, graças as transferências analógicas de esquemas, que permitem resolver os problemas da mesma forma, e às correções incessantes dos resultados obtidos, dialeticamente produzidas por esses resultados.”

constitui o *pathos* *prévio* ou *pré-discursivo*. O *pathos* *prévio* faz parte dos esquemas coletivos e das representações sociais dos interlocutores e é necessariamente mobilizado na enunciação. Ademais, ele influencia significativamente a construção do *pathos* discursivo, exigindo do orador o *reframing* dos estereótipos desfavoráveis acaso existentes, que podem minimizar o efeito patêmico visado.

- e) O “*pathos* visado” é construído a partir da combinação entre os esquemas afetivo-cognitivos preexistentes (*pathos* *pré-discursivo*) e a tentativa, expectativa ou possibilidade de fazer aflorar discursivamente estados emotivos no auditório através da encenação de uma atitude emocional dita ou mostrada (*pathos* discursivo), levando-se em conta os contextos ou os ‘mundos patêmicos’ que são ativados em cada situação.

Por fim, vale ressaltar que, quanto à consideração de todas as semioses na análise do *pathos*, Chabrol (2000) defende a necessidade de uma abordagem cognitiva e afetiva sobre a semiotização dos afetos em uma “comunicação total”: linguística, vocal, gestual, mimética e postural, contextualizada em uma dada situação. É com base nessa perspectiva ‘totalizante’, que proponho analisar a construção não apenas do *pathos*, mas também do *ethos* nos clipes femininos selecionados na próxima e última parte desta investigação.

PARTE III
DESVENDANDO O *ETHOS* E O *PATHOS*
EM VIDEOCLIPES FEMININOS

CAPÍTULO 6

O *ETHOS* E O *PATHOS* NOS VIDEOCLIPES FEMININOS: CONSIDERAÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

Neste capítulo, desenvolvo de forma mais detalhada os aspectos metodológicos que estão relacionados à investigação da construção identitária do *ethos* e da discursivização patêmica de sentimentos e emoções nos videoclipes femininos. Para tanto, apresento e defino quatro critérios basilares que irão orientar a elaboração de um ‘esquema de análise’ desses clipes. É precisamente na confluência desses quatro parâmetros que se revela possível compreender e examinar como as cantoras produzem as imagens de si e encenam afetos em seu discurso videoclíptico.

O primeiro desses critérios diz respeito ao *ethos* e ao *pathos* prévios. Nesse tópico, serão abordadas as informações que preexistem ao videoclipe. Por um lado, são discutidos os fatores que participam de antemão da imagem da cantora: dados biográficos, carreira profissional, estilos musicais e, sobretudo, a percepção por parte da audiência e da mídia. Por outro lado, também são consideradas as expectativas, sentimentos e emoções de fãs e da opinião pública geral.

Denomino o segundo critério de análise de ‘características globais do videoclipe’. Sob tal alcunha, foram incluídos três parâmetros interdependentes: o clipe enquanto gênero; o clipe como responsável pela construção de ‘mundos possíveis’ a partir da autoimagem criada pela cantora e da discursivização das emoções (mundos ético e patêmico); e o clipe como texto multissemiótico que dialoga intertextualmente com outros textos.

O terceiro critério está ligado à ‘sonoridade’ veiculada pelo videoclipe. Dois aspectos são tratados nesse tópico. De início, recorro a algumas noções da Semiótica da Canção como método de categorizar os gêneros musicais de cada clipe (Tatit, 2004). Em seguida, lanço mão da ideia de “procedimento expressivo” (Charaudeau, 2006) para examinar como se caracteriza a enunciação da palavra em sua modalidade oral no texto videoclíptico.

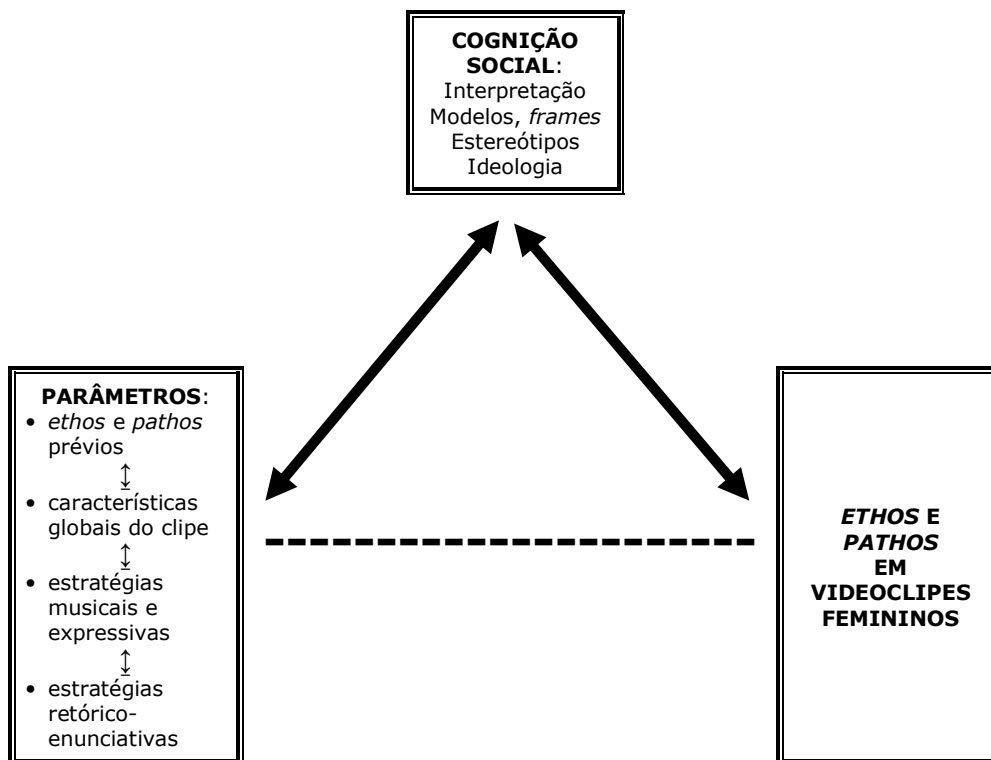
Finalmente, o último critério é dedicado a estudar as estratégias retórico-enunciativas que são utilizadas nas letras das canções. Investigo aqui como o enunciador se posiciona em cena, como envolve o seu interlocutor no mesmo ato linguageiro e como apresenta o que é dito como se ninguém estivesse implicado na enunciação.

6.1. CONSIDERAÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS INICIAIS

A partir dos pressupostos teóricos que orientam esta investigação e que foram discutidos ao longo dos capítulos anteriores, proponho a adoção de um ‘esquema de análise’ dos videoclipes femininos com base em quatro grandes critérios: *a) ethos e pathos* prévios; *b) as características globais do clipe*, compostas por sua configuração genérica, pelo mundo ético / patêmico suscitado e pelas relações intertextuais então estabelecidas; *c) as estratégias musicais e expressivas*; *d) as estratégias retórico-enunciativas*.

Todos esses parâmetros operam de forma integrada e simultânea, e dão conta de abarcar os principais fenômenos linguístico-discursivos, retóricos, sociocognitivos e multissemióticos que convergem para a construção dos sentidos de cada clipe. Dessa maneira, é possível conceber esse ‘esquema analítico’ como disposto no Diagrama 2, inspirado na tríade da Análise Cognitiva do Discurso de Van Dijk (2000). Os três vértices deste triângulo são intrinsecamente interligados. Porém, não há uma relação direta, determinística entre os ‘parâmetros’ e o *ethos/pathos* efetivos – daí estarem ligados por uma linha pontilhada. Essa relação é mediada pela cognição social, com a qual esses elementos encontram-se em permanente interação (simbolizada pelas setas duplas):

Diagrama 2. Esquema de análise do ethos e do pathos em videoclipes femininos



6.2. *ETHOS* E *PATHOS* PRÉVIOS

Este critério diz respeito aos conceitos de *ethos* e *pathos* *pré-discursivos*, já tratados no quarto capítulo (itens 4.4.4 e 4.5.2) e no quinto capítulo (item 5.5.2), respectivamente.

Quanto ao *ethos* prévio ou *pré-discursivo*, como já discutimos, é possível constatar que as cantoras – sobretudo aquelas mais famosas, que vivem sob os *spots* dos paparazzi e da mídia em geral – são associadas a algum tipo de *ethos* não-discursivo. É bastante frequente a atribuição de uma imagem mais ou menos previsível a certas artistas: Fulana é uma ‘artista polêmica’, Beltrana é uma ‘cantora romântica’, etc. Em outras palavras, o público constrói de antemão representações relativamente estáveis do *ethos* das *performers*, antes mesmo que elas lancem qualquer material novo (um novo CD, um novo DVD e, naturalmente, um novo videoclipe), o qual poderá ratificar ou retificar essa imagem anterior.¹

Por sua vez, o *pathos* prévio ou *pré-discursivo* se refere às emoções que já fazem parte da ‘bagagem patêmica’ do seu público. É claro que esse é um cálculo pouco preciso. Para perceber como se encontra a disposição emocional da sua audiência, é necessária uma grande sensibilidade por parte das cantoras – convenientemente ‘auxiliadas’, no caso das cantoras do *mainstream*, por um poderoso aparato de marketing e de pesquisas de opinião encomendadas por produtores e pela gravadora. De qualquer maneira, é fundamental que se questione, ao ser lançado um novo clipe, não só quais são as expectativas, sentimentos e opiniões dos espectadores diante daquela artista, mas também que sensações e afetos são considerados social e comercialmente adequados a serem suscitados pela nova produção videográfica, com o propósito de atingir o efeito patêmico visado.

6.3. CARACTERÍSTICAS GLOBAIS DO VIDEOCLIFE: CONFIGURAÇÃO GENÉRICA, MUNDO ÉTICO/PATÊMICO E INTERTEXTUALIDADE

Este critério está relacionado, na verdade, a três fatores interdependentes: o clipe enquanto gênero, o clipe como responsável pela construção de ‘mundos possíveis’ a partir da autoimagem da cantora e da discursivização das emoções, e o clipe como texto multissemiótico que dialoga intertextualmente com outros textos. Esses foram tópicos já debatidos no primeiro capítulo (item

¹ Vale salientar que a ausência de informações anteriores sobre a vida pessoal e profissional das cantoras não inviabiliza a interpretação do vídeo musical. Resta prejudicada, no entanto, a leitura identitária global da sua obra vista coletivamente.

1.4), no segundo capítulo, no quarto capítulo (itens 4.4.4 e 4.5.2) e no quinto capítulo (item 5.5.2) da presente tese.

Inicialmente, a configuração genérica de cada videoclipe será analisada usando-se como principal critério categorizador a *saliência* dos atributos que se destacam na sua organização composicional, estilo, conteúdo temático e na sua dinâmica. Partindo-se desses parâmetros, pois, os cliques serão examinados com o propósito de compreendermos que autoimagem da artista está sendo privilegiadamente construída a partir das categorias aventadas: videoclipes com *saliência* na *performatividade*, na *ficcionalidade* e/ou na *artisticidade*.

Em seguida, os mundos ético e patêmico suscitados pelos videoclipes serão investigados. Em particular, a partir de um breve resumo do texto videoclíptico, serão destacadas as principais imagens construídas para si pelas cantoras com base no enredo (narrativo e visual) da obra, bem como que imagens estão sendo eventualmente atribuídas aos ocasionais coparticipantes da cena. Ademais, no que diz respeito à encenação patêmica nos videoclipes analisados, serão examinados os imaginários sociodiscursivos aí produzidos, isto é, as emoções e os sentimentos evocados pelo universo de valores e crenças então corporificados.

Por fim, serão observadas as possíveis relações intertextuais instauradas entre cada vídeo e os diversos gêneros que circulam socialmente, tendo por fim percebermos como as imagens femininas das cantoras são formadas. Nesse estudo, será empregado o modelo de compreensão do fenômeno por meio de um gráfico em que dois contínuos se entrecruzam, tal como elaborado no segundo capítulo desta tese (item 2.3): a representação da intertextualidade por meio da *forma* (Implicitude ↔ Explicitude), como também da *função* (Aproximação ↔ Distanciamento da voz citada) assumidas em situações comunicativas.

É importante ressaltar que irei proceder à análise proposta neste tópico fundamentando-a nos princípios da retórica visual. Este critério se refere ao modo como as imagens videoclípticas argumentam. Assim como afirma Blair (2004:50), “os argumentos visuais constituem os tipos de persuasão em que os elementos visuais apoiam, acentuam, vivificam, aceleram e fortalecem uma ideia ou um grupo de ideias apresentadas com o fim de modificar uma crença, uma atitude ou um comportamento de alguém”. Além disso, segundo Greene (2001) as imagens são particularmente efetivas em suscitar emoções e uma importante parte da tarefa do orador é associar o seu discurso a tais imagens.

Creio ser desnecessário frisar que não tenho a menor pretensão de realizar uma análise ‘objetiva’ das imagens videográficas dos clipes. Primeiro, porque não é mais possível conceber a ciência moderna em termos de paradigmas falaciosos, tais como ‘objetividade’ ou ‘neutralidade’ (Kuhn, 1992; Santos, 2003). Segundo, porque os sentidos construídos pelo clipe são resultantes, na verdade, de múltiplos olhares: o olhar dos produtores (artista, diretor), dos espectadores (fãs, público em geral), dos críticos (jornalistas, *blogueiros*) – daí a importância de apresentar várias dessas opiniões ao longo das análises para que possamos confrontar os nossos olhares com os dos outros. Afinal,

a imagem significa, ao mesmo tempo, o olhar do criador e o olhar do espectador, e a interpretação é resultante desta interdependência, ou desta ambiguidade de olhares, associada ou não a um terceiro olhar que busca compreender os mecanismos sociais que desconstróem e reconstróem as informações transmitidas pelo inter cruzamento dos diversos olhares (Koury, 1998:9).

Ou ainda, tal como entende o crítico de arte, pintor e romancista John Berger (1999:12), a imagem “não é apenas uma reprodução mecânica de alguma coisa, ela revela o modo de ver de quem a realizou e envolverá, inevitavelmente, os modos de ver de seus apreciadores”.

Para cumprir essa empreitada, adotarei, em linha gerais, o *roteiro metodológico* elaborado por Alfano e O’Brien (2008) para a análise retórico-visual dos mais diversos gêneros pictóricos. Esse roteiro é composto pelas seguintes perguntas geradoras:

- Quais são os principais argumentos e propósitos globais da imagem analisada?
- Quem são o enunciador e a audiência dessa imagem?
- Que apelos retóricos – em especial, que *ethe* e que *pathe* – operam na composição imagética?
- Que efeitos de sentido esses apelos retóricos produzem quanto à persuasividade da imagem?
- Como o visual e o verbal se combinam para formar um argumento?

6.4. ESTRATÉGIAS MUSICAIS E EXPRESSIVAS

Através deste critério, iremos observar dois aspectos associados à *sonoridade* presente nos videocliques.

Em primeiro lugar, lançarei mão dos três parâmetros de análise musical concernentes à relação canto-fala sob a ótica da Semiótica da Canção, conforme proposta de Tatit (1994, 2002 e

2004). O estudioso defende que, a princípio, é possível agrupar os variados gêneros da canção popular brasileira em três “dicções gerais”, concebidas a partir do encontro entre a letra e a melodia: a tematização, a passionalização e a figurativização. Janotti Junior (2006:36-37), por sua vez, assim resume essas categorias:

1) a tematização, caracterizada por uma regularidade rítmica centrada nas estruturas dos refrões e de temas recorrentes, como, por exemplo, as canções da jovem-guarda e o axé; 2) a passionalização, caracterizada por uma ampliação melódica centrada na extensão das notas musicais, exemplificada pelo samba-canção, sertanejo e pelas “baladas” em geral; e 3) a figurativização, em que há uma valorização na entoação linguística da canção, valorizando os aspectos da fala presentes nessas peças musicais, tal como acontece no rap e no samba de breque.

Embora tenha sido pensada para ser aplicada à análise de canções brasileiras, a proposta tipológica acima pode ser adaptada e utilizada no estudo da musicalidade dos videocliques, com o benefício nada desprezível de consistir em um modelo prático e acessível a não-especialistas. O autor também não deixa de ressaltar que essas três “dicções” são intercambiáveis, isto é, uma mesma canção pode apresentar todos esses tipos atuando conjuntamente.

Em segundo lugar, o presente critério também abarcará como se caracteriza a enunciação da palavra em sua modalidade oral – o que Charaudeau (2006:168) denomina de “procedimento expressivo”. Aqui a ‘dicção’ está ligada à maneira de cantar a letra da canção, empregando-se esta ou aquela entonação, este ou aquele estilo, e assim por diante. Como Charaudeau (2006:168) esclarece, “cada locutor tem uma maneira de falar que lhe própria, mas que ao mesmo tempo depende de comportamentos e de papéis sociais bem repertoriados”. Irei, portanto, me apropriar dessa noção para compreender o ‘modo de cantar’ de cada artista em seus cliques.

Vale ressaltar que há variados aparelhos acústicos capazes de ‘objetivar’ essa avaliação, medindo, por exemplo, o ritmo e a velocidade da elocução ou descrevendo como as palavras são articuladas ao serem cantadas. Entretanto, de acordo com Charaudeau (2006:169), é sobretudo na percepção global ou empírica que o sentimento popular se apoia ao fazer julgamentos e construir representações quanto à *vocalidade* do enunciador, isto é, se usa um *tom* autoritário, professoral, sedutor, etc. O autor defende que é justamente essa “percepção global ou empírica” que constitui o critério mais adequado para examinar a vocalidade dos locutores sob um prisma enunciativo.

Na análise dos videoclipes femininos, essa ‘vocalidade dos locutores’, isto é, das cantoras mostra-se imprescindível para compreendermos como se dá a constituição identitária das artistas. Soares (2009:186) salienta que a “personalização do canto permite não só a identificação de uma expressividade através da voz, como serve de ponto de partida para a identificação de imagens que estejam associadas a estes modos de cantar”.

É possível, assim, conjugar esses conceitos acima às noções de ‘voz’ e ‘tom’ empregadas por Maingueneau (2008) na construção do *ethos*, como discutido no quarto capítulo (item 4.4.4). Relembrando: para o linguista francês, todo texto oral ou escrito possui uma vocalidade que pode se manifestar numa infinidade de tons, estando estes associados à caracterização do enunciador, construído pelo ouvinte/ leitor a partir de índices liberados durante a enunciação. A autoimagem construída pelo enunciador é denominada de *ethos* e a instância subjetiva que se manifesta no discurso é concebida como uma ‘voz’ indissociável dessa imagem.² Veremos, portanto, como essa ‘voz ética’ se relaciona nos clipes com o ‘modo de cantar’ de cada *performer* e de que forma isso contribui para encenar sentimentos e emoções nos textos videoclípticos.³

6.5. ESTRATÉGIAS RETÓRICO-ENUNCIATIVAS

Este critério permite-nos observar como o enunciador se posiciona em cena (enunciação *elocutiva*), como implica o seu interlocutor no mesmo ato linguageiro (enunciação *alocutiva*) e como apresenta o que é dito como se ninguém estivesse implicado (enunciação *delocutiva*). Essa é a tríade de “procedimentos enunciativos” utilizada por Charaudeau (2006) para estudar o *ethos* no discurso político. De acordo com Charaudeau e Maingueneau (2004:194), tais procedimentos são ideais para a compreensão do *ethos* em qualquer discurso, pois é através deles que “o locutor imprime sua marca no enunciado, inscreve-se na mensagem (implícita ou explicitamente) e se situa em relação a ele”.

² O próprio Charaudeau (2006:169) assinala que o conceito de ‘vocalidade’ é utilizado por Maingueneau de maneira mais ampla, de modo a englobar a definição proposta por Charaudeau (2006).

³ A fim de não tornar extensa demais a análise da *sonoridade* dos videoclipes, optei por não incluir aqui o uso dos tradicionais recursos poético-estilísticos que são frequentemente empregados nas canções, tais como rimas, métrica, aliterações, assonâncias, etc. Esta pode ser, inclusive, uma proposta para futuras investigações: de que maneira esse tipo de estratégia contribui para a construção do *ethos* e do *pathos* nos clipes.

Examinar esses “procedimentos enunciativos” nas letras das canções veiculadas nos cliques revela-se vital para entendermos como as artistas instalam imagens de si mesmas para o público espectador. Como argui Goodwin (1992:76), “as letras das canções *pop* dizem sempre respeito tanto ao conteúdo das palavras [...] quanto à voz/rosto/personalidade de quem está cantando”. Por causa dessa irremediável identificação entre quem canta e o que é cantado, é bastante frequente atribuir às cantoras ‘reais’ aqueles sentimentos e traços de caráter vivenciados e apresentados por suas *personas* nos cliques, como revela Goodwin (1992).

Várias são as ‘marcas’ ou ‘traços enunciativos’ liberados pelo enunciador na construção de sua autoimagem por meio do seu discurso. Charaudeau e Maingueneau (2004:194) esclarecem que essas marcas ou traços se referem àquelas unidades linguísticas que indicam a remissão do enunciado à sua própria enunciação: pronomes pessoais, desinências verbais, advérbios de tempo e modo, seleção lexical, certas variedades linguísticas, adjetivos afetivos, termos avaliativos, etc. Essas ‘pistas enunciativas’ também servirão de guia para percebermos de que modo a emoção encontra-se discursivizada retoricamente.

Eis o conceito de cada um desses procedimentos enunciativos (Charaudeau, 2006:174-179 e 2008:81-106):

- A *enunciação elocutiva* é realizada por intermédio de pronomes pessoais de primeira pessoa acompanhados de verbos modais, de advérbios e de qualificativos que revelam a implicação do orador e descrevem seu ponto de vista pessoal: ‘*Eu contesto...*’, ‘*Nós somos capazes...*’, ‘Essa é a *minha* opinião’, etc. Nesses casos, o sujeito falante enuncia seu posicionamento sobre o mundo, sem que o interlocutor esteja implicado nessa tomada de posição. O resultado é uma enunciação que possui como efeito modalizar ‘subjettivamente’ o discurso do locutor, mostrando sua avaliação, julgamento, conhecimento, convicção, confissão e daí por diante.
- A *enunciação alocutiva* é expressa através de pronomes pessoais de segunda pessoa, também acompanhados de verbos modais, de advérbios e de qualificativos que evidenciam, ao mesmo tempo, a implicação do interlocutor, o lugar que lhe designa o locutor e a relação entre eles: ‘*O senhor deve* saber que...’, ‘*A senhora não pode...*’, ‘*Esteja certo* de que...’, etc. Nesses casos, o sujeito falante enuncia sua posição em relação ao interlocutor no momento em que, com o seu dizer, tanto o implica quanto lhe impõe um comportamento. Essa posição do enunciador pode ser de *superioridade* ante o interlocutor (atribuindo a si papéis que impõem

a execução de uma ação e a adoção de uma ideia) ou de *inferioridade* (quando o locutor produz uma solicitação para o interlocutor).

- A *enunciação delocutiva* é manifesta como se o que foi dito não fosse responsabilidade de nenhum dos interlocutores presentes e dependesse apenas do ponto de vista de uma terceira voz, a ‘voz da verdade’. Tem-se aqui o posicionamento do enunciador ante o grau de verdade da proposição, demonstrando convicção ou conhecimento sobre o enunciado e projetando esse ponto de vista como sendo universal, imutável e certo. Manifesta-se não só através de enunciados pouco (ou não) marcados por modalizadores explícitos, mas também com verbos no presente do modo indicativo. A ‘ocultação’ da modalidade é muito comum em certos discursos, quando o locutor deseja dar a sua enunciação a impressão de um discurso neutro, contribuindo para a aceitação do seu enunciado.

Charaudeau (2006:84) propõe a adoção da “categoria da modalização” como fio condutor para a análise desses procedimentos enunciativos. Isso se justifica uma vez que “a modalização constitui apenas uma parte do fenômeno da enunciação, mas ela constitui seu pivô, na medida em que é ela que permite explicitar as *posições do sujeito falante* em relação a seu interlocutor, a si mesmo e a seu propósito” (Charaudeau, 1992 *apud* Charaudeau e Maingueneau, 2004:337).⁴

De acordo com Hoffnagel (2010:210), há um consenso geral de que duas modalidades são básicas às línguas naturais: a *modalidade deôntica* e a *modalidade epistêmica*. Assim a autora as define (Hoffnagel, 2010:211):

a *modalidade deôntica* se preocupa com a possibilidade ou necessidade de atos em termos dos quais o falante dá permissão ou coloca uma obrigação para o desempenho de ações em um ponto futuro. Em outras palavras, refere-se à conduta ou às normas, àquilo que se deve fazer.

a *modalidade epistêmica*, se preocupa com questões de crença ou conhecimento na base das quais falantes expressam seu julgamento sobre o estado de coisas, eventos e ações.

Ao desenvolver sua exposição sobre o tema, Hoffnagel (2010) retoma a “gramática modal de ponto de vista” (Simpson, 1993) que prevê quatro sistemas modais: o *deôntico*, o *volitivo*, o

⁴ No entanto, como veremos nas análises a seguir, nem sempre a modalização será o critério mais apropriado para observarmos o *ethos* nos vídeos. Particularmente em *Super bass* (Nicki Minaj, 2011), a variação linguística personalística usada pela cantora revelou ser uma categoria de análise bem mais produtiva de estudar o fenômeno do que a modalização.

epistêmico e o *perceptivo*. O volitivo estaria, de fato, ligado ao deontico; enquanto o perceptivo é visto como subsistema do epistêmico.

Apresento o seguinte Quadro 5 para uma melhor visualização dessa proposta:

Quadro 5. Sistemas modais

SISTEMAS MODAIS	DEFINIÇÃO	EXEMPLOS
DEONTICO	É o sistema modal do ‘dever’, por tratar da atitude do falante sobre o grau de obrigação que atribui à realização de certas ações. É de relevância crucial para as estratégias de ação social, para as táticas de persuasão e polidez.	Você <i>pode</i> sair. (é permitido / é possível)
		Você <i>deve</i> sair. (é obrigado)
		Você <i>tem que</i> sair. (é exigido / é necessário)
VOLITIVO	Expressa os desejos e esperanças do falante. Este sistema encontra-se, na verdade, intrinsecamente associado ao deontico.	Eu <i>espero</i> que você saia.
		Eu <i>quero</i> que você saia.
		Eu <i>desejo</i> que você saia.
EPISTÊMICO	Diz respeito ao grau de confiança do falante quanto à veracidade da proposição expressa, implicando diversos níveis de comprometimento diante do enunciado. Além dos exemplos ao lado (auxiliares modais <i>pode</i> e <i>deve</i> ; verbos modais lexicalizados <i>sei</i> , <i>acho</i> e <i>suponho</i> ; e adjetivos <i>possível</i> e <i>provável</i>), é muito frequente que este sistema seja expresso por advérbios modais: <i>certamente</i> , <i>realmente</i> , <i>talvez</i> , <i>possivelmente</i> , <i>provavelmente</i> , <i>geralmente</i> , etc.	Você <i>pode</i> estar certo. (possibilidade)
		Você <i>deve</i> estar certo. (probabilidade)
		Eu <i>sei</i> que você está certo. (certeza)
		Eu <i>acho</i> que você está certo. (dúvida)
		Eu <i>suponho</i> que você esteja certo. (conjetura)
		É <i>possível</i> que você esteja certo. (possibilidade)
		É <i>provável</i> que você esteja certo. (probabilidade)
PERCEPTIVO	É considerado um subsistema da modalidade epistêmica, cuja principal distinção reside no fato de que o grau de comprometimento do falante é expresso fazendo-se menção à percepção humana, normalmente à percepção visual.	É <i>claro</i> que você está certo.
		<i>Claramente</i> você está certo.
		É <i>evidente</i> que você está certo.
		<i>Evidentemente</i> você está certo.
		<i>Parece-me</i> que você está certo.
		<i>Vejo</i> que você está certo.
		<i>Percebo</i> que você está certo.

Fonte: Adaptado de Simpson (1993:47-51) a partir de Hoffnagel (2010:212-213).

Com o propósito de tornar a análise do *corpus* mais sistemática, irei focar a minha atenção preferencialmente nas possíveis formas modais de lexicalização elencadas por Koch (2004). Em outras palavras, esta pesquisa se concentrará nos sentidos construídos pelas letras dos videocliques femininos com base nas seguintes estratégias linguístico-discursivas:⁵

a) Modalização deôntica: o posicionamento do enunciador frente aos enunciados que produz e aos seus interlocutores, no que se refere ao eixo da conduta ou das normas (*i.e.*, o que se deve ou se permite fazer), pode manifestar-se através de: *performativos explícitos* (eu ordeno, eu proíbo, eu permito, etc.), *auxiliares modais* (poder, dever, querer, precisar, etc.), *formas verbais perifrásticas* (poder, dever, querer, etc. + infinitivo), *predicados cristalizados* (é proibido, é permitido, etc.), *modos e tempos verbais* (imperativo, futuro do presente, certos empregos do subjuntivo e do infinitivo, etc.), entre outros elementos.

b) Modalização epistêmica: o posicionamento do enunciador acerca do teor de verdade da sua proposição (*i.e.*, seu comprometimento / distanciamento ante seu enunciado), pode manifestar-se através de *advérbios* (sobretudo terminados em *-mente*), *verbos modais* (poder, principalmente para indicar baixo comprometimento), *tempos verbais hipotéticos* (tais como o futuro do pretérito do modo indicativo), *adjetivos* (provável, inevitável, certo, etc., podendo ocorrer também em predicados cristalizados), entre outros elementos.

c) Modalização categórica: o posicionamento do enunciador é caracterizado por projetar o seu ponto de vista como único, absoluto e verdadeiro. Ela ocorre tipicamente com enunciados com verbos no tempo presente do modo indicativo, buscando-se não marcá-los com modalizadores explícitos e conferindo, assim, a impressão de um discurso ‘imparcial’. Não obstante, Koch (2004:84) afirma que essa ocultação deixa sempre um traço: “a enunciação aí está, o locutor apenas finge esquecê-la para dar a impressão de que seu ato é neutro, de que ele não manifesta nenhuma atitude com relação a ela, de que o valor dos enunciados é objetivo”. A autora ainda acrescenta: a “ocultação modal é acompanhada de uma ‘retórica do neutro’ em que o locutor oculta sua enunciação para melhor convencer por meio de seu enunciado” (Koch, 2004:84). Via de regra, pois, “essas frases são proferidas como se proviessem ‘do alto’: pretendem ser verdades

⁵ Evidentemente, por *não* se tratar de uma investigação sobre ‘modalização’, esse tema não foi aqui aprofundado. A modalização só nos interessa enquanto instrumental de análise das estratégias retórico-enunciativas nas letras dos videocliques. Para uma visão mais minuciosa acerca desse assunto, inclusive com sua bibliografia básica, consultar Hoffnagel (2010:209-235).

incomuns; como os provérbios, pretendem funcionar sem necessidade de justificação” (Possenti, 2012:16).

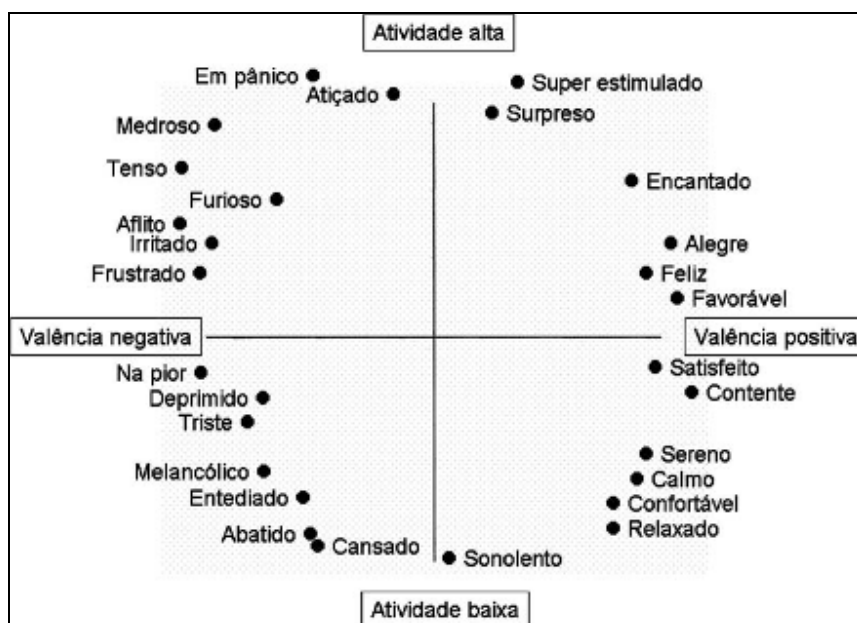
Especificamente no que concerne ao *pathos*, tem-se que do “ponto de vista enunciativo e comunicacional, a determinação precisa da sede da emoção é complicada”, afirmam Charaudeau e Maingueneau (2004:188). Nesse sentido, Galinari (2007:232) também argumenta que o aflorar das emoções é sempre situado e uma vez que depende das crenças, expectativas e convicções em jogo nas interações, “não seria possível estabelecer de antemão (numa lista, por exemplo) os artifícios linguístico-discursivos característicos do *pathos*”.

Com o propósito não apenas de superar esse aparente obstáculo, mas principalmente de sistematizar a análise do *pathos* nos vídeos femininos, recorro à metodologia sugerida por Plantin (2010), já detalhada anteriormente no item 5.4.3 do quinto capítulo da tese. Grosso modo, o pesquisador recomenda seguir as seguintes etapas para que observemos como o locutor encena emoções e afetos em seu discurso: 1º) determinação dos “lugares psicológicos”, isto é, dos atores envolvidos; 2º) determinação das emoções; 3º) determinação do inventário de emoções.

Em razão do grande leque de emoções e sentimentos que podem ser suscitados em um mesmo clipe, recorri ao Modelo Circumplexo do Afeto (MCA), proposto pelo psicólogo James A. Russell (1980), professor do Departamento de Psicologia da University of British Columbia, em Vancouver (Canadá). Ainda hoje considerado um dos principais sistemas para a compreensão das emoções no âmbito da Psicologia Experimental, o MCA decompõe estados emocionais pelos níveis de prazer (eixo horizontal) e de excitação (eixo vertical), como se observa no Gráfico 8, a seguir.

Assim, horizontalmente, observa-se um *continuum* que varia desde a frustração, aflição, depressão (valências negativas à esquerda, indicando sentimentos desprazerosos) até a satisfação, felicidade, contentamento (valências positivas à direita, indicando sentimentos aprazíveis). Por sua vez, verticalmente, o *continuum* varia desde o pânico, surpresa, superestímulo (alta atividade, na parte superior do gráfico, indicando estados emocionais mais alertas) até cansaço, abatimento, sonolência, relaxidão (baixa atividade, na parte inferior do gráfico, indicando estados emocionais mais calmos).

Gráfico 8. Modelo Circumplexo do Afeto proposto por Russell (1980)



Fonte: Traduzido e adaptado por Gerling, Santos e Domenici (2008).

Embora o MCA não seja diretamente aplicado nas análises dos cliques, o modelo nos será útil na medida em que inventaria 28 emoções basilares, servindo como um ótimo parâmetro para orientar a terminologia empregada. Isso viabiliza, assim, o uso de um acervo lexical exemplar, a partir do qual é possível nominar emoções mais ‘complexas’ eventualmente não contempladas por esse sistema (propositadamente) mais elementar proposto por Russell (1980).

Em todo caso, revela-se bastante produtivo conceber sentimentos e emoções em termos de ‘dimensões afetivas’ delineadas no MCA (Gráfico 8): negativas e tensas (primeiro quadrante, acima à esquerda); positivas e enérgicas (segundo quadrante, acima à direita); negativas e depressivas (terceiro quadrante, abaixo à esquerda); e positivas e relaxantes (quarto quadrante, abaixo à direita). Vale frisar que, nesse modelo, quanto mais afastada do centro do gráfico, mais forte é a emoção.

Finalmente, vistos os critérios acima e em função dos pressupostos teórico-metodológicos que orientam esta tese, proponho tomar como macrocategoria de análise os *ethe* construídos pelas cantoras em seus videocliques. Vale ressaltar que, em consonância com a perspectiva discursiva e sociocognitiva ora assumida, o *ethos* como categoria analítica não é considerado uma ‘etiqueta’ a ser afixada em cada artista. Como já discutido anteriormente, o panorama representacionalista da

língua – o qual a define como um “sistema de etiquetagem do mundo” (Marcuschi, 2007) – não dá conta de explicar os complexos fenômenos sociocognitivos e multissemióticos da constituição da autoimagem do enunciador.

Antes, a noção aqui adotada de *ethos* como uma macrocategoria de análise subsume uma série de elementos de natureza discursiva, enunciativa, cognitiva e multimodal, tal como defendido no quarto capítulo desta tese. Assim, compreendo o *ethos* não como ‘a’ imagem criada para si por uma cantora, mas sim como resultante da confluência de variadas identidades, *personas*, modelos mentais, estereótipos, etc. evocados pela artista – ou a ela atribuídos pela audiência – no texto videoclíptico.

Desse modo, para sustentar essa concepção (deliberadamente) tão fluida e multifária de *ethos*, revela-se de fundamental importância incorporar a esse debate as diferentes (e, não raro, conflitantes) opiniões de jornalistas, críticos, fãs e da própria cantora sobre sua obra. Fazem parte dessa elaborada alquimia, portanto, os *frames* construídos a partir de traços pessoais de caráter da diva, de sua corporalidade, de seus comportamentos, de suas declarações verbais – estando tudo isso associado ainda às expectativas e aos valores positivos e negativos coletivos.

Com base nesses parâmetros acima, defendo que os *ethe* operam para a organização e o desenvolvimento dos demais aspectos abordados na análise – daí, inclusive, sua natureza macro. Em outras palavras, uma vez que o *ethos* construído no videoclipe é fruto de um amplo processo de negociação e articulação entre diversos atores e grupos sociais (artista, audiência, mídia, etc.), ele também se torna responsável por nortear os mais distintos direcionamentos patêmicos que são tomados ao longo do clipe. Isto é, a produção retórico-discursiva, sociocognitiva, multissemiótica da autoimagem videoclíptica da *performer* propõe provocar *pari passu* o surgimento de certos sentimentos, emoções e afetos em quem está assistindo ao vídeo.

Isso posto, proponho compreendermos como se dá a constituição identitária do *ethos* de cada cantora e, por extensão, como são encenados os seus *pathe* a partir de duas macrocategorias de análise: os *ethe de engajamento* e os *ethe de personalidade*.

Os ***ethe de engajamento*** se caracterizam por estar voltados sobretudo para a audiência. As autoimagens aqui criadas pelas cantoras são concebidas para tocar o maior número possível de indivíduos. A principal estratégia é apresentar uma *persona* pronta a consolar, apoiar, auxiliar e defender seu interlocutor em face dos problemas e dificuldades por ele vivenciados. Tem-se,

assim, a imagem de um enunciador que se sente do mesmo modo que seus ouvintes, partilhando dos mesmos sentimentos, afetos, sofrimentos, etc., confortando, dando suporte e se irmanado em sua dor e em suas frustrações, sempre com uma palavra acolhedora e esperançosa.⁶

Na retórica clássica, esses *ethe* de engajamento correspondiam aos *ethe* denominados de *eúnoia*, como vimos no quarto capítulo da tese (item 4.2). Eles implicavam a benevolência e a simpatia, indicando que o orador realizava uma projeção agradável de si, mostrando afinidade pelo auditório. Ao se utilizar da *eúnoia*, o orador se apresenta como alguém compreensivo e gentil, como um igual, cheio de magnanimidade e complacência, pronto a oferecer cooperação ou assistência moral em quaisquer circunstâncias.

Nesta investigação, o ‘engajamento’ possui um sentido duplo. Ele implica não apenas o envolvimento com a audiência, os seus sentimentos, os seus problemas, etc. (visão micro), como também o envolvimento da artista em uma causa coletiva, contra o preconceito social, o racismo, a homofobia, o *bullying*, etc. (visão macro). Na análise do *corpus*, foi possível distinguir dois principais tipos de *ethe* de engajamento: o *ethos de identificação* (Lady Gaga, *Born this way*) e o *ethos de solidariedade* (Katy Perry, *Firework*), que serão definidos ao longo das análises.

Os ***ethe de personalidade***, por sua vez, se caracterizam por estar voltados sobretudo para a própria cantora. As autoimagens aqui criadas pelas artistas são concebidas para construir uma identidade de si particular, única, distintiva. A principal estratégia é produzir uma *persona* que reúna um conjunto próprio de características (físicas, estéticas, morais, etc.) e/ou de experiências vividas ou imaginadas (e.g., comando de um exército, amor malsucedido, flerte inconsequente) que a tornem especial e inconfundível, e graças às quais é possível individualizá-la.

Na retórica clássica, esses *ethe* de personalidade correspondiam aos *ethe* denominados de *areté*, como vimos no quarto capítulo da tese (item 4.2). Eles implicavam a *virtude* do orador, concebida aqui no sentido original de ‘qualidades distintivas do homem’, indicando que ele se apresenta como alguém simples e sincero, franco ao expor seus pontos de vista. Ao se utilizar da *areté*, o orador se mostra como verdadeiro, autêntico, desbocado e até temerário. Ele fala aquilo

⁶ Optei por denominar esses *ethe* por ‘*ethe* de engajamento’ com o propósito, inclusive, de distingui-los dos cliques tradicionalmente classificados de ‘socialmente conscientes’. Conforme Kaplan (1987:65), “o videoclipe ‘socialmente consciente’ é aquele que [...] deliberadamente se posiciona contra a sociedade burguesa dominante”. Por se revelar marcada por uma orientação ideológica anticapitalista bem definida, essa categorização não tem correspondência com os vídeos femininos aqui analisados.

que sente sempre de forma honesta e isenta de dissimulação, manifestando assim espontaneidade e, não raro, podendo assumir um ar de provocação e afronta.

Nesta investigação, a ‘personalidade’ das cantoras está sendo observada em termos de como elas constroem sua identidade feminina nos clipes, tal como discutimos no terceiro capítulo da tese. Em outras palavras, encontra-se sob investigação o modo como as artistas posicionam as suas *personas* femininas, principalmente quanto à *imagem de autoridade* que criam para si como mulheres. Na análise do *corpus*, foi possível distinguir três tipos de *ethe* de personalidade: o *ethos de comandante* ou *de líder* (Beyoncé, *Run the world [girls]*), o *ethos de humanidade* (Adele, *Rolling in the deep*), e o *ethos de ‘não-sério’* ou *de ‘não-virtude’* (Nicki Minaj, *Super bass*), que serão conceituados no decorrer das análises.

CAPÍTULO 7

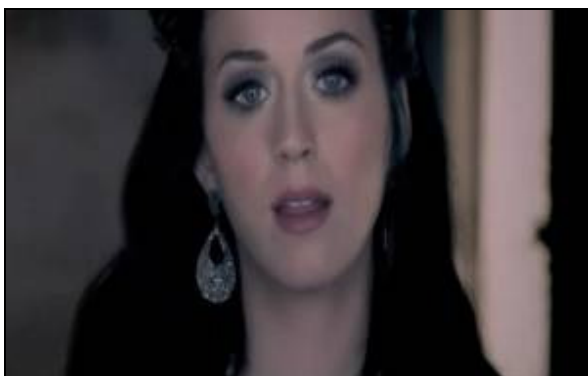
OS *ETHE* DE ENGAJAMENTO NOS VIDEOCLIPES FEMININOS

Neste capítulo, procedo às análises do primeiro grupo de videoclipes femininos, com base no referencial teórico e metodológico apresentado e discutido ao longo desta investigação. Aqui se encontram compreendidos aqueles vídeos cuja saliência recai sobre a construção de *ethe* de engajamento. Ou seja, nesses clipes, a autoimagem produzida pelas cantoras prioriza a empatia com relação ao público espectador, criando uma *persona* que mostra capacidade de se identificar com seus interlocutores, de sentir aquilo que eles sentem, de querer aquilo que eles querem e de se solidarizar com as suas dores e tribulações, consolando-os e lhes estimulando a autoconfiança. Entre os videoclipes investigados, distinguem-se dois tipos de *ethe* de engajamento: o *ethos de identificação* (Lady Gaga, *Born this way*) e o *ethos de solidariedade* (Katy Perry, *Firework*).

Figura 64. Still do videoclipe *Born this way* (Lady Gaga, 2011)



Figura 65. Still do videoclipe *Firework* (Katy Perry, 2010)



7.1. OS *ETHE* DE ENGAJAMENTO

Assim como acabamos de discutir no final do sexto capítulo, os *ethe* de engajamento se caracterizam por estar voltados sobretudo para a audiência. As autoimagens aqui criadas pelas cantoras são concebidas para tocar o maior número possível de indivíduos. A principal estratégia é apresentar uma *persona* pronta a consolar, apoiar, auxiliar e defender seu interlocutor em face dos problemas e dificuldades por ele vivenciados. Tem-se, portanto, a imagem de um enunciador que se sente da mesma maneira que seus ouvintes, partilhando dos mesmos sentimentos, afetos, sofrimentos, etc., consolando, dando suporte e irmanado-se em sua dor e em suas frustrações, sempre com uma palavra acolhedora e esperançosa.

Também como esclarecido anteriormente, o ‘engajamento’ aqui possui um sentido duplo. Ele implica não apenas o envolvimento com a audiência, os seus sentimentos, os seus problemas, etc. (visão micro), como também o envolvimento da artista em uma causa coletiva, contra o preconceito social, o racismo, a homofobia, o *bullying*, etc. (visão macro). Na análise do *corpus*, foi possível distinguir dois principais tipos de *ethe* de engajamento: o *ethos de identificação* (Lady Gaga, *Born this way*) e o *ethos de solidariedade* (Katy Perry, *Firework*), a serem definidos ao longo das análises a seguir (*ver videoclipes no DVD em anexo*).

7.2. *ETHOS* DE IDENTIFICAÇÃO: LADY GAGA, *BORN THIS WAY*

7.2.1. *Ethos* e *pathos* prévios

Em 24 de março de 2010, Lady Gaga bateu um recorde impressionante: foi a primeira artista a ultrapassar um bilhão de visualizações de seus videoclipes na internet. Os números que acompanham a cantora nova-iorquina, aliás, são sempre superlativos: 64 milhões de *singles* e mais de 20 milhões de discos vendidos ao redor do mundo fizeram dela a artista solo que mais vendeu álbuns em formato digital até o momento. E isso tão-somente com pouco mais de dois anos de carreira.

Os dados são da edição especial da revista Bizz intitulada *Lady Gaga: a diva do século 21* (Ed. Abril) e trazem ainda uma surpreendente marca: na época da publicação (abril de 2010), o videoclipe *Bad Romance* era o vídeo mais assistido na história do YouTube, com 178 milhões de acessos. Na tarde de 15 de julho, a equipe do YouTube atualizou suas estatísticas e divulgou via

Twitter a disputa acirrada entre o clipe da cantora e o do ídolo *teen* Justin Bieber (com a música “Baby”), cada um com mais de 250 milhões de visualizações. Já com seu vídeo seguinte – *Telephone*, com participação de Beyoncé –, Lady Gaga consegue alcançar o número de 500 mil acessos em apenas 12 horas.¹

Esse prodigioso sucesso não é, evidentemente, fruto do acaso ou de mera sorte da estrela *pop*. Aliado ao seu talento artístico, Lady Gaga conta com uma competente equipe de produtores musicais, agentes publicitários, estilistas e *designers* de moda, maquiadores e cabeleireiros. Numa época em que estar em evidência é fundamental para ser midiaticamente relevante, todo esse séquito de profissionais tem que estar preparado para proporcionar à diva o *star quality* necessário. A explicação para o ‘fenômeno Gaga’, contudo, só pode ser totalmente compreendido quando são pesadas todas as habilidades vocais-estéticas-marqueteiras da cantora.

Evidentemente, é virtualmente impossível descrever em três parágrafos o *ethos* prévio da jovem artista (nascida, aliás, Stefani Joanne Angelina Germanotta, em 1986). Suas influências e referências visuais vão de David Bowie e Queen a Madonna, Cyndi Lauper e Michael Jackson. A cada declaração ou aparição pública, ela parece provocar uma nova comoção no mundo *pop*, quer se vestindo de carne crua, quer se molhando de sangue cenográfico num show com Elton John, quer surgindo de um ovo gigantesco no Grammy Awards. O fato é que Lady Gaga sabe chamar atenção para si e, por extensão, para as causas que defende.

Entre essas causas defendidas, uma que lhe é bastante querida: a dos direitos LGBTs (lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais e transgêneros). Em uma entrevista ao *site* MTV News (Vena, 2009), Gaga chegou a afirmar que “o ponto culminante para mim foi a comunidade gay”. A cantora complementa: “tenho tantos fãs gays e eles são muito leais a mim e realmente me dão apoio. Eles sempre ficam do meu lado e eu sempre ficarei ao lado deles”. Uma das inúmeras provas de sua lealdade foi o seu pronunciamento em setembro de 2010 contra a política militar norte-americana do “Don’t ask, don’t tell”, a qual permite que gays e bissexuais sirvam as forças armadas desde que omitam sua orientação sexual (Figura 66).

¹ Conforme informações obtidas nos seguintes *sites* de notícias: O Globo (Disponível em: <<http://oglobo.globo.com/cultura/mat/2010/04/15/bad-romance-de-lady-gaga-o-video-mais-visto-da-historia-do-youtube-916346098.asp>> Acesso em: 26 ago 2010) e G1 (Disponível em: <<http://g1.globo.com/tecnologia/noticia/2010/07/justin-bieber-e-lady-gaga-disputam-video-mais-visto-no-youtube.html>>. Acesso em: 26 ago 2010).

Figura 66. Lady Gaga faz pronunciamento em favor dos direitos LGBT (Portland/EUA, 2010)



Fonte: Site do jornal “The New York Times”

(Disponível em: <http://www.nytimes.com/2010/09/21/us/politics/21gaga.html?_r=1&src=me>.

Acesso em: 14 dez. 2011).

“Abençoado seja Deus e abençoados sejam os gays”, costuma dizer Lady Gaga – e foi assim que ela se despediu em seu discurso na Marcha Nacional pela Igualdade, em outubro de 2009.² Sem dúvida alguma, a cantora tenta estimular o sentimento de segurança e orgulho diante dos seus fãs gays, em número cada vez mais crescente. “Nos três anos de fama, Gaga arrecadou 34 milhões de amigos no Facebook e um bilhão de cliques no YouTube”, contabiliza o repórter da revista Rolling Stone Brian Hiatt (2011:64). E mais: “Ela fez do *pop* sua imagem, dizendo para os jovens que era ok eles serem gay, esquisitos ou nada populares, porque nasceram assim: uma mensagem que estava ausente das paradas desde [...] os anos 90” (Hiatt, 2011:64).

“Há algo em meu relacionamento com os fãs que é puro e genuíno”, declara a cantora, que se autointitula de ‘Mãe Monstro’ (seus fãs são chamados *little monsters*). “Durante o show”, continua Lady Gaga, “eu digo: [...] ‘Amo tanto vocês que transpiro sangue e lágrimas no espelho todo dia, dançando, compondo, para ser melhor, para que vocês sejam líderes, sejam fortes e corajosos, não seguidores’” (citada por Hiatt, 2011:66). Esse é, portanto, o sentimento reinante entre os seus ‘monstrinhos’ e, logo, o *pathos* prévio construído por sua audiência.³

² O vídeo com o discurso de Gaga pode ser assistido neste *link*: <<http://www.youtube.com/watch?v=LKYStaiRSPE>> (acesso em: 12 dez. 2011).

³ Evidentemente, esse não é o único *pathos* prévio possível. A depender dos estereótipos e dos modelos mentais de cada sujeito, podem-se vislumbrar *pathe* que vão da ojeriza à veneração à Lady Gaga e à sua obra. Membros de alguma associação religiosa conservadora, por exemplo, provavelmente discordariam da minha posição e poderiam afirmar que os sentimentos que Gaga inspira não são segurança e orgulho, e sim lascívia e indecência. Esse *pathos* pré-discursivo de empatia com a causa gay é, no entanto, o mais salientemente evocado diante dos sentidos produzidos pelo clipe *Born this way*, como veremos adiante, e das próprias declarações da *popstar*. Comentário similar pode ser feito para todos os outros *pathe* preexistentes que serão citados nas análises dos demais videoclipes e artistas que seguirão. Será enfatizado, pois, especificamente que *pathos* anterior (ou seja, que sentimento coletivo

7.2.2. Características globais do videoclipe: configuração genérica, mundo ético/patêmico e intertextualidade

O videoclipe *Born this way* foi dirigido por Nick Knight e coreografado por Laurieann Gibson, tendo sido filmado em janeiro de 2011 (em Nova York) e lançado oficialmente no mês seguinte no *site* oficial da cantora. A crítica especializada mostrou-se bastante dividida quanto à obra. O jornalista da MTV James Montgomery (2011a) afirmou que o vídeo é “um espetáculo”, mas “meio que faz sentido, meio que não faz, embora isso realmente não importe. O clipe é Gaga da forma mais fabulosa, mais iconoclasta, mais... bem, Gaga”. Já para Oscar Moralde (2011), da *Slant Magazine*, em *Born this way*, “Gaga abraça a monstruosidade como parte dela. Ela já havia mostrado seu papel como Mãe Monstro antes, mas nunca de maneira tão visceral [...]. Há coisas monstruosas e coisas diferentes – para Gaga, todas essas coisas são belas”.

Por outro lado, a colunista da revista *Billboard* Jilian Mapes (2011) criticou o videoclipe, alegando que “mais parece um curta-metragem de moda do que um clipe de verdade”. Além do mais, a jornalista ainda constatou uma série de semelhanças entre *Born this way* e alguns vídeos da cantora Madonna – o que levou uma crítica do E!online afirmar que Gaga teria “roubado” as ideias de Madonna (Serpe, 2011). Já Megan Gibson (2011), da *Time Magazine*, confessou que justo quando achava que a *popstar* havia perdido a capacidade de nos chocar, ela surge com *Born this way* e temos que dar o braço a torcer: “Gaga continua muito, muito estranha”. O clipe venceu duas categorias do 2011 MTV Video Music Awards: melhor vídeo feminino e melhor vídeo com mensagem.⁴

O videoclipe tem início com um prólogo de quase três minutos de duração, em que Lady Gaga apresenta o seu autointitulado “Manifesto da Mãe Monstro” tendo como fundo a dramática canção-tema do filme *Um corpo de cai* (originalmente, *Vertigo*, de Alfred Hitchcock, de 1958), composta por Bernard Herrmann. Em seu discurso – que não faz parte da canção tal como consta no CD –, a cantora narra em tom épico o nascimento do bem e do mal em um espaço alienígena. A narrativa visual acompanha o manifesto, mostrando Gaga como uma divindade extraterrestre dando à luz uma nova raça, através de uma sequência de imagens caleidoscópicas, psicodélicas,

da audiência, suas expectativas, suas frustrações e desejos presumidos, etc.) está sendo supostamente resgatado (*i.e.*, visado) com o clipe.

⁴ Conforme informações do *site* da MTV: <<http://www.mtv.com/ontv/vma/2011/winners.jhtml>> (acesso em: 20 dez. 2011).

não raro perturbadoras. O figurino é majestoso e exótico, e ela usa protuberâncias na testa, na bochecha e nos ombros, como se fossem extensões ósseas.

Quando a música finalmente começa – “após cerca de 57 exemplos de imagens fálicas e vaginais”, ironiza Gibson (2011) –, nos deparamos com uma Gaga magra e atlética executando os seus passos de dança junto a sua trupe num grande espaço escuro, provavelmente representando o “multiverso” onde nova raça teria sido desovada. São intercaladas aqui cenas da mãe *alien*, cenas da artista em uma sala espelhada cheia de moldes deformados de cabeças similares à sua e cenas em que Gaga aparece dançando ao lado do modelo Rick Genest (também conhecido por Zombie Boy), ambos vestidos de *smoking* e repletos de tatuagens de caveira. Após uma enlameada orgia, o videoclipe termina com os mesmos símbolos de sua abertura: um triângulo rosa e um unicórnio, seguidos por Gaga-zumbi mascarando chiclete (Figura 67).

Figura 67. Stills do videoclipe *Born this way* (Lady Gaga, 2011)

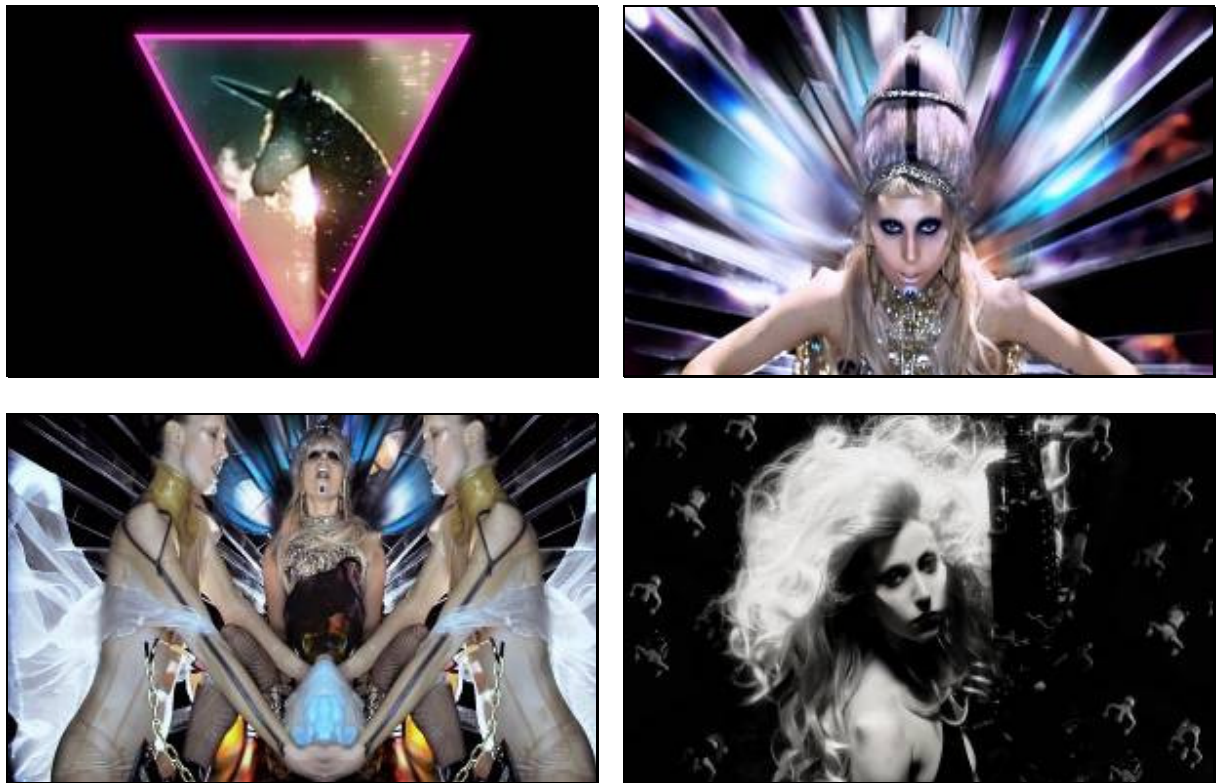


Figura 67. Stills do videoclipe *Born this way* (Lady Gaga, 2011)



No que se refere à configuração genérica de *Born this way*, é possível divisar o *videoclipe* em dois grandes segmentos: o primeiro corresponde ao prólogo e o segundo, à execução em si da canção. Na primeira parte do clipe, constata-se a sua saliência na *ficcionalidade*. À medida que declama o seu “Manifesto da Mãe Monstro”, Lady Gaga narra visualmente o nascimento do bem e do mal através de efeitos de caleidoscópio. Essa sensação de distorção e infinitude aqui evocada contribui para a história contada, pois sugere que a realidade, assim como um caleidoscópio, seria mutante, multicolorida e continuamente recriada – metáfora defendida pelo psicólogo alemão Georg Groddeck (1984).

Nessa estilosa ficção científica concebida por Gaga, portanto, o mito da criação do bem e do mal é reescrito pela cantora à semelhança das antigas tradições, tais como a caixa de Pandora entre os gregos, a saga de Seth e Osíris entre os egípcios, a desobediência de Adão e Eva entre os hebreus, etc. (Prado, 2005). No vídeo, uma vibrante sequência de imagens orgânicas e simétricas mostra o parto da nova raça, indicando uma realidade harmônica e sem conflitos. Esse cenário é bruscamente alterado pelo nascimento do mal. Perde-se o colorido e, em vez da simetria anterior, surge em preto e branco uma ‘Lady Gaga-malévola’, atirando em todos à sua volta, e instituindo

doravante o dualismo do bem *x* mal – princípio comum a várias religiões e seitas que professam a coexistência irreduzível desses entes antagônicos.

Já na segunda parte do vídeo, distingue-se claramente a saliência na *performatividade*. A porção narrativa é deixada em segundo plano e o que merece destaque é a execução coreográfica de Gaga e seus bailarinos. A cantora esforça-se em mostrar que é capaz de dançar bem – apesar das críticas que a consideram “uma dançarina profundamente medíocre e limitada” (Rosenberg, 2010). No entanto, é bastante razoável assumir que a performance da *popstar* no clipe está longe de querer representar o ideal de beleza, quer em sua dança, quer nos visuais *freaks* que incorpora (extensões ósseas, perucas assimétricas, maquiagem de caveira, etc.). O que importa, na verdade, é a ‘mensagem’ de que não interessa o quão estranho você seja, aceite o fato de que você nasceu assim e seja feliz.

É interessante notar que a narrativização visual da primeira parte do videoclipe produz sentidos bastante novos a ponto de ressignificar a letra da canção, a qual surge apenas no segundo segmento da obra. Isso é perceptível sobretudo nas edições editadas (*i.e.*, reduzidas) do clipe, algo frequente em programas de TV que julgam a produção longa demais. Nesses casos, somente o ‘bloco dançante’ do vídeo é veiculado, tornando-o ininteligível ou, quando muito, produzindo uma leitura lacunosa. É por isso que Fernando Garibay, diretor musical de *Born this way*, defende a necessidade de uma leitura integrada de todos os elementos do videoclipe:

É fantástico! O talento dela [*Lady Gaga*]... ela é tão talentosa, mas combinar a imagem, a dança e a maneira como tudo isso é expresso na canção é realmente fantástico! É de uma relevância cultural ímpar, e espero que ajude as pessoas que são marginalizadas ou que sofrem *bullying*. Espero que o vídeo torne as pessoas conscientes de que está certo ser você mesmo (citado por Vena, 2011d).

Dessa forma, quando assistido integralmente, o vídeo constrói um duplo *ethos* para Gaga. Primeiro, um *ethos* de inteligência, especialmente devido à forma original, engenhosa e articulada como a artista retoma a discussão sobre preconceito através da simbologia do nascimento de uma nova raça alienígena. E segundo, um *ethos* de caráter polêmico, já que a *popstar* sabe de antemão que o videoclipe, sua encarnação de mãe *alien*, seu discurso de defesa aos LGBT irão certamente provocar discussão e controvérsia na mídia e nos mais diversos círculos sociais. Esses dois *ethe*,

na realidade, operam conjuntamente para produzir um *ethos* macro, um *ethos* de identificação da *popstar* com os problemas vividos pelos seus fãs.⁵

As relações de intertextualidade em *Born this way* constituiriam um capítulo à parte – na realidade, poderiam ser objeto de toda uma tese. A princípio, é interessante mencionar que o clipe gerou inúmeras discussões em *blogs* e em redes sociais virtuais tentando desvendar todo tipo de simbologia mostrada ou insinuada. Uma boa parte dessas ‘análises’ restringiu-se a discriminar que ‘princípios ocultistas’ ou ‘simbolismos da Nova Era ou da Nova Ordem Mundial’ teriam sido usados por Gaga e pelo diretor Nick Knight ao longo do videoclipe.

É o caso, apenas para citar um exemplo, do *site* The Vigilant Citizen,⁶ que elaborou uma minuciosa descrição de como *Born this way* poderia ser considerado um “manifesto Illuminati” – uma referência à suposta organização secreta secular que conspira para controlar os destinos do mundo. O *site* aponta alguns intertextos bem interessantes, tais como o triângulo rosa (no início do videoclipe), remetendo-o ao símbolo utilizado pelos homossexuais judeus nos campos de concentração nazista na II Guerra Mundial; bem como a ‘dupla face’ de Lady Gaga (também no começo do vídeo), em alusão a Jânus que, na mitologia grega, era o porteiro celestial, retratado com duas cabeças, representando a entrada e a saída, o passado e o futuro (Figuras 68 e 69).

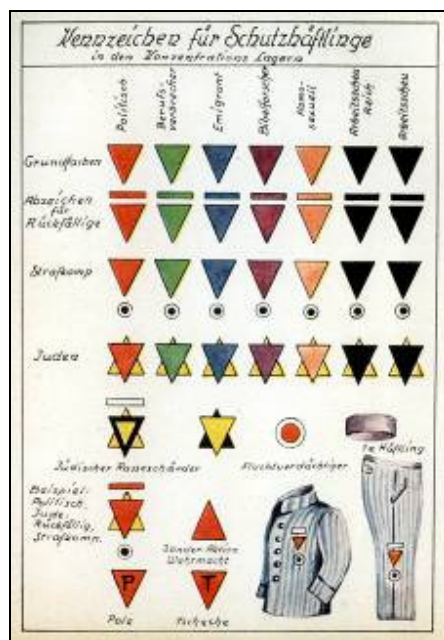
No mais, o *site* The Vigilant Citizen tem como principal agenda “desmascarar os métodos de programação de controle mental monarca” (*sic*) e também “desvelar os aspectos sombrios e as referências ocultísticas da indústria musical e de entretenimento em geral”. Com isso, apresenta toda sorte de símbolos dessa natureza supostamente veiculados no vídeo *Born this way*: desde unicórnios, borboletas, bodes e flores ‘satânicos’ até a apologia à criação de clones sem alma.⁷

⁵ Vale repetir a ressalva anterior: aqui está sendo discutida *uma possibilidade* de visualizar o *ethos* construído por Lady Gaga no clipe *Born this way*. Detratores da artista obviamente não concordariam com a ideia de considerá-la inteligente ou ‘polemicamente’ engajada. O Papel Pop, por exemplo, que é um dos mais influentes *blogs* de cultura contemporânea *pop* no Brasil, deixou de fora, em sua seleção dos melhores do ano, todos os videoclipes da Gaga lançados em 2011. E ainda alfinetou, afirmando que para se fazer um bom vídeo, “não precisa de megaprodução, troca de figurinos mil, conceitos mirabolantes, monólogos e clipes de mil minutos” (Cruz, 2011a).

⁶ Disponível em: <<http://vigilantcitizen.com/musicbusiness/lady-gagas-born-this-way-the-illuminati-manifesto/>> (acesso em: 26 dez. 2011).

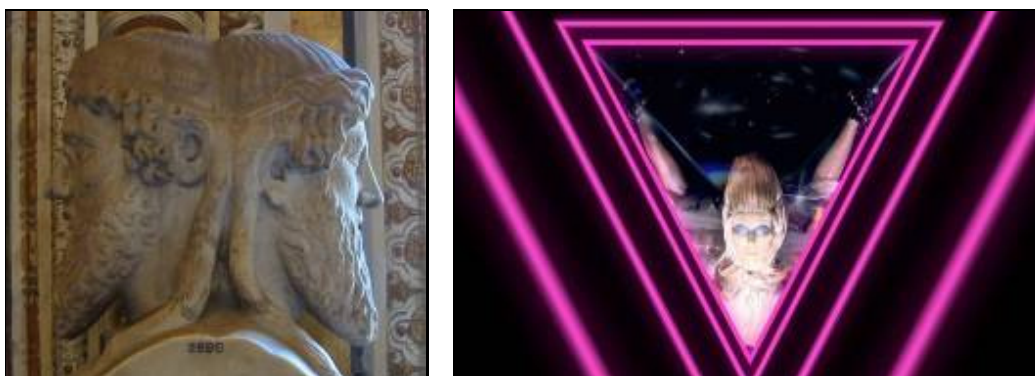
⁷ O ‘estudo’ completo do videoclipe sob essa perspectiva pode ser encontrado neste *link*: <<http://vigilantcitizen.com/musicbusiness/lady-gagas-born-this-way-the-illuminati-manifesto/>> (acesso em: 26 dez. 2011). O texto encontra-se integralmente traduzido no seguinte *blog*, que tem a mesma agenda do *site* The Vigilant Citizen: <<http://danizudo.blogspot.com/2011/03/lady-gaga-analise-em-born-this-way.html>> (acesso em: 26 dez. 2011).

Figura 68. Cartaz com os símbolos usados pelos prisioneiros nos campos de concentração nazista
(na quinta coluna a partir da esquerda constam os triângulos rosas usados pelos prisioneiros homossexuais)



Fonte: Galeria de fotos do site “The United States Holocaust Memorial Museum”
(Disponível em: <<http://www.ushmm.org/>>. Acesso em: 26 dez. 2011).

Figura 69. Busto do deus grego Jânus e still do videoclipe *Born this way* (Lady Gaga, 2011)



Fonte: Galeria de fotos do site dos museus do Vaticano “Vatican Museums”
(Disponível em: <http://mv.vatican.va/3_EN/pages/MV_Home.html>. Acesso em: 26 dez. 2011).

Bem menos adepto a teorias conspiratórias e apocalípticas, o jornalista da MTV James Montgomery (2011b e 2011c) – com o providencial auxílio dos *little monsters* – elencou em duas matérias “a lista completa” com todas as alusões feitas pelo clipe. A relação é enorme e abarca os mais distintos domínios: do cinema (com os filmes *Sin City*, *Superman*, *Alien* e *Metropolis*) à fina arte (com *O Último Julgamento*, afresco na Capela Sistina por Michelangelo), passando também

pela cultura *pop* (com aparentes homenagens a Michael Jackson e sua luva prateada, à Madonna e seus dentes frontais separados e à Sinéad O'Connor e sua lágrima vertida no videoclipe *Nothing compares 2U*) e pela simbologia oriental (com a flor de lótus e o 'terceiro olho' da cultura hindu).

Também poderia ser acrescentada a essa enorme lista a polêmica obra da artista francesa Orlan. Vários *sites* e *blogs* de crítica de arte constataram a semelhança entre as protuberâncias na face de Lady Gaga (feitas à base de maquiagem) e as extensões ósseas reais de Orlan. A artista francesa pertence a um sólido legado de artistas femininas que questionam e problematizam a representação da beleza e da nudez da mulher nas artes visuais. Como consequência, as próprias artistas frequentemente tornam-se o sujeito e o objeto de suas obras e performances, propondo-se a alterar sua compleição física de modo a 'pôr em prática' essas novas formas de representação do corpo (Figura 70) – é a chamada 'arte carnal'.

Figura 70. Lady Gaga e a artista francesa Orlan



Fonte: Galeria de fotos do site "Avant-Guardian Musings"

(Disponível em: <<http://www.dorothybarenscoth.com/2011/03/quick-compare-carnal-art-of-lady-gaga.html>>.
Acesso em: 17 jan. 2012).

Apesar de a citada extensa relação proposta por Montgomery (2011b e 2011c) formar um conjunto de referências intertextuais bastante interessante, escapa aos limites desta investigação explorar detidamente cada um desses itens levantados. Dessa forma, optei por incluir aqui apenas as influências expressamente reconhecidas por Lady Gaga na concepção de *Born this way*. Em entrevista à MTV News, a *popstar* afirmou que o videoclipe "é muito inspirado, especialmente em seu início, por Salvador Dalí e Francis Bacon, ambos pintores surrealistas" (citada por Dinh, 2011). Vamos então explorar esse aspecto do clipe.

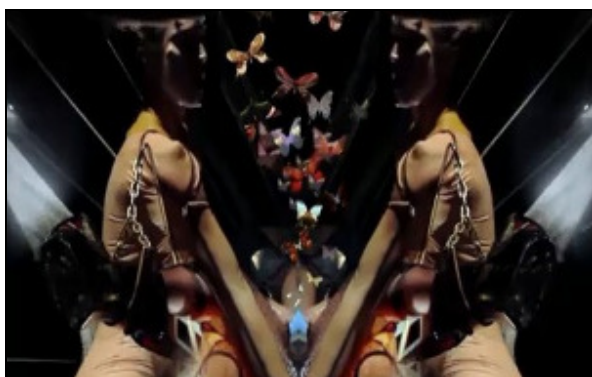
Como já discutimos na análise do videoclipe *Bedtime story* (Madonna, 1995), no primeiro capítulo desta tese (item 1.3, na letra “c”), o Surrealismo é uma constante fonte de inspiração para aqueles clipes que buscam evocar um imaginário de sonho, de irreabilidade, do inconsciente. Como esclarece Bradley (2001), esse movimento cultural – fundado por André Breton em 1924 – possuía como traço estilístico típico a imbricação entre o abstrato, o representativo, o fantástico, com clara ascendência das teorias psicanalíticas de Sigmund Freud sobre os artistas. Buscava-se, enfim, “deixar a lógica e a razão” para trás, convidando todos a “ficarem inconscientes”, como atesta a própria letra da canção “Bedtime story” (ver DVD em anexo).

Lady Gaga lança mão desse mesmo ideário surrealista ao narrar visualmente o seu mito da criação do bem e do mal. Nesse sentido, como já comentado, é possível observar no clipe o uso de imagens caleidoscópicas criando um efeito lisérgico de distorção e infinitude, que remetem à sensação de sonho e de fantasia, como algo produzido pelo inconsciente da artista. O diálogo travado com os pintores surrealistas pode ser percebido a partir das imagens a seguir. Em comum com Dalí, vê-se, por exemplo, a recorrente imagem de borboletas (Figura 71), bem como flores e seres sobrenaturais flutuando ao redor de uma santa (Figura 72), além de uma caveira formada por corpos femininos (Figura 73). Por sua vez, o perturbante traço dos retratos de Bacon pode ser visto na ‘cena das cabeças’ do videoclipe (Figura 74).

Vários desses símbolos e de seus significados também já foram observados no videoclipe *Bedtime story* (Madonna, 1995). As borboletas indicam “um emblema da alma e da sua atração inconsciente pela luz” (Cirlot, 2001:35). Seres alados são símbolos de espiritualidade e do poder da sublimação, como aponta Cirlot (2001). Já a caveira, além de estar associada à morte, também está ligada “àquilo que sobrevive do ser vivente, depois que o corpo foi destruído. Daí adquirir ainda o sentido de receptáculo da vida” (Cirlot, 2001:299).

Diante dessas imagens, é possível concluir que, assim como Madonna utilizou seu clipe *Bedtime story* para ‘prestar uma homenagem’ às pintoras surrealistas Remedios Varo e Leonora Carrington (ver item 1.3 do primeiro capítulo desta tese), assim também Lady Gaga homenageou os pintores surrealistas Salvador Dalí e Francis Bacon em *Born this way*. Com isso, Gaga também acrescenta um outro tipo de saliência à configuração do seu videoclipe, ainda não mencionada: a saliência na *artisticidade*. Por consequência, a estrela reforçou o seu *ethos* de ‘artista autêntica’, culta, séria, respeitável, distanciando-se, portanto, da imagem de *popstar* superficial e efêmera.

Figura 71. Surrealist Portrait of Dalí Surrounded by Butterflies (Salvador Dalí, 1971)
e still do videoclipe *Born this way* (Lady Gaga, 2011)



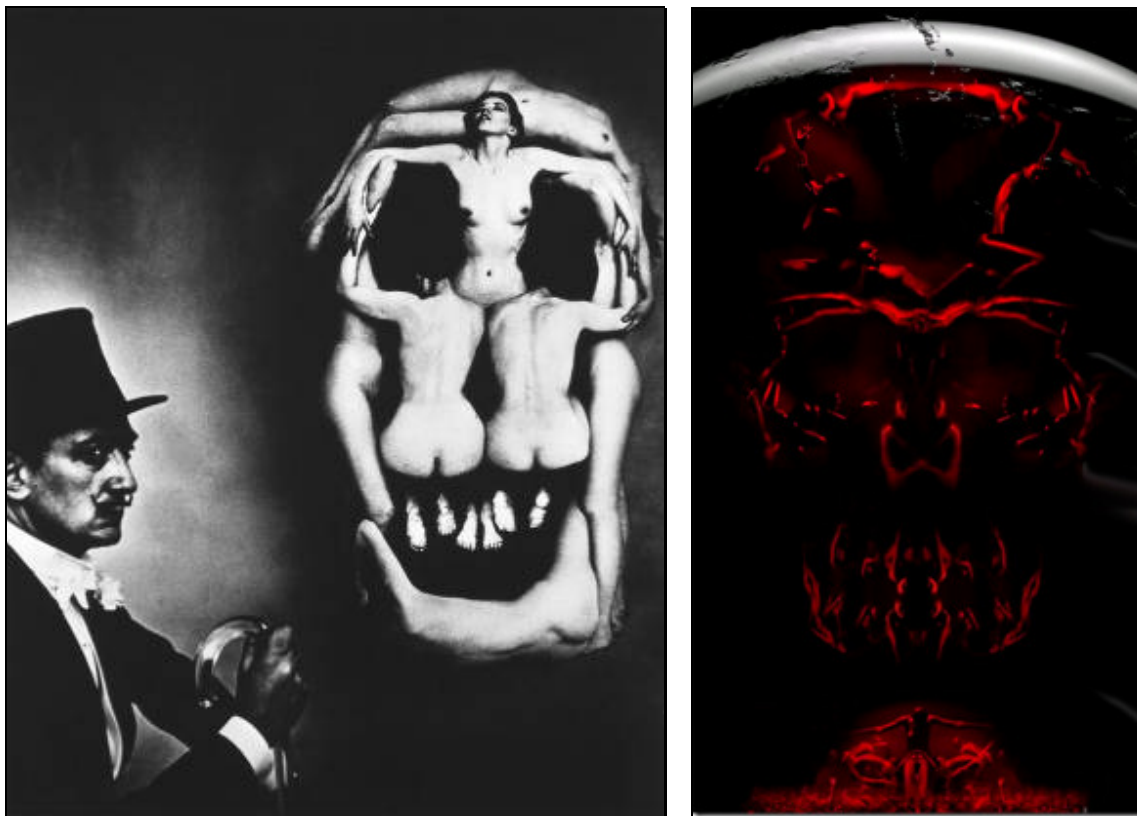
Fonte: Galeria de fotos do site “The Salvador Dalí Society”
(Disponível em: <<http://www.dali.com/public/album/10890.jpg>>. Acesso em: 26 dez. 2011).

**Figura 72. *The Virgin of Guadalupe* (Salvador Dalí, 1959)
e stills do videoclipe *Born this way* (Lady Gaga, 2011)**



Fonte: Galeria de fotos do site “The Salvador Dalí Society”
(Disponível em: < <http://www.dali.com/blog/wp-content/uploads/2011/04/guadalupe.jpg>>. Acesso em: 26 dez. 2011).

Figura 73. *Women Skull ou In Voluptate Mors* (Salvador Dalí, 1951) à esquerda e detalhe do videoclipe *Born this way* (Lady Gaga, 2011)



Fonte: Galeria de fotos do site oficial do pintor “The Dalí Museum”
(Disponível em: <<http://thedali.org>>. Acesso em: 24 dez. 2011).

Figura 74. *Three Studies for a Portrait of George Dyer* e *Three Studies for Self-Portrait* (Francis Bacon, 1963/67) e detalhe do videoclipe *Born this way* (Lady Gaga, 2011)

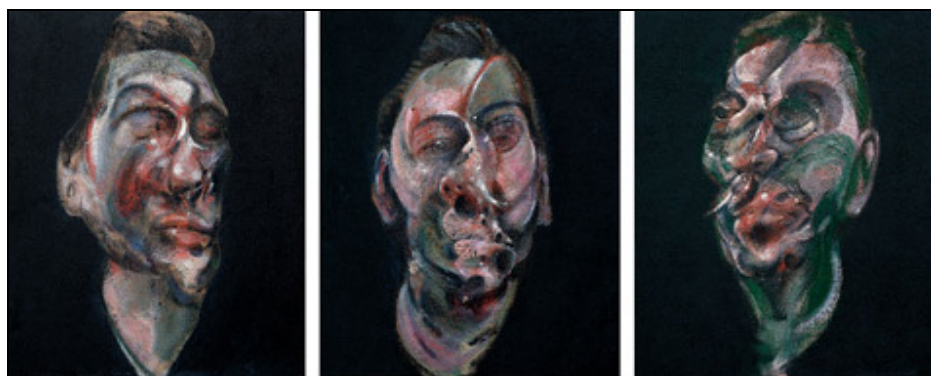


Figura 74. *Three Studies for a Portrait of George Dyer* e *Three Studies for Self-Portrait* (Francis Bacon, 1963/67) e detalhe do videoclipe *Born this way* (Lady Gaga, 2011)



Fonte: Galeria de fotos do *site* oficial do pintor “The Estate of Francis Bacon” (Disponível em: <<http://www.francis-bacon.com/>>. Acesso em: 24 dez. 2011).

O vídeo é claramente concebido para provocar o que, em ficção científica, se chama de *sense of wonder* (ou ‘sensação de maravilhamento’, numa tradução literal). Esse termo é definido como “uma sensação de despertar ou de deslumbramento, provocada pela expansão da própria consciência do que é possível ou pelo confronto com a vastidão do tempo e do espaço, tal como a sensação produzida pela leitura de ficção científica” (Prucher, 2007:179). Ao ‘tomar emprestado’ imagens surreais como as de Dalí e Bacon, *Born this way* evoca essa sensação de encantamento hipnótico, sensivelmente ampliada ao retratar uma história no espaço sideral.

Dessa forma, pode-se estabelecer duas relações intericônicas simultâneas entre as imagens construídas. Em primeiro lugar, há explicitude quanto à forma: Gaga assumiu ter se inspirado nesses artistas para conceber seu videoclipe. Em segundo lugar, também se observa uma certa aproximação da voz do texto-fonte, uma vez que a cantora manteve a aura de sonho, fantasia e irrerealidade típica do Surrealismo, e estaria, pois, ‘prestando um tributo’ a essa estética. Assim, o clipe se situa no quadrante (2) do Gráfico 9.

Gráfico 9. Intertextualidade entre os pintores surrealistas e o videoclipe *Born this way* (Lady Gaga, 2011)



7.2.3. Estratégias musicais e expressivas

A canção “Born this way” foi composta por Stefani Germanotta (a própria Lady Gaga), Jeppe Laursen, Paul Blair e Fernando Garibay, integrando o álbum homônimo da cantora (de 2011) e, sem dúvida, foi um dos *singles* mais aguardados e alardeados do ano. O “novo hino gay” – tal como chamou o cantor britânico Elton John (Jarchow, 2010) – consiste, na verdade, em uma música *pop* dançante, com rápidas batidas eletrônicas e um refrão facilmente assimilável. Nesse sentido, utilizando-se como parâmetros os “tipos de compatibilidade entre melodia e letra” (Tatit, 2004:76), é possível considerarmos a ‘dicção’ de “Born this way” como inserida no *processo de tematização*.

Figura 75. Capa do single “Born this way” (Lady Gaga, 2011)



Segundo Tatit (2004:62-63), o processo de tematização é caracterizado por sustentar as “canções aceleradas, centralizadas no refrão e repletas de recorrências melódicas”, estimulando, por conseguinte, o movimento corporal e a dança. O pulsante caráter rítmico de “Born this way”,

aliado à interpretação energética, animada e contagiante de Lady Gaga, tornam a música passível de ser categorizada nesse processo. “[...] é claro que essa canção foi feita para ser ouvida em um espaço enorme. É rápida e intensa”, avalia a comentarista da MTV Jocelyn Vena (2011c). Já o colunista Michael Cragg (2011), do jornal britânico *The Guardian*, considera o *hit* “formidável, praticamente um hino de discoteca”.

A crítica especializada, aliás, foi bastante positiva. “Divertido, poderoso e superlativo. Esses são os primeiros adjetivos que surgem na mente ao ouvir ‘Born this way’, da Lady Gaga” (Vena, 2011c). Por sua vez, Rob Sheffield (2011), da revista *Rolling Stone*, destacou a inegável semelhança da canção com algumas músicas de Madonna (como “Express yourself” e “Vogue”) – algo comentado na maioria das resenhas –, mas findou elogiando o desempenho da cantora: “o que torna ‘Born this way’ tão irresistivelmente bom é o quão fervorosa e humana Gaga soa. [...] a música é repleta de impressionantes detalhes emocionais”.

E para Sal Cinquemani (2011a), da *Slant Magazine*, “ao ouvir a canção, percebe-se que Gaga tocou em algo verdadeiramente especial e talvez até importante”. Ainda para o crítico, “[a] mensagem da canção é certamente aquela que os jovens ao redor do mundo precisam ouvir mais do que nunca. E não posso imaginar um melhor mensageiro”. Quanto a esse aspecto específico, é interessante lembrar que, para o videoclipe, a cantora optou por reforçar a mensagem da letra da canção, acrescentando-lhe um prólogo, autointitulado de “Manifesto da Mãe Monstro”. Com esse adendo no vídeo, Lady Gaga assume como estratégia expressiva uma ‘vocalidade’ eloquente ou do “falar bem” (tal como define Charaudeau, 2006:169).

Essa eloquência é corporificada no videoclipe *Born this way* através do discurso inicial, em que Gaga descreve “um nascimento de proporções magníficas e mágicas”: o nascimento do bem (“uma raça sem preconceito, sem julgamentos, só liberdade sem fronteiras”) e do mal. Aqui a artista usa uma entonação deliberadamente bem articulada, com um tom de voz nem muito forte nem muito fraco, ao lado de uma dicção pausada e bem estudada, seguindo um ritmo cadenciado e pronunciando as palavras de forma cuidadosa. O resultado final soa algo entre a narração em *off* de um filme de ficção científica – o que condiz com o visual do videoclipe – e a leitura de uma declaração política solene expondo algum ponto de um programa partidário.⁸

⁸ A letra da canção “Born this way” e a sua tradução encontram-se logo a seguir, no item 7.2.4 deste capítulo.

A autoimagem construída por Lady Gaga é a de uma pessoa culta e inteligente, capaz de construir uma metáfora sobre o preconceito a partir da simbologia de um nascimento alienígena. Sua ‘vocalidade’ ao narrar o acontecimento contribui para a formação dessa imagem, conferindo a sensação de estarmos diante de uma oradora bem capacitada, empenhada não só em entreter, mas sobretudo em se fazer entender pela sua audiência. A preocupação em criar um *ethos* de identificação com o seu público é bem clara. O tom mais ‘forte’ assumido ao cantar propriamente a letra da canção apenas ratifica e acentua o caráter engajado e comprometido com as causas defendidas.

7.2.4. Estratégias retórico-enunciativas

Este critério permite-nos observar como o enunciador se posiciona em cena (enunciação *elocutiva*), como implica seu interlocutor no mesmo ato retórico (enunciação *alocutiva*) e como apresenta o que é dito de forma aparentemente ‘neutra’ (enunciação *delocutiva*). Vejamos esses fenômenos na letra de “Born this way”:

Born this way Lady Gaga	Nasci assim Lady Gaga
<i>"This is the manifesto of Mother Monster On Goat, a government-owned alien territory and space A birth of magnificent and magical proportions took place But the birth was not finite It was infinite As the womb slumbered And the mitosis of the future began It was perceived that this infamous moment in life is not temporal It is eternal And thus began the beginning of the new race A race within the race of humanity A race which bares no prejudice No judgment, but boundless freedom But on that same day As the eternal mother hovered in the multiverse Another more terrifying birth took place The birth of evil And as she herself split into two Rotating in agony between two ultimate forces The pendulum of choice began its dance It seems easy to imagine To gravitate instantly and unwaveringly towards good But she wondered: How can I protect something so perfect without evil?"</i> It doesn't matter if you love him, or capital H-I-M	<i>"Esse é o manifesto da Mãe Monstro Em TEADG, um Território e Espaço Alienígena Dominado pelo Governo Um nascimento de proporções magníficas e mágicas ocorreu Mas o nascimento não foi finito Foi infinito Quando o ventre se abriu E a mitose do futuro começou Percebeu-se que esse infame momento na vida não era temporal E sim eterno E assim se deu o início de uma nova raça Uma raça dentro da raça humana Uma raça sem preconceitos Sem julgamentos, só liberdade sem fronteiras Mas nesse mesmo dia Enquanto a mãe eterna desovava no multiverso Um outro nascimento mais assustador aconteceu O nascimento do mal Enquanto ela se dividia em dois Girando de agonia entre duas forças elementares O pêndulo da escolha começou sua dança Parece fácil imaginar Gravitar instantaneamente e sem desviar em direção ao bem Mas ela se perguntou: Como protegerei algo tão perfeito sem o mal?"</i> (1) Não importa se você o ama, ou O ama (com “O” maiúsculo)

Just put your paws up 'Cause you were born this way, baby	(2) Coloque suas patas pra cima (3) Porque você nasceu assim, baby
My mama told me when I was young We are all born superstars She rolled my hair and put my lipstick on In the glass of her boudoir	(4) A minha mãe me disse quando eu era jovem (5) Que todos nascemos <i>superstars</i> (6) Ela enrolou o meu cabelo e passou o meu batom (7) No espelho da sua penteadeira
'There's nothin' wrong with lovin' who you are' She said, 'cause he made you perfect, babe' 'So hold your head up girl and you'll go far Listen to me when I say'	(8) "Não tem nada de errado em amar quem você é" (9) Ela disse, "pois Ele te fez perfeita, querida" (10) "Então erga a cabeça, menina, e você irá longe (11) Escute quando eu digo"
I'm beautiful in my way 'cause God makes no mistakes I'm on the right track baby I was born this way	(12) Eu sou linda do meu jeito (13) Pois Deus não erra (14) Eu estou no caminho certo, baby (15) Eu nasci assim
Don't hide yourself in regret Just love yourself and you're set I'm on the right track baby I was born this way	(16) Não se cubra de arrependimento (17) Apenas se ame e você está pronto (18) Eu estou no caminho certo, baby (19) Eu nasci assim
Ooo there ain't no other way Baby, I was born this way Baby, I was born this way Ooo there ain't no other way Baby, I was born I'm on the right track, baby I was born this way	(20) Oh, não tem outro jeito (21) Baby, eu nasci assim (22) Baby, eu nasci assim (23) Oh, não tem outro jeito (24) Baby, eu nasci (25) Eu estou no caminho certo, baby (26) Eu nasci assim
Don't be a drag Just be a queen Don't be a drag Just be a queen Don't be a drag Just be a queen Don't be! Give yourself prudence And love your friends Subway kid, rejoice your truth In the religion of the insecure I must be myself, respect my youth	(27) Não seja uma "drag" (chateação) (28) Seja só uma "queen" (rainha / gay) (29) Não seja uma "drag" (chateação) (30) Seja só uma "queen" (rainha / gay) (31) Não seja uma "drag" (chateação) (32) Seja só uma "queen" (rainha / gay) (33) Não seja! (34) Tenha prudência consigo mesmo (35) E ame os seus amigos (36) Criança oprimida, exalte sua verdade (37) Na religião da insegurança (38) Eu devo ser eu mesma, respeitar a minha juventude
A different lover is not a sin Believe capital H-I-M (hey hey hey) I love my life I love this record and Mi amore vole fe yah (love needs faith)	(39) Um amante diferente não é pecado (40) Acredite N-E-L-E (ei, ei, ei) (41) Eu amo a minha vida, amo essa música e (42) "Mi amore vole fe yah" (O amor precisa de fé)
I'm beautiful in my way 'cause god makes no mistakes I'm on the right track baby I was born this way	(43) Eu sou linda do meu jeito (44) Pois Deus não erra (45) Eu estou no caminho certo, baby (46) Eu nasci assim
Don't hide yourself in regret Just love yourself and you're set I'm on the right track baby I was born this way	(47) Não se cubra de arrependimento (48) Apenas se ame e você estará pronto (49) Eu estou no caminho certo, baby (50) Eu nasci assim
Ooo there ain't no other way Baby, I was born this way Baby, I was born this way Ooo there ain't no other way Baby, I was born I'm on the right track, baby I was born this way	(51) Oh, não tem outro jeito (52) Baby, eu nasci assim (53) Baby, eu nasci assim (54) Oh, não tem outro jeito (55) Baby, eu nasci (56) Eu estou no caminho certo, baby (57) Eu nasci assim
Don't be a drag, just be a queen Whether you're broke or evergreen	(58) Não seja uma "drag", seja só uma "queen" (59) Sendo pobre ou rico

You're black, white, beige, chola descent You're lebanese, you're orient Whether life's disabilities Left you outcast, bullied, or teased Rejoice and love yourself today 'Cause baby you were born this way No matter gay, straight, or bi Lesbian, transgendered life I'm on the right track, baby I was born to survive No matter black, white or beige Chola or orient made I'm on the right track, baby I was born to be brave I'm beautiful in my way 'cause god makes no mistakes I'm on the right track, baby I was born this way Don't hide yourself in regret Just love yourself and you're set I'm on the right track, baby I was born this way Ooo there ain't no other way Baby, I was born this way Baby, I was born this way Ooo there ain't no other way Baby, I was born I'm on the right track, baby I was born this way I was born this way hey! I was born this way hey! I'm on the right track, baby I was born this way hey! I was born this way hey! I was born this way hey! I'm on the right track, baby I was born this way hey!	(60) Sendo negro, branco, pardo ou latino (61) Sendo libanês ou oriental (62) Se a vida lhe trouxe dificuldades (63) E você foi rejeitado, assediado ou caçoado (64) Alegre-se e se ame hoje (65) Pois, baby, você nasceu assim (66) Não importa se você é gay, hétero ou bi (67) Lésbica ou transexual (68) Eu estou no caminho certo, baby (69) Eu nasci para sobreviver (70) Não importa se você é negro, branco ou amarelo (71) Se é latino ou oriental (72) Eu estou no caminho certo, baby (73) Eu nasci para ter coragem (74) Eu sou linda do meu jeito (75) Pois Deus não erra (76) Eu estou no caminho certo, baby (77) Eu nasci assim (78) Não se cubra de arrependimento (79) Apenas se ame e você estará pronto (80) Eu estou no caminho certo, baby (81) Eu nasci assim (82) Oh, não tem outro jeito (83) Baby, eu nasci assim (84) Baby, eu nasci assim (85) Oh, não tem outro jeito (86) Baby, eu nasci (87) Eu estou no caminho certo, baby (88) Eu nasci assim (89) Eu nasci assim, ei! (90) Eu nasci assim, ei! (91) Eu estou no caminho certo, baby (92) Eu nasci assim, ei! (93) Eu nasci assim, ei! (94) Eu nasci assim, ei! (95) Eu estou no caminho certo, baby (96) Eu nasci assim, ei!
---	--

Inicialmente, é possível constatar o ‘tom apologético’ que permeia toda a letra da canção. Na verdade, percebe-se uma imbricação entre esse tom e a voz autoapologética da própria Gaga. Em outras palavras, a letra de “Born this way” constitui basicamente um discurso laudatório, na medida em que tem como propósito mais evidente apoiar e justificar uma causa: a defesa não só dos LGBTs, mas de todos os marginalizados pela sociedade. No entanto, é interessante observar que a estratégia discursiva utilizada aqui pela cantora não é apenas expressar o seu apoio, mas sobretudo *se incluir* como alguém igualmente desfavorecido, mas com orgulho de si mesma.

Nesse sentido, tal estratégia consiste, em linhas gerais, em harmonizar a sua própria voz (‘eu’) à voz do seu interlocutor (‘você’), como se ambas compartilhassem o mesmo sentimento e

precisassem se autoafirmar de maneira equivalente. Isso é percebido principalmente quando esses pronomes surgem numa mesma estrofe, evidenciando essa imbricação de vozes:

- (16) Não se *cubra* de arrependimento
- (17) Apenas se *ame* e *você* está pronto
- (18) *Eu* estou no caminho certo, baby
- (19) *Eu* nasci assim

- (34) *Tenha* prudência *consigo* mesmo
- (35) E *ame* os *seus* amigos
- (36) *Criança oprimida*, exalte *sua* verdade
- (37) Na religião da insegurança
- (38) *Eu* devo ser *eu mesma*, respeitar a *minha* juventude

- (66) Não importa se *você* é gay, hétero ou bi
- (67) Lésbica ou transexual
- (68) *Eu* estou no caminho certo, baby
- (69) *Eu* nasci para sobreviver

- (70) Não importa se *você* é negro, branco ou amarelo
- (71) Se é latino ou oriental
- (72) *Eu* estou no caminho certo, baby
- (73) *Eu* nasci para ter coragem

Nas quatro estâncias, note-se como os pronomes transitam entre ‘eu’ e ‘você’ (e demais formas correspondentes ou inferidos pela desinência verbal), como se as vozes do locutor e do interlocutor estivessem idealmente aglutinadas. Nos dois primeiros casos, Lady Gaga inicia se dirigindo ao seu ouvinte, aconselhando-o: “Não se *cubra* de arrependimento” (16), “Apenas se *ame* e *você* está pronto” (17), “*Tenha* prudência *consigo* mesmo” (34), “E *ame* os *seus* amigos” (35), “*Criança oprimida*, exalte *sua* verdade” (36). Logo em seguida, contudo, a cantora assume a primeira pessoa, identificando-se com a mesma ‘causa’ do seu interlocutor: “*Eu* estou no caminho certo, baby” (18), “*Eu* nasci assim” (19), “*Eu* devo ser *eu mesma*, respeitar a *minha* juventude” (38).

Já nas duas últimas estâncias acima, a letra sugere que não importa qual a sua orientação sexual ou identidade social/étnica – gay, hétero, bi, lésbica, transexual, negro, branco, amarelo, latino ou oriental (66), (67), (70) e (71). O que vale, de fato, é que ‘eu’ consigo me reconhecer em ‘você’, nas dificuldades que ‘você’ vivenciou em razão do preconceito, do racismo, etc., e por isso ‘você’ já pode afirmar junto a ‘mim’ que “*Eu* estou no caminho certo” (68), “*Eu* nasci para sobreviver” (69) e “*Eu* nasci para ter coragem” (73).

Nos termos de Charaudeau (2006:178), percebe-se que, nesses casos, “as enunciações elocutivas e alocutivas se combinam. Ao utilizar ‘Eu’, ‘Vocês’ [...], o orador faz uma espécie de

apelo à confiança, fabricando, assim, uma figura de *guia*". Com isso, Lady Gaga constrói um *ethos* de identificação com o seu público, como se ambos dividissem as mesmas dificuldades e percalços, cabendo a ela a responsabilidade por orientar seus *little monsters* a não terem vergonha de serem quem são, incentivando-os a se assumirem, já que eles "nasceram assim".

Nessa posição de 'guia', 'mentora', 'orientadora' assumida pela *popstar*, não é surpresa constatar que a modalização deôntica revela-se uma das estratégias discursivas mais produtivas usadas. Nas várias ocorrências observadas, destaca-se inicialmente o papel desempenhado pelos verbos no modo imperativo, indicando aconselhamento sobre como se comportar para ser feliz: "Coloque suas patas pra cima" (2),⁹ "Não se cubra de arrependimento" (16), "Apenas se ame" (17), "Não seja uma 'drag'" (27), "Seja só uma 'queen'" (28), "Tenha prudência" (34), "E ame os seus amigos" (35), "[...] exalte sua verdade" (36), "Acredite N-E-L-E" (40), "Alegre-se e se ame hoje" (64).

Vale ressaltar quanto a esse aspecto que a primeira pessoa a ser aconselhada foi, de fato, a própria Gaga, por sua mãe. A artista começa a canção evocando a voz de 'autoridade', do 'saber' materno. Foi sua mãe que encorajou Lady Gaga a ser, desde jovem, quem ela era e a se amar, já que "todos nascemos *superstars*" (5) e que ela era "perfeita" (9). A modalização deôntica é aqui também observada, com verbos tanto no modo imperativo quanto no futuro do presente do modo indicativo: "Então *erga* a cabeça, menina, e você *irá* longe" (10) e "*Escute* quando eu digo" (11).

Mais adiante, outra modalização deôntica é empregada, dessa vez marcada através dos auxiliares modais (poder, dever) ligados a formas verbais perifrásticas (poder, dever + infinitivo): "Eu *devo ser* eu mesma, *respeitar* a minha juventude" (38). A diva revela, pois, que, assim como

⁹ O enunciado "Coloque suas patas pra cima" (originalmente, "Just put your paws up") significa algo como "renda-se, não há outro jeito, você nasceu assim". Gaga faz uma 'piada interna' com seus fãs *little monsters*, já que monstros não possuem mãos e sim patas. A expressão também originou um clipe especial homônimo, veiculado no interlúdio de seu show Monster Ball World Tour, com a cantora exercendo dupla personagem: vestida de policial estilizada rendendo alguém e depois, com uma fantasia de um animal chifrudo sendo rendido (Figura 76):

Figura 76. Stills do videoclipe *Put your paws up* (Lady Gaga, 2011)



Fonte: <<http://www.youtube.com/watch?v=h66WLjpfMkw>>. (Acesso em: 4 jan. 2012.)

ela havia recebido esses conselhos úteis de sua mãe, agora era o momento certo de retransmiti-los a seus ouvintes, já que ela alcançara o status de superestrela e poderia assumir, por conseguinte, uma voz de ‘autoridade’ e do ‘saber’ diante de seus fãs.

Outra modalização utilizada é a categórica, expressa sobretudo por meio de enunciados com verbos conjugados no tempo presente do modo indicativo sem modalizadores aparentes. Como já mencionado, esse tipo de modalidade implica adotar uma ‘voz da verdade’. Tem-se aqui o posicionamento do enunciador demonstrando convicção ou conhecimento sobre o enunciado e projetando esse ponto de vista como sendo universal, imutável e certo. É o que se observa abaixo, a título de ilustração:

(13) [...] Deus não *erra*

(20) [...] não *tem* outro jeito

(39) Um amante diferente não *é* pecado

(42) O amor *precisa* de fé

Em todas essas ocorrências, é claro o tom de ‘verdade absoluta’ assumido. Por outro lado, dado o ‘efeito impactante’ que pretendem provocar no interlocutor, esses enunciados correm o risco de soarem panfletários e, portanto, de parecerem meros clichês ou chavões. Esse é o aspecto negativo do *ethos* de identificação incorporado por Lady Gaga em *Born this way*. Ela não pode apenas querer ser sincera e honesta em sua mensagem, ela tem que *mostrar* ser sincera e honesta. E isso nem sempre fica claro, principalmente se compararmos esse tom de verdade e de seriedade veiculado na letra da canção às aparições ‘circenses’ da *popstar* na mídia (ou seja, o seu *ethos* extradiscursivo).

Se não for capaz de construir uma autoimagem de credibilidade diante de sua audiência, o *ethos* da cantora pode ser contestado: “Ela é uma brilhante *performer* ou só uma provocadora vazia? Ela possui ideias consistentes e relevantes ou fúteis e insignificantes? Ela é um ícone feminista ou só um objeto sexual meio fora do padrão? Ela é uma artista importante e influente que irá perdurar ou só mais uma desesperada à deriva?” – é o que questiona a crítica do jornal britânico The Guardian Kira Cochrane (2010). Só com o passar do tempo é que seremos capazes de constatar de verdade se o *ethos* engajado de artista ‘séria’ visado por Lady Gaga conseguirá ou não se manter a longo prazo.

7.3. ETHOS DE SOLIDARIEDADE: KATY PERRY, *FIREWORK*

7.3.1. *Ethos e pathos* prévios

O início da carreira da jovem cantora californiana não foi nada fácil, sendo marcado por uma série de frustrações. Ainda adotando o nome artístico de Katy Hudson, a *popstar* – filha de pastores evangélicos – tentou lançar em 2001 um álbum de música gospel, cujas vendas foram de imediato interrompidas em virtude da falência da sua gravadora Red Hill Records. Isso foi apenas o começo. Depois de se tornar Katy Perry e se ‘converter’ ao *pop-rock*, ela gravou um disco chamado (*A*) *Katy Perry*, o qual também teve seu lançamento cancelado por motivos comerciais. Em seguida, a cantora se juntou ao grupo The Matrix, em 2005, produzindo o CD *Debut from the Matrix*. Tendo em vista os inúmeros desentendimentos entre a banda, sua vocalista, o empresário e a gravadora, o projeto foi ‘engavetado’ indefinidamente.¹⁰

Mas isso hoje é passado. Como em toda boa história de autossuperação e perseguindo o seu *American dream*, Perry lançou seu primeiro *single*, o estrategicamente ‘polêmico’ “I kissed a girl”, catapultando o seu novo álbum *One of the boys* (de 2008) para o topo das paradas musicais. Com o CD seguinte, *Teenage dream* (de 2010), alcança um feito inédito: torna-se a única mulher, em 53 anos da parada musical Hot 100 da Billboard, com cinco canções do mesmo disco no topo desse gráfico – além dela, só Michael Jackson havia conquistado esse recorde, com o CD *Bad* (de 1987) (Trust, 2011).

Apesar do reconhecido sucesso, Katy Perry ainda tem que enfrentar alguns obstáculos na posição de estrela da música *pop*. Em recente entrevista à revista Elle (Long, 2011), a artista diz não suportar mais as críticas que costuma receber de ser simplesmente uma cantora *pop* fútil e pré-fabricada. “Acho que as pessoas agora percebem que eu não sou apenas uma garotinha sexy”, afirma Perry. E ainda prossegue: “Eu tenho muito mais a oferecer. Estou tentando dar às pessoas a música que elas podem adotar como a trilha sonora de suas vidas – canções que falam sobre uma grande variedade de emoções.” Esse *pathos* prévio mais sensível é justamente o que vai ser evocado no videoclipe *Firework*, adiante analisado.

Essa sensibilidade não transparece apenas em suas músicas. Na verdade, frequentemente a diva se envolve com trabalhos beneficentes, contribuindo com instituições que têm o propósito

¹⁰ As informações bibliográficas da cantora constam do levantamento realizado por matéria publicada no jornal The New York Times (Ryzik, 2010).

específico de ajudar as pessoas a melhorarem suas vidas. Em maio de 2009, por exemplo, Perry apresentou-se no Life Ball, um evento filantrópico de combate à AIDS, realizado em Viena, na Áustria. Na mesma época, a artista participou da campanha *Fashion Against AIDS*, divulgando a venda de uma camiseta cuja renda foi direcionada para arrecadar fundos a serem empregados no tratamento de pacientes soropositivos (Figura 77).¹¹ A campanha foi concebida pela Designers Against Aids (DAA), um projeto internacional criado em 2004, que busca a conscientização da população ao redor do mundo acerca do problema da AIDS/HIV, usando celebridades da música, do cinema, da TV e dos esportes para alcançar as gerações mais novas.

Figura 77. Katy Perry como garota-propaganda da campanha *Fashion Against AIDS* (EUA, 2009)



Fonte: Site da organização filantrópica “Designers Against Aids”
(Disponível em: <<http://www.designersagainstaids.com>>. Acesso em: 16 dez. 2011).

Dessa maneira, não foi surpresa quando Katy Perry, em sua página do Twitter, dedicou o videoclipe *Firework* à campanha *It Gets Better*, que procura dar apoio a jovens gays que sofreram *bullying*, combatendo o crescente índice de suicídio e de casos clínicos de depressão aguda entre homossexuais adolescentes (Vena, 2010). Recém-eleita ‘artista do ano’ pela MTV (Vena, 2011b), é claro que Perry não queria decepcionar seu público, que desejava vê-la como algo mais do que uma cantora *pop* da moda. Todos queriam vê-la expressando suas convicções e auxiliando outros a se superarem – tal como ela, no início de sua carreira. Esse era o *pathos* preexistente à época.

¹¹ Conforme informações obtidas nos seguintes sites de notícia: Terra (Disponível em: <<http://diversao.terra.com.br/gente/noticias/0,,OI3771906-EI13419,00-Katy+Perry+faz+show+em+evento+de+caridade+em+combate+a+Aids.html>>. Acesso em: 14 dez. 2011) e Ego (Disponível em: <<http://ego.globo.com/Gente/Noticias/0,,MUL1110482-9798,00-KATY+PERRY+ENTRA+NA+LUTA+CONTRA+A+AIDS.html>>. Acesso em: 14 dez. 2011).

7.3.2. Características globais do videoclipe: configuração genérica, mundo ético/patêmico e intertextualidade

O videoclipe *Firework* foi dirigido por Dave Meyers, tendo sido filmado em setembro de 2010 (em Budapeste, na Hungria) e lançado oficialmente no mês seguinte no YouTube. O vídeo foi muito bem recebido pelos críticos: “Perry está enviando uma bela mensagem: empodere-se e abrace seu fogo interior” (Vena, 2010); “Dessa vez, os superbadalados seios de Katy Perry foram convocados para uma causa nobre: melhorar a autoestima dos jovens (gays, doentes, não-magros) que se sentem marginalizados pelos rígidos padrões de beleza e sexualidade” (Greenblatt, 2010). *Firework* foi o vencedor do melhor clipe do ano no MTV Video Music Awards de 2011, além de ter sido indicado para as categorias de melhor vídeo feminino e melhor vídeo com mensagem.¹²

O videoclipe tem início com Katy Perry observando a cidade de cima de uma cobertura, onde começa a cantar. À medida que canta, fogos de artifício saem de dentro do seu peito e isso passa a inspirar vários jovens a superar seus medos e inseguranças. São retratadas aqui diversas situações ilustrando esse sentimento de autossuperação: um garoto que cuida da irmã e defende sua mãe contra o pai violento; um jovem gay que toma coragem de beijar outro rapaz na boate; um mágico que escapa de um assalto, ludibriando os ladrões com truques; uma menina gorda que se sente segura de assumir seu corpo e mergulhar na piscina de biquíni; e uma criança com câncer e sem cabelo que, depois de assistir a um parto, sente-se animada e confiante para sair para a rua. O vídeo termina com Katy Perry e inúmeras pessoas dançando na frente do Castelo de Buda (na Hungria), sob a queima de fogos de artifício (Figura 78).

Figura 78. Stills do videoclipe *Firework* (Katy Perry, 2010)



¹² Conforme informações do *site* da MTV: <<http://www.mtv.com/ontv/vma/2011/winners.jhtml>> (acesso em: 20 dez. 2011).

Figura 78. Stills do videoclipe *Firework* (Katy Perry, 2010)



No que diz respeito à sua configuração genérica, *Firework* pode ser percebido como um clipe cuja saliência está dividida entre a *performatividade* e a *ficcionalidade*. No primeiro caso, é possível constatar desde o início da obra a presença constante de Katy Perry dublando a canção e, ao final, dançando entre os figurantes. Não há aqui qualquer pretensão de autenticidade, uma vez que a artista utiliza estratégias tipicamente videoclipticas: olhar direto para a câmera, buscando a empatia do espectador; *sets* abertos especialmente destinados à filmagem; histórias paralelas à performance, ‘ilustrando’ o que está sendo cantado; coreografia; efeitos especiais; etc.

Já no segundo caso, a ficcionalidade é observada por meio das narrativas que vão sendo visualmente contadas ao longo do vídeo. Há diversas sequências mostrando uma série de eventos ligados entre si numa sucessão temporal e interconectados pela ideia de que cada um deles foi se sucedendo depois do outro. Em todas as histórias, a premissa é a mesma: o personagem retratado está vivenciando alguma experiência negativa (medo, vergonha, desesperança), a qual consegue superar ao acender sua ‘luz interior’, traduzida metaforicamente no vídeo como fogos de artifício explodindo de dentro de cada indivíduo.

O fio condutor das narrativas é a própria Perry, que inicia o clipe séria numa cobertura e, após estourar seus fogos e levar outras pessoas a fazer o mesmo, acaba dançando exultante sob as luzes de um show pirotécnico. A autoimagem construída pela *popstar* a partir daí é a de alguém não somente solidária, mas principalmente inspiradora. Em outras palavras, ela tanto compreende o sofrimento alheio (o que é saliente na ficcionalidade do clipe, ao narrar histórias de dor), quanto busca instigar os outros a se autossuperarem (o que é saliente na performatividade do clipe, já que é cantando que Perry serve de fonte de inspiração para os outros).

Essa é de fato a encenação do *pathos* em *Firework*. Sem dúvida alguma, dentre os vídeos analisados nesta tese, este é o que deixa mais em evidência a dimensão afetiva e a tentativa de suscitar estados emocionais no espectador. Verifica-se aqui a construção dramatizante de um conjunto de narrativas suscetíveis de desencadear a sensibilidade de quem assiste ao clipe, com o propósito de despertar-lhe a autoestima e a autoconfiança. A presença das emoções no videoclipe funciona, portanto, como uma poderosa estratégia de persuasão com base, sobretudo, na metáfora dos fogos de artifício. Afinal, como a argui Amossy (2007:62), a “emotividade se traduz também [...] pelas metáforas”.

Esse direcionamento patêmico visando provocar um efeito emotivo na audiência já havia sido obviamente previsto e calculado pela instância de produção do vídeo desde a sua concepção. Em entrevista à MTV News (Montgomery, 2010), o diretor Dave Meyers afirmou que um de seus objetivos originais foi “desmistificar o ícone *pop* coloridinho e açucarado que ela [*Katy Perry*] havia se tornado” – ou, em nossos termos, provocar um *reframing* no *ethos* prévio da estrela. Para Meyers, isso foi fácil, bastando se conectar com o sentido da música. “Sempre achei ‘Firework’ muito pessoal e eu estava muito envolvido com a canção. Nós dois queríamos articular o sentido

da canção [*ao clipe*]: o que significa ser um excluído e ter coragem, ou se você está à margem da sociedade, como conseguir ser você mesmo”.

Com o propósito de assegurar a ‘autenticidade’ da encenação de emoções, Meyers e Perry foram filmar em Budapeste com 250 figurantes formados não por atores nem dançarinos, e sim por fãs declarados da cantora vencedores de um concurso local para participar da produção. “Nós queríamos que o vídeo fosse 100% real, por isso fugimos de Hollywood e apresentamos pessoas de verdade no clipe”, contou o diretor (citado por Montgomery, 2010). Meyers afirmou ainda que a *popstar* ficou muito comovida ao encontrar os fãs-figurantes e perceber o quanto eles haviam se identificado com a música: “Ela é assim mesmo. Parece uma *pin-up*, mas tem muita substância e muito a dizer, e espero que o videoclipe represente isso”, concluiu.

Em seu canal oficial no YouTube, Katy Perry revelou aos fãs que a fonte de inspiração para “Firework” foi um trecho do livro de Jack Kerouac *On the road*, escrito em 1957 (no Brasil, *Pé na estrada*). A passagem da obra, considerada a “bíblia hippie” (Esquivel, 2010), é esta:¹³

Mas, nessa época, eles dançavam pelas ruas como piões frenéticos, e eu me arrastava na mesma direção como tenho feito toda a minha vida, sempre rastejando atrás de pessoas que me interessam, porque, para mim, pessoas mesmo são os loucos, os que estão loucos para viver, loucos para falar, loucos para serem salvos, que querem tudo ao mesmo tempo, aqueles que nunca bocejam e jamais dizem coisas comuns, mas queimam, queimam, queimam como fabulosos fogos de artifício, explodindo como constelações em cujo centro fervilhante – pop – pode-se ver um brilho azul e intenso até que todos “aaaaaaah!” (Kerouac, 2004[1957]:5).

Tal como se observa a partir desse excerto, Perry utiliza a mesma metáfora criada por Kerouac para descrever esse tipo de pessoa interessante, inspiradora, estimulante: os “loucos para viver”, os “loucos para serem salvos”. São essas as pessoas que realmente importam, tanto para a cantora (por querer que seus fãs adotem essa atitude fulgurante) quanto para o autor *beatnik* (ou melhor, para o protagonista de seu romance, por desejar estar cercado por gente com esse perfil).

A intertextualidade entre esses dois discursos é, portanto, passível de ser localizada no quadrante (2) do Gráfico 10, uma vez que a própria Perry assumiu explicitamente ter se baseado no citado fragmento da obra para compor seu *hit*.

¹³ O depoimento de Katy Perry sobre “Firework” encontra-se disponível no seguinte *link*: <<http://www.youtube.com/watch?v=1VCIUOTOWTc>>. Acesso em: 25 dez. 2011.

Gráfico 10. Intertextualidade entre o livro *On the road* (Kerouac, 1957) e o clipe *Firework* (Katy Perry, 2010)



7.3.3. Estratégias musicais e expressivas

A letra da canção “Firework” foi composta por Katherine Hudson (a própria Katy Perry), Mikkel Eriksen, Tor Eric Hermansen, Ester Dean e Sandy Wilhelm, e integra o segundo álbum da cantora, *Teenage dream* (de 2010). Considerada pela crítica especializada como um “hino de autoempoderamento” (Levine, 2010), “Firework” consiste numa canção *pop* altamente melódica, com um estilo *house music* e *eurodance* (i.e., com grande presença de teclados) e arranjo de sons musicais agradáveis aos ouvidos e fáceis de serem memorizados (Lamb, 2010a). Dessa maneira, todos esses elementos caracterizam o *processo de tematização* dessa música.¹⁴

Figura 79. Capa do single “Firework” (Katy Perry, 2010)



Como já discutimos antes, Tatit (1994, 2004), em sua proposta teórico-metodológica para a análise semiótica da canção, prevê a existência de três modelos básicos que se combinam para a

¹⁴ A letra da canção “Firework” e a sua tradução encontram-se logo a seguir, no item 7.3.4 deste capítulo.

construção da melodia: a tematização, a passionalização e a figurativização. “Firework” pode ser enquadrada na primeira categoria, na medida em que promove a reiteração dos motivos rítmico-melódicos (presença de refrão empolgante), produzindo uma progressão melodiosa, bem como uma aceleração e regularização da pulsação rítmica à proporção que a música avança. De acordo com Tatit (2004), a tematização melódica é compatível com letras que descrevem sentimentos ou acontecimentos eufóricos.

O tema básico da canção é o da autoajuda: não devemos nos sentir perdidos como sacos plásticos ao vento, nem frágeis como folhas de papel. Todos temos uma luz interna, basta acendê-la para nos sentirmos brilhantes e notáveis, como fogos de artifício no Dia da Independência. A música agradou a todos, público e críticos, e a própria Perry confessou ser “provavelmente a minha canção preferida do álbum [...]”. É algo de que eu tenho bastante orgulho” (citada por Vena, 2010a). “Firework” foi avaliada como “corajosa e divertida” (Vena, 2010a), “um grandioso hino, que visa diretamente aumentar a autoestima” (Lamb, 2010b) e “um hino de libertação” (Mariano, 2010).

Como se percebe, as resenhas parecem unânimes ao destacar o aspecto ‘hínico’ da canção. Interessa-nos saber agora de que modo Katy Perry enuncia a letra de “Firework”, isto é, qual é a estratégia expressiva adotada pela artista. Com recursos vocais limitados,¹⁵ Perry assume aqui uma ‘vocalidade’ suave, doce, acolhedora – ou o que Charaudeau (2006:172) denomina de “falar tranquilo”. Esse tom “se aproxima da conversação familiar, mesmo da confiança entre amigos”, ressalta o linguista. De fato, a cantora lança mão de um tom empático para com os seus ouvintes, deixando transparecer uma capacidade de se solidarizar com eles, de sentir o que eles sentem, de aconselhá-los como se fossem seus amigos íntimos, dizendo-lhes que tudo vai dar certo, é só eles acenderem sua ‘luz interior’.

Ainda segundo Charaudeau (2006:172), essa ‘vocalidade’ normalmente evoca um tipo de *ethos* para o qual “é requerida uma força de alma interior”. A autoimagem construída por Perry é, portanto, a de alguém solidário e sábio, que compreende o problema alheio e está disposto a dar uma palavra de conforto. Tal como avalia o jornalista musical Bill Lamb (2010a), “a ausência de ornamentos na voz de Katy Perry contribui aqui, na verdade, para reforçar a mensagem simples

¹⁵ Apesar de possuir uma voz em contralto afinada e agradável, Katy Perry não possui uma extensão vocal muito ampla, recorrendo em suas músicas – como boa parte das atuais *popstars* – a recursos técnicos, tais como o Auto-tune, o que fica bastante evidente em suas performances ao vivo (Bain, 2009).

do brilho dentro de cada pessoa”. “‘Firework’ é a minha música [...], pois tem uma ótima batida e também possui uma mensagem fantástica”, conclui a própria estrela (citada por Vena, 2010a).

7.3.4. Estratégias retórico-enunciativas

Este critério permite-nos observar como o enunciador se posiciona em cena (enunciação *elocutiva*), como implica seu interlocutor no mesmo ato retórico (enunciação *alocutiva*) e como apresenta o que é dito de forma aparentemente ‘neutra’ (enunciação *delocutiva*). Vejamos esses fenômenos na letra de “Firework”:

Firework Katy Perry	Fogo de artifício Katy Perry
Do you ever feel Like a plastic bag Drifting through the wind Wanting to start again?	(1) Você já se sentiu (2) Como um saco de plástico (3) Flutuando pelo vento (4) Querendo começar de novo?
Do you ever feel Feel so paper-thin Like a house of cards One blow from caving in	(5) Você já se sentiu (6) Frágil como um papel (7) Como um castelo de cartas (8) A um sopro de desmoronar?
Do you ever feel Already buried deep Six feet under screams But no one seems to hear a thing	(9) Você já se sentiu (10) Como se estivesse enterrado lá no fundo (11) Gritando a sete palmos (12) Mas ninguém parece ouvir?
Do you know that there's Still a chance for you? 'Cause there's a spark in you You just gotta Ignite the light And let it shine Just own the night Like the Fourth of July	(13) Você sabe que ainda há (14) Uma chance para você? (15) Pois há uma faísca em você (16) Você só tem (17) Que acender a luz (18) E deixá-la brilhar (19) Seja o dono da noite (20) Como o dia da independência
'Cause baby, you're a firework Come on show 'em what you're worth Make 'em go, "Aah, aah, aah" As you shoot across the sky Baby, you're a firework Come on let your colors burst Make 'em go, "Aah, aah, aah" You're gonna leave 'em falling down	(21) Pois, baby, você é um fogo de artifício (22) Vamos, mostre a todos do que você é capaz (23) Deixe todos boquiabertos dizendo "oh, oh, oh!" (24) Enquanto você atravessa o céu (25) Baby, você é um fogo de artifício (26) Vamos, deixe as suas cores explodirem (27) Deixe todos boquiabertos dizendo "oh, oh, oh!" (28) Você vai deixá-los arrasados
You don't have to feel Like a waste of space You're original Cannot be replaced	(29) Você não precisa se sentir (30) Como um desperdício de espaço (31) Você é original (32) Não pode ser substituído
If you only knew What the future holds After a hurricane Comes a rainbow	(33) Se você ao menos soubesse (34) O que o futuro lhe reserva (35) Depois de um furacão (36) Surge um arco-íris
Maybe a reason why All the doors were closed So you could open one	(37) Talvez a razão por que (38) Todas as portas se fecharam (39) Seja para você poder abrir uma

That leads you to the perfect road	(40) Que conduz você ao caminho perfeito
Like a lightning bolt	(41) Como um relâmpago
Your heart will glow	(42) O seu coração irá brilhar
And when it's time you'll know	(43) E você saberá quando chegar a hora
You just gotta	(44) Você só tem
Ignite the light	(45) Que acender a luz
And let it shine	(46) E deixá-la brilhar
Just own the night	(47) Seja o dono da noite
Like the Fourth of July	(48) Como o dia da independência
'Cause baby, you're a firework	(49) Pois, baby, você é um fogo de artifício
Come on show 'em what you're worth	(50) Vamos, mostre a todos do que você é capaz
Make 'em go, "Aah, aah, aah"	(51) Deixe todos boquiabertos dizendo "oh, oh, oh!"
As you shoot across the sky	(52) Enquanto você atravessa o céu
Baby, you're a firework	(53) Baby, você é um fogo de artifício
Come on let your colors burst	(54) Vamos, deixe as suas cores explodirem
Make 'em go, "Aah, aah, aah"	(55) Deixe todos boquiabertos dizendo "oh, oh, oh!"
You're gonna leave 'em falling down	(56) Você vai deixá-los arrasados
Boom, boom, boom	(57) Bum, bum, bum
Even brighter than the moon, moon, moon	(58) Mais brilhante até que a lua, lua, lua
It's always been inside of you, you, you	(59) Sempre esteve dentro de você, você, você
And now it's time to let it through	(60) E agora é hora de colocar isso para fora
'Cause baby, you're a firework	(61) Pois, baby, você é um fogo de artifício
Come on show 'em what you're worth	(62) Vamos, mostre a todos do que você é capaz
Make 'em go, "Aah, aah, aah"	(63) Deixe todos boquiabertos dizendo "oh, oh, oh!"
As you shoot across the sky	(64) Enquanto você atravessa o céu
Baby, you're a firework	(65) Baby, você é um fogo de artifício
Come on let your colors burst	(66) Vamos, deixe as suas cores explodirem
Make 'em go, "Aah, aah, aah"	(67) Deixe todos boquiabertos dizendo "oh, oh, oh!"
You're gonna leave 'em falling down	(68) Você vai deixá-los arrasados
Boom, boom, boom	(69) Bum, bum, bum
Even brighter than the moon, moon, moon	(70) Mais brilhante até que a lua, lua, lua
Boom, boom, boom	(71) Bum, bum, bum
Even brighter than the moon, moon, moon	(72) Mais brilhante até que a lua, lua, lua

A letra de “Firework” remete-nos prontamente ao ‘tom de aconselhamento’ característico do discurso de autoajuda. Este pode ser definido como formado por um conjunto de informações e orientações “que visam a possibilitar a alguém a superação de seus problemas emocionais e dificuldades de ordem prática, ou a conquista de objetivos específicos, por meio dos próprios recursos mentais e morais da pessoa”.¹⁶ No entanto, vale destacar que as estratégias discursivas de aconselhamento utilizadas por Kate Perry são bastante distintas das de Lady Gaga.

Tal como discutimos anteriormente, em “Born this way” a voz de Gaga (‘eu’) torna-se imbricada com a voz do seu interlocutor (‘você’), criando assim um *ethos* de identificação. Já em “Firework”, Perry lança mão majoritariamente de enunciados alocutivos implicando seu ouvinte (‘você’) no ato retórico através de conselhos e ‘mensagens positivas’. Isso é precisamente o que

¹⁶ Tal como definido pelo *iDicionário Aulete* (Disponível em: <http://aulete.uol.com.br/site.php?mdl=aulete_digital&op=loadVerbete&pesquisa=1&palavra=autoajuda>. Acesso em: 5 jan. 2012.)

Charaudeau (2008:89) denomina por “categoria modal de sugestão”. Segundo o autor, o papel do locutor nesse cenário consiste em perceber que seu interlocutor está numa situação desfavorável e, como meio de melhorá-la, propõe-lhe uma ação (ou a adoção de uma certa ‘atitude’).

O principal procedimento discursivo usado pela cantora logo no início da canção e que irá servir de mote para desenvolver todo o seu argumento é a *pergunta retórica*. Como esclarece Meurer (1998:60), esse tipo de pergunta constitui uma das estratégias fundamentais utilizadas nos discursos de autoajuda, uma vez que, com ela, o enunciador é capaz de construir seu projeto de confiança diante de seus ouvintes, bem como de adesão às ideias expostas. Em seu *Dictionary of Stylistics*, Katie Wales (1989:408-409) define a pergunta retórica como sendo “uma pergunta para a qual não se espera resposta, uma vez que, de fato, ela já afirma algo conhecido pelo interlocutor e não pode ser negado. Ela equivale, portanto, a uma afirmação”. É exatamente o que se observa em:

- (1) Você já se sentiu
- (2) Como um saco de plástico
- (3) Flutuando pelo vento
- (4) Querendo começar de novo?

- (5) Você já se sentiu
- (6) Frágil como um papel
- (7) Como um castelo de cartas
- (8) A um sopro de desmoronar?

- (9) Você já se sentiu
- (10) Como se estivesse enterrado lá no fundo
- (11) Gritando a sete palmos
- (12) Mas ninguém parece ouvir?

Essas três estrofes iniciais seguem um padrão retórico-argumentativo semelhante. Todas elas começam através de um direcionamento para o ouvinte: “Você já se sentiu...” (1), (5) e (9). Em seguida, apresentam metáforas associadas aos supostos problemas vivenciados, tais como: *a*) a sensação de estar perdido e sem perspectivas: “Como um saco plástico / Flutuando pelo vento” (2) e (3); *b*) o sentimento de fragilidade, instabilidade e insegurança: “Frágil como um papel” (6) e “Como um castelo de cartas / A um sopro de desmoronar” (8); e, por fim, *c*) a impressão de que sua voz foi soterrada e, logo, se tornou inaudível: “Gritando a sete palmos / Mas ninguém parece ouvir” (11) e (12). Todas essas perguntas retóricas operam como “um dispositivo persuasivo que apela para o conhecimento, as razões e as emoções” dos ouvintes (Meurer, 1998:66-67).

Ao recorrer a esse expediente, Perry não apresenta uma dúvida real à sua audiência, mas sim uma convicção: a de que seus ouvintes estão sofrendo e ela se solidariza com essa dor. Já em sua clássica obra *Lectures on Rhetoric and Belles Lettres*,¹⁷ Blair (1787) defendia que perguntas retóricas possuem uma grande força afetiva, na medida em que tendem a provocar a simpatia dos interlocutores, como se o orador ‘lesse suas mentes’ e compreendesse suas angústias. Segundo o estudioso, a solidariedade e a simpatia constituem princípios poderosos, porque criam afinidades entre os sujeitos não pelos sentimentos que o orador realmente sente, mas sim pelos sentimentos que ele faz parecer sentir – ou, em nossos termos, pelo *pathos* visado.

Ao adotar um ‘tom de aconselhamento’ em “Firework”, Katy Perry opera habitualmente com enunciados modalizados deonticamente, indicando como seus ouvintes devem proceder para enfrentar seus problemas. Percebe-se, a princípio, o uso de verbos no modo imperativo: “*Seja* o dono da noite” (19); “[...] *mostre* a todos do que você é capaz” (22); “*Deixe* todos boquiabertos” (23); “[...] *deixe* as suas cores explodirem” (26). Ao incentivar sua audiência, a *popstar* constrói, pois, um *ethos* de solidariedade. Para esse tipo de orador, “ser solidário é mostrar que as opiniões [...] dos membros do seu grupo são partilhadas e defendidas por ele” (Charaudeau, 2006:164).

Nesse mesmo sentido, também foram notadas ocorrências de auxiliares modais (poder, dever, precisar, etc.), bem como de formas verbais perifrásticas (dever, ter que, etc. + infinitivo): “Você só *tem* / *Que acender* a luz / E *deixá-la brilhar*” (16) a (18). “Você não *precisa* se *sentir* / Como um desperdício de espaço” (29) e (30); “Você é original / Não *pode ser* substituído” (31) e (32); “Seja para você *poder abrir* uma [*porta*]” (39); “E agora *é hora de colocar* isso para fora” [= *tem que colocar*] (60). E por fim, o uso do tempo futuro do presente do modo indicativo foi ainda utilizado: “O seu coração *irá brilhar* / E você *saberá* quando chegar a hora” (42) e (43); e “Você *vai deixá-los arrasados*” [= *ir + infinitivo indicando futuro*] (56).

A modalização categórica propriamente dita revelou ser aqui pouco produtiva: “Depois de um furacão / *Surge* um arco-íris” (35) e (36). Essa é a única ocorrência em que se pode constatar um efeito de ‘verdade absoluta’, como que emanada de uma ‘sabedoria universal’. No entanto, ao longo da canção, vários enunciados utilizaram um verbo conjugado no tempo presente do modo indicativo com poucos modalizadores. Assim, apesar de explicitarem um interlocutor (‘você’),

¹⁷ Esse texto clássico pode ser visualizado ou ‘baixado’ no seguinte *link*: <http://www.archive.org/details/lecture_sonrheto31blaigoog> (acesso em: 5 jan. 2012).

esses enunciados também promovem um ‘efeito de certeza cabal’, tendo por finalidade valorizar a autoestima do ouvinte. É o caso de: “[...] *há* uma faísca em você” (15); “[...] *você é* um fogo de artifício” (21); “*Você é original*” (31) – enunciados que ressoam mantras clichês de autoajuda.

Vale ressaltar, por fim, que o *ethos* de solidariedade construído por qualquer orador possui uma peculiaridade: a necessidade de manutenção dessa autoimagem solidária. Como assevera Charaudeau (2006:164), aquele orador “que quer parecer solidário terá interesse em mostrar-se consciente das responsabilidades que cabem a ele próprio [...], caso contrário, sua imagem como indivíduo poderá ser abalada”.

As cantoras Christina Aguilera, com seu clipe *Beautiful* (2002), e Pink, com *Raise your glass* (2010), também construíram para si imagens solidárias com vídeos que vão de encontro à homofobia, ao racismo, ao preconceito, etc., tornando-se hoje ícones das causas abraçadas. Resta saber se Katy Perry conseguirá se livrar de vez da *persona* “coloridinha e açucarada” vinculada à cantora e assumir finalmente um posicionamento artístico mais maduro, engajado e ‘solidário’.¹⁸

Vistos, pois, os *ethe* de identificação (de Lady Gaga) e de solidariedade (de Katy Perry), passemos agora à análise dos clipes compreendidos dentro dos *ethe* de personalidade.

¹⁸ O videoclipe *Beautiful* (Christina Aguilera, 2002) pode ser assistido neste *link*: <http://www.youtube.com/watch?v=gyAm_aaBbbY>; já *Raise your glass* (Pink, 2010) pode ser assistido neste *link*: <<http://www.youtube.com/watch?v=NDNI31QSBE0>> (acesso em: 5 jan. 2012). Ambos estão legendados em português.

CAPÍTULO 8

OS *ETHE* DE PERSONALIDADE NOS VIDEOCLIPES FEMININOS

Neste capítulo, procedo às análises do segundo grupo de videoclipes femininos, com base no referencial teórico e metodológico apresentado e discutido ao longo desta investigação. Aqui se encontram compreendidos aqueles vídeos cuja saliência recai sobre a construção de *ethe* de personalidade. Ou seja, nesses clipes, a autoimagem produzida pelas cantoras prioriza a criação de uma identidade própria da artista, suscitando uma *persona* com traços que a diferenciam de todas as demais e revelando ao público espectador determinadas qualidades que a tornam singular e original. Entre os videoclipes investigados, distinguem-se três tipos de *ethe* de personalidade: o *ethos de comandante* ou *líder* (Beyoncé, *Run the world [girls]*), o *ethos de humanidade* (Adele, *Rolling in the deep*), e o *ethos de ‘não-sério’* ou de *‘não-virtude’* (Nicki Minaj, *Super bass*).

Figura 80. Stills dos videoclipes Run the world (girls) (Beyoncé, 2011), Rolling in the deep (Adele, 2010) e Super bass (Nicki Minaj, 2011)



8.1. OS *ETHE* DE PERSONALIDADE

Tal como já discutimos no final do sexto capítulo desta tese, os *ethe* de personalidade se caracterizam por estar voltados sobretudo para a própria cantora. As autoimagens aqui criadas pelas artistas são concebidas para construir uma identidade de si particular, única, distintiva. A principal estratégia é produzir uma *persona* que congregue um conjunto próprio de características (físicas, estéticas, morais, etc.) e/ou de experiências vividas ou imaginadas (e.g., comando de um exército, amor malsucedido, flerte inconsequente) que a tornem especial e inconfundível, e graças às quais é possível individualizá-la.

Também como já mencionado antes, a ‘personalidade’ das cantoras está sendo observada aqui em termos de como elas constroem sua identidade feminina nos clipes, o que foi debatido no terceiro capítulo deste estudo. Em outras palavras, encontra-se sob investigação o modo como as artistas posicionam as suas *personas* femininas, principalmente quanto à imagem de autoridade que criam para si como mulheres. Na análise do *corpus*, foi possível distinguir três tipos de *ethe* de personalidade: o *ethos de comandante* ou *de líder* (Beyoncé, *Run the world [girls]*), o *ethos de humanidade* (Adele, *Rolling in the deep*), e o *ethos de ‘não-sério’* ou *de ‘não-virtude’* (Nicki Minaj, *Super bass*), que serão conceituados no decorrer das análises (*ver clipes no DVD anexo*).

8.2. *ETHOS* DE COMANDANTE OU LÍDER: BEYONCÉ, *RUN THE WORLD (GIRLS)*

8.2.1. *Ethos* e *pathos* prévios

Aclamada como a diva do R&B contemporâneo,¹ Beyoncé Knowles é hoje uma artista consagrada pelo público e pela crítica, com mais de 75 milhões de discos vendidos e 16 prêmios Grammys recebidos apenas em sua carreira solo. Participando desde criança de corais na escola e recebendo aulas de dança e música, a jovem cantora (nascida em 1981) despontou para o sucesso em 1997, como integrante do trio feminino Destiny’s Child, com o qual vendeu 50 milhões de álbuns.

Sendo uma das artistas femininas mais premiadas durante uma única edição do Grammy Awards – em 2010, venceu seis das dez categorias em que ela concorria –, Beyoncé também

¹ R&B é a sigla de *rhythm and blues*, um ritmo musical norte-americano, de raízes negras, fortemente influenciado pelo *jazz*. Criado nos anos 1940, é considerado com um predecessor do rock. Em sua versão contemporânea, alinha influências do *soul*, do *funk* e da música *pop* (Friedlander, 2002).

compõe, produz e atua. Tendo lançado recentemente seu quarto CD de estúdio, a *popstar* é um dos poucos exemplos no *showbizz* em que uma cantora consegue conciliar uma performance sensualizada em shows e videocliques e, ainda assim, receber reconhecimento profissional.²

Curiosamente, em uma entrevista ao apresentador Larry King do canal norte-americano CNN,³ Beyoncé revelou que normalmente assume um alter ego chamado “Sasha Fierce” quando se sente muito nervosa ou quando está no palco tendo que cantar alguma música mais acelerada ou ainda quando tem que realmente ser sexy em seus videocliques de *dance music*. “É uma versão mais forte de mim mesma”, definiu a estrela ao entrevistador.

Assim, de certa maneira, a artista parece exercer deliberadamente controle sobre sua imagem nos vídeos, ora se mostrando uma cantora ‘séria’ (Beyoncé), ora se mostrando “a rainha do corpo bundelícia” (Sasha Fierce), tal como a mídia a chama (Gage, 2009).⁴ Na vida íntima, no entanto, discrição é a palavra-chave. Embora tenha um relacionamento desde 2002 com o *rapper* Jay-Z, com quem casou em 2008 ‘às escondidas’ – isto é, longe das lentes de paparazzi –, e tendo acabado de dar à luz a sua primeira filha, Beyoncé raramente faz comentários sobre a família ou dá detalhes sobre a rotina conjugal.

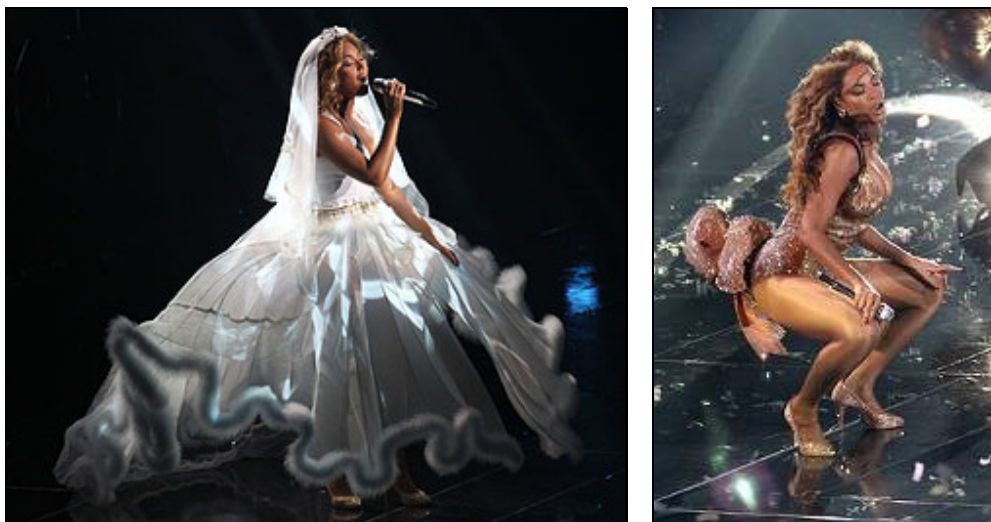
Esse é o *ethos* pré-discursivo de Beyoncé Knowles. Caberá ao fã ou ao telespectador mais assíduo de programas videoclípticos associar cada novo clipe da cantora à figura de ‘artista séria’ ou de ‘performer sexy’ a partir da categorização proposta pela própria Beyoncé (Figura 81). Essa sua *persona* dual, contudo, nem sempre é bem interpretada pela mídia em geral. Por ser uma das artistas femininas negras mais famosas da atualidade, Beyoncé é alvo constante de comentários e, não raro, de críticas que a tacham de vulgar ou mesmo de oportunista (sobretudo ao ter feito um grande alarde midiático ao divulgar sua gravidez, o que não seria a postura habitual da reservada estrela).

² As informações pessoais da cantora, bem como seu desempenho na indústria musical foram obtidos em seu *site*: <<http://www.beyonceonline.com/us/home>> (acesso em: 22 abr. 2011).

³ A transcrição integral dessa entrevista realizada em 23/04/2009 pode ser lida no *site* do programa Larry King Live, disponível em: <<http://transcripts.cnn.com/TRANSCRIPTS/0904/23/lkl.01.html>> (acesso em: 22 abr. 2011).

⁴ The “queen of the bootylicious body”, no original em inglês. “Bootylicious” é o nome de uma canção do Destiny’s Child, grupo do qual Beyoncé fazia parte antes de iniciar a carreira solo.

Figura 81. As duas versões de Beyoncé: uma séria (cantando “Ave Maria”, à esquerda) e outra sexy (cantando “Ego”, à direita), no Madison Square Garden (Nova York/EUA, 2009)



Fonte: Site do jornal “The Daily Mirror”

(Disponível em: <<http://www.mirror.co.uk/celebs/news/2009/06/23/her-keep-at-bey-115875-21463980/>>.

Acesso em: 14 dez. 2011).

Em reportagem do jornal *The Boston Globe*, Jones (2007) procura desvendar “o que está por trás da admiração – e do ressentimento – que a diva *pop* atrai”. A conclusão a que chega a jornalista é a de que o sexismo e o racismo ainda são uma forte presença na mídia e mesmo entre o público. Segundo a matéria, é comum *sites* de fofocas de celebridades denegrirem a imagem de Beyoncé, reduzindo-a a somente “um corpão cheio de curvas”. Jones (2007) cita ainda Natasha Eubanks, criadora do *blog* *Black and Fabulous*: “com tantos fãs como ela [*Beyoncé*] possui, é claro que ela iria atrair vários detratores. As pessoas ficam enfurecidas por ela ser tão poderosa e proeminente na sociedade”.

É de esperar, portanto, que haja uma certa animosidade no debate em torno da imagem de ‘poderosa’ de Beyoncé, não só por ser mulher, mas principalmente por ser uma mulher negra e bem-sucedida no *show business*, tanto no campo profissional quanto no pessoal. E é exatamente esse *pathos* prévio contestatório um dos mais salientes sentimentos entre o repertório afetivo dos fãs da cantora quando do lançamento do videoclipe *Run the world (girls)*.

8.2.2. Características globais do videoclipe: configuração genérica, mundo ético/patêmico e intertextualidade

O videoclipe *Run the world (girls)* foi dirigido por Francis Lawrence e coreografado por oito profissionais (entre eles, Frank Gatson e Sheryl Murakami), tendo sido filmado em abril de 2011 (no Deserto de Mojave, na Califórnia) e lançado oficialmente em maio de 2011 durante o programa de TV *American Idol*, depois de sucessivos adiamentos. A mídia massivamente elogiou o clipe sobretudo pela performance de Beyoncé como dançarina, considerando-o uma “revolução da dança”, com “sequências dançantes épicas” (Lazerine, 2011) e com “passos e movimentos ultramodernos” (Montgomery, 2011). “Com todo respeito às suas contemporâneas, mas ninguém consegue superar a dança de Beyoncé – ela é complexa, divertida e impecavelmente executada”, concluiu Wete (2011). O vídeo venceu na categoria de melhor coreografia no MTV Video Music Awards de 2011.⁵

O videoclipe tem início com Beyoncé andando a cavalo em um cenário desértico, com a aparência de uma “zona de guerra pós-apocalíptica” (Montgomery, 2011). Logo no princípio, o clipe dá a entender de que uma batalha está sendo travada entre os homens (trajando uniforme de policiais, com cassetetes e escudos) e o agressivo exército feminino liderado pela cantora. Esse ‘fiapo’ de história serve, na verdade, de mote para que Beyoncé evidencie seus inegáveis dotes de dançarina, apresentando diversas coreografias ora sozinha, ora ao lado do grupo moçambicano de dança Tofo Tofo, ora à frente das mais de 200 bailarinas que integram as tropas femininas e que terminam o clipe enfrentando seus inimigos frente a frente.⁶

Nesse íterim, a cada sequência do vídeo, a artista é mostrada usando um espetacular guarda-roupa composto por peças de Givenchy, Alexander McQueen, Jean Paul Gaultier, Gareth

⁵ Conforme informações do *site* da MTV: <<http://www.mtv.com/ontv/vma/2011/winners.jhtml>> (acesso em: 20 dez. 2011). A letra da canção “Run the world (girls)” e a sua tradução encontram-se logo a seguir, no item 8.2.4 deste capítulo.

⁶ Na verdade, a última cena de *Run the world (girls)* gera uma certa ambiguidade na ‘mensagem’ do clipe. Apesar da performance beligerante ao longo de todo o vídeo, Beyoncé e seu exército feminino findam prestando continência ao exército masculino. A ambiguidade advém do fato de que esse gesto é definido como um “cumprimento ou saudação formal e reverente entre militares ou de um militar para uma autoridade civil ou religiosa de alto escalão” (conforme *iDicionário Aulete*. Disponível em: <http://aulete.uol.com.br/site.php?mdl=aulete_digital&op=loadVerbete&pesquisa=1&palavra=contin%EAncia&x=0&y=0>. Acesso em: 24 jan. 2012). O sentimento confrontativo presente no clipe é aqui substituído – talvez involuntariamente – por um gesto que indica subordinação e respeito a alguém em posição superior. Na ‘vida real’, nenhum exército presta continência a um exército inimigo, nem quando derrotado.

Pugh, Norma Kamali e Emilio Pucci.⁷ Essa parece ser, portanto, a estratégia bélica adotada pela estrela nesse embate contra a força armada masculina: vestidos glamorosos, cabelo e maquiagem irretocáveis e uma estonteante performance coreográfica, que já é a assinatura de Beyoncé.

Aliás, não de Beyoncé, do seu ‘alter ego’ Sasha Fierce. Como lembra Hughes (2011), em *Run the world (girls)*, “o alter ego durão da cantora, Sasha Fierce, é colocado para fora com força total ao liderar um exército de dançarinas, ao mostrar o dedo do meio e ao exibir duas hienas acorrentadas – tudo para manter sob controle uma sociedade pós-apocalíptica” (Figura 82).

Figura 82. Stills do videoclipe *Run the world (girls)* (Beyoncé, 2011)



⁷ Conforme informações do jornal britânico The Independent (Disponível em: <<http://www.independent.co.uk/life-style/fashion/which-haute-couture-looks-did-beyonc-wear-in-her-run-the-world-video-2286395.html>>. Acesso em: 20 dez. 2011).

Figura 82. Stills do videoclipe *Run the world (girls)* (Beyoncé, 2011)



Quanto à configuração genérica mais saliente em *Run the world (girls)*, pode-se constatar que a ênfase recai sobremaneira na *performatividade* de Beyoncé. O elemento ficcional presente no clipe – *i.e.*, o embate entre os exércitos feminino e masculino – parece servir apenas como um mero fator diegético de coesão encadeando as várias sequências de dança da cantora, que são, de fato, o real centro das atenções do vídeo. Desse modo, a obra corrobora a imagem de uma artista multitalentosa capaz de cantar, atuar, dançar e, acima de tudo isso, assumir o personagem-tipo da heroína forte, líder, combativa e defensora do *girl power*.

Variados elementos cênicos contribuem para a consolidação dessa identidade agressiva, quase selvagem: o uso de um deserto como cenário (ou seja, de uma paisagem natural, e não um *set* montado de filmagem), a presença de animais reais ou gerados por efeitos computadorizados (cavalo, touro, leão e hienas), a coreografia militarizada, o emprego de recursos cenográficos bélicos diversos (homens uniformizados, explosão de um carro, empunhadura de bandeiras), etc. Vale ressaltar, no entanto, que, apesar do seu grande empenho em soar séria e incentivadora do empoderamento feminino, a *popstar* nunca consegue deixar de ser exaltada principalmente por seus dotes físicos.

Um exemplo: “Beyoncé continua se mostrando ‘bundelícia’ [*bootylicious*] no clipe *Run the world (girls)*” é o título de uma resenha ao vídeo, que é assim sintetizado: “Beyoncé enfrenta uma revolta policial em seu novo vídeo *Run the world (girls)*, à medida que sacode seu famoso traseiro em uma coreografia energética” (Lee, 2011). Apesar da aparente contradição entre esses dois *frames* – heroína selvagem e artista ‘bundelícia’ – isso pode ser entendido à luz dos estudos feministas discutidos no terceiro capítulo desta tese (item 3.2). As pesquisadoras que investigam a representação da feminilidade negra na mídia (hooks, 1992; Emerson, 2002) sustentam que há anos são perpetuados inúmeros “tropos” (imaginários associativos estereotipados), relacionando a mulher negra à ‘natureza’, ao ‘selvagem’, ao ‘brutal’, ao ‘ferino’. Para hooks (1992:63),

embora o pensamento contemporâneo acerca dos corpos femininos negros não mais procure interpretá-los como um sinal ‘natural’ de inferioridade racial, o fascínio pelas ‘bundas’ negras continua, [... *pois*] a bunda protuberante é vista como uma indicação de elevada sexualidade.

Já para Emerson (2002), as nádegas das mulheres negras funcionam como a sinédoque de sua putativa hipersexualidade. Nesse sentido, Lucas (2011) criticou o videoclipe alegando não combinar com a letra da canção: esta trata do empoderamento feminino, enquanto aquele é uma releitura desculpa para mostrar o reboado de Beyoncé. “Apesar das declarações da letra [...], este ainda é um mundo masculino e sempre será enquanto as mulheres pensarem que seu poder reside em suas vaginas”, assevera a autora (Lucas, 2011).

Por outro lado, para as pós-feministas, como vimos no terceiro capítulo, não há qualquer problema com o fato de as mulheres quererem ostentar sua sexualidade. Ao avaliar *Run the world (girls)*, Arielle Loren (2011), colunista da Clutch Magazine, assume a atual perspectiva feminista arguindo que

[...] honestamente, toda a crítica feminista tradicional sobre o vídeo *Run the world (girls)* é apenas mais um exemplo da desconexão entre a teoria intelectual e a vida real.

Não é segredo que as mulheres negras precisam de uma representação mais diversificada na mídia. Certo, e parece que todo ícone da cultura *pop*, atriz ou cantora, cai nessa categoria de “hipersexualidade”. Mas, de verdade, o que Beyoncé representa como um todo, como um ser humano multidimensional? [...]

O vídeo de Beyoncé é um hino para as mulheres contemporâneas que não têm medo de serem poderosas, ativas, inteligentes e sensuais. Nós podemos trabalhar diariamente em nossos empregos e, à noite, tiramos nossas cintas-ligas e o nosso trabalho é com o nosso parceiro.

Ressalte-se que, ao se assumir comandante de um exército, Beyoncé constrói para si um *ethos* de líder, de guia – longe, pois, da imagem de ‘mulher objetificada’ criticada por feministas tradicionais. Isso se dá, inclusive, por meio de uma estratégia intericônica. Apesar de não tornar explícita tal relação (seja no clipe ou em entrevistas), é possível perceber uma nítida semelhança entre a *persona* incorporada por Beyoncé em *Run the world (girls)* e Aunty Entity, a personagem interpretada por Tina Turner no filme *Mad Max além da cúpula do trovão* (no original, *Mad Max beyond thunderdome*), dirigido em 1985 pelo australiano George Miller.⁸

Mad Max além da cúpula do trovão é o terceiro filme da bem-sucedida série *Mad Max*, iniciada em 1979 e protagonizada por Mel Gibson. Na película, Gibson interpreta Mad Max, um viajante solitário que vagueia pelos desertos pós-apocalípticos de uma Austrália devastada pelas guerras. Após uma série de intempéries, Max vai parar em Bartertown, uma das raras cidades que sobreviveram à destruição da civilização. O lugar é governado pela tirânica Aunty Entity (Tina Turner), que mantém os cidadãos sob seu implacável jugo através de leis cruelmente rígidas. A déspota possui a glamorosa aparência de uma amazona clássica trajando um elegante figurino ‘étnico-platinado’ (Figura 83).

Figura 83. Stills do filme *Mad Max além da cúpula do trovão* (George Miller, 1985)



⁸ Jonhson Jr. (2011), crítico musical de *hip-hop* da Yahoo!Music, também associou *Run the world (girls)* ao filme *Mad Max* alegando a “temática militarista” em comum. O jornalista ainda menciona o vídeo *Rhythm Nation*, de Janet Jackson (1989), como fonte de inspiração para Beyoncé pelo mesmo motivo temático. Na presente investigação, irei explorar apenas a intertextualidade entre o clipe *Run the world (girls)* e o filme, não por discordar de que haja uma “temática militarista” em comum – o que é inegável –, mas por defender que a imagem construída por Beyoncé no vídeo dialoga intimamente com a personagem de Tina Turner em *Mad Max*, mas não com Janet Jackson em *Rhythm Nation*. (O clipe *Rhythm Nation* pode ser visto neste link: <<http://www.youtube.com/watch?v=OAwaNWGLM0c&ob=av2e>>. Acesso em: 25 dez. 2011.)

Figura 83. Stills do filme *Mad Max além da cúpula do trovão* (George Miller, 1985)

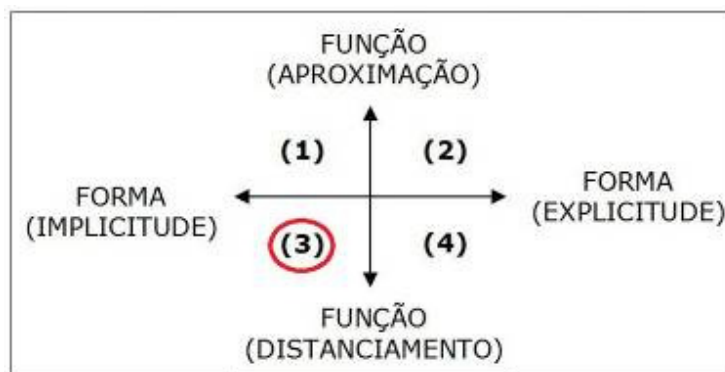


Ao chegar lá, Max participa de uma luta com um subordinado (e desafeto) de Entity numa arena chamada A Cúpula do Trovão, cuja regra é específica: “dois homens entram, um homem sai”. Apesar de vencedor, Max apieda-se do seu adversário, recusando-se a matá-lo. Por causa da sua recusa em cumprir a única regra da luta, Max é banido no deserto. Quase à beira da morte, o protagonista é salvo por um grupo de jovens selvagens que acreditam ser ele um messias que os levará de volta à civilização. Depois de algumas reviravoltas, várias sequências de perseguição e muitas explosões, os jovens, auxiliados por Max, finalmente conseguem um avião para escapar, deixando para trás uma Bartertown totalmente destruída.

Tal como Aunty Entity, a *persona* construída por Beyoncé em *Run the world (girls)* é uma mulher poderosa, destemida e combativa, que não hesita em enfrentar seus inimigos, quer sejam jovens rebeldes liderados por um herói errante, quer formem um exército do sexo oposto. Ambas também adotam igualmente um estilo ‘étnico *chic*’ na hora de escolher seus vestidos e acessórios, apesar de habitarem um escaldante deserto pós-apocalíptico. A grande distinção entre essas duas mulheres diz respeito ao seu discurso. Enquanto Beyoncé usa a sua voz de líder para incitar o empoderamento feminino, a Aunty Entity de Tina Turner quer liderar autocraticamente: o poder é apenas para ela.

Dessa forma, quanto às relações intertextuais travadas entre esses dois textos audiovisuais, é possível situá-los no quadrante (3) do Gráfico 11. Ou seja, no que se refere à forma (aparência visual, cenário, ‘atitude’), Beyoncé e Entity encontram-se em perfeita simetria, apesar de esse diálogo nunca ter sido explicitado pela cantora ou pela equipe de produção do vídeo. Por outro lado, o discurso e os propósitos como comandantes divergem diametralmente entre si.

Gráfico 11. Intertextualidade entre Aunty Entity (Tina Turner, no filme *Mad Max além da cúpula do trovão*, 1985) e Beyoncé no clipe *Run the world (girls)* (2011)



8.2.3. Estratégias musicais e expressivas

A canção “Run the world (girls)” foi composta por Beyoncé Knowles, Nick “Afrojack” van de Wall, Terius “The-Dream” Nash, Wesley “Diplo” Pentz, David “Switch” Taylor e Adidja Palmer, integrando o CD 4 (de 2011). Descrita pela mídia como sendo aquele “tipo de música de empoderamento feminino / *girl power*, feita para estourar nas boates e com grande apelo para as paradas musicais” (Vena, 2011a), “Run the world (girls)” é um misto entre um R&B acelerado e uma típica música *pop* dançante, com ressonâncias de rufo de marcha militar. Para Beyoncé, a canção é “um pouco africana, um pouco eletrônica e futurística [...], misturando diferentes eras e culturas” (citada por Rogers, 2011). Esses traços melódicos permitem localizar essa música no *processo de tematização*.⁹

Figura 84. Capa do single “Run the world (girls)” (Beyoncé, 2011)



⁹ A ‘batida militarizada’ da música é, na verdade, um *sample* da canção “Pon de floor” de Major Lazer, cujo clipe pode ser assistido neste link: <<http://www.youtube.com/watch?v=g2nmgcVbfKE>> (acesso em: 23 dez. 2011).

Como já vimos, a tematização constitui – junto à figurativização e à passionalização – uma das ‘dicções’ elementares elaboradas por Tatit (2004) para compreender de que modo ocorre a interdependência entre melodia e texto da canção. De acordo com o autor, se a reiteração e as tensões de altura (frequência) servem para estruturar a progressão melódica na tematização, esses mesmos recursos podem ser transferidos ao conteúdo, construindo uma significação compatível.

Em outras palavras, a qualificação recorrente de um personagem ou objeto ao longo da canção (no caso, “garotas”) constitui uma das principais formas de manifestação da reiteração no texto. A exaltação e a enumeração das ações de alguém (nesse caso, o que as garotas fazem – mandar no mundo) também operam como reforço das reincidências melódicas. Conforme Tatit (2004), reiteração da melodia e do texto – tal como verificamos em “Run the world (girls)” – correspondem ao processo de tematização da canção.

No que diz respeito ao seu tema, “Run the world (girls)” funciona como uma espécie de grito de guerra feminista, afirmando uma suposta supremacia da mulher no mundo. O assunto, na realidade, não é novo na carreira de Beyoncé, como podemos constatar nas músicas “Independent women” (2000) e “Single ladies (put a ring on it)” (2008). A crítica especializada ficou dividida. Por um lado, a canção foi considerada positivamente “agressiva, intensa e totalmente honesta” (Barshad, 2011), “bem mais brutal que qualquer música anterior [*de Beyoncé*], com toda sorte de sons de sintetizadores e um canto forte, exaltado” (O’Donnell, 2011). Por outro lado, Cinquemani (2011) julgou que Beyoncé “deixou de marcar ponto” com a música, pois só fez repetir o mesmo discurso de empoderamento feminino de trabalhos anteriores.

Em todo caso, é inegável o tom de liderança – quase autoritário – incorporado pela artista na canção. Essa é a estratégia expressiva mais saliente adotada por Beyoncé, o que Charaudeau (2006:171) chama de “falar forte” e que condiz perfeitamente com o eco militarista que reverbera tanto na melodia quanto no clipe. Com essa ‘vocalidade’, a diva evoca um imaginário de potência e de autoridade. Para Charaudeau (2006), são características do “falar forte”: apresentar um porte físico considerável, uma gestualidade energética e uma certa encenação vigorosa da performance, impostando uma “voz forte (de trovão) vinda do fundo do peito, bem timbrada”, assim como a cantora o faz ao repetir o seu ‘grito de guerra’ (“Quem manda no mundo? Garotas!”).

Ao assumir essa ‘vocalidade’, Beyoncé “constrói um *ethos* de líder político poderoso e combativo” (Charaudeau, 2006:172). A autoimagem produzida pela cantora é a de comandante,

uma ‘senhora da guerra’, capaz de provocar e vencer o combate contra o ‘inimigo’ (nesse caso, homens machistas), fazendo declarações bélicas contra seus desafetos políticos e corporificando o papel de guia do seu exército (as ‘garotas’) em meio às turbulências do mundo sexista. Sua voz é imperiosa e desafiadora, mostrando-se irredutível em suas ideias. Com “Run the world (girls)”, Beyoncé “está claramente recrutando as tropas para o seu lado” (Vena, 2011). Por conseguinte, os *pathe* visados evocam um certo ‘frenesi marcial’, envolvendo uma excitação, fúria e agitação intensas, quase uma catarse feminina.

8.2.4. Estratégias retórico-enunciativas

Este critério permite-nos observar como o enunciador se posiciona em cena (enunciação *elocutiva*), como implica seu interlocutor no mesmo ato retórico (enunciação *alocutiva*) e como apresenta o que é dito de forma aparentemente ‘neutra’ (enunciação *delocutiva*). Vejamos esses fenômenos na letra de “Run the world (girls)”:

Run the world (girls) Beyoncé	Mandar no mundo (garotas) Beyoncé
Girls, we run this motha! Girls, we run this motha! Girls, we run this motha! Girls, we run this motha! Girls!	(1) Garotas, a gente manda nesta mer**! (2) Garotas, a gente manda nesta mer**! (3) Garotas, a gente manda nesta mer**! (4) Garotas, a gente manda nesta mer**! (5) Garotas!
Who run the world? Girls! Who run the world? Girls! Who run the world? Girls! Who run the world? Girls!	(6) Quem manda no mundo? Garotas! (7) Quem manda no mundo? Garotas! (8) Quem manda no mundo? Garotas! (9) Quem manda no mundo? Garotas!
Who run this motha? Girls! Who run this motha? Girls! Who run this motha? Girls! Who run this motha? Girls!	(10) Quem manda nesta mer***? Garotas! (11) Quem manda nesta mer***? Garotas! (12) Quem manda nesta mer***? Garotas! (13) Quem manda nesta mer***? Garotas!
Who run the world? Girls! Who run the world? Girls! Who run the world? Girls! Who run the world? Girls!	(14) Quem manda no mundo? Garotas! (15) Quem manda no mundo? Garotas! (16) Quem manda no mundo? Garotas! (17) Quem manda no mundo? Garotas!
Some of them men think they freak this Like we do But no they don't Make your check, come at they neck Disrespect us? No they won't	(18) Alguns homens pensam que detonam isso (19) Como nós (20) Mas não, eles não detonam (21) Vão conferir, olhem as fraquezas deles (22) Nos desrespeitar? (23) Não, eles não vão
Boy don't even try to touch this Boy this beat is crazy This is how they made me Houston, Texas baby	(24) Garoto, nem tente tocar nisso (25) Garoto, essa batida é louca (26) Foi assim que eles me criaram (27) Em Houston, Texas, querido
This goes out to all my girls That's in the club rocking the latest	(28) Essa vai para todas as minhas garotas (29) Que estão na boate curtindo o último babado

Who will buy it for themselves And get more money later	(30) E que irão comprá-lo para elas mesmas (31) E ganharão mais dinheiro depois
I think I need a barber None of these nig*** can fade me I'm so good with this I remind you I'm so hood with this	(32) Eu acho que preciso de um barbeiro (33) Nenhum desses caras pode cortar o meu barato ¹⁰ (34) Eu sou tão boa nisso (35) Vou te lembrar, eu conheço bem isso
Boy I'm just playing Come here baby Hope you still like me F*** you, pay me	(36) Garoto, estou apenas brincando (37) Venha aqui, querido (38) Espero que você ainda goste de mim (39) F***-se, me pague
My persuasion Can build a nation Endless power With our love we can devour	(40) Minha persuasão (41) Pode construir uma nação (42) Poder infinito (43) Com o nosso amor podemos devorar
You'll do anything for me	(44) Você vai fazer qualquer coisa para mim
Who run the world? Girls! Who run the world? Girls! Who run the world? Girls! Who run the world? Girls! Who run the world? Girls!	(45) Quem manda no mundo? Garotas! (46) Quem manda no mundo? Garotas! (47) Quem manda no mundo? Garotas! (48) Quem manda no mundo? Garotas! (49) Quem manda no mundo? Garotas!
Who run this motha? Girls! Who run this motha? Girls! Who run this motha? Girls! Who run this motha? Girls!	(50) Quem manda nesta mer***? Garotas! (51) Quem manda nesta mer***? Garotas! (52) Quem manda nesta mer***? Garotas! (53) Quem manda nesta mer***? Garotas!
Who run the world? Girls! Who run the world? Girls! Who run the world? Girls! Who run the world? Girls!	(54) Quem manda no mundo? Garotas! (55) Quem manda no mundo? Garotas! (56) Quem manda no mundo? Garotas! (57) Quem manda no mundo? Garotas!
It's hot up in here DJ Don't be scared to run this, run this back I'm reppin' for the girls Who taken' over the world Let me raise a glass For the college grads	(58) Está quente aqui em cima, DJ (59) Não tenha medo de tocar essa, tocar essa de novo (60) Estou falando em nome das garotas (61) Que já dominaram o mundo (62) Deixe-me fazer um brinde (63) Para as universitárias graduadas
Buddy one roll and I'll let you know what time it is, check You can't hold me I broke my 9 to 5, better cop my check	(64) Amigo, uma rodada e (65) Eu te deixarei saber que horas são, veja (66) Você não pode me deter (67) Eu ralo o dia todo, melhor ir pegar meu cheque
This goes out to all the women Getting it in Get on your grind To all the men that respect What I do Please accept my shine	(68) Esta vai para todas as mulheres (69) Que estão conseguindo (70) Alcançando seus objetivos (71) Para todos os homens que respeitam (72) O que eu faço (73) Por favor, aceitem meu brilho
Boy you know you love it How we're smart enough to make these millions Strong enough to bear the children Then get back to business	(74) Garoto, você sabe que adora isso (75) Como somos espertas o bastante para ganhar milhões (76) Fortes o suficiente para lidar com as crianças (77) E depois voltar aos negócios
See, you better not play me	(78) Veja, é melhor não brincar comigo

¹⁰ Beyoncé faz aqui um trocadilho que se perde na tradução. Ela afirma que precisa de um “barbeiro”, pois nenhum dos caras é capaz de “cortar o barato” dela. Na verdade, “fade” significa tanto enfraquecer, diminuir (nenhum desses caras é capaz de enfraquecê-la, diminuí-la ou, para tentar manter a metáfora, “cortar o seu barato”), quanto um corte de cabelo muito popular entre os homens (semelhante a um corte militar). Beyoncé está, dessa maneira, sendo desafiadoramente irônica: algo como “me arrumem alguém relevante, pois nenhum desses caras é páreo para mim”.

Oh, come here baby Hope you still like me F*** you pay me	(79) Oh, venha aqui querido (80) Espero que você ainda goste de mim (81) F***-se, me pague
My persuasion Can build a nation Endless power With our love can devour	(82) Minha persuasão (83) Pode construir uma nação (84) Poder infinito (85) Com o nosso amor podemos devorar
You'll do anything for me	(86) Você vai fazer qualquer coisa para mim
Who run the world? Girls! Who run the world? Girls! Who run the world? Girls! Who run the world? Girls! Who run the world? Girls!	(87) Quem manda no mundo? Garotas! (88) Quem manda no mundo? Garotas! (89) Quem manda no mundo? Garotas! (90) Quem manda no mundo? Garotas! (91) Quem manda no mundo? Garotas!
Who run this motha? Girls! Who run this motha? Girls! Who run this motha? Girls! Who run this motha? Girls!	(92) Quem manda nesta mer***? Garotas! (93) Quem manda nesta mer***? Garotas! (94) Quem manda nesta mer***? Garotas! (95) Quem manda nesta mer***? Garotas!
Who run the world? Girls! Who run the world? Girls! Who run the world? Girls! Who run the world? Girls!	(96) Quem manda no mundo? Garotas! (97) Quem manda no mundo? Garotas! (98) Quem manda no mundo? Garotas! (99) Quem manda no mundo? Garotas!
What we... What we run? The world! (Who run this motha?)	(100) No que nós... (101) No que nós mandamos? (102) No mundo! (103) (Quem manda nesta mer***?)
What we... What we run? The world! (Who run this motha?)	(104) No que nós... (105) No que nós mandamos? (106) No mundo! (107) (Quem manda nesta mer***?)
What we... What do we run? We run the world! (Who run this motha?)	(108) No que nós... (109) No que nós mandamos? (110) Nós mandamos no mundo! (111) (Quem manda nesta mer***?)
What we... What we run? We run the world!	(112) No que nós... (113) No que nós mandamos? (114) Nós mandamos no mundo!
Who run the world? Girls!	(115) Quem manda no mundo? Garotas!

A letra de “Run the world (girls)” ostenta o mesmo ‘tom bélico-militarista’ presente no videoclipe e na melodia da canção, como vimos acima. Note-se que a sequência de interrogações ao longo de toda a música produz um sentido bastante distinto das perguntas retóricas feitas por Katy Perry em “Firework”. Se nesta o tom adotado era de autoajuda e aconselhamento, em “Run the world (girls)”, o efeito construído pela sucessão de enunciados idênticos ou semelhantes sob o padrão pergunta-resposta aproxima-se muito do inculcamento ideológico. Mais do que incentivar as mulheres a se empoderarem, Beyoncé parece querer recrutar-las para o seu ‘exército feminino’

(‘feminista’?), reafirmando o *girl power* com seus gritos de guerra “Garotas, a gente manda nesta mer***!” (1) e “Quem manda no mundo? Garotas!” (6).

É possível perceber, pois, que o principal recurso discursivo empregado na canção com força argumentativa é a *reiteração retórica*. Fávero (2009) salienta a importância fundamental da reiteração como forma de promover a coesão textual. Assim a autora a define: “A reiteração (do latim *reiterare* = repetir) é a repetição de expressões no texto”, podendo se dar por repetição de um mesmo item lexical, por sinônimos, por hiperônimos e hipônimos, por expressões nominais definidas (e.g., substituir ‘Beyoncé’ por ‘cantora’, ‘artista’, ‘diva’ ou ‘*popstar*’ ao longo de um parágrafo) e por nomes genéricos (e.g., ‘gente’, ‘coisa’, ‘ideia’, ‘fato’, operando como anáforas) (Fávero, 2009:23-25). Koch e Elias (2006:151) também ressaltam o papel da recorrência para o texto, a qual pode exercer as funções de ênfase, de intensificação ou simplesmente “para fazer o texto progredir, mantendo o fio discursivo”.

Em “Run the world (girls)”, o caráter eminentemente persuasivo dessa reiteração retórica é explicitado, inclusive, na própria letra da canção:

- (40) Minha persuasão
- (41) Pode construir uma nação
- (42) Poder infinito
- (43) Com o nosso amor podemos devorar
- (44) Você vai fazer qualquer coisa para mim

A repetição de palavras, termos e expressões linguísticas não é, aliás, novidade para os estudos feministas. Como vimos no terceiro capítulo desta tese, Judith Butler (1990) foi a grande responsável por desenvolver a teoria performativa de gênero. Cabe lembrar que, apesar de se inspirar na Pragmática e na Teoria dos Atos de Fala de Austin (1990 [1962]) e de Searle (1980 [1969]), Butler (1990) *não* concebe a performatividade como algo que se encontra ligada àqueles enunciados que realizam uma ação quando proferidos por um indivíduo (isolado), na primeira pessoa do singular do presente do indicativo, na forma afirmativa e na voz ativa (e.g., ‘Eu ordeno que você saia agora’ ou ‘Eu vos declaro marido e mulher’).

Antes, Butler (1990) sustenta que as performances – verbais ou não – ocorrem, adquirem sentido e ‘fazem seu trabalho’ não através do desejo individual, mas sim porque se apoiam nas histórias discursivas de performances similares, reiterando elementos que funcionaram de forma semelhante no passado. Mas a estudiosa também prevê a possibilidade de ação de indivíduos indo além das restrições sociais ou linguísticas herdadas, podendo contribuir, inclusive, para mudá-las.

“Em um certo sentido, toda significação acontece dentro da órbita da compulsão por repetir; a ‘agência’, portanto, deve estar localizada no interior da possibilidade de variação dessa repetição” (Butler, 1990:145).

Aí reside justamente a aparente ‘ambiguidade’ de “Run the world (girls)”, o que levou alguns críticos a considerá-la paradoxal, confusa (Muhammad, 2011). Por um lado, a letra da canção se propõe a ser uma espécie de hino (pós-)feminista, exaltando o autoempoderamento das mulheres e valorizando a agência feminina na luta contra o sexismo. Por outro lado, a insistente repetição quase mântica do ‘grito de guerra’ banaliza a ‘mensagem’ da música, ao fazê-la soar panfletária, clichê e com um tom pesadamente *déjà vu*. A contradição reside no fato de que, nos termos de Butler (1990), a agência, para existir, deve estar localizada fora da órbita da compulsão por repetir. Repetir exaustivamente um ‘grito de guerra’ não torna as mulheres mais poderosas. Torna-as seguidoras – fervorosas seguidoras.

Esse é o aspecto crucial que faz com que o *ethos* construído por Beyoncé em “Run the world (girls)” não seja compreendido entre os *ethe* de engajamento (como o *ethos* de Lady Gaga e o de Katy Perry), e sim entre os *ethe* de personalidade. Beyoncé não pretende cooptar guerreiras através da imagem de solidária ou de identificação com as angústias alheias. Ela propõe, em vez disso, um *ethos* de líder, assumindo a figura de comandante, de guia, de ‘chefe-soberana’. Isso se dá por meio de um procedimento diretamente ligado ao *pathos* visado, chamado por Charaudeau (2006:178) de *interpelação retórica*: “Um questionamento que toma o auditório por testemunha e que permite, seja a valorização deste, seja a crítica ao adversário, seja a incitação do público para despertar sua consciência”.

Evidentemente, o processo modalizador mais produtivo nesse cenário é o deôntico, o qual revela o posicionamento do locutor frente aos enunciados que produz e aos seus interlocutores, com relação ao eixo da conduta ou das normas (*i.e.*, o que se deve ou se permite fazer). De início, observamos verbos conjugados no modo imperativo dando ordens e/ou instruções a todos os seus potenciais interlocutores. Para ‘suas’ garotas: “Vão *conferir*, *olhem* as fraquezas deles” (21). Para os garotos sexistas: “Garoto, *nem tente* tocar nisso” (24); “Venha aqui, querido / Espero que você ainda goste de mim / *F***-se, me pague*” (37) a (39), em que há um tom irônico ao atrair o seu interlocutor, chamá-lo de “querido”, mostrar-se doce, para depois ofendê-lo; “Veja, é melhor não brincar comigo” (78). Já para os homens respeitadores: “Por favor, *aceitem* meu brilho” (73), em

que a ‘ordem’ torna-se um ‘pedido’, ao ser atenuada pela expressão “por favor”, indicando cortesia. E até o DJ recebe ordens sobre a execução da música: “Não *tenha* medo de tocar essa, tocar essa de novo” (59).

Outra estratégia modalizadora constatada foi o uso de auxiliares modais (poder, dever, querer, precisar, etc.) e formas verbais perifrásticas (poder, dever, etc. + infinitivo): “Minha persuasão / *Pode construir* uma nação / Poder divino / Com o nosso amor *podemos devorar*” (40) a (43), sempre no sentido de ‘ser capaz de’ ou ‘ter o poder de’ – é o que Neves (2000:62) chama de “modalização deôntica de possibilidade”. Esse recurso é também empregado para ‘mandar um recado’ a homens machistas, só que aqui o sentido é de proibição ou impossibilidade: “Nenhum desses caras *pode cortar* o meu barato” (33); “Você *não pode me deter*” (67). E, por fim, com sentido de obrigatoriedade/ameaça: “Eu ralo o dia todo, *melhor ir pegar* meu cheque” [= *você deve pegar...*] (67); “Veja, *é melhor não brincar* comigo” [= *você não deve brincar...*] (78).

Além disso, o uso do tempo futuro do presente do modo indicativo foi ainda utilizado, de forma simples ou composta (ir + infinitivo indicando futuro), direcionado para seus desafetos: “Nos *desrespeitar*? / Não, eles *não vão*” (22) e (23); “Vou te *lembrar*, eu conheço bem isso” (35); “Você *vai fazer* qualquer coisa para mim” (44); “Eu te *deixarei saber* que horas são [...]” (65). No primeiro enunciado (na ordem direta: “eles não vão nos desrespeitar”), o tom é de proibição explícita. No segundo (“Vou te lembrar [...]”), é de advertência, algo como ‘tome cuidado, preste atenção, pois isso eu entendo’. No terceiro (“Você vai fazer [...]”), o sentido construído é de clara obrigação. E, por fim, tem-se a permissão concedida ao interlocutor (“Eu te deixarei saber [...]”).

A modalização categórica propriamente dita, isto é, expressando uma ‘verdade universal’ sem que os interlocutores estejam envolvidos, não foi de fato observada. Apesar disso, foram averiguadas certas ocorrências que, ao apresentar um verbo conjugado no tempo presente do modo indicativo com poucos modalizadores, adquirem um ‘efeito de certeza cabal’. Pode-se examinar esse ‘tom taxativo’, em primeiro lugar, para desqualificar “alguns homens” (isto é, os machistas): “Alguns homens *pensam* que *detonam* isso / Como nós / Mas não, eles *não detonam*” (18) a (20). Em segundo lugar, nos ‘gritos de guerra’ feministas como ‘palavras de ordem’, incitando a tomada de posição: “Garotas, a gente *manda* nesta mer***!” (1); “Nós *mandamos* no mundo!” (114). E, em terceiro lugar, ao descrever uma sequência de atributos femininos ligados

pelo verbo ‘ser’: “[...] *somos* espertas o bastante para ganhar milhões / Fortes o suficiente para lidar com as crianças / E depois voltar aos negócios” (75) a (77).

Bem menos produtiva, a modalização epistêmica marca o posicionamento do enunciador acerca do teor de verdade da sua proposição (*i.e.*, seu comprometimento / distanciamento ante seu enunciado). Em “Run the world (girls)”, constatou-se o uso do tempo futuro do presente do modo indicativo, de forma simples ou composta (ir + infinitivo indicando futuro), produzindo um efeito de certeza quanto às ações femininas. É o que se nota em: “E [*garotas*] que *irão comprá-lo* [*o último babado*] para elas mesmas / E *ganharão* mais dinheiro depois” (30) e (31). Já a outra ocorrência diz respeito ao emprego de um intensificador ligado à própria Beyoncé: “Eu sou *tão* boa nisso” (34). Nesse caso, a cantora passa a se vangloriar com o advérbio “tão”.

O resultado final parece não ter agradado muito as críticas feministas. Na verdade, o *blog* Feministing’s Community (Caitlin, 2011) chegou a comentar que “a letra [*de ‘Run the world (girls)’*] se parece quase com James Joyce – ou seja, é meio *nonsense*. E pouco fala realmente de empoderar qualquer mulher. A letra está mais preocupada em expressar o quão incrível a música soa”. Por fim, ironiza a ‘mensagem’ feminista: “Essencialmente, é só usar sua sexualidade para construir uma nação. Simples, não? Mas espere aí... Você já viu mulheres tentando construir uma nação. Elas são escorraçadas caso mostrem qualquer tipo de sexualidade ou feminilidade. Então, não. Isso não vai ajudar a construir uma nação”.

Conclui-se, portanto, que esse *ethos* de líder bélica produzido pelo alter ego Sasha Fierce parece não ter conseguido arrebatar novas seguidoras. Ao contrário de “Born this way” (de Lady Gaga) e de “Firework” (de Katy Perry), “Run the world (girls)” não provocou maiores comoções sociais, servindo apenas para corroborar a autoimagem de Beyoncé como poderosa e excelente *performer*. Na realidade, é justamente quando a cantora se despe da ‘força’ do seu alter ego e assume um tom mais suave, pessoal, é que efetivamente passa a se identificar com seus fãs. É o caso do belo clipe *If I were a boy* (2008), cuja letra de fato possui uma ‘mensagem feminista’ bem mais sensível e cativante do que qualquer grito de guerra no deserto.¹¹

¹¹ O clipe legendado em português pode ser assistido neste *link*: <<http://www.youtube.com/watch?v=dZAFH1EM27M&feature=fvst>> (acesso em: 16 jan. 2012).

8.3. ETHOS DE HUMANIDADE: ADELE, *ROLLING IN THE DEEP*

8.3.1. *Ethos* e *pathos* prévios

“Adele, a maior voz do pop em 2011, é movida a cigarros, vinho tinto e um coração eternamente partido”. Esse é o subtítulo da matéria da revista Rolling Stone – dramaticamente intitulada “Dor na alma” (Touré, 2011) – acerca da nova sensação britânica. Adele Laurie Blue Adkins nasceu num distrito pobre ao norte de Londres em 1988 e, desde cedo, teve que aprender a lidar com separações: seu pai alcoólatra abandonou a família quando a filha tinha apenas três anos. Seus relacionamentos amorosos também não foram bem-sucedidos. Aos 19 anos, a cantora lançou seu primeiro CD, chamado *19*, que descreve como “um álbum de alma quebrantada, é um disco sobre separação, escrito do fundo da minha alma, por mais cafona que isso soe”, revelou ao jornalista Clayton Perry (2008).

Aos 21 anos, Adele lança seu segundo CD, intitulado *21*. Novamente, o tom emocional e lamurioso permeia grande parte das canções. “Todas as suas músicas se baseiam em eventos reais e pessoas reais”, conta Sam Dixon, baixista da banda que acompanha a estrela, à Rolling Stone (Touré, 2011:84). Dixon revela ainda que “pode ser difícil para ela cantá-las; isso já aconteceu algumas vezes”. Rick Rubin, um dos produtores do álbum *21* arremata: “Não é uma pose ou uma postura. [...] Quando você ouve alguém abrir a alma, isso ressoa” (citado por Touré, 2011:84).

Recém-eleita “artista do ano” pela revista Billboard, Adele conta para a publicação norte-americana que, ao iniciar sua carreira em uma gravadora independente no Reino Unido, jamais havia pensado em chegar a obter esse tipo de repercussão do seu trabalho. Apesar disso, afirma a artista, ela “mantém os pés no chão” (Shepherd, 2011). Vencidas as comparações iniciais com outras cantoras inglesas com vozes poderosas – tais como Leona Lewis e a precocemente falecida Amy Winehouse –, Adele hoje é considerada “mágica demais para ser comparada a qualquer outra”, segundo opinião do jornal The Washington Post (Newman, 2009).

Essa sua singularidade aliada a “uma das melhores vozes dos últimos anos – um misto de poder *soul*, doçura e transparência emocional assustadora” (Touré, 2011:64) compõem, então, o personalístico *ethos* pré-discursivo de Adele, tornando-a uma das artistas que mais estamparam as capas de revista especializadas em música no ano de 2011 (Figura 85).

Figura 85. Adele é escolhida a “artista do ano” pela revista norte-americana Billboard (2011)



Fonte: Site da revista Billboard
(Disponível em: <<http://www.billboard.com>>. Acesso em: 17 dez. 2011).

Os fãs costumam se identificar com a postura franca e sincera de Adele. Sentem que ela é honesta ao abrir o coração (invariavelmente partido) em suas canções ao falar de ex-namorados. E também a respeitam por fazer questão de não se enquadrar no tradicional molde de *popstar*. “Não gosto de ir para a academia. Gosto de comer bem e tomar bons vinhos. Mesmo se tivesse um corpo muito bonito, não acho que mostraria o peito nem a bunda pra ninguém”, revelou a diva à Rolling Stone (Touré, 2011:85). E conclui: “Amo ver os seios e a bunda da Lady Gaga. Amo ver os seios e a bunda da Katy Perry. Amo. Mas minha música não trata disso. Não faço música para os olhos, e sim para ouvidos” (citada por Touré, 2011:85).

O *pathos* prévio dominante entre o público que acompanha a cantora é, pois, o da certeza de se defrontar com uma obra bastante pessoal e em tom de desabafo, com singular qualidade artística, e extravasando sentimentos com os quais todos podem se sentir conectados e juntamente com Adele, também se emocionar.

8.3.2. Características globais do videoclipe: configuração genérica, mundo ético/patêmico e intertextualidade

O videoclipe *Rolling in the deep* foi dirigido por Sam Brown e coreografado por Jennifer White, tendo sido lançado oficialmente em dezembro de 2010 na rede de TV britânica Channel 4.

O vídeo é o quinto da carreira de Adele e foi bastante elogiado pela crítica especializada. No mês de julho de 2011, o clipe foi nomeado para sete categorias do prêmio MTV Video Music Awards, incluindo as de videoclipe do ano, melhor vídeo feminino, melhor vídeo *pop* e melhor direção, e terminou vencendo em três categorias técnicas: melhor edição, melhor cinematografia e melhor direção de arte.¹²

O videoclipe tem início com Adele sentada na cadeira de uma casa antiga e aparentemente abandonada, onde a artista começa a cantar. A partir daí, são intercaladas diversas cenas paralelas – elegantemente filmadas e com uma fotografia impecável –, alternadas harmoniosamente com a performance da cantora sempre na mesma posição, mas sob diferentes ângulos e enquadres.

Nas sequências paralelas surgem centenas de copos com água que vibram ao ritmo do som da bateria; uma pessoa na penumbra dançando com uma bengala em uma sala coberta de pó; vários pratos e xícaras sendo arremessados contra um telão, formando uma enorme pilha de porcelana quebrada; um homem de costas tocando bateria ao lado da escada; e a maquete (de papelão) de uma cidade que é incendiada no final do clipe (Figura 86).¹³

Figura 86. Stills do videoclipe *Rolling in the deep* (Adele, 2010)



¹² Conforme informações do *site* da MTV: <<http://www.mtv.com/ontv/vma/2011/winners.jhtml>> (acesso em: 20 dez. 2011).

¹³ A letra da canção “Rolling in the deep” e a sua tradução encontram-se logo a seguir, no item 8.3.4 deste capítulo.

Figura 86. Stills do videoclipe *Rolling in the deep* (Adele, 2010)



No que tange à sua configuração genérica, o clipe *Rolling in the deep* apresenta dois tipos de saliência: na *performatividade* e na *artisticidade*. A visceral interpretação de Adele imprime à sua performance – e ao vídeo como um todo – uma profunda dramaticidade. Embora permaneça sentada ao longo da obra, a cantora demonstra fortemente as emoções que canta através das suas expressões faciais intensas e da energética gestualidade.

Um aspecto interessante na performance da diva – diferindo, inclusive, de todos os demais videoclipes aqui analisados – é que em nenhum momento o olhar de Adele se dirige à câmera, isto é, ao espectador. Esse “olhar de oferta” (como é denominado pela Semiótica Social, cf. Kress e Van Leeuwen, 1996) produz um efeito de distanciamento entre o espectador e a cantora, a qual se torna objeto de contemplação de quem assiste ao clipe, sem que haja interação entre esses dois interlocutores. Em seu desabafo videoclíptico, a artista não busca a cumplicidade ou a empatia do olhar do espectador; antes, prefere expressar para si mesma suas mágoas e desejos de vingança, como em um solilóquio teatral.

Por sua vez, a artisticidade de *Rolling in the deep* é manifesta de diversas formas. Logo de início, pode-se constatar a utilização de tons sóbrios, com pouca variação cromática, bem como a recorrência de cenas com o uso dos princípios do *chiaroscuro*, ou seja, com frequentes contrastes entre claro x escuro, branco x preto, luz x sombra. Essa estratégia combinada com a elaborada cinematografia, juntamente com as aplicações em gesso com temática grega adornando o teto do quarto onde Adele canta (Figura 87) imprime ao clipe um sofisticado ar renascentista de *fine art*.

Figura 87. Stills do videoclipe *Rolling in the deep* (Adele, 2010)



Além disso, dentre os videoclipes investigados nesta tese, *Rolling in the deep* é a obra que também melhor equaciona a sincronia entre imagem e som. Isso é percebido na montagem do clipe, que não por acaso foi vencedor da categoria melhor edição no 2011 MTV Video Music Awards. Em vários momentos da produção é possível visualizar esse sincronismo. Na entrada da pulsante bateria na música (aos 23 segundos), por exemplo, a miríade de copos d'água começa simultaneamente a tremular de modo ritmado, coordenando-se com o instrumento de percussão e remetendo o ouvinte/espectador à batida de um coração, tal como cita a letra na canção.

Em outros momentos, à medida que a música é executada, surgem na tela imagens que recuperam a letra. Por exemplo, ao cantar “Finalmente eu posso ver você, claro como um cristal” (aos 17 segundos), um grande close é dado nos copos de vidro. Também ao cantar “E eu vou fazer a sua cabeça ferver” (a 1 minuto e 26 segundos), surge no videoclipe a primeira faísca que acabará incendiando toda a maquete. Isso sem mencionar a própria edição das cenas, que se torna mais rápida (*i.e.*, a sequência de cortes e as mudanças de planos se aceleram) à proporção que cresce o compasso da música, algo claramente perceptível quando o refrão é cantado.

A artisticidade de *Rolling in the deep* é ainda passível de ser observada a partir das belas e impactantes metáforas visuais que habitam todo o vídeo, nas cenas em que Adele não aparece. Na verdade, todas elas procuram remeter o espectador a um mundo patêmico de dor, solidão, mágoa, raiva. A mencionada imensidão translúcida dos copos com água trepidando conforme a batida de um coração; o solitário baterista que, sem jamais olhar diretamente para o espectador, comanda, em um outro aposento isolado da casa, o ritmo dessa mesma batida (note-se que esse é o único instrumento mostrado no clipe, dada a sua função de compassar o ritmo da música/do coração de Adele); a porcelana sendo violentamente jogada contra um painel e os cacos (cicatrizes) que vão se acumulando como resultado dessa ação violenta; uma cidade inteira de papel sendo incendiada deliberadamente (“Não subestime as coisas que eu vou fazer”) – todas essas imagens contribuem ao mesmo tempo para encenar as emoções que a cantora parece vivenciar e para humanizar seu *ethos*, mostrando-a comovida, ressentida, desejando ir à desforra.

Outra imagem arrebatadora que permeia todo o clipe é a do misterioso sujeito que dança solitário em um aposento repleto de poeira (interpretado pela coreógrafa Jennifer White). Embora não haja qualquer indicação de quem seja essa tal figura enigmática, é perceptível a semelhança visual entre ela e Dom Quixote de La Mancha, ou melhor, entre ela e o Dom Quixote concebido pelo pintor surrealista Salvador Dalí (Figura 88).

Figura 88. *Don Quixote* (litografias de Salvador Dalí, 1957) e stills do clipe *Rolling in the deep* (Adele, 2010)



Fonte: Galeria de fotos do site oficial do pintor “The Dalí Museum”
(Disponível em: <<http://thedali.org>>. Acesso em: 24 dez. 2011).

Esse tipo de associação intericônica é evidentemente especulativo, prestando-se mais a um exercício intelectual – e criativo – do que propriamente saber ‘qual o sentido por trás dessas imagens’. Assim, assumindo aqui essa proposta de análise mais ‘inventiva’, podemos imaginar

que, da mesma forma como Dom Quixote se dispôs, em uma de suas andanças, a lutar contra um suposto exército, visível apenas a partir da poeira que se aproximava ao longe, o ‘ser misterioso’ do clipe também parece lutar, por meio de uma elaborada coreografia, contra as densas nuvens de poeira que se formam à sua volta.¹⁴

É interessante destacar que, em ambos os casos, os protagonistas é que são os próprios responsáveis por ‘produzir’ suas respectivas nuvens de pó. No caso de Dom Quixote, a sua mente fantasiosa imagina que a nuvem de poeira é de fato “um poderoso exército, formado por soldados de diferentes nações, que se aproxima...” (Cervantes, 2005[1605]:46). Na verdade, não passa de um rebanho de ovelhas e carneiros. Já no videoclipe, à medida que a dança vai aumentando a sua intensidade acompanhando o ritmo da música, os passos e movimentos do sujeito findam por deixá-lo encoberto pelo pó, a ponto quase se tornar indistinto e invisível na poeirosa nuvem.

Trazendo essa visão para o clipe, é possível conceber metaforicamente a nuvem de poeira como o turvado momento vivenciado pela cantora até conseguir acender em seu coração uma chama que a “tirasse da escuridão” e finalmente a fizesse enxergar seu ex-amante “claro como um cristal”. Nesse sentido, Adele parece enfim se conscientizar de que a ‘poeira simbólica’ foi produzida em sua própria mente, como a ‘poeira literal’ havia sido produzida pelo ser misterioso. E assim, caberia tão-somente à artista interromper a fatídica coreografia e mandar o seu desafeto “pagar na mesma moeda e colher o que plantou”.

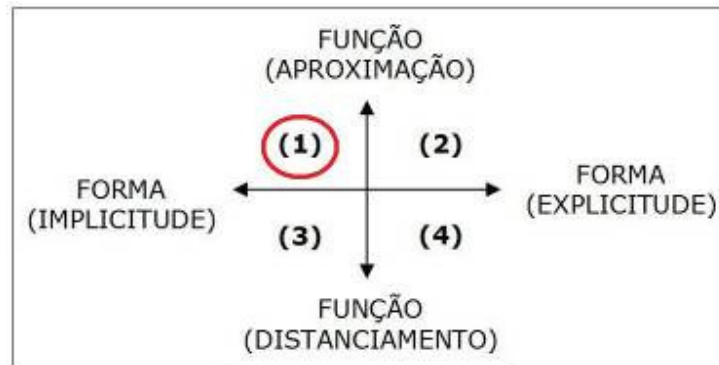
Supondo, pois, a consistência dessa análise, podemos visualizar as relações intericônicas entre o clipe e esse imaginário de Dom Quixote como localizadas no ao quadrante (1) do Gráfico 12. Em outras palavras, não há indícios ou pistas de que o ‘Cavaleiro da Triste Figura’ tenha sido explicitamente servido como fonte de inspiração para o ‘dançarino solitário’ do vídeo (sua forma teria sido supostamente adotada a partir das litografias de Dalí), porém as vozes entre esses dois

¹⁴ Neste ponto, é fundamental salientar que, exatamente por ser um clipe com forte apelo à artisticidade, há uma ‘flexibilidade’ bem maior para variadas interpretações e olhares sobre a obra. O próprio diretor do videoclipe, Sam Brown, faz questão de esclarecer esse aspecto: “Sempre achei que o público espectador era, em geral, extremamente literal quanto ao elemento visual [*das artes visuais como um todo*]. [...] Uma das ótimas coisas dos videoclipes é que eles podem ser apreciados puramente de forma visual – não é necessário significar algo específico ou mesmo fazer qualquer sentido [...]. Você pode conectá-los com qualquer coisa se tentar de modo suficientemente árduo e fazer com ele produza os sentidos que você imagina” (citado pelo *site* “The Directors Bureau”. Disponível em: <<http://www.thedirectorsbureau.com/directors/42/>>. Acesso em: 24 dez. 2011).

Uma outra interpretação possível é a de que o ‘sujeito misterioso’ é um samurai ou um ninja em busca de vingança, assim como Adele. Apesar de ser uma visão coerente, acredito ser essa uma leitura um tanto quanto ‘literal’ e óbvia demais, e optei por arriscar uma ‘análise quixotesca’ dessa passagem no clipe.

personagens se aproximam no que se refere a uma visão idealizada – fantasiosa ou metafórica, a depender do caso – sobre as nuvens de poeira produzidas e contra as quais ambos têm que lutar.

Gráfico 12. Intertextualidade entre Dom Quixote e o clipe *Rolling in the deep* (Adele, 2010)



8.3.3. Estratégias musicais e expressivas

A canção “Rolling in the deep” foi composta por Adele e Paul Epworth, e faz parte do segundo CD da cantora, intitulado *21* (de 2010). A composição foi aclamada pelo público e pela crítica em geral, tendo sido descrita pela própria Adele como “uma sombria música *gospel* com um quê de *blues*”.¹⁵ Para o jornalista musical Bill Lamb (2010), “‘Rolling in the deep’ [...] não perde tempo e mostra logo de início a impressionante autoridade *blueseira* de sua voz.”. E mais: “Em menos de cinco segundos, ela começa a proclamar o surgimento da emoção que resulta em fantasias de vingança contra um amante que a desprezou” (Lamb, 2010). Dessa forma, tendo em vista tanto o gênero musical – um híbrido de R&B, *blues* e música *gospel* – quanto o tema, pode-se classificar a canção dentro do *processo de passionalização*.

Figura 89. Capa do single “Rolling in the deep” (Adele, 2010)



¹⁵ Conforme informações do próprio *site* da cantora: <<http://www.adele.tv/news/161/adele-new-single-rolling-in-the-deep-new-album-21->> (acesso em: 19 dez. 2011).

De acordo com Tatit (2002), a partir dos três parâmetros de análise musical concernentes à relação canto-fala – a tematização, a figurativização e a passionalização –, é possível observar que a ‘dicção’ desacelerada, que valoriza o percurso melódico, amplia a frequência e a duração, e torna o ritmo mais lento e contínuo é típica do processo de passionalização. Nesse caso, a artista sugere “uma vivência introspectiva de seu estado. [...] Por isso, a passionalização melódica é um campo sonoro propício às tensões ocasionadas pela desunião amorosa ou pelo sentimento de falta de um objeto de desejo” (Tatit, 2002:23).

Interessante notar que, semelhantemente ao videoclipe, em que Adele permanece sentada todo do tempo, na configuração de um estado passional, o “corpo pode permanecer em repouso, apenas com um leve compasso garantindo a continuidade musical. Todas as canções românticas possuem essas características próprias do processo de passionalização” (Tatit, 1997:103). Outras marcas são a intensidade, a sustentação e o prolongamento vocálico pela intérprete, fatores que também são percebidos em “Rolling in the deep”. Adele credita a Epworth (coautor da canção) a responsabilidade por dar a ela a confiança necessária para alcançar a extensão vocal que a música exigia: “Ele me fez pôr minha voz para fora – há notas que alcanço nessa canção que eu jamais imaginei que conseguiria atingir”.¹⁶

O tema da canção é sobre um amor malsucedido, que poderia ter tudo, mas fracassou. A voz é de alguém ressentida, machucada, maquinando vinganças e praguejando contra o amante, o qual possuía o coração dela nas mãos, e optou por brincar com ele. A música “assinala a morte de um sonho com uma fúria bastante audível”, resumiu Walters (2010), crítico da revista Rolling Stone. Todos esses elementos contribuem para evidenciar em Adele uma ‘vocalidade’ emocional, intensa, comovente – sua principal estratégia expressiva em “Rolling in the deep”.

Pode-se afirmar, portanto, que a diva assume aqui um “falar dramático”,¹⁷ que pode ser percebido a partir do uso de uma voz clara e cheia, e da incorporação de um estilo declamatório e teatral. O objetivo é, acima de tudo, comover, produzindo no ouvinte uma forte impressão como que por efeito de uma ênfase cênica, espetacular. Esse tom de drama revela-se patente já no título

¹⁶ Conforme informações do próprio *site* da cantora: <<http://www.adele.tv/trackbytrack/archive/>> (acesso em: 19 dez. 2011).

¹⁷ Esse “falar dramático” *não* é uma categoria contemplada por Charaudeau (2006) em sua análise sobre o discurso político. Essa noção foi definida, assim, a partir do conceito dicionarizado de ‘drama’, ‘dramático’ e termos afins (Houaiss, 2004).

da música, “Rolling in the deep”. Segundo Adele contou à Rolling Stone, a expressão foi criada por ela como uma adaptação da gíria britânica *roll deep*, “que significa ter alguém, sempre ter alguém para lhe ajudar e nunca deixar você sozinho; se você tiver algum problema, esse alguém sempre virá lhe socorrer e auxiliar você a lutar”.¹⁸ Esse amor imenso, profundo, incondicional é que deu, assim, o tom da canção.

Ao se expor tão franca e emotiva em “Rolling in the deep” – aliás, em todas as entrevistas, Adele faz questão de ressaltar que todas as suas composições são inspiradas em experiências de fato vivenciadas –, a cantora corporifica um *ethos* de humanidade. Para Charaudeau (2006:148), “o ‘ser humano’ é mensurado pela capacidade de demonstrar sentimentos, [...] pela capacidade de confessar suas fraquezas, de mostrar quais são seus gostos, até os mais íntimos”. O autor ainda aponta a “figura da confissão” como uma das mais recorrentes para os oradores cuja autoimagem é construída em virtude da sua humanização diante do público. Embora para alguns isso possa ser interpretado como uma fraqueza, para outros, a confissão pública – de que se foi traído e está em busca de vingança, por exemplo – pode suscitar uma imagem de coragem e sinceridade.

8.3.4. Estratégias retórico-enunciativas

Este critério permite-nos observar como o enunciador se posiciona em cena (enunciação *elocutiva*), como implica seu interlocutor no mesmo ato retórico (enunciação *alocutiva*) e como apresenta o que é dito de forma aparentemente ‘neutra’ (enunciação *delocutiva*). Vejamos esses fenômenos na letra de “Rolling in the deep”:

Rolling in the deep Adele	Amando intensamente Adele
There's a fire starting in my heart Reaching a fever pitch, it's bringing me out the dark Finally I can see you crystal clear Go 'head and sell me out and I'll lay your shit bare	(1) Há uma chama ardendo em meu coração (2) Queimando como febre e me tirando da escuridão (3) Finalmente eu posso ver você, claro como um cristal (4) Vá em frente e me traia, e eu vou desmascarar você
See how I leave with every piece of you Don't underestimate the things that I will do There's a fire starting in my heart Reaching a fever pitch And it's bringing me out the dark	(5) Veja como eu vou embora com cada pedaço seu (6) Não subestime as coisas que eu vou fazer (7) Há uma chama ardendo em meu coração (8) Queimando como febre (9) E me tirando da escuridão
The scars of your love remind me of	(10) As cicatrizes do seu amor me fazem lembrar de nós

¹⁸ Citada no *site* “Songfacts”, disponível em: <<http://www.songfacts.com/detail.php?id=21312>> (acesso em: 18 dez. 2011). Como não há uma tradução precisa em português para a expressão *rolling in the deep*, optei por adotar na letra traduzida – ver item 8.3.4 – “amando imensamente”.

us	dois
They keep me thinking that we almost had it all	(11) Me fazem pensar que quase tivemos tudo
The scars of your love they leave me breathless	(12) As cicatrizes de seu amor me deixam sem ar
I can't help feeling	(13) Eu não consigo deixar de sentir que...
We could have had it all	(14) Poderíamos ter tido tudo
(You're gonna wish you never had met me)	(15) (Você vai desejar nunca ter me conhecido)
Rolling in the deep	(16) Amando intensamente
(Tears are gonna fall, rolling in the deep)	(17) (Lágrimas vão cair, amando intensamente)
You had my heart inside of your hand	(18) Você tinha meu coração nas mãos
(You're gonna wish you never had met me)	(19) (Você vai desejar nunca ter me conhecido)
And you played it to the beat	(20) E você brincou com ele no ritmo da batida
(Tears are gonna fall, rolling in the deep)	(21) (Lágrimas vão cair, amando intensamente)
Baby I have no story to be told	(22) Querido, não tenho nenhuma história para contar
But I've heard one of you	(23) Mas ouvi uma das suas
And I'm gonna make your head burn	(24) E eu vou fazer a sua cabeça ferver
Think of me in the depths of your despair	(25) Pense em mim nas profundezas do seu desespero
Making a home down there	(26) E faça um lar por lá mesmo
As mine sure won't be shared	(27) Pois eu não dividirei o meu
(You're gonna wish you never had met me)	(28) (Você vai desejar nunca ter me conhecido)
The scars of your love remind me of	(29) As cicatrizes do seu amor me fazem lembrar de nós
us	dois
(Tears are gonna fall, rolling in the deep)	(30) (Lágrimas vão cair, amando intensamente)
They keep me thinking that we almost had it all	(31) Me fazem pensar que quase tivemos tudo
(You're gonna wish you never had met me)	(32) (Você vai desejar nunca ter me conhecido)
The scars of your love, they leave me breathless	(33) As cicatrizes do seu amor me deixam sem ar
(Tears are gonna fall, rolling in the deep)	(34) (Lágrimas vão cair, amando intensamente)
I can't help feeling	(35) Eu não consigo deixar de sentir que...
We could have had it all	(36) Poderíamos ter tido tudo
(You're gonna wish you never had met me)	(37) (Você vai desejar nunca ter me conhecido)
Rolling in the deep	(38) Amando intensamente
(Tears are gonna fall, rolling in the deep)	(39) (Lágrimas vão cair, amando intensamente)
You had my heart inside of your hand	(40) Você tinha meu coração nas mãos
(You're gonna wish you never had met me)	(41) (Você vai desejar nunca ter me conhecido)
And you played it to the beat	(42) E você brincou com ele no ritmo da batida
(Tears are gonna fall, rolling in the deep)	(43) (Lágrimas vão cair, amando intensamente)
Could have had it all	(44) Poderíamos ter tido tudo
Rolling in the deep	(45) Amando intensamente
You had my heart inside of your hand	(46) Você tinha meu coração nas mãos
But you played it with a beating	(47) Mas você brincou com uma batida
Throw your soul through every open door	(48) Jogue sua alma em cada porta aberta
Count your blessings to find what you look for	(49) Conte suas bênçãos para encontrar o que procura
Turn my sorrow into treasured gold	(50) Transforme minha tristeza em ouro precioso
You'll pay me back in kind and reap just what you	(51) Você vai me pagar na mesma moeda e colher o que
Sow	plantou
(You're gonna wish you never had met me)	(52) (Você vai desejar nunca ter me conhecido)
We could have had it all	(53) Nós poderíamos ter tido tudo
(Tears are gonna fall, rolling in the deep)	(54) (Lágrimas vão cair, amando intensamente)
We could have had it all	(55) Nós poderíamos ter tido tudo
(You're gonna wish you never had met me)	(56) (Você vai desejar nunca ter me conhecido)
It all, it all, it all	(57) Tudo, tudo, tudo
(Tears are gonna fall, rolling in the deep)	(58) (Lágrimas vão cair, amando intensamente)
We could have had it all	(59) Poderíamos ter tido tudo
(You're gonna wish you never had met me)	(60) (Você vai desejar nunca ter me conhecido)
Rolling in the deep	(61) Amando intensamente
(Tears are gonna fall, rolling in the deep)	(62) (Lágrimas vão cair, amando intensamente)
You had my heart inside of your hand	(63) Você tinha meu coração nas mãos
(You're gonna wish you never had met me)	(64) (Você vai desejar nunca ter me conhecido)
And you played it to the beat	(65) E você brincou com ele no ritmo da batida
(Tears are gonna fall, rolling in the deep)	(66) (Lágrimas vão cair, amando intensamente)
Could have had it all	(67) Poderíamos ter tido tudo
(You're gonna wish you never had met me)	(68) (Você vai desejar nunca ter me conhecido)

Rolling in the deep (Tears are gonna fall, rolling in the deep) You had my heart inside of your hand	(69) Amando intensamente (70) Lágrimas vão cair, amando intensamente (71) Você tinha meu coração nas mãos
But you played it You played it You played it You played it to the beat	(72) Mas você brincou com ele (73) Você brincou com ele (74) Você brincou com ele (75) Você brincou com ele no ritmo da batida

Há uma série de elementos presentes em “Rolling in the deep” que a tornam inteiramente distinta das letras dos demais videoclipes aqui analisados. Elementos tanto de natureza temática, quanto ligados a certas particularidades retórico-enunciativas da canção. De início, como se pode observar acima, o tema da paixão avassaladora, do romance perverso, da frustração afetiva e da vingança sentimental permeia toda a letra de “Rolling in the deep”. Vale ressaltar que essa é a única música do *corpus* que trata explicitamente do amor romântico – ainda que desfeito – entre duas pessoas. Esse é um dado curioso, uma vez que tradicionalmente as canções compostas ou interpretadas por mulheres são associadas à temática romântica (Wallis, 2010; Randolph, 2008).

No entanto, longe de parecer uma balada convencional feminina sobre ‘dor de cotovelo’, “Rolling in the deep” soa mais como uma grande ‘lavagem de roupa suja’. Adele vai à desforra e torna público o imbróglio emocional sem final feliz em que se encontrava. Em entrevista à revista Spin, a cantora desabafou afirmando que a música é um fora dado em um cara infiel: “Sou eu dizendo ‘Saia logo da porra da minha casa’, em vez de ficar implorando para que ele voltasse”.¹⁹ Já para a Q Magazine, Adele admitiu que a canção é “meio que uma declaração [...]”. As pessoas vão ouvi-la e pensar: ‘Uau, ela não está de brincadeira!’.” (citada por Graham, 2011).

Esse tipo de tema – corações dilacerados, juras de retaliação, etc. – faz tipicamente parte das canções que integram esse gênero musical (R&B e afins). O fator novo é que vários críticos, sobretudo mulheres, conferiram um caráter feminista a esta “declaração” (*statement*) de Adele. É a opinião, por exemplo, da jornalista e editora do popular *blog* Women’s Forum, Jodi Luber. Para Luber (2011), “Rolling in the deep” é uma mistura de “raízes *blueseiras* e a força do feminismo moderno”, sendo Adele considerada uma personalidade “forte, poderosa, genuína e um excelente modelo para garotas adolescentes”.

¹⁹ Essa entrevista foi publicada em 23 fev. 2011 e está disponível em: <<http://m.spin.com/v/News/AdeleNewRecordIs/?p=0&KSID=054a3d9c82469188dde9da7fb96f9bce>> (acesso em: 17 jan. 2012).

Já a estudiosa feminista Sahar Shiralian (2012), em sua contribuição à Fem Magazine – tradicional revista feminista publicada pela Universidade da Califórnia (EUA) – aprofundou essa discussão:

As canções de Adele são indubitavelmente inspiradas em suas experiências de amor e em seus relacionamentos. No entanto, ser vulnerável, estar apaixonada ou desejar ter um romance não deveria constituir critério para privar nenhuma mulher de seu status de forte nem de feminista. Eu nomeio Adele como a artista feminista de 2011, uma vez que ela equilibra engenhosamente vulnerabilidade e força femininas. Adele demonstra que é perfeitamente aceitável ter emoções ou revelar uma vulnerabilidade secreta. Além disso, ela mostra que uma mulher não tem que renunciar à sua independência ou força caso se apaixone ou se machuque. [...] *Adele humaniza o feminismo* e declara que todo mundo se machuca. Mas o mais importante é que Adele não se deixa abater, derrotada, quando o seu coração é ferido. Em vez disso, ela se ergue e transforma o seu sofrimento em arte. Ela sabe lidar com um coração partido com elegância, maturidade e força (grifou-se).

Isso é percebido em “Rolling in the deep” principalmente através da alternância entre os enunciados elocutivos e alocutivos. Nos primeiros, Adele expõe a si e suas emoções, deixando os seus pensamentos e desejos a descoberto. Desse modo, mostra-se ‘humana’, como vimos no item acima. Já no segundo tipo de enunciado, nota-se um misto das categorias modais de ‘injunção’ e ‘julgamento’. Aqui, as ações do interlocutor são avaliadas e condenadas, impondo-lhe uma série de sanções a serem cumpridas “de maneira cominatória”, nos termos de Charaudeau (2008:87). Vejamos como isso se dá.

O tom de desabafo e de confiança responsável por instituir um *ethos* de humanidade na autoimagem da cantora é evidenciado sobretudo pelos pronomes em primeira pessoa, no singular ou no plural (explícitos ou inferidos pela desinência verbal). Em todos os casos abaixo, Adele expressa o quanto teve suas emoções abaladas em razão de um amor frustrado:

- (1) Há uma chama ardendo em *meu* coração
- (2) Queimando como febre e *me* tirando da escuridão
- (3) Finalmente *eu* posso ver você, claro como um cristal

- (10) As cicatrizes do seu amor *me* fazem lembrar de *nós* dois
- (11) *Me* fazem pensar que quase *tivemos* tudo
- (12) As cicatrizes de seu amor *me* deixam sem ar
- (13) *Eu* não consigo deixar de sentir que...
- (14) *Poderíamos* ter tido tudo

- (18) Você tinha *meu* coração nas mãos [...]
- (20) E você brincou com ele no ritmo da batida

(33) As cicatrizes do seu amor *me* deixam sem ar

Por seu turno, o tom injuntivo e julgador assumido nas enunciações alocutivas configura uma relação de força em que a cantora se coloca em posição de superioridade com relação ao seu interlocutor.

(4) *Vá* em frente e me *traia*, e eu *vou desmascarar* você

(5) *Veja* como eu vou embora com cada pedaço seu

(6) *Não subestime* as coisas que eu *vou fazer*

(15) Você *vai desejar* nunca ter me conhecido [...]

(17) Lágrimas *vão cair*, amando intensamente

(24) E eu *vou fazer* a sua cabeça ferver

(25) *Pense* em mim nas profundezas do seu desespero

(26) *E faça* um lar por lá mesmo

(27) Pois eu *não dividirei* o meu

(48) *Jogue* sua alma em cada porta aberta

(49) *Conte* suas bênçãos para encontrar o que procura

(50) *Transforme* minha tristeza em ouro precioso

(51) Você *vai me pagar* na mesma moeda e *colher* o que plantou

É interessante constatar as várias ocorrências de modalização deôntica nos versos acima, sobretudo sob a forma de verbos no modo imperativo, revelando conseqüentemente a natureza coerciva e tensiva dos enunciados. É o que se pode observar em: “*Vá* em frente e me *traia*” (4); “*Veja* como eu vou embora [...]” (5); “*Não subestime* as coisas [...]” (6); “*Pense* em mim nas profundezas do seu desespero / *E faça* um lar por lá mesmo” (25) e (26); “*Jogue* sua alma [...]” (48); “*Conte* suas bênçãos [...]” (49); “*Transforme* minha tristeza em ouro precioso” (50).

Vale salientar que a modalização deôntica é aqui empregada de forma bastante distinta do ‘grito de guerra’ de Beyoncé em “Run the world (girls)”. Nesta, há um efeito visado altamente agregador da classe das ‘garotas que mandam no mundo’, confrontando os garotos sexistas. Já em “Rolling in the deep”, a ‘mensagem’ é individualizada e deixa à mostra a índole fortemente desafiante e até mesmo inquisitorial da cantora diante do seu ex-amante.

Esse componente é ainda reforçado pela natureza ameaçadora e intimidante dos verbos no futuro (simples ou composto), por meio dos quais Adele descreve o que tem planejado para o seu desafeto: “[...] eu *vou desmascarar* você” (4); “*Não subestime* as coisas que eu *vou fazer*” (6); “Você *vai desejar* nunca ter me conhecido” (15); “Lágrimas *vão cair* [...]” (17); “E eu *vou fazer* a

sua cabeça ferver” (24); “Pois eu *não dividirei* o meu [lar]” (27); “Você *vai me pagar* na mesma moeda e *colher* o que plantou” (51).

Assim, um grande diferencial aqui é que, entre as letras dos videoclipes analisados nesta investigação, “Rolling in the deep” é a única em que existe um direcionamento específico: o enunciatário é o ex-namorado de Adele. Como vimos antes, em “Born this way” (de Lady Gaga), em “Firework” (de Katy Perry) e em “Run the world (girls)” (de Beyoncé), os destinatários das canções são entes coletivos – nos dois primeiros casos, pessoas marginalizadas, desiludidas e sofredoras; e, no terceiro, tanto garotas poderosas quanto garotos sexistas. A seguir, veremos que em “Super bass” (de Nicki Minaj) o destinatário também não é uma pessoa conhecida específica, e sim um sujeito anônimo *cool* com quem a cantora está flertando.

Ao associarmos todos esses fatores distintivos de “Rolling in the deep” – principalmente a partir da análise de sua letra –, torna-se evidente um outro *ethos* construído por Adele na canção ainda não examinado: o *ethos* de autoridade. Não uma autoridade soberana, grupal e beligerante, como foi o caso de Beyoncé. Antes, Adele exerce deliberadamente uma autoridade mais pontual, singular ou mesmo ‘solitária’, mas não menos efetiva e contundente: a autoridade sobre as suas emoções e sobre o destino de quem não as respeita. É isso que faz a sua canção soar como uma espécie de ‘hino personalístico’ do (auto)empoderamento feminino, bem mais honesto e sincero do que a leitura feminista demasiado literal e clichê de Beyoncé em “Run the world (girls)”.

Não por acaso, Shiralian (2012) conclui seu estudo sobre a diva britânica defendendo que os vocais e as letras de Adele manifestam tanto sua força quanto seu autocontrole. “Ao se recusar ser a vítima ou a ingênua da história”, continua a autora, “Adele decide resistir ao ‘cara errado’, apesar do seu amor por ele, e buscar a felicidade – isso é claramente uma mensagem feminista. De fato, ela triunfa sobre o seu sedutor e reina vitoriosa [...]”. Por fim, Shiralian (2012) ressalta o fato de Adele não se render à auto-objetificação do seu corpo, não sucumbindo assim à obsessão popular de vender discos via exposição sexual: “Ela é uma fonte abundante de emoção e talento, e se apoia no mero minimalismo para expressar sua arte. [...] Adele é, pois, um modelo feminista simplesmente por promover a autoaceitação e uma autoimagem positiva” (Shiralian, 2012).

“Dor na alma”? Sim. Mas Adele se revela poderosa o suficiente para dar a volta por cima e ser considerada praticamente uma unanimidade pelo público e pela crítica. E tudo graças à sua bela voz e ao seu “coração eternamente partido”.

8.4. *ETHOS* DE ‘NÃO-SÉRIO’ OU ‘NÃO-VIRTUDE’: NICKI MINAJ, *SUPER BASS*

8.4.1. *Ethos* e *pathos* prévios

As cantoras dos gêneros musicais *rap* e *hip-hop* tradicionalmente se veem diante de uma inevitável bifurcação ao terem que escolher que percurso trilhar em suas carreiras, caso queiram alcançar o topo das paradas. Ou demonstram uma brutal vivência ‘das ruas’ (como Foxy Brown, Remy Ma e Trina) ou assumem uma *persona pop* mais palatável e menos ameaçadora (como Lil’ Mama, Missy Eliot e Queen Latifah). Essa é a opinião do crítico do The New York Times Kevin McGarry (2009). Para o jornalista, no entanto, “Minaj hibridizou esse percurso por seus próprios méritos, misturando uma cultura *pop* extravagante e sagaz com letras poderosas, um esporádico e inexplicável sotaque londrino, tudo isso adornado por uma estrondosa força de garotinha”.

De fato, a jovem *rapper* americana parece estar sempre surpreendendo, quer em seus trabalhos solo, quer em suas várias colaborações artísticas, como com Britney Spears, Christina Aguilera, Eminem, Mariah Carey, entre vários outros. Em fevereiro de 2012, inclusive, a cantora participou, ao lado de M.I.A., da apresentação do novo *single* de Madonna (“Gimme all your luv”) na noite do Super Bowl, a final multiassistida da liga de futebol norte-americano. O fato é que a cada novo videoclipe ou nova aparição pública, Nicki Minaj nunca deixa de vestir roupas excêntricas e acessórios esdrúxulos, que invariavelmente provocam comentários e uma grande repercussão na mídia (Figura 90). Seu *ethos* prévio é, assim, irreverentemente camaleônico, para se dizer o mínimo.

Figura 90. Alguns dos vários *looks* de Nicki Minaj



Fonte: Galeria de fotos do site oficial da cantora “My Pink Friday”
(Disponível em: <<http://mypinkfriday.com/media/photos>>. Acesso em: 16 dez. 2011).

A grande variedade de *looks*, contudo, não é apenas para provocar burburinho midiático. Minaj, na realidade, assume vários ‘alter egos’ desde antes da fama. Fruto de família caótica e de pais abusivos, a artista se refugiava em personagens fictícias como mecanismo de proteção e fuga dessa dura realidade. Daí surgiram várias *personas*, tais como a Harajuku Barbie (a garota que está sempre na vanguarda da moda), Roman Zolanski (o irascível demônio que vive dentro dela), Martha Zolanski (mãe do demônio, com acentuado sotaque britânico), bem como a própria Nicki Minaj (nascida Onika Tanya Maraj) (Goodman, 2010).

O resultado dessa miríade de personalidades é sempre inesperado. Mas a cantora parece demonstrar consciência do papel que representa como mulher num meio normalmente sexista ou mesmo misógino. “Quando eu crescia, via mulheres [*cantoras de rap*] fazendo certas coisas e eu achava que tinha que fazer exatamente aquilo”, revelou Minaj à revista Vibe (O’Connor, 2010). E mais: “As *rappers* da minha época falavam muito sobre sexo... e eu acreditava que, para ter o sucesso delas, teria que representar aquela mesma coisa, quando na realidade eu não tinha”.

A solução para se diferenciar foi então dar vazão – e voz – a seus ‘alter egos’, que podem soar ora raivosos (como no dueto com Eminem, intitulado “Roman’s revenge”), ora debochados (como na sua participação ao lado de *popstar* Ke\$ha em “Till the world ends”, sucesso de Britney Spears). Mas sem dúvida é a sua faceta desbocada e irreverente a que mais cativa fãs ao redor do mundo – entre eles, a célebre cantora de *rap* Missy Eliot. “Nicki me faz lembrar de mim mesma no modo como ela fala publicamente tudo o que quiser, da maneira que quiser, sempre fazendo piada ou soltando gracinhas”, declarou Eliot à The New York Magazine (Goodman, 2010). E conclui: “Nicki tornou o *rap* novamente divertido”.

Essa expectativa de sempre ver algo novo, excêntrico e espirituoso é uma constante entre o público que acompanha o trabalho da talentosa *rapper* e integra, portanto, o *pathos* preexistente ligado à cantora.

8.4.2. Características globais do videoclipe: configuração genérica, mundo ético/patêmico e intertextualidade

O videoclipe *Super bass* foi dirigido por Sanaa Hamri, tendo sido filmado em março de 2011 e lançado oficialmente em maio de 2011 no YouTube, após algumas tentativas frustradas de exibi-lo em uma data anterior. A crítica especializada ficou dividida quanto à produção. Por um

lado, o clipe foi positivamente avaliado, sendo considerado “altamente estilizado”, como “se uma história em quadrinhos ganhasse vida” (Case, 2011) e com Minaj “exalando *sex appeal*” (Wete, 2011a), destacando-se em seu “visual fluorescente” (Smart, 2011). Por outro lado, D. L. Chandler (2011a), da MTV, alfinetou: “assim como a própria Minaj, o vídeo é apenas colorido. [...] quando muito, ele pode ser visto como algo com um visual fascinante e nada mais”. *Super bass* foi eleito o melhor videoclipe de *hip-hop* de 2011 no MTV Video Music Awards de 2011.²⁰

O videoclipe tem início com Nicki Minaj abrindo os olhos e observando as esculturas de gelo ao seu redor. A cantora está usando uma peruca rosa e amarela, maquiagem pesada e veste um *bodysuit* rosa e branco. À medida que começa a cantar, algumas partes da letra do *rap* são representadas na tela: uma Ferrari rosa, uma pilha de dinheiro, um avião rosa, o corpo musculoso e os lábios de um modelo, e assim por diante. Tudo deliberadamente muito exagerado, com um flagrante tom de autodeboche e um forte apelo *kitsch*.

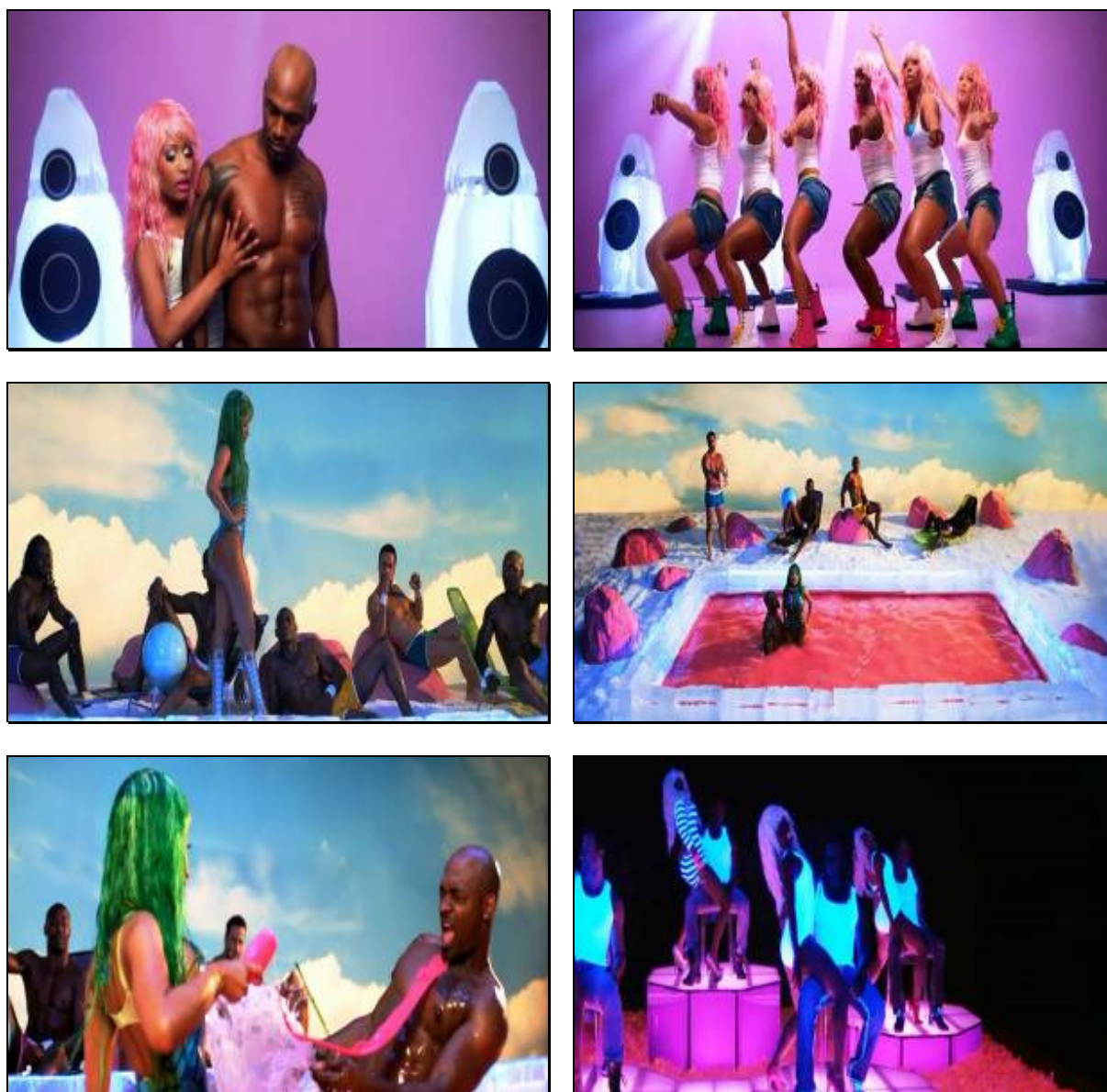
A partir daí, *Super bass* passa a exibir uma contínua sequência de cenas, que servem de pretexto para mostrar a cantora em diferentes *looks* e cenários. De peruca rosa, bermuda jeans e camiseta branca, com parte do sutiã e da calcinha à mostra, insinuando-se para um homem com terno e outro sem camisa, e depois se requebrando entre suas dançarinas. Em seguida, de peruca e maiô verdes, brincando com um homem de forma sensual numa piscina rosa, após ter chamado a atenção de todos os demais rapazes ao desfilarem pela ‘praia de gelo’. E, por fim, executando uma *lap dance* com um ‘visual fluorescente’, junto às outras dançarinas e rapazes (Figura 91).

Figura 91. Stills do videoclipe *Super bass* (Nicki Minaj, 2011)



²⁰ Conforme informações do *site* da MTV: <<http://www.mtv.com/ontv/vma/2011/winners.jhtml>> (acesso em: 20 dez. 2011).

Figura 91. Stills do videoclipe *Super bass* (Nicki Minaj, 2011)



Em se tratando da configuração genérica de *Super bass*, o vídeo concentra a sua saliência na *performatividade*, restando, no entanto, alguns traços de *ficcionalidade*. De todos os clipes ora analisados nesta investigação, *Super bass* é a produção que mais se afasta de qualquer pretensão de criar um efeito autenticidade. Embora *Born this way* (de Lady Gaga) e *Rolling in the deep* (de Adele) também utilizem *sets* fechados e produzidos especialmente para a gravação do clipe, eles procuram naturalizar essa artificialidade por meio de recursos cenográficos: Gaga simulando que sua performance se dá no espaço sideral, com o *set* todo escuro, e Adele cantando em uma casa

abandonada. Já Minaj, em tom visivelmente farsesco, anda numa motocicleta de gelo, mergulha numa piscina de líquido rosa e rebola fluorescentemente no colo de um rapaz.

Todos esses elementos que imprimem um aspecto *fake* ao videoclipe operam, na verdade, para construir a autoimagem da artista. A saliência na performatividade funciona aqui não apenas para destacar Nicki Minaj como cantora/*rapper*/dançarina, mas principalmente para diferenciá-la como uma celebridade ‘exótica’, divertida e com um aguçado senso de autoironia. É possível perceber a todo momento que Minaj não está levando nada daquilo a sério, que tudo não passa de mero entretenimento visual/musical. As suas exageradas expressões faciais e gestualidade, o seu sorriso constante, ao lado do seu pitoresco figurino – incluindo aí as várias perucas ‘de boneca’ – ratificam essa avaliação. A própria estrela resume:

Eu só queria [*para o clipe*] algo colorido e bonitinho. É um mundo de gelo, é um mundo sexy, é um mundo de brincadeira. E é claro, eu tenho à minha volta vários ‘colírios pros olhos’ tanto para as minhas garotas quanto para os meus rapazes (citada por Chandler, 2011).

É interessante confrontar esse videoclipe com as ideias feministas discutidas no terceiro capítulo desta tese (item 3.2). Obviamente o clipe seria sumariamente execrado sob a perspectiva do feminismo tradicional, por apresentar uma aparente auto-objetificação do corpo de Minaj, ao usar, por exemplo, um decotado biquíni, ao se colocar como objeto de desejo dos homens na cena da piscina ou ainda ao executar uma *lap dance*.

Wallis (2011:165-166) elenca uma série de manifestações não-verbais que demonstram nos clipes a subordinação de gênero, entre elas: tocar o cabelo, tocar seu corpo delicadamente, sorrir, desviar os olhos e colocar o dedo na boca. Por seu turno, as manifestações não-verbais que demonstram flagrante sexualidade incluem: tocar-se sensualmente, dançar de maneira sugestiva, olhar de modo libidinoso, vestir roupas provocativas. Nicki Minaj seria ‘reprovada’ (Figura 92).

Figura 92. Stills do videoclipe *Super bass* (Nicki Minaj, 2011)



No entanto, note-se que, de fato, um dos efeitos produzidos por *Super bass* é justamente provocar o *reframing* dos modelos sexistas sobre a mulher negra na mídia, objetivando realizar – dentro, evidentemente, dos seus limites – uma mudança cognitiva acerca de alguns estereótipos, subvertendo-os. Como vimos na análise de *Run the world (girls)*, segundo as feministas que se dedicam a estudar a representação midiática da feminilidade negra (hooks, 1992; Emerson, 2002), existem diversos “tropos” associados à mulher negra desde a era Vitoriana (século XIX) e reproduzidos até hoje pelos meios de comunicação de massa.

São exemplos: o corpo e a sexualidade na mulher negra estão relacionados ao imaginário do ‘natural’, do ‘animal’, do ‘selvagem’, do ‘indomável’, do ‘feroz’ – *frames* esses que sugerem “reinscrever a imagem da mulher negra como sexualmente primitiva” (hooks, 1992:73). Além disso, seus cabelos revoltos, soltos e ‘ao natural’, combinados com corpos voluptuosos, também remontam à “sexualidade animalesca” (hooks, 1992:70). Beyoncé – em especial ao incorporar seu ‘alter ego’ mais audaz Sasha Fierce – é tipicamente citada como exemplo dessa ‘sexualidade primitiva’.

Nicki Minaj, por sua vez, subverte essa ‘atitude sexual ferina’ associada à mulher negra, adotando o humor na construção de sua autoimagem, com cenários, objetos cênicos, figurinos e perucas francamente burlescos. A referência intericônica mencionada pela própria cantora para produzir esse *reframing* foram as chamadas *harajuku girls* (Figura 93).

Figura 93. As harajuku girls nas ruas do Japão



Figura 93. As harajuku girls nas ruas do Japão



Fonte: Galeria de fotos do *blog* de moda “Ateliê Dayline”
(Disponível em: < <http://ateliedayline.blogspot.com/2011/11/fora-de-moda-harajuku-girls.html> >.
Acesso em: 24 dez. 2011).

De acordo com o *blog* de moda contemporânea Ateliê Dayline (Star, 2011), ‘Harajuku’ é o nome como é conhecida a região ao redor da estação Harajuku de metrô, na cidade de Shibuya, em Tóquio (Japão). Atualmente, a área é um famoso ponto de encontro de adolescentes e reúne uma série de lojas de moda (roupa, maquiagem, acessórios), incluindo a gigante Laforet, loja de departamento japonesa que vende marcas famosas, inclusive ocidentais, atraindo uma multidão de garotas ansiosas pelas últimas novidades *fashion*.

As raízes desse costume, segundo Godoy (2007), podem ser encontradas no término da II Guerra Mundial, durante a ocupação japonesa pelos Aliados. A zona onde hoje está localizada a estação Harajuku era chamada de Washington Heights e era destinada à moradia dos soldados e servidores públicos norte-americanos. Rapidamente a área começou a provocar o interesse dos jovens japoneses, curiosos por observar e absorver os hábitos e gostos de consumo daquela nova cultura. Lojas, butiques e grandes magazines começaram a se instalar na região, ávidos pelo dólar americano então valorizado, seduzindo por extensão as classes média e alta nipônicas.

Nagata (2011) explica que, após as Olimpíadas realizadas em Pequim (em 2008), foram promovidas significativas melhorias estruturais naquele território. A partir de então e obviamente mirando o crescente mercado consumidor japonês, marcas internacionais como Benetton e Louis Vuitton decidiram se juntar às lojas tradicionais da vizinhança, tal como a Kiddy Land, que vende brinquedos infantis desde os anos 1950 e é uma das principais fornecedoras de acessórios para as *harajuku girls*. Com o passar do tempo, a zona foi se tornando um verdadeiro pólo cultural, com shows musicais, exposições de pinturas e esculturas e eventos artísticos em geral – do qual fazem

parte, inclusive, o desfile espontâneo em plena rua dos exóticos e divertidos visuais adotados pela *Harajuku-zoku* (ou ‘tribo Harajuku’).²¹

Ao assumir que um dos seus ‘alter egos’ é justamente a Harajuku Barbie, Nicki Minaj não apenas incorpora visualmente esse *look* (roupas, maquiagem e perucas coloridas e exageradas de ‘boneca’, que lembram personagens de mangás e animês), mas também adota a mesma postura espirituosa e extrovertida das *harajuku girls* originais. Dessa maneira, acrescenta ao seu *ethos*, além da imagem de divertida, a ideia de que é uma artista *trendy* e *hype*, isto é, que segue e cria as últimas tendências da moda e da música. O *pathos* visado, dessa forma, é constituído por um certo sentimento de alegria, encantamento e entretenimento lúdico, com um quê de expectativa e de surpresa sobre cada uma das encarnações da cantora.

Assim, no que se refere à relação intericônica então estabelecida, poderíamos situar o vídeo no quadrante (2) do Gráfico 13, uma vez que se trata de uma espécie de tributo prestado pela cantora às ‘*hypadas*’ meninas japonesas.

Gráfico 13. Intertextualidade entre as *harajuku girls* e Nicki Minaj no videoclipe *Super bass* (2011)



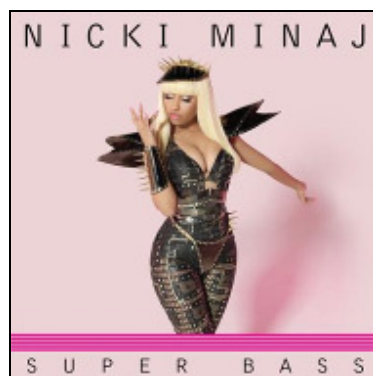
8.4.3. Estratégias musicais e expressivas

A canção “Super bass” foi composta por Onika Maraj (a própria Nicki Minaj), Ester Dean e Daniel Johnson, integrando o primeiro álbum solo da cantora, *Pink Friday* (de 2011). A música é considerada a composição mais *pop* da cantora até o momento – e, portanto, mais acessível ao consumo de massa –, combinando *hip-hop* e R&B com o tradicional *rap* de Minaj, juntamente

²¹ Um vídeo exibindo os mais diversos visuais das *harajuku girls* pode ser visto neste link: <<http://www.youtube.com/watch?v=eWE-ZnBeJiA>> (acesso em: 24 dez. 2011).

com elementos eletrônicos (Lamb, 2011). A artista foi muito elogiada por sua performance vocal. Sinclair (2011) lembrou que todos amam suas “loucas habilidades de cantar *rap*” e Lamb (2011) destacou como ponto positivo o “*rap* metralhadora [...] que comprova o célebre talento vocal de Nicki Minaj”. Detecta-se assim em “Super bass” o *processo de figurativização* da canção.²²

Figura 94. Capa do single “Super bass” (Nicki Minaj, 2011)



Em consonância com os preceitos teórico-metodológicos da Semiótica da Canção (Tatit, 1994, 2004), o processo de figurativização é o que torna mais explícito o relacionamento entre a canção e a fala coloquial, tal como se verifica tipicamente no gênero musical *rap*. Como assevera Tatit (2002), por meio da figurativização, é possível captar a voz que fala no interior da voz que canta. Além disso, aqui “imperam as leis de articulação linguística, de modo que compreendemos o que é dito pelos mesmos recursos utilizados no colóquio” (Tatit, 2002:21).

Nesse processo figurativo da canção, a melodia se sujeita às inflexões da fala, isto é, para os ouvintes, a voz falada se sobressai à voz cantada, produzindo um efeito de presentificação de uma interação locutiva. Para Tatit (1997:103), a existência da fala repercute no texto da canção na medida em que “temos a impressão mais acentuada de que a melodia é também uma entoação linguística e que a canção relata algo cujas circunstâncias são revividas a cada execução”. Minaj é, sem dúvida, uma das *rappers* mais habilidosas ao lidar com essa imbricação canto-fala, a ponto de o crítico musical Alex Pielak (2011) se surpreender com “o número absurdo de palavras que ela consegue espremer em um mesmo verso”.

²² Há também em “Super bass” uma hibridização com o *processo de tematização*, em particular no refrão (mais melódico e cadenciado). Como o *rap* é, no entanto, o gênero musical mais saliente da canção, optei por restringir a análise ao seu aspecto figurativo.

No que concerne ao seu tema, “Super bass” mostra basicamente a paquera de uma garota por um rapaz que ela admira. Nas palavras da própria Nicki Minaj, “‘Super bass’ é sobre um cara por quem você tem uma quedinha [...] e você quer, tipo, dar em cima dele, mas você prefere dar uma de brincalhona” (citada por Chandler, 2011). Obviamente, tratando-se de Minaj, esse tema jamais poderia receber uma abordagem assim tão ingênua. Como constata Pielak (2011), “a letra da canção é cheia de versos obscenos e sugestivos”. Além disso, a artista utiliza uma variação linguística repleta de gírias e do etnoleto chamado *ebonics*.²³

O coloquialismo da letra de “Super bass” – incluindo aí palavrões e onomatopeias (que simulam a ‘superbatida’ do coração da cantora) –, associado ao uso de um dialeto étnico não são evidentemente acidentais. A estratégia expressiva empregada por Minaj consiste em evocar uma ‘vocalidade das ruas’, suscitando um tom urbano, agressivo, próprio de um grupo étnico e social específico (afro-americanos e artistas de *rap* e *hip-hop* em geral). Isso corresponde, grosso modo, ao que Charaudeau (2006:173) denomina “falar regional”. A principal característica desse “falar” é conferir ao orador uma “marca de autenticidade”, remetendo-o simultaneamente às suas origens étnicas/regionais e à comunidade linguística a qual pertence.

Nicki Minaj constrói na canção a autoimagem de irreverente, desbocada e com ‘atitude’ de sobra. É justamente o oposto do que Charaudeau (2006) define como “*ethos* de sério” e “*ethos* de virtude” – ambos relacionados ao discurso político. Dessa maneira, esse *ethos* de ‘não-sério’ e de ‘não-virtude’ pode ser compreendido por vários índices (em oposição às definições originais de Charaudeau, 2006): *índices corporais*, como a maleabilidade de postura do corpo (ao dançar sensualmente, por exemplo) e o constante sorriso (como se vê nas imagens do vídeo); *índices comportamentais*, como atitudes descontraídas e debochadas; e *índices verbais*: como o constante uso de gírias, palavrões e linguagem coloquial de modo geral, sem valorizar formalidades.

8.4.4. Estratégias retórico-enunciativas

Este critério permite-nos observar como o enunciador se posiciona em cena (enunciação *elocutiva*), como implica seu interlocutor no mesmo ato retórico (enunciação *alocutiva*) e como

²³ A letra da canção “Super bass” e a sua tradução encontram-se logo a seguir, no item 8.4.4 deste capítulo, quando também será aprofundado o uso dessa variação linguística usada por afro-americanos nos EUA.

apresenta o que é dito de forma aparentemente ‘neutra’ (enunciação *delocutiva*). Vejamos esses fenômenos na letra de “Super bass”:

Super bass Nicki Minaj	Superbatida Nicki Minaj
This one is for the boys with the boomer system Top down, AC with the cooler system When he come up in the club, he be blazin' up Got stacks on deck like he savin' up And he ill, he real, he might gotta deal He pop bottles and he got the right kind of build He cold, he dope, he might sell coke He always in the air, but he never fly coach He a muthafuckin' trip, trip Sailor of the ship, ship When he make it drip, drip Kiss him on the lip, lip That's the kind of dude I was lookin' for And yes you'll get slapped if you're lookin', ho I said, excuse me, you're a hell of a guy I mean my, my, my, my you're like pelican fly I mean, you're so shy and I'm loving your tie You're like slicker than the guy with the thing on his eye, oh Yes I did, yes I did, somebody please tell him who the f*** I is I am Nicki Minaj, I mack them dudes up Back coupes up, and chuck the deuce up Boy you got my heartbeat runnin' away Beating like a drum and it's coming your way Can't you hear that boom, badoom, boom? Boom, badoom, boom, bass Yeah that's that super bass Boom, badoom, boom, boom, badoom, boom, bass Yeah that's that super bass (Boom, badoom, boom, boom super bass) (Boom, badoom, boom, boom super bass) Boom, badoom, boom, boom Badoom, boom, he got that super bass Boom, badoom, boom, boom Badoom, boom, he got that super bass This one is for the boys in the polos Entrepreneur niggas and the moguls He could ball with the crew, he could solo But I think I like him better when he dolo And I think I like him better with the fitted cap on He ain't even gotta try to put the mac on He just gotta give me that look When he give me that look, Then the panties comin' off, uh Excuse me, you're a hell of a guy You know I really got a thing for American guys I mean, sigh, sickenin' eyes	(1) Esta é para os caras com um som bombástico (2) Com a capota abaixada, ar condicionado ligado (3) Quando ele chega na balada, ele está radiante (4) Tem muita grana no bolso como se fosse um cofre (5) E ele é demais, ele é real, ele deve ter um (6) “negócio” (7) Ele estoura garrafas de champanhe e faz o tipo bonito (8) Ele é frio, é louco, talvez até venda coca (9) Ele sempre viaja, mas nunca na classe econômica (10) Ele é um porra louca, porra louca (11) Ele é o capitão do navio, navio (12) Quando ele me deixa molhada, molhada (13) Eu beijo ele na boca, na boca (14) É esse tipo de cara que eu estava procurando (15) E você vai levar uma bofetada se ficar olhando, sua puta (16) Eu disse, licença, você é um cara muito massa (17) Tipo, meu, meu, meu, meu Deus, você arrasa (18) Tipo, você é tão tímido e eu adoro a sua gravata (19) Você é mais maneiro que o cara com o negócio no olho, oh (20) Sim, eu falei, sim, eu falei, alguém diz pra ele quem p*** eu sou (21) Eu sou a Nicki Minaj, eu conquisto todos esses caras (22) Levanta a capota do carro e vamos para o banco de trás (23) Cara, você fez meu coração bater acelerado (24) Batendo como um tambor e ele está indo na sua direção (25) Você não consegue ouvir o bum, badum, bum? (26) Bum, badum, bum, a batida (27) É, aquela superbatida (28) Bum, badum, bum, bum, badum, bum, batida (29) É, aquela, aquela superbatida (30) (Bum, badum, bum, bum superbatida) (31) (Bum, badum, bum, bum superbatida) (32) Bum, badum, bum, bum (33) Badum, bum, ele tem aquela superbatida (34) Bum, badum, bum, bum (35) Badum, bum, ele tem aquela superbatida (36) Esta é para os caras vestindo polo (37) Manos empreendedores e os magnatas (38) Ele pode curtir com a galera ou ficar sozinho (39) Mas acho que curto mais ele quando está por conta própria (40) E acho que curto mais ele com boné (41) Ele não precisa nem dar uma de garanhão (42) Ele só tem que olhar pra mim (43) Quando ele olhar pra mim, (44) As calcinhas vão cair, ah! (45) Com licença, você é um cara muito massa (46) Você sabe que eu curto muito os caras americanos (47) Tipo, ah, com olhos de enlouquecer

I can tell that you're in touch with your feminine side Yes I did, yes I did, somebody please tell him who the f*** I is I am Nicki Minaj, I mack them dudes up Back coupes up, and chuck the deuce up Boy you got my heartbeat runnin' away Beating like a drum and it's coming your way Can't you hear that boom, badoom, boom Boom, badoom, boom, bass Yeah that's that super bass Boom, badoom, boom, boom, badoom, boom, bass Yeah that's that super bass (Boom, badoom, boom, boom super bass) (Boom, badoom, boom, boom super bass) Boom, badoom, boom, boom Badoom, boom, he got that super bass Boom, badoom, boom, boom Badoom, boom, he got that super bass See I need you in my life for me to stay No, no, no, no, no I know you'll stay No, no, no, no, no don't go away Boy you got my heartbeat runnin' away Don't you hear that heartbeat comin' your way Oh it be like, boom, badoom, boom, boom Badoom, boom, bass Can't you hear that boom, badoom, boom, boom Badoom, boom, bass Boy you got my heartbeat runnin' away Beating like a drum and it's coming your way Can't you hear that boom, badoom, boom Boom, badoom, boom, bass Yeah that's that super bass Boom, badoom, boom, boom, badoom, boom, bass Yeah that's that super bass (Boom, badoom, boom, boom super bass) (Boom, badoom, boom, boom super bass) Boom, badoom, boom, boom Badoom, boom, he got that super bass Boom, badoom, boom, boom Badoom, boom, he got that super bass	(48) Posso ver que você tem também seu lado feminino (49) Sim, eu falei, sim, eu falei, alguém diz pra ele quem p*** eu sou (50) Eu sou a Nicki Minaj, eu conquisto todos esses caras (51) Levanta a capota do carro e vamos para o banco de trás (52) Cara, você fez meu coração bater acelerado (53) Batendo como um tambor e ele está indo na sua direção (54) Você não consegue ouvir o bum, badum, bum? (55) Bum, badum, bum, a batida (56) É, aquela superbatida (57) Bum, badum, bum, bum, badum, bum, batida (58) É, aquela, aquela superbatida (59) (Bum, badum, bum, bum superbatida) (60) (Bum, badum, bum, bum superbatida) (61) Bum, badum, bum, bum (62) Badum, bum, ele tem aquela superbatida (63) Bum, badum, bum, bum (64) Badum, bum, ele tem aquela superbatida (65) Veja, eu preciso de você na minha vida pra eu ficar (66) Não, não, não, não, não eu sei que você vai ficar (67) Não, não, não, não, não vá embora (68) Cara, você espantou as batidas do meu coração (69) Você não ouve a batida indo na sua direção? (70) Fica tipo, bum, badum, bum, bum (71) Badum, bum, bass (72) Você não ouve o bum, badum, bum, bum (73) Badum, bum, bass (74) Cara, você fez meu coração bater acelerado (75) Batendo como um tambor e ele está indo na sua direção (76) Você não consegue ouvir o bum, badum, bum? (77) Bum, badum, bum, a batida (78) É, aquela superbatida (79) Bum, badum, bum, bum, badum, bum, batida (80) É, aquela, aquela superbatida (81) (Bum, badum, bum, bum superbatida) (82) (Bum, badum, bum, bum superbatida) (83) Bum, badum, bum, bum (84) Badum, bum, ele tem aquela superbatida (85) Bum, badum, bum, bum (86) Badum, bum, ele tem aquela superbatida
---	---

Várias peculiaridades linguísticas tornam “Super bass” uma letra *sui generis* diante das demais canções analisadas nesta investigação. A princípio, como já discutimos acima, trata-se de um *rap* – termo que originalmente remonta à abreviatura de *rhythm and poetry* – isto é, a letra é velozmente recitada pela vocalista, no ritmo da música. Nesse aspecto, é interessante notar que um dos recursos empregados para cadenciar essa ‘declamação ritmada’ da letra da canção foi a onomatopeia.

Em linhas gerais, a onomatopeia é compreendida como o modo de formação de palavras que consiste na imitação fonética do som ou da voz natural de coisas ou animais a ela associado (Kehdi, 2003:49). Em “Super bass”, Nicki Minaj utiliza a onomatopeia “bum, badum, bum...” para indicar a “superbatida” do seu coração diante do seu flerte, ao mesmo tempo em que marca a ritmicidade da música.²⁴ Esse trecho onomatopaico integra o refrão da canção e se revela um dos principais dispositivos para estimular um *pathos* de divertimento, de graça, de festividade entre os espectadores do clipe.

Mas sem dúvida alguma, o fenômeno que mais chama a atenção na letra de “Super bass” é o uso sistemático de uma variação linguística específica denominada *ebonics*. Apesar de algumas das cantoras ora estudadas terem lançado mão de palavrões ou mesmo de certas ‘gírias do ghetto’ – como Adele²⁵ e Beyoncé – em Minaj isso se torna um importante recurso para a construção de sua autoimagem. Isso é percebido principalmente nos enunciados em que ela descreve o sujeito – ou o tipo de sujeito – que está paquerando (enunciados alocutivos), bem como naqueles em que ela descreve a si mesma (enunciados elocutivos). Observem-se os seguintes exemplos:²⁶

- (1) This one is for the boys with the *boomer system* (Esta é para os caras com um *som bombástico*)
- (4) Got *stacks on deck* like he savin’ up (Tem *muita grana no bolso* como se fosse um cofre)
- (5) And he ill, he real, *he might gotta deal* (Ele ele é demais, ele é real, *ele deve ter um “negócio”*)
- (6) He pop bottles and *he got the right kind of build* (Ele estoura garrafas de champanhe e *faz o tipo bonitão*)
- (9) He a *muthafuckin’ trip, trip* (Ele é um *porra louca, porra louca*)
- (11) When *he make it drip, drip* (Quando *ele me deixa molhada, molhada*)
- (14) And yes you’ll get slapped if you’re lookin’, *ho* (E você vai levar uma bofetada se ficar olhando, *sua puta*)
- (15) I mean my, my, my, my *you’re like pelican fly* (Tipo, meu, meu, meu, meu Deus, *você arrasa*)

²⁴ Apesar de a onomatopeia ter sido um recurso também usado por Katy Perry em “Firework” (nos últimos versos, a *popstar* canta “Bum, bum, bum / Mais brilhante até que a lua, lua, lua”, simulando o som de fogos de artifício), é em “Super bass” que esse fenômeno surge de forma mais produtiva, contribuindo não só para a construção dos efeitos de sentido da canção, mas também para a cadência rítmica necessária à ‘declamação’ do *rap*.

²⁵ O ‘palavrão’ dito por Adele – que aliás sempre recheia suas entrevistas com palavrões – encontra-se no quarto verso de “Rolling in the deep”, quando ela canta “Go ‘head and sell me out and I’ll lay your *shit* bare”, que preferi traduzir por “[...] e eu vou desmascarar você” (talvez uma adaptação mais chula, mas mais próxima, seria “[...] e eu vou jogar sua merda no ventilador”).

²⁶ Por se tratar de jargões e gírias muito específicos ‘das ruas’ e ‘dos ghettos’, grande parte desses vocábulos não é encontrada em dicionários convencionais. Para esta investigação, além da consulta a amigos que nasceram ou que moram nos Estados Unidos, recorri a dois *sites* que têm por objetivo definir e interpretar para o grande público a ‘terminologia urbana’ usada no dia a dia e nas canções de *rap* e *hip-hop*. São eles: Rap Genius (disponível em: <<http://rapgenius.com/>>. Acesso em: 21 jan. 2012) e o Urban Dictionary (disponível em: <<http://www.urbandictionary.com/>>. Acesso em: 21 jan. 2012).

(16) Yes I did, yes I did, somebody please tell him *who the f*** I is* (Sim, eu falei, sim, eu falei, alguém diz pra ele quem p*** eu sou)

(18) You're like slicker than *the guy with the thing on his eye*, oh (Você é mais maneiro que o cara com o negócio no olho, oh)

(36) *Entrepreneur niggas and the moguls* (Manos empreendedores e os magnatas)

(40) He ain't even gotta try to put the mac on (Ele não precisa nem dar uma de garanhão)

(43) *Then the panties comin' off*, uh (As calcinhas vão cair, ah!)

Nesses versos, Nicki Minaj recorre a uma série de palavras, termos e sintaxe próprios de um grupo étnico e social específico: afro-americanos e artistas de *rap* e *hip-hop* em geral. É o que acontece, por exemplo, com gírias e expressões típicas desse domínio: “boomer system” (“som bombástico” [1], como aqueles equipamentos de som gigantescos, que ocupam toda a mala do carro); “Got stacks on deck” (“Tem muita grana no bolso” [4], expressão comum em canções de *rap* e *hip-hop*, usualmente associada a se poder gastar à vontade com mulheres); “he might gotta deal” (“ele deve ter um ‘negócio’” [5], com uma provável referência ao tráfico de drogas); “he got the right kind of build” (“ele faz o tipo bonito” [6], expressão usada geralmente ao descrever caras altos, negros e belos); “Entrepreneur niggas and the moguls” (“Manos empreendedores e os magnatas” [36], termos informais usados entre afro-americanos; se forem falados por um norte-americano branco, soam ofensivos).

Além disso, palavrões, termos chulos e enunciados que remetem ao universo do sexo são também uma constante na letra de “Super bass”, assim como em grande parte das músicas de *rap* e *hip-hop*. Vejam-se estas ocorrências: “He a muthafuckin’ trip, trip” (“Ele é um porra louca, porra louca” [9], em que o extremamente usual “mother fucker” é adjetivado, operando como um intensificador, podendo também ser traduzido, portanto, como “Ele é *muito* viajado”); “When he make it drip, drip” (“Quando ele me deixa molhada, molhada” [11], em que “drip” ou “pingar” se refere à excitação sexual sentida por Minaj); “you’ll get slapped if you’re lookin’, ho” (“você vai levar uma bofetada se ficar olhando, sua puta” [14], sendo “ho” a habitual forma abreviada usada para “whore” ou “hooker”, isto é, “prostituta”); “who the f*** I is” (“quem p*** eu sou” [16], aqui o palavrão “fuck” foi expresso apenas pela sua primeira letra e o verbo foi conjugado propositadamente fora da sintaxe padrão “I am”, evocando um linguajar ‘das ruas’); “to put the mac on” (“dar uma de garanhão” [40], em que “mac” é o nome informal que é dado ao cafetão ou a quem age com tal); “Then the panties comin’ off” (“As calcinhas vão cair” [43], mais uma referência à excitação sexual de Minaj diante do homem que ela deseja).

Por fim, um outro grupo de palavras e expressões próprias a esse domínio pode ser aqui mencionado. Diz respeito a referências intertextuais específicas dessa cena artística, fazendo-se menção a personagens e fatos pouco acessíveis a não-iniciados. É o caso de: “you’re like pelican fly” (“você arrasa” [15], em que a metáfora de ‘voar como um pelicano’ é retomada de uma fala do filme *Scarface*, dirigido em 1983 por Brian de Palma²⁷); “the guy with the thing on his eye” (“o cara com o negócio no olho” [18] é uma alusão direta ao *rapper* Slick Rick, que é tido como um gênio do *hip-hop* e sempre se apresenta com um tapa-olho, já que, ainda criança, perdeu a visão direita por causa de um vidro quebrado).

Evidentemente, o uso desses recursos linguísticos e referências discursivas não é gratuito. Os dialetos na dimensão social correspondem às variações que ocorrem de acordo com a classe social a que pertencem os usuários da língua. Há maior semelhança entre os falares dos membros de um mesmo grupo sociocultural. Assim, consideram-se dialetos sociais os jargões profissionais e de grupos sociais bem definidos, assim como as gírias: linguagem dos médicos, dos advogados, dos jogadores de futebol, dos surfistas, dos gays, dos *rappers*, etc.

Os dialetos de natureza social – também chamados de *variedades diastráticas* – exercem na sociedade um papel de identificação grupal, isto é, o grupo constrói e protege a sua identidade através da linguagem. Isso naturalmente gera implicações políticas, quando os grupos querem se opor a outros grupos, se ocultar ou marcar participação nas lutas de classe e nas disputas pelo poder, por exemplo (Halliday, McIntosh e Stevens, 1974 *apud* Travaglia, 2001).

É por isso que, em “Super bass”, a investigação dos etnoletos presentes na letra da canção revelou-se bem mais produtiva para compreendermos a construção da autoimagem de Minaj do que o exame das modalizações deôntica e epistêmica, tal como realizado com as demais cantoras. Ao utilizar termos e sintaxe característicos do meio do *rap* e do *hip-hop*, a cantora se coloca em pé de igualdade com os vocalistas masculinos e assume, por extensão, um *ethos* de autoridade.

²⁷ Essa é uma metáfora bastante usada nas músicas de *rap* e *hip-hop*, tal como já fizeram os *rappers* A.T.F., Weezy, Chamillionaire, entre outros. A expressão advém de uma fala do clássico *Scarface* (Brian de Palma, 1983), que narra o drama vivido por um imigrante cubano, Tony Montana (interpretado por Al Pacino), ao tentar formar um império de tráfico de drogas em Miami (EUA). Já bastante rico, Tony está em sua mansão ostensivamente luxuosa, dentro de uma banheira cheia de espuma, fumando um charuto, vendo televisão e discutindo com sua amante Elvira (Michelle Pfeiffer). Ao assistir a uma cena com *flamingos* em revoada na TV, Pacino grita: “Voa, pelicano, voa!”. A passagem virou *cult* e uma espécie de ‘piada interna’ entre os *rappers* – que adoram o filme –, e ‘voar como um pelicano’ passou a significar que alguém está numa ótima situação. A cena pode ser assistida neste *link*: <<http://www.youtube.com/watch?v=YE8nCNlylEM>> (acesso em: 21 jan. 2012).

Cabe frisar, no entanto, que essa autoimagem difere dos *ethe* de autoridade produzidos, por exemplo, por Beyoncé ou por Adele. A autoridade tanto de uma quanto de outra possui uma natureza combativa: a primeira luta contra garotos sexistas e a segunda, contra seu ex-namorado infiel. Já Minaj, com muito bom humor, usa sua autoridade para se autoempoderar e poder flertar com garotos de igual para igual.

Isso não é pouco. Em um ambiente extremamente sexista ou mesmo misógino, conseguir alcançar esse status é um feito memorável. Aceitar esse ‘feminismo *harajuku girl*’, contudo, não é tarefa fácil para as feministas tradicionais. Na opinião de Gaby Dunn (2010), colunista da New York Times Magazine, Nicki Minaj é uma mulher bastante talentosa, obtendo sucesso num jogo indubitavelmente dominado pelos homens, e onde ela está sendo, de fato, bem celebrada. “Com certeza”, prossegue Dunn (2010), “chamar a si mesma de ‘Barbie’ não é exatamente uma boa estratégia para conquistar a simpatia das feministas, mas só consigo enxergar seu sucesso como algo positivo para as mulheres do mundo do *rap*”.

Na verdade, Minaj chega a ser bem explícita quanto a esse tema. Na letra da sua canção “The best” – que possui um forte apelo autobiográfico – a *rapper* entoia: “Eu estou lutando pelas meninas que nunca pensaram que poderiam vencer / Porque antes que elas pudessem começar, lhes disseram que era o fim / Mas estou aqui para reverter essa maldição em que vivem”. Como analisa Jackson (2011) no interessante artigo *Feminism is for everybody... even Nicki Minaj*, a obra artística da cantora efetivamente trata de questões ligadas aos problemas femininos, aborda a dificuldade de as mulheres conseguirem permanecer confiantes e autênticas consigo mesmas e encoraja garotas a serem bem-sucedidas. “No entanto, isso tudo é feito em uma linguagem e uma cultura que ainda não foram acatadas nem pelas feministas nem pelos intelectuais dentro da Academia”, acredita Jackson (2011).

Dessa forma, o papel da terceira parte desta investigação também foi mostrar à Academia que muitas novas *personas*, novas identidades, novos *ethe* femininos estão sendo produzidos a todo momento em nossa volta, nos mais diversos meios, envolvendo-nos com suas paixões, suas emoções, seus *pathe*, tornando-se impossível, pois, permanecermos indiferentes e impassíveis diante desse cenário.

Lady Gaga, Katy Perry, Beyoncé, Adele e Nicki Minaj são tão-somente cinco das artistas femininas de maior destaque no fascinante universo videoclíptico atual que, com seus trabalhos,

nos convidam diariamente a tentar desvendar – e admirar – as multifacetadas maneiras como constroem as suas autoimagens femininas e encenam os seus sentimentos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Como assim? Você vai analisar imagens numa tese de Letras? E logo videocliques?!? Pra quê?”. Sem dúvida alguma, essas foram algumas das perguntas que mais ouvi nos últimos quatro anos ao revelar aos meus interlocutores o teor da minha investigação. O tom de voz e expressões faciais variavam bastante: desde um certo ar de espanto pela escolha de um objeto de estudo tão inusitado até o total ceticismo – não raro, desdenhoso – quanto à pertinência e à relevância da minha proposta de trabalho. Dessa maneira, antes de discutir os resultados da análise, gostaria de iniciar minhas considerações finais abordando brevemente esses questionamentos.

A importância da imagem na contemporaneidade e a carência de estudos sistemáticos no âmbito da Linguística envolvendo esse aspecto foram temas citados *en passant* na Introdução. Pretendo retomá-los aqui a partir da seguinte citação:

Nos últimos anos, a linguística do texto vem se abrindo cada vez mais para formas e usos não canônicos da linguagem, para variedades e discursos de nicho, para sistemas sógnicos não verbais, manifestações polifônicas e multimídiais, em suma, para as forças centrífugas na linguagem, na comunicação e nos discursos. Como resultado desse processo, temos hoje estudiosos que consideram a abordagem da linguística textual limitada demais e, portanto, obsoleta. Na realidade atual, caracterizada pela internet e pela onipresença da mídia, talvez se torne necessária uma nova reformulação do programa de pesquisa para os estudos do texto, desta vez como um ramo da ciência universal da mídia (Blühndorn, 2008:16).

O pressuposto de que o objeto da Linguística não deve se restringir à análise do material verbal presente nos textos permeia, na verdade, toda esta tese. Tal como expressei na Introdução, parti do princípio de que todo texto é multimodal, assim como fazem os estudiosos da Semiótica Social (Hodge e Kress, 1988; Van Leeuwen, 2005). Sem chegar a extremismos – como pregar a obsolescência da Linguística Textual – é impossível negar hoje em dia a crescente participação das mais variadas semioses para produzir sentidos em qualquer gênero textual.

Como já defendi anteriormente (Mozdzinski, 2008), ilustrações, fotografias, gráficos e diagramas, aliados a recursos de composição e impressão, como tipo de papel, cor, diagramação da página, formato das letras, etc., vêm sendo sistematicamente conjugados aos gêneros escritos. De acordo com Joly (2004:133), “as palavras e as imagens revezam-se, interagem, completam-se e esclarecem-se com uma energia revitalizante. Longe de se excluir, as palavras e as imagens

nutrem-se e exaltam-se umas às outras”. Para Lemke (2002), as representações verbais e visuais coevoluíram histórica e culturalmente, para se complementarem mutuamente, coordenando-se entre si. Com isso, os textos passam a ser percebidos como *construtos multimodais*, dos quais a escrita é apenas um dos modos de representação das informações (Kress e Van Leeuwen, 1996, 2001; Jewitt e Kress, 2003).¹

Por este ser um assunto relativamente novo no domínio da Linguística e por não ter sido amplamente discutido ao longo desta tese, é fundamental nos determos um pouco mais sobre esse tema nessas considerações finais, sobretudo em resposta àqueles que questionam a pertinência e a relevância do estudo de imagens numa tese de Letras. Para tanto, irei partir do momento em que a imagem começa a ganhar força como objeto de estudo acadêmico, isto é, com a *virada visual*.

A virada visual (*visual turn*)² surge nos anos 1990, a partir da proposta de constituição de uma disciplina denominada Estudos Visuais,³ apesar de que “todas as sociedades sempre foram, a seu jeito e a seu tempo, imagéticas” (Estevão *et. al.*, 2006:6). No entanto, os primeiros indícios de um maior interesse acadêmico mais sistemático pelos fenômenos relacionados à visualidade já podem ser observados desde os anos 1950 (Koury, 2001).

Knauss (2006:106) esclarece que, no final do século XX, “se passou a dar destaque na crítica das artes e das formas culturais aos diversos modelos de ‘textualidade’ e discursos”. O estudioso argumenta – a partir dos trabalhos do historiador e crítico de arte James Elkins e da professora de História da Arte Margaret Dikovitskaya – que, nessa época, observou-se, sobretudo nos Estados Unidos, um renovado estímulo pelas pesquisas sobre a imagem e a arte, mesclando-se enfoques advindos dos domínios das Humanidades e das Ciências Sociais.

¹ Analogamente, nos gêneros discursivos orais, a análise da fala não pode mais prescindir dos gestos, entonações, expressões faciais, etc., presentes em quaisquer trocas verbais. Nessas considerações finais, detenho-me em especial na justifica para análise de imagens, mas quero deixar claro que essa argumentação pode ser aplicada a quaisquer outras semioses que integrem os textos.

² Antes dessa denominação, W.J.T. Mitchell (1994) havia cunhado a expressão ‘virada pictórica’ (*pictorial turn*), com sutis distinções em relação à virada visual proposta posteriormente por Smith e Jay (2002). Mais recentemente, há registros também de uma ‘virada icônica’ (*iconic turn*), cf. Moxey (2008). Foge aos limites deste trabalho, no entanto, uma explanação mais detida sobre essas diferenças terminológicas (para tanto, consultar Knauss, 2006). Optei por utilizar ‘virada visual’, pois é o termo mais recorrente nos estudos da área.

³ Um dos grandes marcos para a consagração acadêmica dessa recente área foi a publicação, em 2002, de duas revistas científicas por respeitadas editoras internacionais: *Journal of Visual Culture* (Sage Publications) e *Visual Studies* (Routledge).

Ainda segundo Knauss (2006), esse envolvimento contemporâneo com a produção e a compreensão imagéticas resultou na institucionalização de um novo campo interdisciplinar que tem como objeto de pesquisa a cultura visual, cuja investigação emergiu do encontro da História da Arte com os Estudos Culturais. De acordo com Dikovitskaya (2005 *apud* Knauss, 2006:106), “a partir da construção do conceito de cultura visual, o foco recai na análise da imagem visual como elemento dos processos de produção de sentido em contextos culturais”.

Essa é, no entanto, uma área bastante incipiente, cujos fundamentos teóricos ainda estão para se consolidar. Em uma entrevista a Dikovitskaya (2001), o renomado historiador de arte W. J. T. Mitchell, ao fazer um paralelo entre os estudos pictóricos e discursivos, afirma que falta à cultura visual – enquanto disciplina – uma “metodologia estrutural, científica e sistemática” tal como a da Linguística.

Atualmente, é possível constatar inúmeras propostas que procuram sanar essa omissão e dar conta de compreender os fenômenos imagéticos – quer sob a alcunha específica de Estudos Visuais, quer sob a denominação de outras disciplinas com objetos de natureza semelhante, tais como a Retórica da Imagem, a Sintaxe da Linguagem Visual, a Argumentatividade Visual, além das abordagens semióticas mais tradicionais existentes: a Semiótica peirciana, as Semióticas ou Semiologias francesas (Greimas, Barthes, Saussure) e, mais recentemente, a Semiótica Social (de inspiração hallidayana) de Kress e Van Leeuwen (1996 e 2001).

É dentro dessa agenda eminentemente interdisciplinar que defendo a necessidade de um olhar discursivo sobre as imagens e de um olhar multisemiótico sobre qualquer texto. Sem ter a pretensão de aprofundar aqui esse complexo tema, reporto-me ao trabalho de Van Dijk (2008), para quem o discurso deve ser entendido como qualquer forma de uso da linguagem em textos falados ou escritos, em um sentido semiótico amplo. Para o autor,

Isso inclui estruturas visuais, tais como *layout*, tipo de letra ou figuras, para textos escritos ou impressos; e gestos, expressões faciais e outros signos, para a interação falada. Esse conceito de discurso também inclui combinações de sons e imagens nos muitos discursos multimidiáticos híbridos, como no cinema, na televisão, nos telefones celulares, na internet e em outros canais e veículos de comunicação (Van Dijk, 2008:116).

Nesse sentido, arguem Kress e Van Leeuwen (1996:8) que “descrever uma ‘língua’ é descrever o que as pessoas fazem com as palavras, as imagens ou a música”. Também no entendimento de Chouliaraki e Fairclough (1999:38), o termo ‘discurso’ deve incluir a linguagem

(escrita e falada, em combinação com outras semioses), a comunicação não-verbal (expressões faciais, movimentos corporais, gesticulação, etc.) e as imagens visuais (por exemplo, fotografias e filmes). Por fim, para Lopes (2003:182), “as manifestações discursivas não se restringem aos atos de fala ou de escrita. O que se pode dizer sobre eles pode-se falar sobre a imagem, o som e o silêncio”. O pesquisador então conclui que as “categorias argumentativas de natureza retórica, científica, afetiva, religiosa e opinião comum são também aplicáveis em registros documentais ou manifestações comportamentais não-verbais” (Lopes, 2003:182).

Como então relacionar as noções de cognição, imagem e discurso, tão caras a esta tese? Kirby (1996 *apud* Jay, 2002:270-271) sugere uma resposta a essa questão ao argumentar que

[...] todas as imagens possuem um aspecto discursivo, pelo menos na medida em que tentamos considerá-las cognitivamente ou (especialmente) para comunicar a nossa cognição a outra pessoa. E considerar uma imagem cognitivamente, elaborar um discurso sobre ela [...] é textualizá-la (grifos do autor).

É a partir da associação dessas ideias que propus investigar como se dá a construção do *ethos* e do *pathos* em videocliques femininos. Evidentemente, uma análise que se restringisse tão-somente ao componente verbal dos cliques – *i.e.*, às letras das canções – iria se revelar não apenas incompleta, mas virtualmente impossível de observar todo o complexo conjunto de identidades e de emoções suscitado em cada texto videoclíptico. Para realizar uma empreitada dessa dimensão, como vimos, foi necessário conjugar interdisciplinarmente uma série de aportes teóricos distintos que, integrados, tornaram viável a concretização dos objetivos traçados.

Operar com essa alquimia toda não foi nada fácil. Orquestrar noções da Retórica Clássica, da Sociorretórica, da Linguística, da Semiótica da Canção, das Ciências da Comunicação (entre tantas outras teorias) e conferir-lhes um olhar discursivo, sociocognitivo e multimodal harmônico parecia-me de início uma tarefa hercúlea, quase vã. Mas, olhando agora para trás e fazendo uma breve retrospectiva do trajeto percorrido até chegarmos aqui, julgo não ser exagero afirmar que, embora com objetivos bastante ambiciosos, esta investigação conseguiu cumprir seus propósitos satisfatoriamente. Em outras palavras, conseguiu coordenar um – aparentemente inconciliável – conjunto de conceitos teóricos para, ao final, efetivamente propor um novo olhar sobre o objeto estudado: o videoclipe.

Isso se deu, ao longo da tese, através de três grandes passos. A ideia central foi que, para investigarmos a construção do *ethos* e do *pathos* em clipes femininos, teríamos basicamente que compreender o que são ‘clipes femininos’ e, depois, o que são ‘*ethos* e *pathos*’. Ou seja, teríamos que explorar primeiramente os vários aspectos (genéricos, textuais, identitários) que envolvem os vídeos estrelados por cantoras para, em seguida, fundamentarmos os conceitos retóricos de *ethos* e *pathos* a partir de múltiplas visões teóricas. Só então seria possível procedermos às análises dos vídeos musicais selecionados na amostra.

A fim de evitar repetições desnecessárias descrevendo todo o caminho epistemológico ora trilhado, optei por me limitar a elencar abaixo as principais contribuições teóricas realizadas nesta tese. Isto é, de que maneira o presente estudo procurou colaborar para evoluir o estado da arte dos variados campos científicos aqui abarcados. As propostas inovadoras que considero de maior destaque são:

- Exposição e discussão da trajetória histórica percorrida pelo gênero videoclipe a partir de uma abordagem sociorretórica. Lançando mão de algumas noções desse campo – tais como *kairos*, exigência, audiência, restrições, *affordance*, etc. –, este trabalho propôs uma nova perspectiva de como observar a evolução dos clipes, desde o surgimento e a propagação dos gêneros que contribuíram para a sua formação até o surgimento dos vídeos musicais contemporâneos. Isso tudo dentro da lógica do ‘modelo *pushmi-pullyu*’, que nos permitiu perceber como os embates entre o desenvolvimento tecnológico e o cenário social e econômico foram responsáveis pela produção de um contexto retórico propício à criação de um novo gênero: o videoclipe.
- Categorização das configurações genéricas dos clipes, utilizando-se como critério a saliência dos atributos que se sobressaem na sua organização composicional, estilo, conteúdo temático e na sua dinâmica. Nesse aspecto, esta investigação procurou empregar um parâmetro único, coerente e suficientemente abrangente, evitando classificações inconsistentes e/ou demasiado rebuscadas. Outro diferencial dessa proposta tipológica foi associar a cada configuração uma potencial autoimagem construída pela cantora no vídeo musical – algo que, até o momento, ainda não havia sido contemplado de forma sistemática pelos demais pesquisadores.
- Elaboração de um modelo de compreensão da intertextualidade através de um gráfico em que dois contínuos se entrecruzam: a representação das relações intertextuais por meio da *forma* (Implicitude ↔ Explicitude) e da *função* (Aproximação ↔ Distanciamento da voz citada)

assumidas em situações comunicativas. Esse modelo procurou dar conta de analisar de que maneira os textos videoclípticos se apoiam em outros textos para construção dos seus sentidos e das identidades femininas evocadas. Com essa proposta, procurei suprir uma lacuna nos estudos sobre o fenômeno, os quais tentam explicar a intertextualidade a partir de categorias normalmente estanques, discretizadas e dicotômicas.

- Adoção de uma perspectiva sociocognitiva ao conceber o *ethos* e o *pathos* – algo que também não havia sido sistematizado pelos estudos acerca desse tema. A partir da confluência entre os mais diversos pontos de vista (retórico clássico, discursivo, argumentativo, enunciativo), esta investigação propôs adaptar os principais modelos vigentes – sobretudo entre os adeptos da Análise do Discurso Francesa –, lançando-lhes um olhar sociocognitivo. Com isso, procurou desvencilhar-se da tradicional visão de que há uma relação determinística entre o social e o discurso, em que a condição social operaria como a ‘causa objetiva’ de todo comportamento comunicativo. Antes, a construção do *ethos* e do *pathos* está relacionada a uma atividade que envolve crenças individuais, representações mentais coletivas, modelos e processos, os quais se encontram em contínua e intensa negociação social.
- Proposição de um ‘esquema de análise’ integralizado para análise dos videoclipes. Apesar de ter sido direcionado à investigação dos clipes femininos, o ‘esquema’ elaborado no capítulo 6 pode ser utilizado virtualmente, com as devidas adaptações, ao estudo de qualquer videoclipe. Pode-se adequá-lo, inclusive, aos propósitos específicos de cada pesquisador, enfatizando-se, por exemplo, a intertextualidade ou o aspecto musical/expressivo das obras examinadas.

Vistas as contribuições teóricas propostas nesta tese, resta-nos, pois, discutir os principais aspectos ligados aos resultados das análises dos clipes femininos. Para tanto, elaborei o ‘Quadro sinóptico’ a seguir, que sintetiza de forma esquemática as conclusões alcançadas ao longo deste estudo, ao examinar cada um dos vídeos constantes do *corpus*.

QUADRO SINÓPTICO DA CONSTRUÇÃO DO *ETHOS* E DO *PATHOS* EM CLIPES FEMININOS

ARTISTA / VIDEOCLÍPE	<i>ETHOS</i> EFETIVO	<i>PATHOS</i> EFETIVO	CONFIGURAÇÃO GENÉRICA DO CLÍPE	INTERTEXTUALIDADE	ESTRATÉGIAS MUSICAIS E EXPRESSIVAS	ESTRATÉGIAS RETÓRICO-ENUNCIATIVAS
Lady Gaga <i>Born this way</i>	<i>Identificação</i> Polêmica Inteligente, culta, sábia Guia, orientadora Engajada Autoridade (advinda da vivência pessoal)	Encorajamento Autoaceitação Autoafirmação Empatia Autoempoderamento Confiança Destemor	Saliência na ficcionalidade e na performatividade, com certa recorrência à artisticidade	Explícita e com aproximação das vozes citadas: obras surrealistas de Salvador Dalí e Francis Bacon	Processo de tematização da canção Vocalidade eloquente ('falar bem')	Tom (auto) apologético
						Sobreposição dos pronomes 'eu' e 'você' (identificação de vozes entre os interlocutores)
						Modalização deôntica (incitação ao auto-empoderamento)
						Modalização categórica ('voz da verdade', tom panfletário)
Katy Perry <i>Firework</i>	<i>Solidariedade</i> Sensível, emocional Séria Engajada Conselheira Autoridade (como 'mentora' de autoajuda)	Consolo, conforto Autossuperação Alento Elevação da autoestima Força interior Esperança Otimismo	Saliência na performatividade e na ficcionalidade	Explícita e com aproximação da voz citada: trecho do livro <i>On the road</i> , de Jack Kerouac (2004)	Processo de tematização da canção Vocalidade acolhedora ('falar tranquilo')	Tom de autoajuda (perguntas retóricas)
						Interpelação do interlocutor pelo uso do pronome 'você' ('categoria modal de sugestão')
						Modalização

ARTISTA / VIDEOCLÍPE	ETHOS EFETIVO	PATHOS EFETIVO	CONFIGURAÇÃO GENÉRICA DO CLÍPE	INTERTEXTUALIDADE	ESTRATÉGIAS MUSICAIS E EXPRESSIVAS	ESTRATÉGIAS RETÓRICO-ENUNCIATIVAS
Beyoncé <i>Run the world (girls)</i>	<i>Comandante, líder</i> <i>Bélica, combativa</i> <i>Poderosa ('Sasha Fierce')</i> <i>'Chefa-soberana'</i> <i>Glamorosa ('étnico chic')</i> <i>Autoridade (defensora do girl power)</i>	Empoderamento e agenciamento femininos Belicosidade (contra o sexismo) Animosidade, fúria Excitação Cooptação para a (suposta) militância feminista	Saliência na performatividade, com traços de ficcionalidade	Implícita e com distanciamento da voz citada: Aunty Entity (personagem vivida por Tina Turner no filme <i>Mad Max além da cúpula do trovão</i> , de George Miller, 1985)	Processo de tematização da canção Vocalidade autoritária ('falar forte')	deôntica (aconselhamento)
						Modalização categórica ('voz da sabedoria universal', tom clichê de autoajuda)
						Tom bélico-militarista ('reiteração retórica')
						Interpelação do interlocutor pelo uso do pronome 'você' ('interpelação retórica')
Adele <i>Rolling in the deep</i>	<i>Humanidade</i> <i>Dramática</i>	Drama romântico Desilusão amorosa	Saliência na performatividade e na artisticidade	Implícita e com aproximação da voz citada: Dom	Processo de passionalização da canção	Modalização deôntica (ordem / instruções para agir ou confrontar os 'inimigos')
						Modalização epistêmica (certeza quanto ao sucesso feminino)
						Tom de desabafo (desilusão amorosa)
						Alternância dos

ARTISTA / VIDEOCLÍPE	<i>ETHOS</i> EFETIVO	<i>PATHOS</i> EFETIVO	CONFIGURAÇÃO GENÉRICA DO CLÍPE	INTERTEXTUALIDADE	ESTRATÉGIAS MUSICAIS E EXPRESSIVAS	ESTRATÉGIAS RETÓRICO-ENUNCIATIVAS
	Séria, profunda Franca, genuína Emotiva, passional ‘Artística’ Autoridade (sobre suas emoções e sobre o destino de quem não as respeita)	Ressentimento Mágoa Desabafo Vingança, desforra		Quixote de La Mancha (personagem de Cervantes [2005], tal como concebido visualmente por Salvador Dalí)	Vocalidade emocional (‘falar dramático’)	pronomes ‘eu’ (tom de confissão) e ‘você’ (interpelação do interlocutor em tom de ameaça)
						Modalização deôntica (intimidação e vingança contra o ex-amante)
Nicki Minaj <i>Super bass</i>	‘ <i>Não-sério</i> ’, ‘ <i>não-virtude</i> ’ Excêntrica Irreverente, debochada ‘Camaleônica’ Múltiplos alter egos ‘Antenada’ com a moda Autoridade (ao subverter os estereótipos da mulher negra hipersexualizada)	Diversão Entretenimento Festa Deboche <i>kitsch</i> Flerte, sedução Extroversão Sensualidade deliberadamente exagerada, <i>fake</i>	Saliência na performatividade, com traços de ficcionalidade	Explícita e com aproximação das vozes citadas: as <i>harajuku girls</i>	Processo de figurativização da canção Vocalidade ‘das ruas’ (‘falar regional’)	Tom farsesco e espirituoso
						Uso de onomatopeia (como marcador rítmico da canção e remetendo à ‘superbatida’ do coração)
						Alternância dos pronomes ‘eu’ (tom autoelogioso, mas zombeteiro) e ‘ele’/‘você’ (descrição e interpelação do interlocutor em tom laudatório, mas também burlesco)
						Variação linguística (<i>ebonics</i>)

ARTISTA / VIDEOCLÍPE	<i>ETHOS</i> EFETIVO	<i>PATHOS</i> EFETIVO	CONFIGURA- ÇÃO GENÉRICA DO CLÍPE	INTERTEXTUA- LIDADE	ESTRATÉGIAS MUSICAIS E EXPRESSIVAS	ESTRATÉGIAS RETÓRICO- ENUNCIATIVAS
						(estratégia para se autoempoderar e criar autoimagem 'autêntica')

Como é possível concluir a partir do exposto nesse ‘Quadro sinóptico’, os resultados das análises realizadas permitem confirmar a minha hipótese de trabalho básica. De fato, constatamos que as autoimagens construídas pelas cantoras em seus videoclipes se apresentam sob formas múltiplas, diversificadas e complexas, ao contrário do que normalmente apregoam os tradicionais estudos críticos – sobretudo os de orientação feminista –, que dicotomizam essas imagens entre ‘boas’ (a serem seguidas como modelo de comportamento) e ‘más’ (a serem repelidas).

Se tivéssemos adotado os critérios usualmente empregados por esses estudos críticos, com certeza obteríamos resultados bastante diferentes. Caso levássemos em consideração, de maneira taxativa, parâmetros como ‘tocar-se sensualmente’, ‘dançar voluptuosamente’ ou ainda ‘vestir roupas provocativas’ (Wallis, 2011), chegaríamos à conclusão de que três dos cinco videoclipes analisados se enquadrariam na categoria de ‘vídeos objetificadores do corpo feminino’: *Born this way*, *Run the world (girls)* e *Super bass*. Mas aí é que se evidencia o papel fundamental exercido pelo jogo do *ethos* e *pathos* para a construção dos sentidos e da imagem das *performers*.

Em *Born this way*, Lady Gaga aparece superexposta ao executar sua coreografia trajando um diminuto biquíni. Sensual? É pouco provável que os espectadores considerem sensual alguém usando extensões ósseas no rosto e ombros, perucas assimétricas e maquiagem de zumbi. Esse cenário está mais para um “*sci-fi* cheio de nojeira”, no qual “Lady Gaga é a louca dos cristais e dos unicórnios”, assim como descreveu sarcasticamente o *blog* Papel Pop (Cruz, 2011). O *ethos* de identificação com os seus fãs e o *pathos* suscitado de encorajamento e autoaceitação também põem por terra qualquer associação a uma suposta imagem hipersexualizada de Gaga no clipe.

Já em *Run the world (girls)*, é fato que Beyoncé adiciona uma boa porção de sensualidade à sua performance coreográfica e às suas expressões faciais. Se descontextualizadas, essas pistas semióticas – a dança e as expressões do rosto também são semioses – poderiam nos conduzir a uma conclusão equivocada de que a cantora estaria se auto-objetificando diante dos integrantes masculinos do ‘exército inimigo’. O *ethos* de líder beligerante, constituído a partir do ‘falar forte’ e da letra da canção com os seus ‘gritos de guerra’, é responsável por desconstruir essa primeira impressão. O *pathos* visado de promoção do empoderamento feminino corrobora essa imagem de poderosa criada pela artista.

Por sua vez, *Super bass* constitui um videoclipe massivamente autoirônico. Nicki Minaj, em seu *ethos* debochado e esdrúxulo de ‘*harajuku girl* do *hip-hop*’ não deixa quaisquer dúvidas

de que tudo aquilo se trata de uma grande piada videoclíptica. Perucas multicoloridas? Confere. Gestual e expressões faciais superexagerados? Confere. Roupas caricatamente sensuais? Confere. Coreografias com gosto duvidoso? Confere. Canção divertida e dançante, com refrão pegajoso? Também confere. A confluência desses variados modos semióticos traz à tona um *pathos* óbvio de festa e animação garantida.

Os outros dois cliques constantes do *corpus* talvez conseguissem pegar penas mais brandas diante do rígido padrão de julgamento feminista. Será? De acordo com os critérios enumerados por Wallis (2011), aqueles ‘*displays* de gênero’ considerados tipicamente femininos também são responsáveis por indicar – ainda que não deliberadamente – um “comportamento não-verbal de subordinação das mulheres”. Vejamos se as duas últimas rés conseguem escapar da condenação.

Em *Firework*, Katy Perry definitivamente abriu mão da *persona* de *pin-up* doce e sensual dos cliques anteriores. É um atenuante. No entanto, conforme Wallis (2011), ações como ‘sorrir’ e ‘tocar-se delicadamente’ ainda constituem indícios, mesmo que amenos, de uma representação do comportamento subordinado feminino diante dos homens (e do olhar masculino do espectador). Por outro lado, a análise do clipe mostrou que a performance de Perry – inclusive ao sorrir e tocar em seu peito duas vezes – foi delineada para a criação de um *ethos* solidário, com direcionamento patêmico claro de consolar, dar esperança e elevar a autoestima dos seus fãs. Nada disso designa nem sequer remotamente um ato de sujeição ou de inferioridade frente aos homens.

Por fim, a imagem que o público tem de Adele – *i.e.*, o seu *ethos* prévio – é ambígua. Uns a consideram uma talentosa artista, merecedora dos seis Grammy Awards que acabou de ganhar (em 2012) e sem preocupações com a ‘ditadura da magreza’ imposta às *superstars*. Já as críticas feministas a veem como um péssimo modelo feminino por ser eternamente “dependente do amor dos homens” (Shiralian, 2012). No entanto, como vimos em *Rolling in the deep*, a cantora é quem dá a palavra final. Ao ter seu *ethos* humanizado, a diva mostra que, mesmo ressentida e magoada (*pathe* encenados), ela é capaz de exercer o controle sobre suas emoções e intimidar seu desafeto. Não me parece, no final das contas, uma atitude tão má assim para servir como modelo.

Lançando-se agora um olhar panorâmico sobre o *corpus*, devo admitir que um aspecto me surpreendeu: o modo original como todas as artistas evocaram um *frame* de ‘autoridade’ em seus *ethe*. Na coluna *ETHOS* EFETIVO do ‘Quadro sinóptico’ acima, observamos esquematicamente de que maneira as cantoras criativamente construíram essa imagem para si, invalidando, portanto, as

tradicionais críticas feministas que as categorizariam como mulheres objetificadas, submissas e sem agência. A análise sociorretórica do *ethos* e do *pathos* em videocliques femininos mostra-se, assim, bastante relevante para que possamos reconhecer – e apreciar – a grande multiplicidade de identidades e emoções construídas e dramatizadas em cada pequena obra-prima videográfica.

Vistos acima os mais importantes resultados desta investigação, gostaria de citar por fim um grupo de trabalhos com propósitos relativamente distintos dos aqui traçados por evidenciarem uma clara preocupação com a aplicação didática de suas propostas. Retomo assim a outra questão mencionada o início destas considerações finais – *para que estudar os videocliques?*¹

Embora essa abordagem mais direcionada ao ensino não tenha figurado entre os objetivos desta tese, não se pode negar que um dos principais propósitos de qualquer estudante de Letras, ao se defrontar com um novo trabalho acadêmico, é querer saber como usar em sala de aula esse conhecimento recém-adquirido. Pensando nesse leitor, resolvi reservar essas últimas linhas para uma breve exposição sobre o assunto.

É importante salientar de início que os próprios Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – em sua Parte II, intitulada *Linguagens, Códigos e suas Tecnologias* – já definem que no “campo dos sistemas de linguagem, podemos delimitar a linguagem verbal e não-verbal e seus cruzamentos verbo-visuais, audio-visuais, audio-verbo-visuais, etc.” (PCN, 2000:6). Além disso, os Parâmetros enumeram ainda várias competências ligadas a essas múltiplas linguagens, a serem adquiridas e desenvolvidas por adolescentes, jovens e adultos no ambiente escolar. Entre elas, merecem destaque (PCN, 2000:52-55):

- analisar os sistemas de representação visual, audiovisual e suas possibilidades estéticas, tanto nas produções artísticas em geral, quanto nas produções do campo da comunicação visual (tal

¹ Além desses trabalhos de orientação didática, poderiam ser acrescentadas aqui inúmeras outras obras que se propõem a examinar gêneros audiovisuais dos domínios do cinema, da TV, da publicidade, etc. Há trabalhos já consagrados nesse campo, que vêm sendo utilizados com sucesso nos cursos de Comunicação, Design, Cinema, Artes e áreas afins. É o caso, só para citar alguns exemplos mais famosos publicados em português, de Dondis (2007), Santaella (2001), Santaella e Nöth (2001), Kopp (2009), Walther-Bense (2000), Jullier e Marie (2009) e Oliveira (2009), além dos clássicos Eco (2003[1976]), Gonçalves Lavrador (1984) e Joly (2004[1994]). Também podem ser mencionadas as pesquisas em Narratologia Visual (Bal, 2009) e em Análise Narrativa Visual para as ciências humanas (Riessman, 2008).

Especificamente para os entusiastas da Semiótica Social e dos Estudos da Multimodalidade Discursiva (de vertente hallidayana), seguem as seguintes sugestões de leitura, todas direcionadas à análise de gêneros audiovisuais: Van Leeuwen (1996), Iedema (2001), O'Halloran (2006), Rheindorf (2004), Burn e Parker (2003) e Mills (2008).

como a publicidade e o *design*, por exemplo) e das chamadas ‘novas mídias’ (internet, CD-ROMs, telefones celulares, *tablets*, dispositivos multimídias, mídias interativas, etc.);

- investigar nas produções de artes visuais e audiovisuais, inclusive as informatizadas, como se dão as articulações entre os componentes básicos dessas linguagens: linha, forma, cor, valor, luz, textura, volume, espaço, superfície, movimento, tempo, etc.;
- examinar as intrínsecas relações de forma e conteúdo presentes em produções que se utilizam das linguagens visual e audiovisual, aprofundando a compreensão e o conhecimento de suas propostas artísticas e estéticas, e observando como constroem seus sentidos;
- perceber homens e mulheres enquanto seres simbólicos e sociais que pensam e se expressam através de signos não só verbais, mas também visuais e audiovisuais, aprimorando-se pelo contato sensível consciente com signos de sua própria produção, da produção de seus colegas, de sua cultura e do confronto com as demais culturas.

Apesar de acertadamente dedicar especial atenção às manifestações multissemióticas, os Parâmetros Curriculares Nacionais falham ao restringir o desenvolvimento dessas competências e habilidades às aulas de Arte (PCN, 2000:50 e ss.). Embora assumam que no “ato interlocutivo, o contexto verbal relaciona-se com o extra-verbal e vice-versa” (PCN, 2000:6), os Parâmetros limitam as aulas de Língua Portuguesa a “analisar os recursos expressivos da linguagem verbal [...] articular as redes de diferenças e semelhanças entre a língua oral e escrita e seus códigos sociais, contextuais e linguísticos” (PCN, 2000:24).

Obviamente, não se questionam aqui as especificidades de cada área de conhecimento. Mas na contemporaneidade não é mais possível ignorar o importante papel desempenhado pela interação entre as múltiplas semioses constituintes de *qualquer* texto, para a construção dos seus sentidos. E isso é, também, responsabilidade do professor de Português.

Ao trazerem para a sala de aula exemplares de gêneros textuais, os professores de Língua Portuguesa devem estar aptos a explorar com os seus alunos aspectos ligados não só ao material estritamente verbal, mas também a todos aqueles componentes tradicionalmente chamados de ‘extralinguísticos’: diagramação da página; figuras e ilustrações; gráficos e diagramas; sons e música, etc. Só assim poderá ser realizada uma leitura integralizada do texto.

Na verdade, os próprios Parâmetros Curriculares Nacionais ressaltam a importância dessa questão ao afirmarem que

Em suma, acreditamos que as práticas artísticas e estéticas em música, artes visuais, dança, teatro, artes audiovisuais, além de possibilitarem articulações com as demais linguagens da área Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, podem favorecer a formação da identidade e de uma nova cidadania do jovem que se educa na escola de Ensino Médio, fecundando uma consciência de uma sociedade multicultural, onde ele confronte seus valores, crenças e competências culturais no mundo no qual está inserido (PCN, 2000:50).

Esse também é o pensamento de Duarte (2002), ao defender que o domínio dos códigos e signos que compõem a linguagem audiovisual constitui uma forma de poder nas sociedades que produzem e consomem artefatos culturais dessa natureza. Assim, para a pesquisadora, “é tarefa dos meios educacionais oferecer os recursos adequados para a aquisição desse domínio e para a ampliação da competência para ver, do mesmo modo como fazemos com a competência para ler e escrever” (Duarte, 2002:82).

Mais particularmente, no âmbito das pesquisas acerca do videoclipe, alguns especialistas também se dedicaram a investigar a aplicação de suas análises e suas reflexões ao ensino. Sedeño Valdellós (2002), por exemplo, sustenta o emprego dos clipes como instrumentos didáticos por uma série de motivos. Inicialmente, por aproximar o universo da escola à realidade dos alunos. Ao trabalhar com um gênero tão atraente e familiar – assevera a autora –, o estudante se sentirá bem mais interessado, empenhando-se para cumprir as tarefas propostas.

Além disso, por serem constituídos por múltiplas semioses, configurações, etc., os vídeos são um excelente recurso para explorar a interdisciplinaridade. Por exemplo: entre as aulas de Português, Inglês ou Espanhol (para o ensino de línguas estrangeiras), História e Geografia (no caso de clipes que demonstrem peculiaridades ou referências históricas, geográficas e culturais em geral), Artes (música, imagem), etc.²

Sedeño Valdellós (2002) ainda sugere uma aplicabilidade pedagógica crítica. Em outras palavras, os clipes podem gerar produtivas discussões acerca de vários assuntos atuais: o poder da imagem na vida contemporânea; a ‘relevância cultural’ atribuída hoje a *popstars* e celebridades; o domínio das indústrias culturais na atualidade (tais como as indústrias fonográfica, publicitária,

² Purushotma (2005) apresenta um interessante estudo do uso didático dos vídeos para aprendizado de língua estrangeira.

de entretenimento); a manipulação de estereótipos (representação de papéis sociais, identidades); a influência que os vídeos exercem sobre os seus espectadores, ditando modas, comportamentos, perfis de consumo, visões de mundo e assim por diante.

De fato, argui Barboza (2007:3), “os videocliques podem ser importantes catalisadores da construção do conhecimento”. Em um famoso artigo, Morán (1995:28-29) também exalta o uso do vídeo para fins didáticos, argumentando que

O vídeo é sensorial, visual, linguagem falada, linguagem musical e escrita. Linguagens que integram superpostas, interligadas, somadas, não-separadas. Daí a sua força. Somos atingidos por todos os sentidos e de todas as maneiras. O vídeo nos seduz, informa, entretém, projeta em outras realidades (no imaginário), em outros tempos e espaços. [...]

A linguagem audiovisual desenvolve múltiplas atitudes perceptivas: solicita constantemente a imaginação e reinveste a afetividade como um papel de mediação primordial no mundo.

No entanto, a utilização dos vídeos em sala de aula requer alguns cuidados por parte dos professores. Morán (1995:29-30) exemplifica alguns dos “usos inadequados” do vídeo na escola. São eles: o “vídeo tapa-buraco” (usado para sanar algum problema inesperado, como a ausência de um professor); o “vídeo enrolação” (usado como uma maneira de camuflar a aula); o “vídeo deslumbramento” (usado por professores tão seduzidos por esse recurso que agem como se ele não estivesse sujeito a qualquer crítica); o “vídeo perfeição” (usado apenas como exemplo para apontar defeitos estéticos, de informação, etc., sobretudo quando comparado a outras formas de arte mais ‘nobres’, como a literatura e a pintura); “só vídeo” (usado sem qualquer discussão, sem integrá-lo com o assunto da aula, sem mostrar que relações estabelece com outros textos, etc.).

Por outro lado, Morán (1995:30) também enumera propostas de utilização válidas para os vídeos no ambiente pedagógico. São elas: o “vídeo como sensibilização” (usado como forma de introduzir um novo assunto e despertar o interesse do aluno); o “vídeo como ilustração” (usado para exemplificar algum tema tratado na aula); o “vídeo como simulação” (usado para evidenciar alguma experiência não passível de ser vivenciada em sala de aula, como por exemplo, vídeos no espaço ou em cenários virtuais); o “vídeo como conteúdo de ensino” (usado como próprio objeto da aula, a ser discutido e analisado sob as mais diversas óticas); o “vídeo como produção” (usado para que o aluno aprenda como produzir um material audiovisual); o “vídeo como avaliação” (usado após a sua produção pelos estudantes, como estratégia de avaliá-los); o “vídeo interagindo

com outras mídias” (usado para confrontar o vídeo ‘tradicional’ – *i.e.*, visto pela televisão – com os vídeos assistidos via computador, celular, *tablets*, etc.).

Costa (2005:139-141), por seu turno, ao discorrer acerca do uso pedagógico das imagens videográficas na escola, também prevê um grande leque de aplicações didáticas do vídeo. Para a autora, entre as principais propostas, é possível citar: *a)* educação para os meios: o objetivo aqui é promover a discussão entre a ‘vida real’ e aquilo que é mostrado no vídeo, com o fim de analisar de forma crítica os processos de construção midiática da realidade; *b)* ilustração de conteúdos que fazem parte dos currículos escolares; *c)* comunicação midiática como metodologia de trabalho de natureza pedagógica: o propósito deste aspecto é estimular os estudantes a explorarem as imagens videográficas (e outras mídias) como estratégia comunicativa, isto é, como um mecanismo para expor as suas ideias, para argumentar e conhecer o argumento alheio, etc.; *d)* desenvolvimento de habilidades cognitivas, como atenção, memória e raciocínio; *e)* aprendizado da produção textual em vídeos, a partir do qual os próprios alunos devem se apropriar da ‘linguagem videográfica’ e criar seus próprios vídeos.³

Além dessas interessantes propostas, um diferencial promovido por esta investigação diz respeito a alguns aspectos que ainda não haviam sido devidamente sistematizados no estudo dos vídeos e que podem ser adaptados para trabalho em sala de aula. O primeiro é, evidentemente, a autoimagem construída por um artista toda vez que se mostra à frente de um novo clipe; e, em segundo, que emoções são evocadas nessas obras. Ressalto que caberá ao professor a decisão de utilizar a terminologia retórica aqui empregada ou ajustá-la para melhor se adequar ao nível de conhecimento da turma. Outros tópicos relevantes podem ser abordados: a intertextualidade dos vídeos musicais com outros textos multissemióticos, os papéis sociais masculinos e femininos construídos, as estratégias linguísticas usadas pelos artistas para se posicionarem e posicionarem seus interlocutores nas letras das canções, etc.

Outra relevante contribuição para o debate é realizada por Maria Helena Martins (2004). A professora do Instituto de Letras da UFRGS argumenta que os educadores de Português, em sua formação letrada, habituaram-se a restringir a noção de leitura a um processo de atribuição de significado à palavra escrita. Creem, assim, que textos são ‘para ler’, enquanto cinema e quadros são ‘para ver’. Apesar de suas experiências cotidianas demonstrarem cada vez mais que esse tipo

³ Uma ótima sugestão de leitura envolvendo esse tema é *Mídia e Educação*, de Maria da Graça Setton (2010).

de dicotomia está desaparecendo nos gêneros contemporâneos multissemióticos, os professores não questionam essa abordagem tradicional e findam por reproduzir as mesmas lições aprendidas e repetidas nos cursos de Letras ano após ano.

Em seguida, entre os gêneros sugeridos para se trabalhar em sala de aula, Martins (2004) menciona justamente os videocliques. Apesar de um pouco extensa, reproduzo a seguir a passagem em que a autora discute o clipe para percebermos o ponto de vista – em tom de depoimento – de uma educadora experiente e renomada (Martins, 2004:99):

Veja-se, por exemplo, o caso do videoclipe que, para mim, representa a ópera de nossos dias. Considero-o o exemplo atual mais acabado e abrangente de intersecção de linguagens, com ampla difusão e leitura, principalmente entre crianças e jovens. Essa “forma mista” de expressão utiliza os mais sofisticados recursos tecnológicos e apresenta, simultaneamente, inúmeras linguagens, como a palavra coloquial, poética, dramática; a imagem cinematográfica, televisiva, teatral; o som, o canto, a música, a dança em seus mais diferentes gêneros; as artes pictóricas e plásticas em geral; a computação gráfica, a animação por computador.

Confesso que, mesmo estando aberta ao seu modo de ser, à sua constituição, para mim o videoclipe ainda tem muito de mensagem cifrada. Pois, além desse emaranhado de linguagens e recursos, há todo um processo de articulação dos componentes que torna o sistema/ discurso *deliberadamente* desconexo, fragmentado, elíptico, numa passagem meteórica pela tela e pelos canais de som; com “rapidez mosaica” [...] – tudo indicando uma inusitada perspectiva de montagem, sem dúvida, revelando também semelhante visão de mundo. É comum, aliás, o ponto de vista múltiplo: mil olhos parecem produzi-lo. Mas também um sem-número de cabeças, de mãos. Tenho a impressão de que mobiliza, simultaneamente, e no mesmo ritmo, todos os sentidos. Parece uma linguagem que se lê com o corpo, se apreende pelo corpo, mas que exige prontidão intelectual, memória, imaginação. Seria a contrafação do *status quo*; o modo “abusado” de as novas gerações criarem o transitório e o precário, a partir de tecnologia e recursos que “os velhos” inventaram, estabeleceram e cultivam, mas que não mais dominam? Enfim, essa é uma leitura minha. Como será a dos nossos alunos da 1ª série aos pós-graduandos?

Bom, esta tese foi a *minha* leitura. E um convite aberto a pesquisadores não só de Letras, como também dos mais variados campos do conhecimento a se aventurarem, em suas respectivas especialidades, pelo fascinante universo multissemiótico do videoclipe.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AKASS, K. 2004. A fond farewell. *The Guardian*, 29 jan. 2004. Disponível em: <<http://www.guardian.co.uk/media/2004/jan/29/broadcasting.tvandradio?INTCMP=SRCH>>. Acesso em: 4 nov. 2011.
- ALETTI, V. 1999. Male/female: interview with Madonna. *Aperture*, n. 156, summer 1999. Disponível em: <<http://www.madonna-online.ch/m-online/interviews/interviews.htm>>. Acesso em: 18 nov. 2011.
- ALFANO, C.L.; O'BRIEN, A.J. 2008. *Envision in depth: reading, writing, and researching arguments*. New York, Pearson Longman.
- ALVES, C.A. 2007. Efeitos de patemização no discurso fílmico. In: MACHADO, I.L.; MENEZES, W.; MENDES, E. (Orgs.). *As emoções do discurso*. Vol. 1. Rio de Janeiro, Lucerna. p. 63-74.
- AMOSSY, R. 2000. Pathos, sentiment moral et raison: l'exemple de Maurice Barrès. In: PLANTIN, C.; DOURY, M.; TRAVERSO, V. (Eds.). *Les émotions dans les interactions*. Lyon, Presses Universitaires de Lyon. p. 313-326.
- AMOSSY, R. (Org.). 2005. *Imagens de si no discurso: a construção do ethos*. São Paulo, Contexto.
- AMOSSY, R. 2005a. Da noção retórica de *ethos* à análise do discurso [Introdução]. In: AMOSSY, R. *Imagens de si no discurso: a construção do ethos*. São Paulo, Contexto. p. 9-28.
- AMOSSY, R. 2005b. O *ethos* na interseção das disciplinas: retórica, pragmática, sociologia dos campos. In: AMOSSY, R. *Imagens de si no discurso: a construção do ethos*. São Paulo, Contexto. p. 119-144.
- AMOSSY, R. 2007. *A espécie humana*, de Robert Antelme ou as modalidades argumentativas do discurso testemunhal. In: MACHADO, I.L.; MENEZES, W.; MENDES, E. (Orgs.). *As emoções do discurso*. Vol. 1. Rio de Janeiro, Lucerna. p. 252-271.
- ANDSAGER, J.L.; ROE, K. 1999. Country music video in country's year of the woman. *Journal of Communication*, v. 49, n. 1. p. 69-82.
- AQUINO, V. 2006. Rock, mercado e cultura contemporânea. In: PEDROSO, M.G.; MARTINS, R. (Orgs.). *Admirável mundo MTV Brasil*. São Paulo, Saraiva. p. 24-36.
- ARBEX, M. 2000. Intertextualidade e intericonicidade. In: OLIVEIRA, L. C. V. de; ARBEX, M. (Orgs.). *I Colóquio de Semiótica da UFMG*, Belo Horizonte. Disponível em: <<http://www.letras.ufmg.br/napg/LIVROCOLOQSEM7.doc>>. Acesso em: 20 nov. 2009.
- ARISTÓTELES. 1998. *Retórica*. Lisboa, Imprensa Nacional/ Casa da Moeda.
- ARISTÓTELES. 2007. *Retórica*. São Paulo, Rideel.
- ARMENGAUD, F. 2006. *A pragmática*. São Paulo, Parábola Editorial.
- ARMES, R. 1999. *On video: o significado do vídeo nos meios de comunicação*. São Paulo, Summus Editorial.

- ARNHEIM, R. 1988. *O poder do centro: um estudo da composição nas artes visuais* (nova versão). Lisboa, Edições 70.
- ARNHEIM, R. 2007. *Arte e percepção visual: uma psicologia da visão criadora* – nova versão. São Paulo, Thomson Learning.
- AUMONT, J.; MARIE, M. 2011. *Dicionário teórico e crítico de cinema*. Lisboa, Edições Texto & Grafia.
- AUSTERLITZ, S. 2007. *Money for nothing: a history of the music video from the Beatles to the White Stripes*. New York, Continuum.
- AUSTIN, J.L. 1990. *Quando dizer é fazer: palavras e ação*. Porto Alegre, Artes Médicas.
- AUTHIER-REVUZ, J. 1990. Heterogeneidade(s) enunciativa(s). *Cadernos de Estudos Linguísticos*, Campinas, n. 19, jul./dez. 1990, p. 25-42.
- BAIN, B. 2009. Katy Perry ‘Unplugged’ – Better plugged back in. *Idolator*, 16 nov. 2009. Disponível em: <<http://idolator.com/5298051/katy-perry-unplugged-%E2%80%93-better-plugged-back-in>>. Acesso em: 18 dez. 2011.
- BAITELLO JR., N. 2003. Publicidade e imagem: a visão e seus excessos. In: CONTRERA, M. S.; TAKAOKI, O. (Orgs.). *Publicidade e cia*. São Paulo, Pioneira Thomson Learning. p. 77-82.
- BAKHTIN, M.M. 1993. O discurso no romance. In: BAKHTIN, M.M. *Questões de estética e literatura: a teoria do romance*. São Paulo, Hucitec/UNESP. p. 71-210.
- BAKHTIN, M.M. 2002. *Problemas da Poética de Dostoiévski*. 3.ed. Rio de Janeiro, Forense Universitária.
- BAKHTIN, M.M. 2003. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M.M. *Estética da criação verbal*. São Paulo, Martins Fontes. p. 261-306.
- BAKHTIN, M.M.; VOLOSHINOV, V.N. 2004. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico nas ciências da linguagem*. 11.ed. São Paulo, Hucitec.
- BAL, M. 2009. *Narratology: introduction to the Theory of Narrative*. 3. ed. University of Toronto Press, Toronto.
- BANGE, P. 1992. *Analyse conversationnelle et theorie de l’action*. Paris, Les Editions Didier.
- BARBOZA, F. 2007. Como usar videoclipe na sala de aula? *Construir Notícias*, n. 32 (número especial), 2007. Disponível em: <<http://www.construirnoticias.com.br/asp/materia.asp?id=1143>>. Acesso em 3 fev. 2012.
- BARONAS, R.L. 2008. Notas concisas sobre a possibilidade de um tratamento discursivo de manuscritos paranaenses setecentistas. In: POSSENTI, S.; BARONAS, R.L. (Orgs.). *Contribuições de Maingueneau para a análise do discurso no Brasil*. São Carlos (SP), Pedro & João Editores. p. 181-199.
- BARRETO, R.R. 2005. *A fabricação do ídolo pop: a análise textual de videocliques e a construção da imagem de Madonna*. 197 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação e Cultura Contemporâneas) – Programa de Pós Graduação em Comunicação e Cultura Contemporâneas, Universidade Federal da Bahia. Salvador, UFBA.

- BARROS, D.L.P. 2001. *Teoria do discurso: fundamentos semióticos*. 3.ed. São Paulo, Humanitas FFLCH/USP.
- BARSHAD, A. 2011. Beyoncé's New Single Is Here! *New York Magazine*, 19 abr. 2011. Disponível em: <http://nymag.com/daily/entertainment/2011/04/beyoncs_new_single_is_here.html>. Acesso em: 18 dez. 2011.
- BARTHES, R. 1970. L'ancienne rhétorique. Aide-mémoire. *Communicatio*, n. 16, 1970, p. 172-223. Disponível em: <http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/comm_0588-8018_1970_num_16_1_1236#>. Acesso em: 4 mar. 2011.
- BARTHES, R. 1971. *O grau zero da escritura*. São Paulo, Cultrix.
- BARTHES, R. 1993. *La aventura semiológica*. 2.ed. Barcelona, Paidós Comunicación.
- BATEMAN, J. A. 2008. *Multimodality and genre: a foundation for the systematic analysis of multimodal documents*. New York, Palgrave Macmillan.
- BAUMLIN, J.S.; BAUMLIN, T.F. 1994. *Ethos: new essays in rhetorical and critical theory*. Dallas, Southern Methodist University Press.
- BAZERMAN, C. 2005. Atos de fala, gêneros textuais e sistemas de atividades: como os textos organizam atividades e pessoas. In: BAZERMAN, C.; DIONISIO, A. P.; HOFFNAGEL, J. C. (Orgs.). *Gêneros textuais, tipificação e interação*. São Paulo, Cortez. p. 19-46.
- BAZERMAN, C. 2006. Intertextualidade: como os textos se apoiam em outros textos. In: BAZERMAN, C.; HOFFNAGEL, J.C.; DIONISIO, A.P. (Orgs.). *Gênero, agência e escrita*. São Paulo, Cortez. p. 87-103.
- BAZERMAN, C. 2007. A escrita da organização social e o locus do letramento na cognição: estendendo as implicações sociais da escrita de Goody. In: BAZERMAN, C.; HOFFNAGEL, J.C.; DIONISIO, A.P. (Orgs.). *Escrita, gênero e interação social*. São Paulo, Cortez. p. 13-44.
- BAZERMAN, C. 2007a. Intertextualidades: Volosinov, Bakhtin, Teoria Literária e Estudos de Letramento. In: BAZERMAN, C.; HOFFNAGEL, J.C.; DIONISIO, A.P. (Orgs.). *Escrita, gênero e interação social*. São Paulo, Cortez. p. 92-109.
- BEEBE, R.; MIDDLETON, J. (Eds.). 2007. *Medium cool: music videos from soundies to cellphones*. Durham (NC), Duke University Press.
- BENTES, I. 2003. Vídeo e cinema: ruptura, reações e hibridismos. In: MACHADO, A. (Org.). *Made in Brasil: três décadas do vídeo brasileiro*. São Paulo, Itaú Cultural. p. 113-132.
- BENVENISTE, E. 1988. *Problemas de Lingüística Geral I*. Campinas, Pontes.
- BENVENISTE, E. 1989. *Problemas de Lingüística Geral II*. Campinas, Pontes.
- BERGER, J. 1999. *Modos de ver*. Rio de Janeiro, Rocco.
- BITZER, L.F. 1968. The rhetorical situation. *Philosophy and Rhetoric*, n. 1, p. 1-14.
- BITZER, L.F. 1978. *Rhetorical criticism: a study in method*. Madison, University of Wisconsin Press.
- BLAIR, H. 1787. *Lectures on rhetoric and belles lettres*. Edinburgh, A. Strahan, T. Cadell and W. Creech Eds.

- BLAIR, J.A. 2004. The rhetoric of visual arguments. In: HILL, C.A.; HELMERS, M.H. (Eds.). *Defining visual rhetorics*. New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates.
- BLANKS, T. 2003. Beauty and the Beast. *The New York Times*, Section 6, p. 110, 23 fev. 2003. Disponível em: <<http://www.nytimes.com/2003/02/23/magazine/why-we-love-fashion-it-s-the-click-click-click-beauty-and-the-beast.html>>. Acesso em: 31 out. 2009.
- BLIKSTEIN, I. 2003. *Kaspar Hauser ou a fabricação da realidade*. 9.ed. São Paulo, Cultrix.
- BLÜHDORN, H. 2009. Apresentação. In: WIESER, H.P.; KOCH, I. (Orgs.). *Linguística textual: perspectivas alemãs*. Rio de Janeiro, Nova Fronteira. p. 11-16.
- BOURDIEU, P. 1996. *A economia das trocas linguísticas: o que falar, o que dizer*. São Paulo, Edusp.
- BOURDIEU, P. 2003. A economia das trocas linguísticas. In: ORTIZ, R. (Org.). *A Sociologia de Pierre Bourdieu*. São Paulo, Olho D'Água. p. 144-169.
- BOURDIN, S. 2009. *Guy Bourdin: A message for you*. São Paulo: GNT Fashion (GNT – canais Globo Sat), 14 out 2009. Entrevista concedida a Lilian Pacce.
- BRADLEY, F. 2001. *Surrealismo*. São Paulo, CosacNaify.
- BRANDINI, V. 2006. *Panorama histórico: MTV Brasil*. In: PEDROSO, M.G.; MARTINS, R. (Orgs.). *Admirável mundo MTV Brasil*. São Paulo, Saraiva. p. 2-23.
- BRASIL. 2000. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio)*. Brasília, MEC.
- BRUNSDON, C. 1997. *Screen tastes: soap opera to satellite dishes*. London, Routledge.
- BURKE, P. 1969. *A rhetoric of motives*. Berkeley, University of California Press.
- BURN, A.; PARKER, D. 2003. Tiger's Big Plan: Multimodality and the Moving Image. In: JEWITT, C.; KRESS, G. (Eds.). *Multimodal literacy*. New York, Peter Lang. p. 56-72.
- BUTLER, J. *Gender trouble: feminism and the subversion of identity*. New York, Routledge.
- CAIRNS, D. 2009. Taylor Swift is already queen of country pop. *The Sunday Times*, London, Arts and Entertainment, 22 fev. 2009. Disponível em: <http://entertainment.timesonline.co.uk/tol/arts_and_entertainment/music/article5765608.ece>. Acesso em: 22 abr. 2011.
- CAITLIN, E. 2011. Wait...Girls run the world? *Feministing's Community*, 9 jun. 2011. Disponível em: <<http://community.feministing.com/2011/06/09/wait-girls-run-the-world/>>. Acesso em: 16 jan. 2012.
- CÂMARA JR., J.M. 1981. *Dicionário de linguística e gramática*. 9.ed. Petrópolis, Vozes.
- CANDIDO, A. A personagem do romance. In: CANDIDO, A. et al. (Orgs.). *A personagem de ficção*. 11.ed. São Paulo, Perspectiva. p. 51-80.
- CAROFIGLIO, V.; DE ROSIS, F. 2005. In favour of cognitive models of emotions. AISB'05 Proceedings of the Joint Symposium on Virtual Social Agents. *Anais eletrônicos...* Hatfield (England), University of Hertfordshire. p. 171-176. Disponível em: <<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.66.5544&rep=rep1&type=pdf#page=184>>. Acesso em: 15 abr. 2011.

- CARROLL, N. 1996. *Theorizing the moving image*. Cambridge, Cambridge University.
- CASE, W. 2011. Nicki Minaj's zany coloring-book world comes to life in 'Super Bass'. *Baltimore Sun*, 6 maio 2011. Disponível em: <<http://www.baltimoresun.com/entertainment/bthesite/louder-now-blog/bal-nicki-minaj-debuts-new-super-bass-video-20110506,0,7031536.story>>. Acesso em: 20 dez. 2011.
- CERVANTES, M. 2005. *Don Quixote*. Trad. por Orígenes Lessa. Rio de Janeiro, Ediouro.
- CHABROL, C. 2000. De l'impression de personnes à l'expression communicationnelle des émotions. In: PLANTIN, C.; DOURY, M.; TRAVERSO, V. (Eds.). *Les émotions dans les interactions*. Lyon, Presses Universitaires de Lyon. p. 105-124.
- CHANDLER, D.L. 2011. Nicki Minaj 'letting it all hang out' on 'Super Bass' video set. *MTV News*, 10 mar. 2011. Disponível em: <<http://www.mtv.com/news/articles/1659681/nicki-minaj-super-bass.jhtml>>. Acesso em: 19 dez. 2011.
- CHANDLER, D.L. 2011a. Nicki Minaj drops 'Super bass' video, fans react. *RapFix MTV*, 5 maio 2011. Disponível em: <<http://rapfix.mtv.com/2011/05/06/nicki-minaj-drops-super-bass-video-fans-react/>>. Acesso em: 20 dez. 2011.
- CHARAUDEAU, P. 2000. Une problématisation discursive de l'émotion: à propos des effets de pathémisation à la télévision. In: PLANTIN, C.; DOURY, M.; TRAVERSO, V. (Eds.). *Les émotions dans les interactions*. Lyon, Presses Universitaires de Lyon. p. 125-155.
- CHARAUDEAU, P. 2006. *Discurso político*. São Paulo, Contexto.
- CHARAUDEAU, P. 2007. *Discurso das mídias*. São Paulo, Contexto.
- CHARAUDEAU, P. 2007a. Pathos e discurso político. In: MACHADO, I.L.; MENEZES, W.; MENDES, E. (Orgs.). *As emoções do discurso*. Vol. 1. Rio de Janeiro, Lucerna. p. 240-251.
- CHARAUDEAU, P. 2010. A patemização na televisão como estratégia de autenticidade. In: MENDES, E.; MACHADO, I.L. (Orgs.). *As emoções no discurso*. Vol. 2. Campinas, Mercado de Letras. p. 23-56.
- CHARAUDEAU, P. 2010a. Le emozioni come effetti di discorso. *Rivista di studi letterari e culturali Altre Modernità*, Milano, n. 3, 2010. Disponível em: <<http://www.patrick-charaudeau.com/Le-emozioni-come-effeti-di.html>>. Acesso em: 10 abr. 2011.
- CHARAUDEAU, P.; MAINGUENEAU, D. 2004. *Dicionário de análise do discurso*. São Paulo, Contexto.
- CHAVES, A. 1983. Plágio. *Revista de Informação Legislativa*, Brasília, a. 20, n. 77, p. 403-424, jan.-mar. 1983.
- CHION, M. 1994. *Audio-vision: sound on screen*. New York, Columbia University Press.
- CHOULIARAKI, L; FAIRCLOUGH, N. 1999. *Discourse in late modernity: rethinking Critical Discourse Analysis*. Edinburg, Edinburg University Press.
- CHRISTGAU, R. 2006. Dear Mr. President. *Village Voice*, 18 abr. 2006. Disponível em: <<http://www.villagevoice.com/2006-04-18/music/dear-mr-president/>>. Acesso em: 5 nov. 2011.

- CINQUEMANI, S. 2011. Single review: Beyoncé's "Run the world (girls)". *Slant Magazine*, 21 abr. 2011. Disponível em: <<http://www.slantmagazine.com/house/2011/04/single-review-beyonces-run-the-world-girls/>>. Acesso em 18 dez. 2011.
- CINQUEMANI, S. 2011a. Single review: Lady Gaga's "Born this way". *Slant Magazine*, 11 fev. 2011. Disponível em: <<http://www.slantmagazine.com/house/2011/02/single-review-lady-gagas-born-this-way/>>. Acesso em 17 dez. 2011.
- CIRLOT, J.E. 2001. *A dictionary of symbols*. 2.ed. London, Routledge.
- CLARKE, D. 1995. *The rise and fall of popular music: a narrative history from the Renaissance to rock n' roll*. New York, St. Martin's Press.
- COCHRANE, K. 2010. Is Lady Gaga a feminist icon? *The Guardian*, 17 set. 2010. Disponível em: <<http://www.guardian.co.uk/music/2010/sep/17/lady-gaga-feminist-icon>>. Acesso em: 4 jan. 2012.
- COLE, S.H. 1999. I am the eye, you are my victim: the pornographic ideology of music video. *Enculturation*, n. 2, v. 2. Disponível em: <http://enculturation.gmu.edu/2_2/cole/>. Acesso em: 31 out. 2011.
- CONNOR, S. 1993. *Cultura pós-moderna: introdução às teorias do contemporâneo*. São Paulo, Edições Loyola.
- CONTER, M.B.; SILVA, A.R. 2006. Aprendizes do Fantasia. *Sessões do Imaginário*, n. 16, dez. 2006, p. 56-62.
- COOKE, R. 2008. Katie Roiphe: the interview. *Observer, Review*, 1 jun. 2008. Disponível em: <<http://www.guardian.co.uk/books/2008/jun/01/fiction.society>>. Acesso em: 2 nov. 2011.
- COSTA, C. 2005. *Educação, imagem e mídias*. São Paulo, Cortez.
- COSTA, J.P. 2009. Fluxos videomusicais: uma proposta epistemológica para o estudo dos vídeos musicais na web 2.0. *Prisma: Revista electrónica do Centro de Estudos das Tecnologias e Ciências da Comunicação*, n. 9. Disponível em: <<http://mvflux.files.wordpress.com/2010/02/fluxosvm.pdf>>. Acesso em: 12 mar. 2012.
- COURTINE, J-J. 2006. *Discours et image: semiologie des messages mixtes (Descriptifs des séminaires – année 2006-2007)*. Paris: Université Sorbonne-Nouvelle (Paris 3), 2006. Disponível em: <http://www.cavi.univ-paris3.fr/ILPGA/ED/DIFLE1_seminaires.html>. Acesso em: 27 out. 2009.
- CRUZ JÚNIOR, D.F. 2006. *O ethos do enunciador dos romances de Machado de Assis: uma abordagem semiótica*. Tese (Doutorado em Semiótica e Linguística Geral) – Universidade de São Paulo. São Paulo, FFLCH-USP.
- CRUZ, P. 2011. Lady Gaga é a louca dos cristais e dos unicórnios no clipe de "Born this way"! *Papel Pop*, 28 fev. 2011. Disponível em: <<http://papelpop.com/2011/02/lady-gaga-e-a-louca-dos-cristais-e-dos-unicornios-no-clipe-de-born-this-way/>>. Acesso em: 15 fev. 2012.
- CRUZ, P. 2011a. Os melhores videoclipes de 2011! *Papel Pop*, 24 dez. 2011. Disponível em: <<http://papelpop.com/2011/12/os-20-melhores-videoclipes-de-2011/>>. Acesso em: 24 dez. 2011.
- CUNHA, D.A.C. 1992. Uma leitura da abordagem bakhtiniana do discurso reportado. *Investigações: Linguística e Teoria Literária*, Recife, v. 2, p. 105-117, 1992.

- CUNHA, D.A.C. 2003. O funcionamento dialógico em notícias e artigos de opinião. In: DIONISIO, A.P.; MACHADO, A.R.; BEZERRA, M.A. (Orgs.). *Gêneros textuais e ensino*. 2.ed. Rio de Janeiro, Lucerna. p. 166-179.
- CUNHA, T.C. 2010. *A retórica de Perelman*. Covilhã, LusoSofia Press.
- CURRIE, D.; KELLY, D.M.; POMERANTZ, S. 2009. *'Girl power': girls reinventing girlhood*. New York, Peter Lang Publishing.
- DASCAL, M. 2005. O *ethos* na argumentação: uma abordagem pragma-retórica. In: AMOSSY, R. (Org.). *Imagens de si no discurso: a construção do ethos*. São Paulo, Contexto. p. 57-68.
- DEBORD, G. 1997. *A sociedade do espetáculo*. Rio de Janeiro, Contraponto.
- DENEULIN, S.; SHAHANI, L. 2009. *An introduction to the human development and capability approach: freedom and agency*. Sterling (VA), Earthscan.
- DIBBEN, N. 1999. Representations of femininity in popular music. *Popular music*, v. 18, n. 3. p. 331-355.
- DIEHL, A.A. 2004. *Max Weber e a história*. 2.ed. Passo Fundo, UPF.
- DIKOVITSKAYA, M. 2001. *An Interview with W. J. T. Mitchell*. Chicago, University of Chicago. Disponível em: <http://humanities.uchicago.edu/faculty/mitchell/Dikovitskaya_interviews_Mitchell.pdf>. Acesso em: 25 maio 2009.
- DINH, J. 2011. Lady Gaga says 'Born this way' video shows 'the birth of a new race'. *MTV News*, 28 fev. 2011. Disponível em: <<http://www.mtv.com/news/articles/1658874/lady-gaga-born-this-way-video.jhtml>>. Acesso em: 26 dez. 2011.
- DIONISIO, A.P. 2005. Gêneros multimodais e multiletramento. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (Orgs.). *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. Palmas e União da Vitória (PR), Kaygangue. p. 159-177.
- DiPAOLO, M. 2010. Mass-marketing "beauty": how a feminist heroine became an insipid Disney princess. In: FRUS, P.; WILLIAMS, C. (Eds.). *Beyond adaptation: essays on radical transformations of original works*. Jefferson (NC), McFarland and Co. Publishers. p. 168-180.
- DONDIS, D.A. 2007. *Sintaxe da linguagem visual*. 3.ed. São Paulo, Martins Fontes.
- DOUGLAS, S. 2002. Manufacturing postfeminism. In *These Times*, 26 abr. 2002. Disponível em: <<http://www.inthesetimes.com/article/1466>>. Acesso em: 2 nov. 2011.
- DOUGLAS, S. 2010. *Enlightened Sexism: the seductive message that feminism's work is done*. New York, Times Books.
- DUARTE, R. 2002. *Cinema & educação*. Belo Horizonte, Autêntica.
- DUCROT, O. 1987. *O dizer e o dito*. Campinas, Pontes.
- DUNN, G. 2010. Is Nicki Minaj a feminist icon?: breaking down her 'Monster' verses. *No Fun Gaby Dunn*, 28 ago. 2010. Disponível em: <<http://gabydunn.com/post/1026449395/nickiminajfeminism>>. Acesso em: 21 jan. 2012.
- DURÁ-GRIMALT, R. 1988. *Los video-clips: precentes, origenes y carcateristicas*. Valencia, Servicio de Publicaciones de la Universidad Politecnica de Valencia.

- DURANT, G. 2004. *O imaginário: ensaio acerca das ciências e da filosofia*. 3. ed. Rio de Janeiro, Difel.
- ECO, U. 2003. *Tratado geral de semiótica*. 4.ed. São Paulo, Perspectiva.
- EDWARDS, D.; MERCER, M. 1987. *Common knowledge*. London, Routledge.
- EGGS, E. 2000. Logos, ethos, pathos l'actualité de la rhétorique des passions chez Aristote. In: PLANTIN, C.; DOURY, M.; TRAVERSO, V. (Eds.). *Les émotions dans les interactions*. Lyon, Presses Universitaires de Lyon. p. 15-31.
- EGGS, E. 2005. *Ethos* aristotélico, convicção e pragmática moderna. In: AMOSSY, R. (Org.). *Imagens de si no discurso: a construção do ethos*. São Paulo, Contexto. p. 29-56.
- EMERSON, R.A. 2002. Where my girls at?: negotiating black womanhood in music videos. *Gender and Society*, v. 16, n. 1, 2002, p. 115-135.
- ERLEWINE, S.T. 2006. I'm not dead: Review. *All Music*, 4 abr. 2006. Disponível em: <<http://www.allmusic.com/album/im-not-dead-r825360/review>>. Acesso em: 5 nov. 2011.
- ESPERIDIÃO-ANTONIO, V. *et al.* 2008. Neurobiologia das emoções. *Revista de Psiquiatria Clínica*, Teresópolis, n. 35, v. 2, p. 55-65.
- ESQUIVEL, C. 2010. Faixa do novo álbum de Katy Perry é inspirada em livro considerado a "bíblia hippie". *Popline MTV*, 15 jul. 2010. Disponível em: <<http://popline.mtv.uol.com.br/faixa-do-novo-album-de-katy-perry-e-inspirada-em-livro-considerado-a-%E2%80%9Cbiblia-hippie%E2%80%9D>>. Acesso em 25 dez. 2011.
- ESTEVÃO, A.; GONÇALVES, F. do N.; ESTRELLA, C.; TRINDADE, D.; BONORA, F. 2006. *Comunicação e imagem*. Rio de Janeiro, Saraiva/ Ed. Rio.
- EWALD FILHO, R. 2009. A cor da romã (resenha). *UOL Cinema*, 2009. Disponível em: <<http://cinema.uol.com.br/resenha/a-cor-da-roma-1968.jhtm>>. Acesso em: 21 nov. 2011.
- EYSENCK, M.W.; KEANE, M.T. 1994. *Psicologia Cognitiva: um manual introdutório*. Porto Alegre, Artes Médicas.
- FAHNESTOCK, J.; SECOR, M. 2003. *A rhetoric of argument: text and reader*. 3.ed. Boston, McGraw-Hill.
- FAIRCLOUGH, N. 1995. *Media discourse*. London, Edward Arnold.
- FAIRCLOUGH, N. 2001. *Discurso e mudança social*. Brasília, UnB.
- FALCONE, K. 2005. *O acesso dos excluídos ao espaço discursivo do jornal*. Recife, Programa de Pós-Graduação em Letras da UFPE.
- FALCONE, K. 2008. *(Des)legitimação discursiva: ações discursivo-cognitivas para o processo de categorização social*. 276 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal de Pernambuco. Recife, UFPE.
- FALUDI, S. 1991. *Backlash: the undeclared war against women*. London, Chatto & Windus.
- FÁVERO, L.L. 2009. *Coesão e coerência textuais*. 11.ed. São Paulo, Ática.
- FERREIRA, L.A. 2009. Prefácio. In: AZEVEDO, L.F.; FERREIRA, L.A. *As mulheres que a gente canta: MPB e retórica*. São Paulo, LPB. p. 7-10.

- FERREIRA, L.A. 2010. *Leitura e persuasão: princípios de análise retórica*. São Paulo, Contexto.
- FIORIN, J.L. 2004. O *pathos* de enunciatário. *Alfa*, São Paulo, n. 48, v. 2, p. 69-78.
- FIORIN, J.L. 2008. *Em busca do sentido: estudos discursivos*. São Paulo, Contexto.
- FIRESTONE, S. 2003. *The dialectic of sex: the case for feminist revolution*. New York, Farrar, Straus and Giroux.
- FORASTIERI, A. 1995. Marisa Monte, Fernanda Abreu e o Brasil que é de mentirinha. *Folha de S.Paulo*, São Paulo, 28 ago. 1995. Folhateen. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/fsp/1995/8/28/folhateen/22.html>>. Acesso em: 19 mar. 2011.
- FREEDMAN, E.B. 2003. *No turning back: the history of feminism and the future of women*. New York, Ballantine Books.
- FRIEDLANDER, P. 2002. *Rock and Roll: uma história social*. Rio de Janeiro, Record.
- FRITH, S. 1988. *Music for pleasure*. Cambridge, Polity Press.
- FUSSELL, S.R. 2002. *The verbal communication of emotions: interdisciplinary perspectives*. Mahwah, Laurence Earlbaum Associates.
- GABRIELLI, G. 2010. An analysis of the relation between music and image: the contribution of Michel Gondry. In: KEAZOR, H.; WÜBBENA, T. (Eds.). *Rewind, play, fast forward: the past, present and future of the music video*. Piscataway (NJ), Transaction Publishers. p. 89-109.
- GAGE, S. 2009. Beyoncé interview: the anti-diva. *The Mirror*, London, Celebs, 17 maio 2009. Disponível em: <<http://www.mirror.co.uk/celebs/celebs-on-sunday/2009/05/17/beyonce-115875-21352712/>>. Acesso em: 22 abr. 2011.
- GALINARI, M.M. 2007. As emoções no processo argumentativo. In: MACHADO, I.L.; MENEZES, W.; MENDES, E. (Orgs.). *As emoções do discurso*. Vol. 1. Rio de Janeiro, Lucerna. p. 211-239.
- GARCIA, A.C. 2011. *A fantástica fábrica de filmes: como Hollywood se tornou a capital mundial do cinema*. Rio de Janeiro, Senac Rio.
- GASTALDO, E. 2008. Goffman e as relações de poder na vida cotidiana. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, v. 23, n. 68, out. 2008, p. 149-153.
- GAUNTLETT, D. 2004. Madonna's daughters: girl power and the empowered girl-pop breakthrough. In: FOUZ-HERNÁNDEZ, S.; JARMAN-IVENS, F. (Eds.). *Madonna's drowned worlds: new approaches to her cultural transformations 1983-2003*. Aldershot, Ashgate. p. 161-175.
- GENETTE, G. 1982. *Palimpsestes: la littérature au second degree*. Paris, Seuil.
- GERLING, C.C.; SANTOS, R.A.T.; DOMENICI, C. 2008. Reflexões sobre interpretações musicais de estudantes de piano e a comunicação de emoções. *Música Hodie*, v. 8, n. 1, 2008, p. 11-25.
- GHIRALDELLI JR., P. 2003. *Introdução à filosofia*. Barueri (SP), Manole.
- GIAVONI, A.; TAMAYO, A. 2005. Inventário Feminino dos Esquemas de Gênero do Autoconceito (IFEGA). *Estudos de Psicologia (Natal)*, vol.10, n.1, jan./abr. 2005, p. 25-34 .

- GIBSON, J.J. 1986. *The ecological approach to visual perception*. Hillsdale (NJ), Lawrence Erlbaum.
- GIBSON, M. 2011. Lady Gaga's 'Born this way' video: in case you forgot, Gaga's still weird. *Time Magazine*, 28 fev. 2011. Disponível em: <<http://newsfeed.time.com/2011/02/28/lady-gagas-born-this-way-video-in-case-you-forgot-gagas-still-weird/>>. Acesso em: 21 dez. 2011.
- GILL, R. 2003. From sexual objectification to sexual subjectification: the resexualisation of women's bodies in the media. *Feminist media studies*, v. 3, n. 1, 2003, p. 100-106.
- GINGERAS, A.M. 2006. *Guy Bourdin*. London, Phaidon Press.
- GIORA, R. 2003. *On our mind: salience, context, and figurative Language*. Oxford, Oxford University Press.
- GLENN, C.G.; EVES, R.C. Rhetoric and gender in Greco-Roman theorizing. In: DOW, B.J.; WOOD, J.T. (Eds.). *SAGE Handbook on Gender and Communication*. Thousand Oaks (CA), Sage. p. 231-245.
- GODOY, T. 2007. *Style deficit disorder: Harajuku Street fashions*. San Francisco, Chronicle Books.
- GOFFMAN, E. 1976. *Gender advertisements*. New York, Harper Colophon Books.
- GOFFMAN, E. 2009. *A representação do eu na vida cotidiana*. 17.ed. Petrópolis, Vozes.
- GOMES, J.C.T. 1985. *Gregório de Matos, o Boca de Brasa: um estudo de plágio e de criação intertextual*. Petrópolis, Vozes.
- GONÇALVES LAVRADOR, F. 1984. *Estudos de semiótica fílmica*. Porto, Afrontamento.
- GOODMAN, L. 2010. Nicki Minaj, the rapper with a crush on Meryl Streep. *New York Magazine*, 20 jun. 2010. Disponível em: <<http://nymag.com/guides/summer/2010/66786/>>. Acesso em: 16 dez. 2011.
- GOODWIN, A. 1987. Music video in the (post)modern world. *Screen*, v. 28, n. 3, p. 36-55.
- GOODWIN, A. 1991. Popular music and post-modern theory. *Cultural Studies*, v. 5, n. 2, p. 174-203.
- GOODWIN, A. 1992. *Dancing in the distraction factory: music television and popular culture*. Minnesota, University of Minnesota Press.
- GOODWIN, A. 1993. Fatal distractions: MTV meets postmodern theory. In: FRITH, S.; GOODWIN, A.; GROSSBER, L. (Eds.). *Sound and vision: music video reader*. New York, Routledge. p. 45-66
- GOW, J. 1992. Music video as communication: popular formulas and emerging genres. *Journal of Popular Culture*, v. 26, n. 2, p. 50-62.
- GRÁCIO, R.A. 2008. Que fenómenos estuda a teoria da argumentação? Em que consistem as suas tarefas descritivas? *Revista de Filosofia de Coimbra*, n. 33, 2008, p. 125-146.
- GRAHAM, K. 2011. Adele holds Billboard top spot, makes Hot 100 history. *NewZChief*, 11 jun. 2011. Disponível em: <<http://newzchief.com/adele-holds-billboard-top-spot-makes-hot-100-history.html>>. Acesso em: 17 jan. 2012.

- GREENBLATT, L. 2010. Katy Perry, 'Firework': watch sparks fly in her new video. *Entertainment Weekly*, 28 out. 2010. Disponível em: <<http://music-mix.ew.com/2010/10/28/katy-perry-firework-video/>>. Acesso em: 20 dez. 2011.
- GREENE, L.D. 2001. *Encyclopedia of Rhetoric*. Oxford, Oxford University Press.
- GREGOLIN, M.R. 2000. Recitações de mitos: a história na lente da mídia. In: GREGOLIN, M.R. *Filigranas do discurso: as vozes da história*. Araraquara/Unesp, Cultura Acadêmica. p. 19-34.
- GREIMAS, A.J.; FONTAINILLE, J. 1993. *Semiótica das paixões: dos estados de coisas aos estados de alma*. São Paulo, Ática.
- GRODDECK, G. 1984. *O livro d'isso*. São Paulo, Perspectiva.
- GROSSBERG, L. 1993. The media economy of rock culture: cinema, postmodernity and authenticity. In: FRITH, S.; GOODWIN, A.; GROSSBERG, L. (Eds.). *Sound & vision: the music video reader*. London/ New York, Routledge. p. 185-209.
- GUILBERT, G-C. 2002. *Madonna as postmodern myth: how one star's self-construction rewrites sex, gender and the American dream*. Jefferson (NC), McFarland and Co. Publishers.
- GUNN, J. 1999. Gothic music and the inevitability of genre. *Popular Music and Society*, v. 23, n. 1, p. 31-50.
- HALL, S. 1999. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 3.ed. Rio de Janeiro, DP&A.
- HALL, S. 2003. *Da diáspora: identidades e mediações culturais*. In: SOVIK, L. (Org.). Belo Horizonte, Ed. UFMG / Brasília, Representação da UNESCO.
- HARRÉ, R. 1999. Grammaire et lexiques, vecteurs des representations sociales. In: JODELET, D. (Ed.). *Les représentations sociales*. Paris, PUF. p. 149-169.
- HARRÉ, R.; VAN LANGENHOVE, L. 1999. Introducing positioning theory. In: HARRÉ, R.; VAN LANGENHOVE. *Positioning theory: moral contexts of intentional action*. Oxford, Blackwell. p. 14-31.
- HERZOG, A. 2007. Illustrating music: the impossible embodiments of the jukebox film. In: BEEBE, R.; MIDDLETON, J. (Eds.). *Medium cool: music videos from soundies to cellphones*. Durham (NC), Duke University Press. p. 30-58.
- HIATT, B. 2011. Deusa monstro. *Rolling Stone Brasil*, n. 57, jun. 2011, p. 62-69.
- HODGE, R.; KRESS, G. 1988. *Social Semiotics*. New York, Cornell University Press.
- HOFFNAGEL, J.C. 2010. *Temas em antropologia e linguística*. Recife, Bagaço.
- HOLZBACH, A.D. 2010. Excesso, esquizofrenia, fragmentação e outros contos: a história social de surgimento do videoclipe. CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 23., 2010, Caxias do Sul. *Anais eletrônicos...* Caxias do Sul (RS), Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação. Comunicação. Disponível em: <<http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2010/resumos/R5-2593-1.pdf>>. Acesso em: 2 dez. 2011.
- HOOKS, B. 1992. *Black looks: race and representation*. Boston, South End Press.

- HOSODA, M.; STONE, D.L. 2000. Current gender stereotypes and their evaluative content. *Perceptual and Motor Skills*, n. 90, v. 3, pt. 2, p. 1283-1294. Disponível em: <<http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/10939081>>. Acesso em: 22 abr. 2011.
- HOUAISS, A. 2004. *Dicionário Houaiss de língua portuguesa*. Rio de Janeiro, Objetiva.
- HUGHES, S.A. 2011. Beyonce's 'Run the world (girls)' video premieres. *The Washington Post*, 19 maio 2011. Disponível em: <http://www.washingtonpost.com/blogs/celebritology/post/beyonces-run-the-world-girls-video-premieres/2011/05/19/AFYjVF7G_blog.html>. Acesso em: 20 dez. 2011.
- HYDE, M.J. 2004. Rhetorically, we dwell [Introduction]. In: HYDE, M.J. (Ed.). *The ethos of rhetoric*. Columbia, The University of South Carolina Press. p. xiii-xxviii.
- HYDE, M.J. (Ed.). 2004a. *The ethos of rhetoric*. Columbia, The University of South Carolina Press.
- IEDEMA, R. 2001. Analysing film and television: a Social Semiotic account of Hospital: an Unhealthy Business. In: VAN LEEUWEN, T.; JEWITT, C. (Eds.). *Handbook of visual analysis*. London, Sage. p. 183-204.
- IGADO, M.F. 1993. Una asignatura pendiente: el vídeo-clip musical. *Comunica*, n. 1, 1993, p. 94-97.
- JACKSON, E. 2011. Feminism is for everybody... even Nicki Minaj. *ADR Times*, 15 nov. 2011. Disponível em: <<http://www.adrtimes.com/articles/2011/3/29/feminism-is-for-everybody-even-nicki-minaj.html>>. Acesso em: 21 jan. 2012.
- JAKOBSON, R. 1970. *Linguística e comunicação*. São Paulo, Cultrix.
- JAMESON, F. 1994. *Espaço e imagem: teorias do pós-moderno e outros ensaios*. Rio de Janeiro, Ed. da UFRJ.
- JANOTTI JUNIOR, J. 2006. Música popular massiva e gêneros musicais: produção e consumo da canção na mídia. *Comunicação, Mídia e Consumo*, v. 3, n. 7, jul. 2006, p. 31-47.
- JARCHOW, B. 2010. Elton John talks Lady Gaga's 'Born this way'. *SheWired*, 10 jul. 2010. Disponível em: <<http://www.shewired.com/box-office/elton-john-talks-lady-gagas-born-way>>. Acesso em: 17 dez. 2011.
- JEWITT, C.; KRESS, G. 2003. *Multimodal literacy: new literacies and digital epistemologies*, v. 4. Oxford, Peter Lang.
- JOLY, M. 2004. *Introdução à análise da imagem*. 7.ed. Campinas, Papirus.
- JONES, S. 1988. Cohesive but not coherent: music videos, narrative and culture. *Popular music and Society*, v. 12, n. 4, p. 15-29.
- JONES, V.E. 2007. Bewitched. Bothered. Beyoncé. *The Boston Globe*, 5 ago. 2007. Disponível em: <http://www.boston.com/ae/music/articles/2007/08/05/bewitched_bothered_beyonc/?page=1>. Acesso em: 12 dez. 2011.
- JULLIER, L.; MARIE, M. 2009. *Lendo as imagens do cinema*. São Paulo, Senac.

- KAPLAN, E.A. 1987. *Rocking around the clock: music television, postmodernism and consumer culture*. New York, Methuen.
- KAPLAN, E. A. (Org.). 1993. *O mal-estar do pós-modernismo: teorias, práticas*. Rio de Janeiro, Jorge Zarzar Editor.
- KEAZOR, H.; WÜBBENA, T. 2010. Introduction. In: KEAZOR, H.; WÜBBENA, T. (Eds.). *Rewind, play, fast foward: the past, present and future of the music video*. Piscataway (NJ), Transaction Publishers. p. 7-31.
- KEAZOR, H.; WÜBBENA, T. (Eds.). 2010a. *Rewind, play, fast foward: the past, present and future of the music video*. Piscataway (NJ), Transaction Publishers.
- KEHDI, V. 2003. *Formação de palavras em português*. 3.ed. São Paulo, Ática.
- KELLNER, D. 2001. Madonna, moda e imagem. In: KELLNER, D. *A cultura da mídia – estudos culturais: identidade e política entre o moderno e o pós-moderno*. Bauru (SP), EDUSC. p. 335-375.
- KELLY, D.M.; POMERANTZ, S. 2009. Mean, wild, and alienated: girls and the state of feminism in popular culture. *Girlhood Studies*, v. 2, n. 1, summer 2009, p. 1-19.
- KENNEDY, G.A. 1999. *Classical rhetoric and its Christian and secular tradition*. Chapel Hill/ Londres, The University of Carolina Press.
- KERBRAT-ORECCHIONI, C. 2006. *Análise da conversação: princípios e métodos*. São Paulo, Parábola Editorial.
- KEROUAC, J. 2004. *On the road – Pé na estrada*. Porto Alegre, LP&M.
- KLEIBER, G. 1990. *La sémantique du prototype: catégories et sens lexical*. Paris, Presses Universitaires de France.
- KLEIN, A. 2007. Fuga da invisibilidade: mutações semióticas na imagem publicitária. *Comunicação, Mídia e Consumo*, São Paulo, vol. 4, n. 9, p. 139-151, mar. 2007.
- KNAUSS, P. 2006. O desafio de fazer História com imagens: arte e cultura visual. *ArtCultura*, Uberlândia, v. 8, n. 12, p. 97-115, jan.-jun. 2006.
- KOCH, I. 2002. *Desvendando os segredos do texto*. 2.ed. São Paulo, Cortez.
- KOCH, I. 2004. *Argumentação e linguagem*. 9. ed. São Paulo, Cortez.
- KOCH, I. 2004a. *Introdução à linguística textual*. São Paulo, Martins Fontes.
- KOCH, I.; BENTES, A.C.; CAVALCANTE, M.M. 2007. *Intertextualidade: diálogos possíveis*. São Paulo, Cortez.
- KOCH, I.; ELIAS, V.M. 2006. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. São Paulo, Contexto.
- KOPP, R. 2009. *Design gráfico cambiante*. 3.ed. Santa Cruz do Sul/ Teresópolis, EDUNISC/ 2AB.
- KOURY, M.G.P. 1998. *Imagens e ciências sociais*. João Pessoa, Ed. Universitária/UFPB.
- KOURY, M.G.P. 2001. *Introdução*. In: KOURY, M.G.P. (Org.). *Imagem e memória: ensaios em antropologia visual*. Rio de Janeiro, Garamond. p. 7-17.

- KRESS, G.; LEITE-GARCÍA, R.; VAN LEEUWEN, T. 2000. Semiótica Discursiva. In: VAN DIJK, T.A. (Org.). *El discurso como estructura y proceso*. Estudios del discurso: introduction multidisciplinaria. Vol. 1. Barcelona, Gedisa editorial. p. 373-416.
- KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. 1996. *Reading images: the grammar of visual design*. New York, Routledge.
- KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. 2001. *Multimodal discourse: the modes and media of contemporary communication*. New York, Oxford University Press.
- KRISTEVA, J. 1974. *Introdução à semanálise*. São Paulo, Perspectiva.
- KUHN, T. 1992. *A estrutura das revoluções científicas*. São Paulo, Perspectiva.
- LAKOFF, G. 1990. *Woman, fire, and dangerous things: what categories reveal about the mind*. Chicago, The University of Chicago Press.
- LAKOFF, G. 2004. *Don't think of an elephant!* Berkeley, Chelsea Green.
- LAKOFF, G.; JOHNSON, M. 1999. *Philosophy in the flesh: the embodied mind and its challenge to western thought*. New York, Basic Books.
- LAMB, B. 2010. Adele – “Rolling in the deep”. *About.com Guide*, 9 dez. 2010. Disponível em: <<http://top40.about.com/od/singles/gr/Adele-Rolling-In-The-Deep.htm>>. Acesso em: 19 dez. 2011.
- LAMB, B. 2010a. Katy Perry – “Firework”. *About.com Guide*, 25 dez. 2010. Disponível em: <<http://top40.about.com/od/singles/gr/Katy-Perry-Firework.htm>>. Acesso em: 18 dez. 2011.
- LAMB, B. 2010b. Katy Perry – “Teenage dream”. *About.com Guide*, 25 dez. 2010. Disponível em: <<http://top40.about.com/od/albums/fr/Katy-Perry-Teenage-Dream.htm>>. Acesso em: 18 dez. 2011.
- LAMB, B. 2011. Nicki Minaj – “Super bass”. *About.com Guide*, 23 maio 2011. Disponível em: <<http://top40.about.com/od/singles/gr/Nicki-Minaj-Super-Bass.htm>>. Acesso em: 19 dez. 2011.
- LAWSON, D. 1998. *Oracle of Ancient Egypt: the eye of Horus*. London, Connections Book Publishing.
- LAZERINE, D. 2011. Video: Beyoncé – ‘Run the world (girls)’. Rap-up, 18 maio 2011. Disponível em: <<http://www.rap-up.com/2011/05/18/video-beyonce-run-the-world-girls/>>. Acesso em: 20 dez. 2011.
- LEACH, J. 2002. Análise retórica. In: BAUER, M.W.; GASKELL, G. *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. Petrópolis, Vozes. p. 293-318.
- LEE, A. 2011. Beyoncé still looks bootylicious in *Run the world (girls)* music video. *Metro*, 19 maio 2011. Disponível em: <<http://www.metro.co.uk/music/863778-beyonce-still-looks-bootylicious-in-run-the-world-girls-music-video>>. Acesso em: 23 dez. 2011.
- LEGUIZAMÓN, J.A. 1997. *Videoclip: uma exploración en torno a su estructuración formal y funcionamiento socio-cultural*. (Tese – Facultad de Humanidades). Santiago del Estero: Universidad Nacional de Santiago del Estero, 1997. 117f.
- LEMISH, D. 2007. Gender roles in music. In: ARNETT, J.J. (Ed.). *Encyclopedia of Children, Adolescents, and the Media*. London, Sage. p. 365-367.

LEMKE, J. L. 2002. Travels in hypermodality. *Visual communication*, SAGE Publications, v. 1, n. 3, out. 2002, p. 299-325.

LEONARDI, M.; DICKINSON, E. 2007. Feminism for stupid girls: a feminist rhetorical critique of a popular song by Pink. CONFERENCE OF THE NATIONAL COMMUNICATION ASSOCIATION, 2007, Chicago. *Anais eletrônicos...* : Indianapolis, Department of Communication Studies. Disponível em: <http://citation.allacademic.com/meta/p_mla_apa_research_citation/1/8/6/8/0/pages186803/p186803-1.php>. Acesso em: 22 nov. 2011.

LESSA, C.H. 2007. Gestão das paixões políticas em discursos sobre a esquerda: identidade, valores imaginários. In: MACHADO, I.L.; MENEZES, W.; MENDES, E. (Orgs.). *As emoções do discurso*. Vol. 1. Rio de Janeiro, Lucerna. p. 89-102.

LEVER, E. 2004. *Maria Antonieta*: a última rainha da França. Rio de Janeiro, Objetiva.

LEVINE, N. 2010. Katy Perry: 'Firework'. *Digital Spy*, 15 nov. 2010. Disponível em: <<http://www.digitalspy.co.uk/music/singlesreviews/a282258/katy-perry-firework.html>>. Acesso em: 18 dez. 2011.

LEVY, A. 2005. *Female chauvinist pigs*: woman and the rise of raunch culture. New York, Free.

LEVY, G. 2011. Top 10 music video directors who now direct movies: Mark Romanek. *Time Specials*, 14 jan. 2011. Disponível em: <http://www.time.com/time/specials/packages/article/0,28804,2042089_2042088_2041977,00.html>. Acesso em: 18 nov. 2011.

LEWIS, L.A. 1990. *Gender politics and MTV*: voicing the difference. Philadelphia, Temple University Press.

LIMA, H. 2007. Patemização: emoções e linguagem. In: MACHADO, I.L.; MENEZES, W.; MENDES, E. (Orgs.). *As emoções do discurso*. Vol. 1. Rio de Janeiro, Lucerna. p. 140-149.

LONG, A. 2011. Fantastic voyage: Katy Perry. *Elle*, 14 fev. 2011. Disponível em: <<http://www.elle.com/Pop-Culture/Cover-Shoots/Fantastic-Voyage-Katy-Perry>>. Acesso em: 14 dez. 2011.

LONG, F.J. 2004. *Ancient rhetoric and Paul's apology*: the compositional unity of 2 Corinthians. Cambridge, Cambridge University Press.

LOPES, L.C. 2003. Hermenêutica, teorias da representação e da argumentação no campo da Comunicação. In: LOPES, M.I.V. (Org.). *Epistemologia da comunicação*. São Paulo, Loyola. p. 163-186.

LOREN, A. 2011. Is Beyoncé the face of contemporary feminism? *Clutch Magazine*, 20 maio 2011. Disponível em: <<http://www.clutchmagonline.com/2011/05/is-beyonce-the-face-of-contemporary-feminism/>>. Acesso em: 23 dez. 2011.

LOVE, M.A.; Helmbrecht, B.M. 2007. Teaching the conflicts: (re)engaging students with feminism in a postfeminist world. *Feminist Teacher*, v. 18, n. 1, 2001, p. 41-58.

LUBER, J. 2011. Adele Rolling in the deep lyrics. *Women's Forum*, 20 out. 2011. Disponível em: <<http://www.womensforum.com/adele-rolling-in-the-deep-lyrics.html>>. Acesso em: 18 jan. 2012.

- LUCAS, D.L. 2011. Sound-off: is Beyoncé sending the wrong message? *Essence Magazine*, 19 maio 2011. Disponível em: < <http://www.essence.com/2011/05/19/beyonce-who-run-the-world-girls-video-female-empowerment-sound-off/>>. Acesso em 23 dez. 2011.
- LUSVAGHI, L. 2007. *De MTV a Emetevê: pós-modernidade e cultura mcworld na televisão brasileira*. São Paulo, Ed. de Cultura.
- LYNCH, J.D. 1984. Music videos: from performance to Dada-Surrealism. *Journal of Popular Culture*, v. 18, n. 1, p. 53-57.
- LYOTARD, J.-F. 1998. *A condição pós-moderna*. Rio de Janeiro, José Olympio.
- LYSARDO-DIAS, D. 2006. O discurso do estereótipo na mídia. In: EMEDIATO, W.; MACHADO, I.L.; MENEZES, W. (Orgs.). *Análise do discurso: gêneros, comunicação e sociedade*. Belo Horizonte, Ed. UFMG. p. 25-36.
- LYSARDO-DIAS, D. 2010. Estereótipos e emoção: empatia e afetividade no gênero proverbial. In: MENDES, E.; MACHADO, I.L. (Orgs.). *As emoções no discurso*. Vol. 2. Campinas, Mercado de Letras. p. 95-103.
- MACHADO, A. 1993. O vídeo e sua linguagem. *Dossiê Palavra/Imagem - Revista USP*, n. 16, p. 6-17, dez. 1992/fev. 1993.
- MACHADO, A. 1997. O diálogo entre cinema e vídeo. In: MACHADO, A. *Pré-cinemas & pós-cinemas*. Campinas, Papirus. p. 202-220.
- MACHADO, A. 2001. Reinvenção do videoclipe. In: MACHADO, A. *A televisão levada a sério*. São Paulo, SENAC. p. 173-196.
- MACHADO, A. 2005. *A televisão levada a sério*. 4.ed. São Paulo, Ed. Senac São Paulo.
- MACHADO, I.L.; MENEZES, W.; MENDES, E. (Orgs.). 2007. *As emoções do discurso*. Vol. 1. Rio de Janeiro, Lucerna.
- MAINGUENEAU, D. 1997. *Novas tendências em análise do discurso*. 3.ed. Campinas, Pontes/Ed. da Unicamp.
- MAINGUENEAU, D. 2000. *Termos-chave para a análise do discurso*. Belo Horizonte, Ed. UFMG.
- MAINGUENEAU, D. 2001. *Análise de textos de comunicação*. São Paulo, Cortez.
- MAINGUENEAU, D. 2005. Ethos, cenografia, incorporação. In: AMOSSY, R. (Org.). *Imagens de si no discurso: a construção do ethos*. São Paulo, Contexto. p. 69-92.
- MAINGUENEAU, D. 2005a. *Gênese dos discursos*. Curitiba, Criar Edições.
- MAINGUENEAU, D. 2006. *Cenas da enunciação*. Curitiba, Criar Edições.
- MAINGUENEAU, D. 2006a. *Discurso literário*. São Paulo, Contexto.
- MAINGUENEAU, D. 2008. A propósito do ethos. In: MOTTA, A.R.; SALGADO, L. (Orgs.). *Ethos discursivo*. São Paulo, Contexto. p. 11-29.
- MAINGUENEAU, D. 2010. *Doze conceitos em análise do discurso*. São Paulo, Parábola Editorial.

- MAPES, J. 2011. Lady Gaga's 'Born this way' video premieres. *Billboard*, 28 fev. 2011. Disponível em: <<http://www.billboard.com/news/lady-gaga-s-born-this-way-video-premieres-1005050882.story#/news/lady-gaga-s-born-this-way-video-premieres-1005050882.story>>. Acesso em: 21 dez. 2011.
- MARCUSCHI, L.A. 2003. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Orgs.). *Gêneros textuais e ensino*. 2. ed. Rio de Janeiro, Lucerna. p. 19-36.
- MARCUSCHI, L.A. 2004. *Curso sobre gêneros textuais*: Aula 04 – Tendências: visão de Carolyn Miller e a Escola Americana da Nova Retórica. Recife, UFPE-PPGL. (mimeo.)
- MARCUSCHI, L.A. 2004a. O léxico: lista, rede ou cognição social? In: NEGRI, L.; FOLTRAN, M. J.; OLIVEIRA, R. P. de. (Orgs.). *Sentido e significação*: em torno da obra de Rodolfo Ilari. São Paulo, Contexto. p. 263-284.
- MARCUSCHI, L.A. 2005. A construção do mobiliário do mundo e da mente: linguagem, cultura e categorização. In: KOCH, I.; MORATO, E.M.; BENTES, A.C. (Orgs.). *Referenciação e discurso*. São Paulo, Contexto. p. 49-78.
- MARCUSCHI, L.A. 2005a. Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (Orgs.). *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. Palmas e União da Vitória (PR), Kayganguê. p. 17-33.
- MARCUSCHI, L.A. 2007. *Cognição, linguagem e práticas interacionais*. Rio de Janeiro, Lucerna.
- MARCUSCHI, L.A. 2008. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo, Parábola Editorial.
- MARI, H. 2007. Enunciação e emoção. In: MACHADO, I.L.; MENEZES, W.; MENDES, E. (Orgs.). *As emoções do discurso*. Vol. 1. Rio de Janeiro, Lucerna. p. 150-168.
- MARI, H.; MENDES, P.H.A. 2007. Enunciação e emoção. In: MACHADO, I.L.; MENEZES, W.; MENDES, E. (Orgs.). *As emoções do discurso*. Vol. 1. Rio de Janeiro, Lucerna. p. 150-168.
- MARIANO, T. 2010. Katy Perry lança segundo disco. *Diário do Grande ABC*, 8 set. 2010. Disponível em: <<http://www.dgabc.com.br/News/5829593/katy-perry-lanca-segundo-disco.aspx>>. Acesso em: 18 dez. 2011.
- MARSHALL, B.; STILWELL, R. 2000. Introduction. In: MARSHALL, B.; STILWELL, R. (Eds.). *Musicals: Hollywood and beyond*. Portland, Intellect Books. p. 1-4.
- MARTIN, M. 2003. *A linguagem cinematográfica*. São Paulo, Brasiliense.
- MARTINS, M.H. 2004. Palavra e imagem: um diálogo, uma provocação. In: MARTINS, M.H. (Org.). *Questões de linguagem*. 7.ed. São Paulo, Contexto. p. 95-105.
- MATURANA, H. 1997. *A ontologia da realidade*. Belo Horizonte, Ed. UFMG.
- MATURANA, H. 2002. *Emoções e linguagem na educação e na política*. Belo Horizonte, Ed. UFMG.
- MATURANA, H.; VARELA, F. 2001. *A árvore do conhecimento: as bases biológicas da compreensão humana*. São Paulo, Palas Athena.

- McGARRY, K. 2009. The new queen bee: meet Nicki Minaj. *The New York Times*, 4 jun. 2009. Disponível em: <<http://tmagazine.blogs.nytimes.com/2009/06/04/the-new-queen-bee-meet-nicki-minaj/?scp=1&sq=nicki%2520minaj&st=cse>>. Acesso em: 16 dez. 2011.
- McROBBIE, A. 2004. Postfeminism and popular culture. *Feminist Media Studies*, v. 4, n. 3. 255-264.
- MEDEIROS, K. 2011. Madonna já deu início aos ensaios para sua performance no Super Bowl 2012. *Popline MTV*, 16 dez. 2011. Disponível em: <<http://popline.mtv.uol.com.br/madonna-ja-deu-inicio-aos-ensaios-para-sua-performance-no-super-bowl-2012>>. Acesso em 16 dez. 2011.
- MENDES, E. 2010. Prefácio. In: MENDES, E.; MACHADO, I.L. (Orgs.). *As emoções no discurso*. Vol. 2. Campinas, Mercado de Letras. p. 7-21.
- MENDES, E.; MACHADO, I.L. (Orgs.). 2010. *As emoções no discurso*. Vol. 2. Campinas, Mercado de Letras.
- MENDES, S.S.; MENDES, P.H.A. 2007. Uma análise discursiva das emoções em Laranja Mecânica: o estranhamento, a humilhação e a indignação. In: MACHADO, I.L.; MENEZES, W.; MENDES, E. (Orgs.). *As emoções do discurso*. Vol. 1. Rio de Janeiro, Lucerna. p. 272-289.
- MENEZES, W.A. 2007. Um pouco sobre as emoções no discurso político. In: MACHADO, I.L.; MENEZES, W.; MENDES, E. (Orgs.). *As emoções do discurso*. Vol. 1. Rio de Janeiro, Lucerna. p. 310-328.
- MESSA, M.R. 2008. Os estudos feministas de mídia: uma trajetória anglo-americana. In: ESCOSTEGUY, A.C.D. (Org.). *Comunicação e gênero: a aventura da pesquisa*. Porto Alegre, Edipucrs. p. 38-60.
- MEURER, J.L. 1998. *Aspects of language in self-help counselling*. Florianópolis, Pós-Graduação em Inglês/UFSC.
- MEYER, M. 1998. *Questões de retórica: linguagem, razão e sedução*. Lisboa, Edições 70.
- MILANEZ, N. 2004. A disciplinaridade dos corpos: o sentido em revista. In: SARGENTINI, Vanice; NAVARRO, Pedro (Orgs.). *M. Foucault e os domínios da linguagem: discurso, poder, subjetividade*. São Carlos, Claraluz. p. 183-200.
- MILANEZ, N. 2006. O corpo é um arquipélago: memória, intericonicidade e identidade. In: NAVARRO, P. (Org.). *Estudos do texto e do discurso: mapeando conceitos e métodos*. São Carlos, Claraluz. p. 153-179.
- MILLER, C.R. 2009. *Blogar como ação social: uma análise do gênero weblog*. In: MILLER, C.R. *Estudos sobre gênero textual, agência e tecnologia*. Recife, Ed. Universitária da UFPE. p. 61-92.
- MILLER, C.R. 2009a. *Expertise e agência: transformações do ethos na interação ser humano-computador*. In: MILLER, C.R. *Estudos sobre gênero textual, agência e tecnologia*. Recife, Ed. Universitária da UFPE. p. 151-176.
- MILLER, C.R. 2009b. Questões da blogosfera para a teoria de gênero. In: MILLER, C.R. *Estudos sobre gênero textual, agência e tecnologia*. Recife, Ed. Universitária da UFPE. p. 92-121.

- MILLER, C.R. 2010. Foreword: rhetoric, technology, and the pushmi-pullyu. In: SELBER, S.A. (Ed.). *Rhetorics and technologies: new directions in writing and communication*. South California, The University of South California Press. p. ix-xii.
- MILLER, C.R.; HALLORAN, S.M. 1993. Reading Darwin, reading nature; or, on the *ethos* of Historical Science. In: SELZER, J. (Ed.). *Understanding scientific prose*. Madison, The University of Wisconsin Press. p. 106-126.
- MILLS, K. A. 2008. Multiliteracies and a metalanguage of the moving image: multimodal analysis of a claymation movie. AARE INTERNATIONAL EDUCATION CONFERENCE, 30 nov./ 4 dez. 2008, Brisbane. *Anais eletrônicos...* Brisbane, Queensland University of Technology. Disponível em: <<http://www.aare.edu.au/08pap/mil08443.pdf>>. Acesso em: 15 jan. 2010.
- MITCHELL, W. J. T. 1994. *Picture theory: essays on verbal and visual representation*. Chicago/London, The University of Chicago Press.
- MOITA LOPES, L.P. 2002. *Identidades fragmentadas: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula*. Campinas, Mercado de Letras.
- MOITA LOPES, L.P. 2003. Socioconstrutivismo: discurso e identidades sociais. In: MOITA LOPES, L.P. *Discursos de identidades*. Campinas, Mercado de Letras.
- MONTGOMERY, J. 2010. Katy Perry's 'Firework' director hopes video shows 'substance'. *MTV News*, 29 out. 2010. Disponível em: <<http://www.mtv.com/news/articles/1651128/katy-perrys-firework-director-hopes-video-shows-substance.jhtml>>. Acesso em: 25 dez. 2011.
- MONTGOMERY, J. 2011. Beyonce's 'Run the world (girls)' video premieres. *MTV News*, 18 maio 2011. Disponível em: <<http://www.mtv.com/news/articles/1664181/beyonce-run-the-world-girls-video.jhtml>>. Acesso em: 20 dez. 2011.
- MONTGOMERY, J. 2011a. Lady Gaga's 'Born this way' video premieres. *MTV News*, 28 fev. 2011. Disponível em: <<http://www.mtv.com/news/articles/1658858/lady-gaga-born-this-way-video.jhtml>>. Acesso em: 21 dez. 2011.
- MONTGOMERY, J. 2011b. Lady Gaga's 'Born this way' video: a pop-culture cheat sheet. *MTV News*, 28 fev. 2011. Disponível em: <<http://www.mtv.com/news/articles/1658903/lady-gaga-born-this-way.jhtml>>. Acesso em: 26 dez. 2011.
- MONTGOMERY, J. 2011c. Lady Gaga's 'Born this way' video: a pop-culture cheat sheet, Part II. *MTV News*, 1 mar. 2011. Disponível em: <<http://www.mtv.com/news/articles/1658986/lady-gaga-born-this-way.jhtml>>. Acesso em: 26 dez. 2011.
- MORALDE, O. 2011. Video review Lady Gaga's "Born this way". *Slant Magazine*, 1 mar. 2011. Disponível em: <<http://www.slantmagazine.com/house/2011/03/video-review-lady-gagas-born-this-way/>>. Acesso em: 21 dez. 2011.
- MORÁN, J.M. 1995. O vídeo na sala de aula. *Comunicação e Educação*, n. 2, jan./abr. 1995, p. 27-35.
- MOTTA, A.R.; SALGADO, L. (Orgs.). 2008. *Ethos discursivo*. São Paulo, Contexto.
- MOXEY, K. 2008. Visual Studies and the Iconic Turn. *Journal of Visual Culture*, vol.7, n. 2, p. 131-146, 2008.

- MOZDZENSKI, L. 2008. *Multimodalidade e gênero textual: analisando criticamente as cartilhas jurídicas*. Recife, Ed. da UFPE.
- MUHAMMAD, L. 2011. Beyonce's new single, 'Girls (who run the world)' debuts. *AOL/The Boombox*, 19 abr. 2011. Disponível em: <<http://www.theboombox.com/2011/04/19/beyonce-s-single-girls-who-run-the-world-debuts/>>. Acesso em 5 jan. 2012.
- MUSSALIM, F.; FONSECA-SILVA, C. 2011. Estereótipos de gênero e cenografias em anúncios publicitários. In: MOTTA, A.R.; SALGADO, L. (Orgs.). *Fórmulas discursivas*. São Paulo, Contexto.
- NAGATA, K. 2011. Trendy Harajuku draws crowds. *The Japan Times*, 1 fev. 2011. Disponível em: <<http://www.japantimes.co.jp/text/nn20110201i1.html>>. Acesso em 24 dez. 2011.
- NATIVIDADE, C.; PIMENTA, S.M.O. 2010. Debate entre gêneros: possibilidades de construção de um signo para as emoções masculinas. In: MENDES, E.; MACHADO, I.L. (Orgs.). *As emoções no discurso*. Vol. 2. Campinas, Mercado de Letras. p. 221-240.
- NEVES, M.H.M. 2000. *Gramática de usos do português*. São Paulo, UNESP.
- NEWMAN, M. 2009. Amy Who? Now, Adele's the One With the Buzz. *The Washington Post*, 1 fev. 2009, p. M03. Disponível em: <<http://www.washingtonpost.com/wp-dyn/content/story/2009/01/30/ST2009013003292.html>>. Acesso em: 17 dez. 2011.
- O'BRIEN, L. 2008. *Madonna – 50 anos: a biografia do maior ídolo da música pop*. Rio de Janeiro, Nova Fronteira.
- O'CONNOR, S. 2010. Character study: just how real is Nicki Minaj? *Vibe*, 23 jun. 2010. Disponível em: <<http://www.vibe.com/content/character-study-just-how-real-nicki-minaj-cover-story>>. Acesso em 16 dez. 2011.
- O'DONNELL, K. 2011. Beyonce's hot girl-power anthem leaks. *Spin*, 19 abr. 2011. Disponível em: <<http://www.spin.com/articles/beyonces-hot-girl-power-anthem-leaks>>. Acesso em: 18 dez. 2011.
- O'HALLORAN, K. L. 2006. Visual semiosis in film. In: O'HALLORAN, K. L. (Ed.). *Multimodal discourse analysis: systemic functional perspectives*. London, Continuum. p. 109-130.
- OCHS, E. 1993. Constructing social identity: a language socialization perspective. *Research on Language and Social Interaction*, n. 26, v. 3, p. 287-306.
- OLIVEIRA, S.R. 2009. *Imagem também se lê*. São Paulo, Rosari.
- OSAKABE, H. 1979. *Argumentação e discurso político*. São Paulo, Kairós.
- OUVERNEY, J. R. 2008. A mulher retratada em comerciais de cerveja: venda de mulheres ou de bebidas? In: ALMEIDA, D. B. L. *Perspectivas em análise visual: do fotojornalismo ao blog*. João Pessoa, Ed. da UFPB.
- PACCE, L. 2009. *Guy Bourdin: tudo o que você tem que saber*. MSN Moda (Blog da jornalista Lilian Pacce), 12 ago. 2009. Disponível em: <<http://msn.lilianpacce.com.br/portfolio/guy-bourdin-portfolio/>>. Acesso em: 2 nov. 2009.
- PADMANUGRAHA, A. S. 2007. Woman's values in society as reflected in Marge Piercy's "barbie doll". *Diksi*, v. 14, n. 1, jan. 2007, p. 48-56.

- PARRET, H. 1986. *Les passions: essai sur la mise en discours de la subjectivité*. Bruxelles, Pierre Mardaga.
- PAVIS, P. 1999. *Dicionário de teatro*. São Paulo, Perspectiva.
- PÊCHEUX, M. 1990. Análise Automática do Discurso (AAD-69). In: GADET, F.; HAK, T. (Orgs.). *Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. Campinas, Ed. da Unicamp. p. 61-161.
- PEDROSO, M.G.; MARTINS, R. (Orgs.). 2006. *Admirável mundo MTV Brasil*. São Paulo, Saraiva.
- PEETERS, H. 2004. The semiotics of music videos: it must be written in the stars. *Image & Narrative*, n. 8, maio 2004. Disponível em: <<http://www.imageandnarrative.be/inarchive/issue08/heidipecters.htm>>. Acesso em: 13 jan. 2010.
- PEETERS, H. 2005. Experiencing music video: aesthetics and cultural context [review]. *Image & Narrative*, vol. VI, n. 1 (11), maio 2005. Disponível em: <http://www.imageandnarrative.be/inarchive/worldmusicb_advertising/peeters.htm>. Acesso em: 8 jan. 2010.
- PELLEGRINI, T. 2003. Narrativa verbal e narrativa visual: possíveis aproximações. In: PELLEGRINI, T. et al. *Literatura, cinema e televisão*. São Paulo, Ed. Senac São Paulo / Instituto Itaú Cultural. p. 14-35.
- PENNYCOOK, A. 2006. Uma linguística aplicada transgressiva. In: MOITA LOPES, L.P. (Org.). *Por uma linguística aplicada indisciplinar*. São Paulo, Parábola. p. 67-84.
- PEREIRA DE SÁ, S.M.A.; HOLZBACH, A.D. #u2youtube e a performance mediada por computador. *Galáxia*, n. 20, dez. 2010, p. 146-160.
- PEREIRA, M.E. 2002. *Psicologia social dos estereótipos*. São Paulo, EPU.
- PERELMAN, C. 1993. *O império retórico*. Porto, ASA.
- PERELMAN, C. 1997. *Retóricas*. São Paulo, Martins Fontes.
- PERELMAN, C.; OLBRECHTS-TYTECA, L. 1996. *Tratado de argumentação: a nova retórica*. São Paulo, Martins Fontes.
- PERES, A.M.C. 2010. Emoção e estilo: a experiência de Clarice Lispector. In: MENDES, E.; MACHADO, I.L. (Orgs.). *As emoções no discurso*. Vol. 2. Campinas, Mercado de Letras. p. 105-111.
- PERRY, I. 2003. Who(se) am I? The identity and image of women in hip-hop. In: DINES, G.; HUMEZ, J.M. (Eds.). *Gender, race and class in the media*. 2nd ed. London, Sage. p. 136-148.
- PERRY, K. 2008. Interview: Adele - Singer and Songwriter. *Blogcritics*, 16 jul. 2008. Disponível em: <<http://blogcritics.org/music/article/interview-adele-singer-and-songwriter/>>. Acesso em: 17 dez. 2011.
- PETRI, M.J.C. 2000. *Argumentação linguística e discurso jurídico*. São Paulo, Plêiade.
- PIÉGAY-GROS, N. 1996. *Introduction à l'intertextualité*. Paris, Dunod.

- PIELAK, A. 2011. Beyoncé vs Nicki Minaj: music video fight club. *Metro*, 29 abr. 2011. Disponível em: <<http://www.metro.co.uk/music/862053-beyonce-vs-nicki-minaj-music-video-fight-club?ITO=socialnet-twitter-button>>. Acesso em: 19 dez. 2011.
- PIETROFORTE, A.V. 2004. *Semiótica visual: os percursos do olhar*. São Paulo, Contexto.
- PINHEIRO, N.E.M. 2010. *Cícero, as divisões da Arte Oratória* : estudo e tradução. 121 f. Dissertação (Mestrado em em Estudos Literários, Culturais e Interartes – Literaturas Clássicas) - Faculdade de Letras, Universidade do Porto. Porto, FLUP.
- PLANALP, S.; KNIE, K. 2002. Integrating verbal and nonverbal emotion(al) messages. In: FUSSELL, S.R. *The verbal communication of emotions: interdisciplinary perspectives*. Mahwah, Laurence Earlbaum Associates. p. 55-77.
- PLANTIN, C. 2008. *A argumentação*. São Paulo, Parábola.
- PLANTIN, C. 2010. As razões das emoções. In: MENDES, E.; MACHADO, I.L. (Orgs.). *As emoções no discurso*. Vol. 2. Campinas, Mercado de Letras. p. 57-80.
- PLANTIN, C.; DOURY, M.; TRAVERSO, V. (Eds.). 2000. *Les émotions dans les interactions*. Lyon, Presses Universitaires de Lyon.
- PLATÃO. [séc. V a.C.]. *Górgias*. [Versão eletrônica do diálogo *platônico* “*Górgias*”. Tradução: Carlos Alberto Nunes. Créditos da digitalização: Membros do grupo de discussão Acrópolis (Filosofia)]. Disponível em: <<http://www.cfh.ufsc.br/~wfil/gorgias.pdf>>. Acesso em: 7 mar. 2011.
- POMPEIA, R. 1888. *O Ateneu*. Brasília, Ministério da Cultura/ Fundação Nacional do Livro. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/bn000005.pdf>>. Acesso em: 8 abr. 2011.
- PONTES, P. 2003. Linguagem dos videoclipes e as questões do indivíduo na pós-modernidade. *Sessões do Imaginário*, n. 10, nov. 2003, p. 47-51.
- POSSENTI, S. 2012. O riso das frases curtas. *Língua Portuguesa*, v. 7, n. 75, jan. 2012, p. 16-19.
- PRADO, Z.A. 2005. *Mitos da criação*. São Paulo, Callis.
- PROJANSKY, S. 2001. *Watching rape: filme and television in postfeminist culture*. New York, New York University Press.
- PRUCHER, J. (Ed.). 2007. *Brave new words: the Oxford dictionary of science fiction*. Oxford, Oxford University Press.
- PRYSTON, A. 2004. Prefácio: o videoclipe, ou a forma cultural do pós-modernismo. In: SOARES, T. *Videoclipe: o elogio da desarmonia*. Recife, Ed. do Autor. p. 7-10.
- PURUSHOTMA, R. 2005. Commentary: you're not studying, you're just... *Language Learning and Technology*, v. 9, n. 1, jan. 2005, p. 89-96.
- RANDOLF, A. 2008. Sexism, music. In: PARILLO, V.N. (Ed.). *Encyclopedia of Social Problems*. Vol. 2. Thousand Oaks (CA), Sage. p. 841-842.
- REBOUL, O. 1975. *O slogan*. São Paulo, Cultrix.
- RHEINDORF, M. 2004. The multiple modes of Dirty Dancing: a cultural studies approach to multimodal discourse analysis. In: VENTOLA, E.; CHARLES, C.; KALTERBACHER, M.

(Eds.). *Perspectives on multimodality*. Amsterdam/ Philadelphia, John Benjamins Pub. Co. p. 137-152.

RICOEUR, P. 2000. Entre retórica e poética: Aristóteles. In: RICOEUR, P. *A metáfora viva*. São Paulo, Edições Loyola. p. 17-75.

RIESSMAN, C. K. 2008. *Narrative methods for the human sciences*. Sage Publications, Los Angeles.

ROGERS, R. 2011. Beyoncé: The Billboard Music Awards Q&A. *Billboard*, 11 maio 2011. Disponível em: <<http://www.billboard.com/features/beyonce-q-a-the-billboard-music-awards-millennium-1005176882.story#/features/beyonce-q-a-the-billboard-music-awards-millennium-1005176882.story>>. Acesso em: 18 dez. 2011.

ROSENBERG, A. 2010. Advice for Lady Gaga: get dance lessons from Ne-Yo. *The Atlantic*, 20 jul. 2010. Disponível em: <<http://www.theatlantic.com/entertainment/archive/2010/07/advice-for-lady-gaga-get-dance-lessons-from-ne-yo/59961/>>. Acesso em: 21 dez. 2011.

RUSH, M. 2006. *Novas mídias na arte contemporânea*. São Paulo, Martins Fontes.

RUSSELL, J.A. 1980. A circumplex model of affect. *Journal of Personality and Social Psychology*, v. 39, n. 6, 1980, p. 1161-1178. Disponível em: <<https://www2.bc.edu/~russeljm/publications/Russell1980.pdf>>. Acesso em 25 jan. 2012.

RUSSELL, J.A. 1991. Culture and the categorization of emotions. *Psychological bulletin*, n. 110, v. 3, nov. 1991, p. 426-50.

RYBACKI, K.C.; RYBACKI, D.J. 1999. Cultural approaches to the rhetorical analysis of selected music videos. *Trans – Revista Transcultural de Música*, n. 4, 1999. Disponível em: <<http://www.sibetrans.com/trans/a254/cultural-approaches-to-the-rhetorical-analysis-of-selected-music-videos>>. Acesso em: 5 dez. 2011.

RYZIK, M. 2010. Katy Perry lança “Teenage Dream”, um cartão postal da cultura americana. *The New York Times/iGirl*, 27 out. 2010. Disponível em: <<http://jovem.ig.com.br/igirl/noticia/2010/08/27/katy+perry+lanca+teenage+dream+um+cartao+postal+da+cultura+americana+9574975.html>>. Acesso em: 16 dez. 2011.

SÁ, J. B. de. 2006. *Cazuza no vídeo O tempo não para*. Tubarão (SC), Unisul.

SALOMÃO, M. 1997. Gramática e interação: o enquadre programático da hipótese sócio-cognitiva sobre a linguagem. *Veredas*, Juiz de Fora, v. 1, n. 1, p. 23-39, 1997.

SALOMÃO, M. 1999. A questão da construção de sentido e revisão da agenda dos estudos da linguagem. *Veredas*, Juiz de Fora, v. 3, n. 4, p. 61-79, 1999.

SALOMÃO, M. 2006. Teorias da linguagem: a perspectiva sociocognitiva. FÓRUM DE LINGUAGEM: LINGUAGEM NATUREZA E CULTURA, 2., 2006, Rio de Janeiro. *Anais eletrônicos...* Rio de Janeiro, UFRJ. Palestra. Disponível em: <<http://www.forumde linguagem.com.br/textos/>>. Acesso em: 27 maio 2009.

SAMUEL, P. 2011. The colour of pomegranates (review). *Static Mass Emporim*, 20 set. 2011. Disponível em: <<http://staticmass.net/world/the-colour-of-pomegranates-tsvet-granata-sayat-nova-dvd-1968-review/>>. Acesso em: 21 nov. 2011.

- SANCHES, P. 2008. O fogo dos novos tempos: o videoclipe enquanto respostas narrativas. In: GEGE – Grupo de Estudos dos Gêneros do Discurso. *Arenas de Bakhtin: linguagem e vida*. São Carlos, Pedro & João Editores. p. 325-336.
- SANT'ANNA, A. R. 1985. *Paródia, paráfrase e cia*. São Paulo, Ática.
- SANTAELLA, L. 2001. *Matrizes da linguagem e pensamento: sonora, visual, verbal*. São Paulo, Iluminuras.
- SANTAELLA, L.; NÖTH, W. 2001. *Imagem: cognição, semiótica, mídia*. 3.ed. São Paulo, Iluminuras.
- SANTANA NETO, J.A. 2008. O *páthos* na argumentação. JORNADA INTERNACIONAL DE ESTUDOS DO DISCURSO, 1., 2008. *Anais eletrônicos...* Maringá, UEM. Comunicação. p. 643-651. Disponível em: <<http://www.dle.uem.br/jied/trab1.html>>. Acesso em: 15 abr. 2011.
- SANTANA, T. 2010. Entendendo Bedtime story, da Madonna & Björk. *Não sou... Estamos sendo*, 6 maio 2010. Disponível em: <<http://nao-somos.blogspot.com/2010/05/entendendo-bedtime-story-da-madonna.html>>. Acesso em: 19 nov. 2011.
- SANTOS, A. 2009. A discreta influência de Maya Deren na arte do videoclipe. *Freak Show Business*, 10 abr. 2009. Disponível em: <<http://freakshowbusiness.com/2009/04/10/a-discreta-influencia-de-maya-deren-na-arte-do-videoclipe/>>. Acesso em: 21 nov. 2011.
- SANTOS, A. 2009a. Desvendando o clipe “Bedtime story”, da Madonna. *Freak Show Business*, 16 fev. 2009. Disponível em: <<http://freakshowbusiness.com/2009/02/16/desvendando-o-clipe-bedtime-story-da-madonna/>>. Acesso em: 18 nov. 2011.
- SANTOS, B.S. 2003. *Introdução a uma ciência pós-moderna*. São Paulo, Graal.
- SANTOS, J.B.C. 2010. O *pathos* da memória na identificação de práticas de leitura. In: MENDES, E.; MACHADO, I.L. (Orgs.). *As emoções no discurso*. Vol. 2. Campinas, Mercado de Letras. p. 113-122.
- SANTOS, R.B. 2011. *Oratória: guia prático para falar em público*. Brasília, SENAC.
- SAUSURRE, F. de. 2003. *Curso de linguística geral*. 25. ed. São Paulo, Cultrix.
- SCALA, A.H. 2008. Sexism. In: PARRILLO, V.N. (Ed.). *Encyclopedia of Social Problems*. Vol. 2. Thousands Oaks (CA), Sage.
- SCHERZINGER, M.; SMITH, S. 2007. From blatant to latent protest (and back again): on the politics of theatrical spectacle in Madonna's ‘American life’. *Popular Music*, v. 26, n. 2, 2007, p. 211-229.
- SCHMID, H-J. 2007. Entrenchment, salience, and basic levels. GEERAERTS, D.; CUYCKENS, H. (Eds.). *The Oxford handbook of cognitive linguistics*. Oxford, Oxford University Press. p. 117-138.
- SCHMITT, T. 2010. The genealogy of the clip culture. In: KEAZOR, H.; WÜBBENA, T. (Eds.). *Rewind, play, fast forward: the past, present and future of the music video*. Piscataway (NJ), Transaction Publishers. p. 41-57.
- SCHWICHTENBERG, C. 1992. Music video: the popular pleasures of visual music. In: LULL, J. (Ed.). *Popular music and communication*. 2.ed. Newbury Park (CA), Sage. p. 116-133.

SCOTT, J. 1995. Gênero: uma categoria útil para a análise histórica. *Educação e realidade*, v. 20, n. 2, p. 71-99, jul.-dez.

SEARLE, J. R. 1981. *Os actos de fala*. Coimbra, Almedina.

SEDEÑO VALDELLÓS, A.M. 2002. Inserción de formatos visuales en la escuela: videojuego y vídeo musical en el aula. *EDUTEC: Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, n. 15, maio 2002. Disponível em: <<http://www.uib.es/depart/gte/edutec-e/revelec15/sedano.htm>>. Acesso em: 2 fev. 2011.

SEDEÑO VALDELLÓS, A.M. 2007. El videoclip como mecanarrativa. *Signa*, n. 16, 2007, p. 493-504.

SEDEÑO VALDELLÓS, A.M. 2007a. Videoclip musical: materialidad electrónica e influencia del videoarte. *Área Abierta*, n. 16, mar. 2007. Disponível em: <<http://revistas.ucm.es/index.php/ARAB/article/view/ARAB0707130003A/4157>>. Acesso em: 30 nov. 2011.

SEDEÑO VALDELLÓS, A.M. 2010. Videoclips musicales en su transición a la red: nuevos subgéneros y apropiaciones del formato. *Razón y Palabra*, n. 71, v. 15, fev./abr. 2010. Disponível em: <<http://www.razonypalabra.org.mx/N/N71/VARIA/25%20SEDENO-REVISADO.pdf>>. Acesso em: 5 dez. 2011.

SEIDMAN, S.A. 1992. An investigation of sex-role stereotyping in music videos. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, v. 36, n. 2, spring 1992, p. 209-216.

SERPE, G. 2011. Watch now: Lady Gaga delivers the world in “Born this way” video! *E!online*, 28 fev. 2011. Disponível em: <http://www.eonline.com/news/watch_now_lady_gaga_delivers_world_in/228424>. Acesso em: 21 dez. 2011.

SERRANO, D.P. 2010. La popularización del vídeo en internet: del videoclub a Youtube ne html-5. *Razón y Palabra*, n. 72, v. 15, maio/jul. 2010. Disponível em: <http://www.razonypalabra.org.mx/N/N72/Varia_72/18_Polo_72.pdf>. Acesso em: 5 dez. 2011.

SETTON, M.G. 2010. *Mídia e educação*. São Paulo, Contexto.

SHEFFIELD, R. 2011. Born this way by Lady Gaga. *Rolling Stone*, 20 maio 2011. Disponível em: <<http://www.rollingstone.com/music/albumreviews/born-this-way-20110520>>. Acesso em: 17 dez. 2011.

SHEPHERD, J.E. 2011. Adele ‘Artist of the Year’ Q&A: ‘My caeer isn’t my life’. *Billboard*, 9 dez. 2011. Disponível em: <<http://www.billboard.com/news/the-best-of-2011-the-year-in-music-1005616852.story#/news/adele-artist-of-the-year-q-a-1005641752.story>>. Acesso em: 17 dez. 2011.

SHIRALIAN, S. 2012. Feminist year in review: top albuns, part 2. A feminist in love: an ode to Adele’s “21”. *Fem Magazine/UCLA*, 3 jan. 2012. Disponível em: <<http://www.femmagazine.com/2012/01/03/feminist-year-in-review-2011-top-albums-part-2/>>. Acesso em: 18 jan. 2012.

SILVA FILHO, W.J. 2005. Razão e interpretação: Donald Davidson e concepção pós-ética da ação e racionalidade. *Síntese – Revista de Filosofia*, Belo Horizonte, v. 32, n. 103, p. 219-237.

- SILVA, G.D. 2007. A emoção como elemento constitutivo do discurso de informação televisiva. In: MACHADO, I.L.; MENEZES, W.; MENDES, E. (Orgs.). *As emoções do discurso*. Vol. 1. Rio de Janeiro, Lucerna. p. 131-139.
- SIMPSON, P. 1993. *Language, ideology and point of view*. London, Routledge.
- SINCLAIR, J. 2011. Nicki Minaj Super bass: Super bass music video. *Long Island Press*, 6 maio 2011. Disponível em: <<http://www.longislandpress.com/2011/05/06/nicki-minaj-super-bass-super-bass-music-video/>>. Acesso em: 19 dez. 2011.
- SLOANE, T. O. 2001. *Encyclopedia of rhetoric*. New York, Oxford University Press.
- SMART, 2011. Nicki Minaj gets fluorescent. *The Sun*, 7 maio 2011. Disponível em: <<http://www.thesun.co.uk/sol/homepage/showbiz/bizarre/3567891/Nicki-Minaj-gets-fluorescent.html#ixzz1Lgxw932Z>>. Acesso em: 20 dez. 2011.
- SMITH, M.; JAY, M. 2002. That visual turn: the advent of visual culture. *Journal of Visual Culture*, v. 1, n. 1, p. 87-92, 2002.
- SOARES, T. 2003. *Loucura, chiclete e som: a prosa vídeo-clipe de Caio Fernando Abreu*. 127 f. Dissertação (Mestrado em Letras/Teoria Literária) – Programa de Pós Graduação em Letras, Universidade Federal de Pernambuco. Recife, UFPE.
- SOARES, T. 2004. *Videoclipe: o elogio da desarmonia*. Recife, Ed. do Autor.
- SOARES, T. 2009. A Construção imagética dos videoclipes: canção, gêneros e performance na análise de audiovisuais da cultura midiática. Tese (Doutorado em Comunicação e Cultura Contemporânea) – Programa de Pós Graduação em Comunicação e Cultura Contemporâneas, Universidade Federal da Bahia. Salvador, UFBA.
- SPENCE, D. 2006. P!nk - I'm Not Dead: Review. *IGN Music*, 4 abr. 2006. Disponível em: <<http://music.ign.com/articles/700/700279p1.html>>. Acesso em: 5 nov. 2011.
- STAM, R. 2010. Bakhtin e a crítica midiática. In: RIBEIRO, A.P.G.; SACRAMENTO, I. (Orgs.). *Mikhail Bakhtin: linguagem, cultura e mídia*. São Carlos, Pedro & João Editores. p. 331-357.
- STAR, D. 2011. Fora de moda: harajuku girls. *Dayline Ateliê*, 7 nov. 2011. Disponível em: <<http://ateliedayline.blogspot.com/2011/11/fora-de-moda-harajuku-girls.html>>. Acesso em: 24 dez. 2011.
- STOCKBRIDGE, S. 1987. Intertextuality: video music clips and historical film. IN: O'REAGAN, T.; SHOESMITH, B. (Eds.). *History on/and/in film*. Perth, History & Film Association of Australia. p. 153-158.
- STOCKBRIDGE, S. 1987a. Music video: questions of performance, pleasure, and address. *Continuum*, v. 1, n. 2. Disponível em: <<http://www.mcc.murdoch.edu.au/ReadingRoom/1.2/Stockbridge.html>>. Acesso em: 31 out. 2011.
- STRAW, W. 1993. Popular music and postmodernism in the 1980s. In: FRITH, S.; GOODWIN, A.; GROSSBERG, L. (Eds.). *Sound & vision: the music video reader*. London/ New York, Routledge. p. 3-21.
- STROUD, C. 2010. Taylor Swift, America's sweetheart. *The Sunday Times*, London, Arts and Entertainment, 7. fev. 2010. Disponível em:

<http://entertainment.timesonline.co.uk/tol/arts_and_entertainment/music/article7013521.ece>. Acesso em: 22 abr. 2011.

TANNEN, D.; WALLAT, C. 1987. Interactive frames and knowledge schemas in interaction: examples from a medical examination/interview. *Social Psychology Quarterly*, n. 50, v. 2, p. 205-216.

TARABORRELLI, J.R. 2003. *Madonna: uma biografia íntima*. São Paulo, Globo.

TASKER, Y.; NEGRA, D. 2007. Introduction: feminist politics and postfeminist culture. In: TASKER, Y.; NEGRA D. (Eds.). *Interrogating postfeminism*. London, Duke University Press. P. 1-26.

TATIT, L. 1994. *Semiótica da canção: melodia e letra*. São Paulo, Escuta.

TATIT, L. 1997. *Musicando a semiótica: ensaios*. São Paulo, Annablume.

TATIT, L. 2002. *O cancionista: composição de canções no Brasil*. São Paulo, Edusp.

TATIT, L. 2004. *O século da canção*. São Paulo, Ateliê Editorial.

TAYLOR, J.R. 1989. *Linguistic categorization: prototypes in linguistic theory*. Oxford, Clarendon Press.

THE NEW LONDON GROUP. 2000. A pedagogy of multiliteracies: designing social futures. In: COPE, B.; KALANTZIZ, M. (Eds.). *Multiliteracies: literacy learning and the design of social futures*. New York, Routledge. p. 9-37.

TOURÉ. 2011. Dor na alma. *Rolling Stone Brasil*, n. 57, jun. 2011, p. 82-85.

TRAVAGLIA, L. C. 2001. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus*. 6.ed. São Paulo, Cortez.

TRUST, G. 2011. Katy Perry makes Hot 100 history: ties Michael Jackson's record. *Billboard*, 17 ago. 2011. Disponível em: <<http://www.billboard.com/#/news/katy-perry-makes-hot-100-history-ties-michael-1005318432.story>>. Acesso em: 16 dez. 2011.

TSITSOS, W. 1999. Rules of rebellion: slamdancing, moshing and the American alternative scene. *Popular Music*, v. 18, n. 3, 1999, p. 397-414.

TURIM, M. 2001. The ethics of form: structure and gender in Maya Deren's challenge to the cinema. In: NICHOLS, B. (Ed.). *Maya Deren and the American avant-garde*. Berkeley, University of California Press, 2001. p. 77-102.

TURIM, M. 2007. Art/music/video.com. In: BEEBE, R.; MIDDLETON, J. (Eds.). *Medium cool: music videos from soundies to cellphones*. Durham (NC), Duke University Press. p. 83-110.

VAN DIJK, T.A. 1997. Discourse as interaction in society. In: VAN DIJK, T.A. (Ed.). *Discourse as structure and process*. Vol. 2. London, Sage. p. 1-37.

VAN DIJK, T.A. 1998. *Ideology*. London, Sage Publications.

VAN DIJK, T.A. 2000. El discurso como interacción en la sociedad. In: VAN DIJK, T.A. (Ed.). *El discurso como interacción social*. Barcelona, Gedisa Editorial. p. 19-66.

VAN DIJK, T.A. 2002. *Cognição, discurso e interação*. 4.ed. São Paulo, Contexto.

- VAN DIJK, T.A. 2003. Critical Discourse Analysis. In: SCHIFFRIN, D.; TANNEN, D.; HAMILTON, H. E. (Eds.). *The handbook of discourse analysis*. Oxford, Blackwell. p. 352-371.
- VAN DIJK, T.A. 2006. Discourse, context and cognition. *Discourse Studies*, vol. 8, n. 1, p. 159-177, 2006.
- VAN DIJK, T.A. 2008. *Discourse and context: a sociocognitive approach*. New York, Cambridge University Press.
- VAN DIJK, T.A. 2008a. Discurso e manipulação. In: VAN DIJK, T.A. *Discurso e poder*. São Paulo, Contexto. p. 233-263.
- VAN DIJK, T.A. 2008b. Discurso e racismo. In: VAN DIJK, T.A. *Discurso e poder*. São Paulo, Contexto. p. 133-154.
- VAN DIJK, T.A. 2009. *Society and Discourse: how social contexts influence text and talk*. Cambridge, Cambridge University Press.
- VAN DIJK, T.A. 2012. *Discurso e contexto: uma abordagem sociocognitiva*. São Paulo, Contexto.
- VAN LEEUWEN, T. 1996. Moving English: the visual language of film. In: GOODMAN, S.; GRADDOL, D. (Eds.). *Redesigning English: new texts, new identities*. London, Routledge. p. 81-105.
- VAN LEEUWEN, T. 2001. Semiotics and iconography. In: VAN LEEUWEN, T.; JEWITT, C. (Eds.). *Handbook of visual analysis*. London, Sage. p. 92-118.
- VAN LEEUWEN, T. 2004. Ten reasons why linguists should pay attention to visual communication. In: LEVINE, P.; SCOLLON, R. (Eds.). *Discourse and technology: multimodal discourse analysis*. Washington, Georgetown University Press. p. 7-19.
- VAN LEEUWEN, T. 2005. *Introducing Social Semiotics*. New York, Routledge.
- VAN LEEUWEN, T. 2006. Towards a semiotics of typography. *Information Design Journal*, n. 14, vol. 2, p. 139-155, 2006.
- VENA, J. 2009. Lady Gaga on success: 'The turning point for me was the gay community'. *MTV News*, 7 maio 2009. Disponível em: <<http://www.mtv.com/news/articles/1610781/lady-gaga-on-success-turning-point-me-was-gay-community.jhtml>>. Acesso em: 14 dez. 2011.
- VENA, J. 2010. Katy Perry Dedicates "Firework" video to "It Gets Better" Project. *MTV News*, 28 out. 2010. Disponível em: <<http://www.mtv.com/news/articles/1651003/katy-perry-dedicates-firework-video-it-gets-better-project.jhtml>>. Acesso em: 16 dez. 2011.
- VENA, J. 2010a. Katy Perry says 'Firework' is Teenage Dream's 'anthem'. *MTV News*, 24 ago. 2010. Disponível em: <<http://www.mtv.com/news/articles/1646332/katy-perry-firework-teenage-dreams-anthem.jhtml>>. Acesso em: 18 dez. 2011.
- VENA, J. 2011. Beyonce drops official version of 'Run the world (girls)'. *MTV News*, 11 abr. 2011. Disponível em: <<http://www.mtv.com/news/articles/1662415/beyonce-run-the-world-girls-single.jhtml>>. Acesso em: 18 dez. 2011.
- VENA, J. 2011a. Is Beyonce Prepping Her Next Music Video? *MTV News*, 12 abr. 2011. Disponível em: <<http://www.mtv.com/news/articles/1661774/beyonce-roberto-cavalli-new-music-video.jhtml>>. Acesso em: 18 dez. 2011.

- VENA, J. 2011b. Katy Perry Is MTV's Artist Of The Year! *MTV News*, 15 dez. 2011. Disponível em: <<http://www.mtv.com/news/articles/1676070/best-artist-of-2011-katy-perry.jhtml>>. Acesso em: 16 dez. 2011.
- VENA, J. 2011c. Lady Gaga's 'Born this way' premieres. *MTV News*, 11 fev. 2011. Disponível em: <<http://www.mtv.com/news/articles/1657726/lady-gaga-born-this-way.jhtml>>. Acesso em: 17 dez. 2011.
- VENA, J. 2011d. Lady Gaga's 'Born this way' video, frame by frame. *MTV News*, 1 mar. 2011. Disponível em: <<http://www.mtv.com/news/articles/1659008/lady-gaga-born-this-way-video.jhtml>>. Acesso em: 22 dez. 2011.
- VENTOLA, E.; GUIJARO, A. J. M. (Eds.). 2009. *The world told and the world shown: multisemiotic issues*. Hampshire, Palgrave Macmillan.
- VERNALIS, C. 2004. *Experiencing music video: aesthetics and cultural contexts*. New York, Columbia University Press.
- VINCENT, M. 2007. Pink wants you to know she hasn't mellowed. *The Improper*, 3 dez. 2007. Disponível em: <<http://www.huliq.com/43788/pink-wants-you-know-she-hasnt-mellowed>>. Acesso em: 5 nov. 2011.
- VOGT, C. 2006. Semiótica e Semiologia. In: LAGAZZI-RODRIGUES, S.; ORLANDI, E. P. (Orgs.). *Introdução às ciências da linguagem: discurso e textualidade*. Campinas, Pontes Editores. p. 105-141.
- WALES, K. 1989. *A dictionary of stylistics*. London, Longman.
- WALLIS, C. 2011. Performing genre: a content analysis of gender display in music videos. *Sex Roles*, v. 64, n. 3-4, ago. 2011, p. 160-172.
- WALTERS, B. 2010. Adele – "Rolling in the deep". *Rolling Stone*, 15 dez. 2010. Disponível em: <<http://www.rollingstone.com/music/songreviews/rolling-in-the-deep-20101215>>. Acesso em: 19 dez. 2011.
- WALTHER-BENSE, E. 2000. *A teoria geral dos signos*. São Paulo, Perspectiva.
- WARD, L.M.; HANSBROUGH, E.; WALKER, E. 2005. Contributions of music video exposure to black adolescents' gender and sexual schemas. *Journal of Adolescent Research*, v. 20, n. 2, mar. 2005, p. 143-166.
- WEINGARTEN, C.R. 2011. Gaga and Britney borrow from Madonna: would you hold it against them? *Fuse – Take on me*, 3 mar. 2011. Disponível em: <<http://fuse.tv/music/columns/take-on-me/3311-1.html>>. Acesso em: 18 nov. 2011.
- WETE, B. 2011. Beyoncé and crew scare off all the boys in 'Run the world (girls)' video: watch it here. *Music Mix*, 19 maio 2011. Disponível em: <<http://music-mix.ew.com/2011/05/19/beyonce-run-the-world-girls-video/>>. Acesso em: 20 dez. 2011.
- WETE, B. 2011a. Nicki Minaj goes wild for her man in 'Super Bass' video: watch here. *Music Mix*, 6 maio 2011. Disponível em: <<http://music-mix.ew.com/2011/05/06/nicki-minaj-super-bass-video/>>. Acesso em: 20 dez. 2011.

- WHACKER, P. 2010. Cherish at land. *Madonna Scrapbook*, 28 fev. 2010. Disponível em: <<http://madonnascrapbook.blogspot.com/2010/02/cherish-at-land.html>>. Acesso em: 21 nov. 2011.
- WICKED HALO, 2009. Bedtime Story deconstructed. *Wicked Halo*, maio 2009. Disponível em: <<http://www.wicked-halo.com/2009/05/bedtime-story-deconstructed.html>>. Acesso em: 18 nov. 2011.
- WILLIAMS, R. 1990. *Television: technology and cultural form*. London, Routledge.
- WINGNALL, A. 2008. Can a feminist really love Sex and the City?. *Guardian*, 16 abr. 2008. Disponível em: <<http://www.guardian.co.uk/lifeandstyle/2008/apr/16/women.film>>. Acesso em: 4 nov. 2011.
- WYVER, J. 1992. *La imagen en movimiento*. Valencia, Filmoteca Generalitat Valenciana.
- YOSHIURA, E.V. 2007. *Videoarte, videoclipe: investidas contra a “boa forma”*. São Paulo, Porto de Ideias.
- ZARETSKY, E. 1994. *Social theory and the politics of identity*. London, Blackwell.
- ZUMTHOR, P. 1997. *Introdução à poesia oral*. São Paulo, Hucitec/ Educ.
- ZUMTHOR, P. 2000. *Performance, recepção, leitura*. São Paulo, Educ.