



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
Câmpus de São José do Rio Preto

Marília Molina Furlan

Análise do discurso de autoajuda para as adolescentes:
imagens, identidades e estereótipos da adolescência feminina

São José do Rio Preto
2018

Marília Molina Furlan

Análise do discurso de autoajuda para as adolescentes:
imagens, identidades e estereótipos da adolescência feminina

Tese apresentada como parte dos requisitos para obtenção do título de Doutor em Estudos Linguísticos, junto ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, do Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Câmpus de São José do Rio Preto.

Financiadora: CAPES

Orientador: Profa. Dra. Anna Flora Brunelli

São José do Rio Preto
2018

Furlan, Marília Molina.

Análise do discurso de autoajuda para as adolescentes:
imagens, identidades e estereótipos da adolescência feminina /
Marília Molina Furlan. -- São José do Rio Preto, 2018
270 f. : tabs.

Orientador: Anna Flora Brunelli

Tese (Doutorado) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de
Mesquita Filho”, Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas

1. Linguística. 2. Análise linguística (Linguística) 3. Análise do
discurso. 4. Autoajuda. 5. Adolescentes (Meninas) 6. Ethos.
7. Identidade (Psicologia) na literatura. I. Universidade Estadual
Paulista "Júlio de Mesquita Filho". Instituto de Biociências, Letras
E Ciências Exatas. II. Título.

CDU – 412

Marília Molina Furlan

Análise do discurso de autoajuda para as adolescentes:
imagens, identidades e estereótipos da adolescência feminina

Tese apresentada como parte dos requisitos para obtenção do título de Doutor em Estudos Linguísticos, junto ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, do Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Câmpus de São José do Rio Preto.

Financiadora: CAPES

Orientador: Profa. Dra. Anna Flora Brunelli

Comissão Examinadora

Profa. Dra. Anna Flora Brunelli
UNESP – Câmpus de São José do Rio Preto
Orientadora

Prof. Dr. Sírio Possenti
UNICAMP – Campinas

Profa. Dra. Fernanda Mussalim Guimarães Lemos Silveira
UFU– Uberlândia

Prof. Dr. Eduardo Penhavel de Souza
UNESP – Câmpus de São José do Rio Preto

Profa. Dra. Fernanda Correa Silveira Galli
UNESP – Câmpus de São José do Rio Preto

São José do Rio Preto
27 de agosto de 2018

AGRADECIMENTOS

À minha tão amada e estimada mãe, Maria Imaculada, pelo amor, carinho, dedicação e apoio em todos os momentos da minha vida, pela confiança depositada em mim e em meus sonhos, pela segurança que me proporcionou em toda a minha jornada, pelos valores que me ensinou, por ser o melhor exemplo de mulher forte, independente, profissional que eu que poderia ter, por ser a mulher mais íntegra, honesta e bondosa que já conheci e por ser excepcional mãe.

À minha doce irmã, Marcela, por ser minha melhor amiga e confidente, por ser uma torcedora fiel de meus sonhos e projetos, por ser minha aliada e defensora, por ser simplesmente a melhor companheira de vida que eu poderia desejar.

À minha querida orientadora, professora doutora Anna Flora Brunelli, extraordinária profissional e de admirável e inspiradora competência, por todas as excelentes reflexões, orientações e correções durante nosso período de trabalho, pelo profissionalismo e dedicação exemplares, pelos debates sempre tão profundos, ricos e inteligentes, pela confiança em meu potencial, pelo apoio nos momentos em que me deparei com diversos obstáculos, pela paciência com minhas inseguranças e defeitos e pela amizade estabelecida ao longo desses dez anos de parceria.

Aos professores doutores Sírio Possenti e Fernanda Mussalim Guimarães Lemos Silveira, pela leitura de meu trabalho, por todas as valiosas considerações feitas durante o exame de qualificação, pela disponibilidade e participação como membros da banca examinadora e pelas excepcionais contribuições ao meu trabalho durante a defesa deste trabalho.

Aos professores doutores Eduardo Penhavel de Souza e Fernanda Correa Silveira Galli, também pela leitura de meu trabalho, pela disponibilidade e participação como membros da banca examinadora e pelos excelentes encaminhamentos ao meu trabalho durante a defesa deste trabalho.

Aos professores doutores Matheus Nogueira Schwartzmann, Maria da Conceição Fonseca Silva, Sandra Denise Gasparini Bastos, por terem aceitado fazer parte da banca examinadora na qualidade de suplentes.

A todos os meus professores de graduação e de pós-graduação, pela contribuição em minha formação acadêmica.

A todos os funcionários do Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, especialmente os funcionários da Seção de Pós-Graduação e da Biblioteca, pela gentileza no atendimento e pelos serviços prestados.

Ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos e à Capes, pela concessão de apoio financeiro para meu trabalho.

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo investigar qual é ou quais são a(s) imagem(ns), o(s) estereótipos e a(s) identidade(s) da adolescente que se projetam em obras de autoajuda direcionadas com base nos subsídios teórico-metodológicos da Análise do Discurso de linha francesa, especificamente nas reflexões de Maingueneau a respeito de conceitos como o de interdiscurso, o de semântica global, o de intertextualidade, o de *ethos* discursivo e o de cenas de enunciação. Para tanto, selecionam-se e descrevem-se dez obras representativas desse discurso. Neste trabalho, analisa-se o discurso de autoajuda para as adolescentes, considerando-se os seguintes planos discursivos: tema, intertextualidade, *ethos* discursivo e cenas de enunciação. O interesse pela análise dessas quatro dimensões discursivas justifica-se porque se entende que tais planos participam de modo bastante significativo da construção da(s) identidade(s) das adolescentes. Considerando-se aspectos da materialidade linguística do *corpus*, a análise revela a heterogeneidade dos temas desenvolvidos pelo discurso de autoajuda para as adolescentes e das relações intertextuais que mantém com outros textos em sua materialidade linguística, bem como a dos *ethé* discursivos e a das cenografias instauradas nas obras analisadas. Além disso, identificam-se quatro identidades adolescentes femininas que são constituídas nas obras: a da adolescente cristã devota, a da adolescente “fashionista”, a da adolescente *geek* feminista e a da adolescente “comum”. Por fim, a análise semântica de determinados planos discursivos das obras conduz a proposição de um sistema de restrições semânticas comum a essas obras, o que permite a postulação de uma formação discursiva específica: a autoajuda para as adolescentes.

Palavras-chave: Discurso. Autoajuda. Identidade. Adolescentes. Feminino.

Resumen

En esta pesquisa se investiga(n) cuál(es) es(son) la(s) imagen(es), el(los) estereotipo(s) y la(s) identidade(s) de la adolescente que se proyectan en obras de autoayuda dirigidas al público adolescente femenino de acuerdo con los aportes teórico-metodológicos del Análisis del Discurso de línea francesa, más específicamente con las reflexiones de Maingueneau acerca de conceptos como el de interdiscurso, el de semántica global, el de intertextualidad, el de ethos discursivo y el de escenas de enunciación. Para eso, se seleccionan y se describen diez obras representativas de ese discurso. En este trabajo, se analiza el discurso de autoayuda para las adolescentes, considerando las siguientes propiedades discursivas: tema, intertextualidad, ethos discursivo y escenas de enunciación. El interés por el análisis de estas cuatro dimensiones discursivas es justificado porque se entiende que ellas participan de modo bastante significativo en la construcción de la identidad de las adolescentes. El análisis del corpus revela la heterogeneidad de los temas desarrollados por el discurso de autoayuda para las adolescentes, de las relaciones intertextuales que mantiene con otros textos en su materialidad lingüística, de los éthé discursivos y también de las escenografías instauradas en las obras analizadas. Además, se identifican cuatro identidades adolescentes femeninas que están constituidas en las obras: la de la adolescente cristiana devota, la de la adolescente aficionada a la moda, la de la adolescente geek feminista y la de la adolescente "común". Por fin, el análisis semántico de determinadas dimensiones discursivas de las obras conduce a la proposición de un sistema de restricciones semánticas común a esas obras, lo que permite la postulación de una formación discursiva específica: la autoayuda para las adolescentes.

Palabras-claves: Discurso. Autoayuda. Identidad. Adolescentes. Femenino.

Abstract

This research aims to investigate which is or what are the image(s), the stereotype(s) and the identity(ies) of female adolescent that are projected in self-help works directed at female adolescents based on the theoretical-methodological subsidies of Discourse Analysis of French line, specifically in Maingueneau's reflections on concepts such as interdiscourse, global semantics, intertextuality, discursive ethos and scenes of enunciation. For this purpose, we selected and described ten representative works of this discourse. In this work, the self-help discourse for female adolescents is analyzed, considering the following discursive plans: theme, intertextuality, discursive ethos and scenes of enunciation. The interest in the analysis of these four discursive dimensions is justified because it is understood that such plans participate quite significantly in the construction of the female adolescent's identity(ies). Considering aspects of linguistic materiality of the corpus, the analysis reveals the heterogeneity of the themes developed by the self-help discourse for female adolescents and of the intertextual relations that it maintains with other texts on its linguistic surface, as well as of the discursive ethé and of the scenographies in the works analyzed. In addition, we identified four feminine adolescent that are constituted in the works: that of the devout Christian teenager, that of the fashionable teenager, that of the geek feminist adolescent and that of the "ordinary" teenager. Finally, the semantic analysis of certain discursive plans of works leads to the proposition of a common system of semantic restrictions to these works, which allows the postulation of a specific discursive formation: self-help for female adolescents.

Keywords: Discourse. Self-help. Identity. Adolescents. Feminine.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Modelo de semas positivos do discurso de autoajuda para as adolescentes.....	239
Tabela 2 - Modelo de semas negativos do discurso de autoajuda para as adolescentes.....	247

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
Metodologia.....	17
Organização do trabalho.....	19
1 SUBSÍDIOS TEÓRICOS	21
1.1 Análise do Discurso.....	21
1.2 Identidade.....	29
1.3 Imagem.....	32
1.4 Estereótipo.....	33
2 AUTOAJUDA, IDENTIDADE FEMININA E IDENTIDADE ADOLESCENTE: FORMULANDO HIPÓTESES DE PESQUISA.....	40
2.1 O discurso de autoajuda.....	41
2.2 Imagens do gênero feminino em discursos direcionados à mulher adulta.....	45
2.3 Imagens da adolescência.....	51
2.4 Imagens da adolescência feminina.....	67
2.5 Conclusões parciais.....	72
3 OS TEMAS E A INTERTEXTUALIDADE.....	74
3.1 Temas predominantes no <i>corpus</i>	75
3.1.1 Tema da saúde física da adolescente.....	75
3.1.2 Tema da saúde mental e emocional da adolescente.....	79
3.1.3 Tema da beleza.....	83
3.1.4 Tema da moda.....	85
3.1.5 Tema da etiqueta social.....	87
3.1.6 Tema da segurança pessoal.....	89
3.1.7 Temas da formação escolar e do emprego.....	90
3.1.8 Tema da religiosidade cristã.....	94
3.2 Temas menos frequentes no <i>corpus</i>	97
3.2.1 Tema da gestão financeira.....	98
3.2.2 Tema das atividades domésticas.....	98

3.2.3 Tema da cultura <i>geek</i>	100
3.2.4 Tema do feminismo.....	104
3.2.5 Tema da autoajuda.....	106
3.3 Conclusões parciais.....	107
4 OS GÊNEROS TEXTUAIS E AS CENOGRAFIAS.....	111
4.1 Listas.....	113
4.2 Notas.....	121
4.3 Verbetes.....	127
4.4 Testes.....	130
4.5 Tabelas.....	137
4.6 Exercícios, fichas e receitas.....	141
4.6.1 Exercícios.....	141
4.6.2 Fichas.....	143
4.6.3 Receitas.....	147
4.7 Depoimentos, entrevistas, anúncios, contos e orações.....	148
4.7.1 Depoimentos.....	148
4.7.2 Entrevistas.....	150
4.7.3 Anúncios.....	151
4.7.4 Contos.....	153
4.7.5 Orações.....	155
4.8 Organização Textual.....	156
4.9 Cenografias.....	158
4.10 Conclusões parciais: gêneros textuais, cenografias e identidades adolescentes femininas.....	167
5 OS <i>ETHÉ</i> DISCURSIVOS.....	171
5.1 Caracterização dos <i>ethé</i> discursivos.....	171
5.1.1 Estatuto diferenciado de saber.....	171
5.1.2 Tom sério e repreensivo.....	191
5.1.3 Informalidade, despojamento, entusiasmo, exagero e humor.....	193
5.1.4 Tom confortador, confidencial e compreensivo.....	201
5.1.5 Objetividade, assertividade, especificidade e pragmatismo.....	204
5.1.6 Pessoaalidade restrita e relação (atenuada) de proximidade.....	207

5.2	Caracterização de <i>ethos</i> específico.....	210
5.2.1	Tom orgulhoso.....	210
5.2.2	Tom crítico e irônico.....	211
5.2.3	Tom militante.....	212
5.2.4	Tom agressivo.....	213
5.3	Funções sociais dos sujeitos enunciadore.....	215
5.4	Conclusões parciais.....	218
6	O DISCURSO DE AUTOAJUDA PARA AS ADOLESCENTES: UMA FORMAÇÃO DISCURSIVA?.....	221
6.1	Semas positivos.....	222
6.1.1.	O sema /+Adequação/.....	222
6.1.2.	O sema /+Correção/.....	226
6.1.3.	O sema /+Controle/.....	229
6.1.4	O sema /+Ordem/.....	232
6.1.5	O sema /+Cuidado/.....	235
6.1.6	O sema /+Projeto/.....	237
6.2	Características e comportamentos recusados e simulacros.....	239
6.2.1	Características e comportamentos recusados.....	240
6.2.2	Simulacros.....	244
6.3	Conclusões parciais.....	248
	CONCLUSÕES FINAIS.....	249
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	266

INTRODUÇÃO

O discurso de autoajuda é associado, por estudiosos de vários campos científicos (cf. CHAGAS, 2001; RÜDIGER, 1996), ao modo de vida pós-moderno, cujo princípio norteador é o individualismo. A Pós-Modernidade tem sido caracterizada sob diferentes perspectivas, dentre elas a sociológica, que especifica as condições de emergência do individualismo pós-moderno e dos discursos nele fundamentados. Denominado de Modernidade Líquida por Bauman (2001), esse período histórico foi objeto de ampla reflexão por parte do sociólogo.

Segundo Bauman (2001), o sistema econômico capitalista contemporâneo caracteriza-se por relações de trabalho fluidas, transitórias, inconstantes, voláteis, móveis, uma vez que o capital, pelas incessantes superações de obstáculos (impostos pelos Estados) que limitam sua liberdade de circulação, torna-se cada vez mais flexível a interesses de momento em mercados que lhe ofereçam melhores opções de crescimento a menores custos. Esse cenário de instabilidade econômica, derivado dessas novas condições do capitalismo pós-moderno, gera a necessidade da mão de obra em permanente aperfeiçoamento e renovação para estabelecer um certo grau de segurança em relação ao trabalho diante das incertezas sobre a permanência no mercado.

Essa característica de permanente renovação e aperfeiçoamento conduz a um dos princípios ideológicos mais disseminados nas sociedades da modernidade líquida: o individualismo. Cabe a cada indivíduo desenvolver e empregar suas habilidades e competências (seus recursos pessoais, vontade e determinação) para ações e decisões que promovam e consolidem seu sucesso, seja ele profissional ou não. Entretanto, na mesma medida que o sucesso de um modo de vida é atribuído ao indivíduo e às características pessoais que lhe são próprias, particulares, os fracassos e equívocos de escolhas, de decisões, de ações também são de responsabilidade de um mal realizado desenvolvimento ou gerenciamento individual de capacidades e potencialidades pessoais para a condução das situações enfrentadas. Embora Bauman (2001) reforce que o individualismo não é um fenômeno exclusivo da modernidade líquida¹, na contemporaneidade,

¹Conforme Bauman (2001), o individualismo já se apresenta na etapa anterior - denominada pelo autor de modernidade sólida, que é caracterizada por outra estrutura social e econômica capitalista, em que o individualismo aparece sob a forma de processos de adequação dos sujeitos a papéis, regras e modos de vida determinados por suas classes sociais.

São esses padrões, códigos e regras a que podíamos nos conformar, que podíamos selecionar como pontos estáveis de orientação e pelos quais podemos nos deixar depois guiar, que estão cada vez mais em falta. Isso não quer dizer que nossos contemporâneos sejam guiados tão somente por sua própria imaginação e resolução e sejam livres para construir seu modo de vida a partir do zero e segundo sua vontade, ou que não sejam mais dependentes da sociedade para obter as plantas e os materiais de construção. Mas quer dizer que estamos passando de uma era de ‘grupos de referência’ predeterminados a uma outra de ‘comparação universal’, em que o destino dos trabalhos de autoconstrução individual está endêmica e incuravelmente subdeterminado, não está dado de antemão, e tende a sofrer numerosas e profundas mudanças antes que esses trabalhos alcancem seu único fim genuíno: o fim da vida do indivíduo (BAUMAN, 2001, p. 14).

De acordo, então, com a perspectiva assumida por Bauman (2001), a individualização, na pós-modernidade, consiste em um processo constante de construção identitária dos sujeitos em que

[...] nós, humanos, nos encontramos ‘por nossa própria conta’ – o que significa que, desde então, não conhecemos mais limites ao aperfeiçoamento além das limitações de nossos próprios dons herdados ou adquiridos, de nossos recursos, coragem, vontade e determinação (BAUMAN, 2001, pp. 36-37).

Assim, é a própria necessidade de construção e reconstrução identitária (as decisões, associações, aquisições e descartes sobre o inventário de identidades disponíveis – que são ofertadas, também, pelo discurso de autoajuda) que está no cerne dos sentimentos de realização dos indivíduos contemporâneos. Esse fato sustenta-se na própria caracterização que Bauman (2001) faz das sociedades modernas líquidas: sociedades de consumidores. De acordo com o autor, nesse tipo de sociedade, as pessoas moldam seus comportamentos e suas ações considerando o funcionamento do ato de comprar, ou seja, suas ações seguem o padrão das compras como modelo:

O que quer que façamos e qualquer que seja o nome que atribuímos a nossa atividade, é como ir às compras, uma atividade feita nos padrões de ir às compras. O código em que nossa ‘política de vida’ está escrito deriva da pragmática do comprar (BAUMAN, 2001, p. 87).

Uma vez estabelecidos uma multiplicidade de possibilidades identitárias e o princípio ideológico da necessidade individual de escolhas, apresenta-se, novamente, o cenário da incerteza e da insegurança, atrelado à responsabilização individual pelos riscos assumidos nas decisões realizadas pelos sujeitos nesse processo de construção identitária ou de aperfeiçoamento pessoal. Bauman (2001) considera que, como fenômeno cultural intrínseco de toda a modernidade, a individualização do processo de reformulações identitárias (dos

modos de vida, de tipos de comportamento e de valores morais associados a elas) e sua consequente responsabilização pessoal pelos resultados são inevitáveis.

Esses fatores, associados à instabilidade econômica da etapa capitalista pós-moderna, gera inseguranças, angústias e ansiedade nos sujeitos. Para solucioná-las, os sujeitos buscam não mais somente os meios para se constituir em relação a uma identidade predeterminada, mas quais identidades eles devem assumir. Se, na modernidade sólida, eram ofertados aos indivíduos os recursos necessários para a construção de determinadas identidades, na modernidade líquida são as próprias identidades que são oferecidas a eles. Dessa forma, surgem discursos, como os de autoajuda, por exemplo, que se associam à resolução das inseguranças advindas dessa construção identitária e do cenário pós-moderno instável, fluido, instantâneo e flexível.

Em outras palavras, diante desse cenário de incertezas e inseguranças dos propósitos e de fins nos modos de condução de vida pelos indivíduos, as sociedades contemporâneas veem o surgimento de diferentes receitas e conselhos para auxiliar esses indivíduos pós-modernos, angustiados pelo cenário econômico flutuante, pelas relações sociais instáveis e frágeis, pela infinidade de possibilidades de experiências identitárias disponíveis, auxiliando-os a eleger os problemas a serem enfrentados na condução de sua vida e as atribuições, competências, habilidades que lhes são necessárias para esse enfrentamento. Bauman (2001) verifica, pois, na modernidade líquida, vários discursos que funcionam como o que ele denomina de “sessões de aconselhamento” e caracteriza o que essas sessões apresentam em comum.

Uma primeira característica desses discursos que funcionam como sessões de aconselhamento (como o discurso de autoajuda e os discursos dos programas de entrevistas televisionados, mencionados pelo autor) é relativa à finalidade de quem os busca. Segundo Bauman (2001), os indivíduos que os buscam sentem a necessidade do exemplo das formas como outros enfrentaram, particularmente, dilemas semelhantes. Assim, cabe aos conselheiros delinear o sentimento de infelicidade comum à vida desses indivíduos (cuja delimitação de origens e limites lhes parece difusa, apagada, imprecisa), para que as pessoas se identifiquem e possam definir propriamente qual o dilema que lhes angustia e quais são os mecanismos individuais de que podem se utilizar para solucioná-los, baseados nas suas ferramentas e competências pessoais.

Conforme o autor, nesses discursos de aconselhamento, embora os exemplos de vida de outras pessoas sejam apresentados como similares a um conjunto de indivíduos, a natureza da resolução desses problemas ainda é pessoal, particular. Aqueles que sofrem os mesmos problemas não constituem uma comunidade que se forma a fim de desenvolver uma ação

coletiva para combatê-lo e, assim, gerar conforto. Ainda que os obstáculos possam ser comparados, a superação desses problemas é solitária, reforçando o princípio da individualização. A esse respeito, o autor afirma:

Os problemas podem ser *semelhantes* (e os cada vez mais populares programas de entrevistas insistem em demonstrar sua semelhança, enquanto martelam a mensagem de que sua semelhança mais importante consiste em que são enfrentados por conta própria pelos que os sofrem), mas não formam uma ‘totalidade que é maior que a soma de suas partes’, não adquirem qualquer qualidade nova, nem se tornam mais fáceis de manejar por serem enfrentados, confrontados e trabalhados em conjunto. A única vantagem que a companhia de outros sofredores pode trazer é garantir a cada um deles que enfrentar os problemas solitariamente é que o que todos fazem diariamente – e portanto renovar e encorajar a fatigada decisão de continuar a fazer o mesmo. Talvez possa-se também aprender da experiência de outras pessoas a como sobreviver à nova rodada de ‘redução de tamanho’ [...]; como lidar com crianças que pensam ser como adolescentes e adolescentes que se recusam a se tornar adultos; como pôr a gordura e outros ‘corpos estranhos’ indesejáveis ‘para fora do sistema’; como livrar-se de um vício que não dá mais prazer ou de parceiros que não são mais satisfatórios. Mas o que aprendemos antes de mais nada da companhia de outros é que o único auxílio que ela pode prestar é como sobreviver em nossa solidão irremível, e que a vida de todo mundo é cheia de riscos que devem ser enfrentados solitariamente (BAUMAN, 2001, p. 44-45).

As formas experienciadas de resolução dos problemas nos exemplos oferecidos por esses discursos requerem habilidades, competências, coragem e determinação, isto é, fatores de natureza individual, ainda que sejam baseadas em possibilidades ofertadas pela exposição de outros indivíduos de suas ações e mecanismos de superação. Cabe a esses conselheiros a função de indicar quais as formas de administração e gerenciamento das ferramentas individuais para a solução desses problemas.

Considerando essa relação entre os discursos de aconselhamento (e dentre eles, o da autoajuda) e a natureza das sociedades modernas líquidas como sociedades de consumo, Bauman (2001) caracteriza a modernidade líquida² como um período histórico que amplia os setores da compra de exemplos e receitas de como os indivíduos podem adquirir habilidades para a realização das “necessidades” contemporâneas e que torna impossível a fuga do ato da compra ou da busca incessante de aprimoramento pessoal pela aquisição de técnicas que desenvolvam competências para os mais variados fins individuais. Nas palavras do autor:

² Pode-se questionar se as possibilidades de construção e reconstrução identitárias típicas da Modernidade Líquida descrita por Bauman (2001), bem como a extensa oferta de meios para tais processos, dar-se-iam para todas os grupos sociais, econômicos e culturais das sociedades pós-modernas ou se seriam válidas apenas para determinadas classes sociais e para determinadas culturas nas mesmas condições sócio-históricas.

Não se compra apenas comida, sapatos, automóveis ou itens de mobiliário. A busca ávida e sem fim por novos exemplos aperfeiçoados e por receitas de vida é também uma variedade do comprar, e uma variedade da máxima importância, seguramente, à luz das lições gêmeas de que nossa felicidade depende apenas de nossa competência pessoal mas que somos (como diz Michael Parenti) pessoalmente incompetentes, ou não tão competentes como deveríamos, e poderíamos, ser se nos esforçássemos mais. Há muitas áreas em que precisamos ser mais competentes, e cada uma delas requer uma 'compra'. 'Vamos às compras' pelas habilidades necessárias a nosso sustento e pelos meios de convencer nossos possíveis empregadores de que as temos; pelo tipo de imagem que gostaríamos de vestir e por modos de fazer com que os outros acreditem que somos o que vestimos; por maneiras de fazer novos amigos que queremos e de nos desfazer dos que não mais queremos; pelos modos de atrair atenção e de nos escondermos do escrutínio; pelos meios de extrair mais satisfação do amor e pelos meios de evitar nossa 'dependência' do parceiro amado ou amante; pelos modos de obter o amor do amado e o modo menos custoso de acabar com uma união quando o amor desapareceu e a relação deixou de agradar; pelo melhor meio de poupar dinheiro para um futuro incerto e o modo mais conveniente de gastar dinheiro antes de ganhá-lo; pelos recursos para fazer mais rápido o que temos que fazer e por coisas para fazer a fim de encher o tempo então disponível; pelas comidas mais deliciosas e pela dieta mais eficaz para eliminar as consequências de comê-las; pelos mais poderosos sistemas de som e as melhores pílulas contra dor de cabeça. A lista de compras não tem fim. Porém por mais longa que seja a lista, a opção de não ir às compras não figura nela. E a competência mais necessária em nosso mundo de fins ostensivamente infinitos é a de quem vai às compras hábil e infatigavelmente (BAUMAN, 2001, p. 87-88).

Diante do exposto, esta pesquisa visa auxiliar nas reflexões desenvolvidas sobre o tema, mais especificamente no âmbito dos estudos discursivos, com foco na identidade adolescente feminina, considerando a relevância do vínculo entre a multiplicidade de identidades propostas ao indivíduo pós-moderno e a crescente oferta no mercado editorial (nacional e internacional) de obras relacionadas ao discurso de autoajuda. Dessa forma, com base nos subsídios teórico-metodológicos da Análise do Discurso de linha francesa, o objetivo mais geral deste trabalho é investigar qual é ou quais são a(s) imagem(ns) e identidades³ da adolescente que se projetam em obras de autoajuda direcionadas ao público adolescente. Pesquisas desta natureza, isto é, que focalizam a representação identitária, podem contribuir para a compreensão de como as sociedades organizam, perpetuam, transformam, fazem circular, silenciam dadas identidades por meio dos discursos.

Um dos elementos que podem auxiliar na caracterização das identidades refere-se ao conceito de estereótipo. As identidades, segundo hipótese da presente investigação, podem ser constituídas com base em traços que compõem também estereótipos de diversos grupos sociais, dentre eles os estereótipos de gênero e estereótipos de adolescência, uma vez que são representações culturais que podem se disseminar e se enraizar fortemente em diversos setores sociais. Assim, considerando-se o peso que os estereótipos de gêneros têm em

³ Os conceitos de imagem e identidade não são empregados no presente trabalho como sinônimos. As definições dos dois conceitos serão apresentadas no primeiro capítulo do presente trabalho.

sociedades como a nossa, parte-se da hipótese de que estereótipos tradicionais de gênero feminino devam, de alguma forma, participar desse processo de constituição da identidade da adolescente pelo/no discurso de autoajuda, seja como modelo a ser perpetuado, seja como modelo a ser combatido. Desse modo, neste trabalho pretende-se também refletir sobre o papel dos estereótipos de adolescência presentes no discurso em questão.

Sobre o processo de difusão dos estereótipos, Schaller, Conway e Peavy (2010) observam que quanto mais um estereótipo é comentado, mais se torna compartilhado na sociedade e mais seus traços caracterizam uma dada representação cultural. Assim, quanto mais comentado, maior o seu potencial de gerar efeitos na população. Diante do exposto, pode-se perceber que reflexões que focalizam a circulação dos estereótipos nos discursos auxiliam no debate de como eles atuam na perpetuação e manutenção dos arranjos sociais desiguais entre dados grupos.

Dito em outras palavras: a presente pesquisa visa verificar as imagens, as especificidades identitárias e os estereótipos da adolescência feminina que são veiculados num conjunto de obras de autoajuda dirigidas a garotas adolescentes e, por conseguinte, pode auxiliar a avaliar como o discurso de autoajuda colabora na manutenção ou na transformação de estereótipos de gênero no que se refere à representação da adolescência.

Além desses objetivos, pretende-se também investigar no presente trabalho a existência de traços semânticos específicos que possam caracterizar as obras analisadas como textos que pertençam a uma mesma formação discursiva

Metodologia

A análise dos planos discursivos selecionados para o desenvolvimento da presente investigação (temas, intertextualidade, *ethos* discursivo e cenas de enunciação) é realizada por meio da descrição de mecanismos enunciativos específicos de cada obra que permitam a identificação tanto das imagens e dos estereótipos da adolescência feminina projetadas nas obras analisadas quanto dos traços semânticos - nos termos de Maingueneau (2005a) - que constituem a formação discursiva da autoajuda para as adolescentes.

Assim, no que diz respeito às etapas de desenvolvimento da análise, uma primeira etapa consiste na identificação, nas formulações discursivas das obras analisadas, dos temas e das relações presentes na materialidade do discurso em análise, considerando-os como ingredientes relevantes da constituição das identidades das adolescentes. Na sequência, analisam-se as cenas de enunciação e o *ethos* discursivo que delas emerge.

Como critérios de seleção das obras analisadas pode-se ressaltar tanto o direcionamento exclusivo das publicações ao público feminino adolescente, sem referências a outros tipos de público interessados na temática da adolescência feminina, tais como pais, professores ou psicólogos, por exemplo, como a variação de faixa etária entre o público adolescente, para que se possa considerar, no conjunto das obras selecionadas, a abordagem desse discurso na totalidade do período da adolescência. Tal conjunto é composto de dez obras, a saber:

a) *Como sobreviver sendo uma menina* (RIGON; COSTA-PRADES, 2007): trata de situações típicas e muito específicas da adolescência em relação a questões emocionais, físicas e de relacionamentos (familiares, amorosos e sociais).

b) *De menina a mulher* (PINOTTI, 2013): trata de dicas para adolescentes em relação a cuidados estéticos, a etiqueta social, a moda, a relacionamentos sociais e amoroso-sexuais, a cuidados financeiros e a trabalho.

c) *Mais coisas que toda garota deve saber* (VILELA, 1998): trata de apresentar dicas às adolescentes sobre relacionamentos com pais e namorados, sobre comportamento social em situações específicas (como a visita à casa de amigos e eventos sociais), sobre segurança contra assédio sexual e estupro, sobre sexualidade, sobre etiqueta social nos meios de comunicação, sobre a escola e sobre conquista do primeiro emprego.

d) *Manual de sobrevivência da garota descolada* (RUE, 2010): trata das mudanças corporais e emocionais do início da adolescência e apresenta dicas de como lidar com tais questões.

e) *Meninos não entram* (ADAMS, 2010): aborda sugestões para as garotas sobre o gerenciamento de emoções e comportamentos da adolescência em correspondência com princípios e regras cristãs.

f) *O livro das meninas fabulosas* (SMITH, 2010): apresenta receitas e fórmulas de decoração, artesanato, culinária, estilo e comportamento social pertinentes a um padrão de conduta caracterizado como 'fabuloso'.

g) *O manual da garota geek* (MAGGS, 2015): apresenta os principais aspectos comportamentais, linguísticos e identitários que especificam certa identidade feminina adolescente, a *geek*, e indica como agir de acordo com tal identidade.

h) *Proibido para meninos, indispensável para meninas* (SANTOS, 2007): apresenta sugestões sobre cuidados estéticos e de saúde, bem como de formação moral e comportamental em função de princípios validados pelo cristianismo.

i) *Só para garotas* (PÓLO, 2013): aborda variada gama de temas relacionados à adolescência (mudanças corporais, sexualidade, escolha profissional, grupos de amizades, drogas, tecnologia, relacionamentos amorosos e familiares, etc.), bem como sugestões de procedimentos para algumas situações típicas dos vários setores da vida adolescente.

j) *Um guia para a vida das garotas* (MÉIER, 2006): reflete e apresenta fórmulas sobre o tratamento de questões da adolescência feminina em três diferentes grupos temáticos (relacionados a mente, corpo e alma da adolescente) sob a perspectiva cristã.

Embora se possa constatar a presença de sete obras de autores estrangeiros entre as dez obras selecionadas, não constitui uma das propostas do presente trabalho discutir questões sobre a tradução das obras analisadas, bem como também não é seu objetivo investigar as razões pelas quais se justificam a maior quantidade de publicações desse tipo de obra em cenário internacional, uma vez que tal critério (a contextualização do discurso em cenário socioideológico diferenciado do brasileiro) não foi determinante para a constituição do *corpus*. Pesquisas posteriores poderão enfocar tal questão, mas ela não é objeto da presente investigação.

Organização do trabalho

No capítulo 1, apresentam-se os subsídios teóricos que fundamentam as análises das obras. São descritos nesse capítulo alguns dos principais conceitos da Análise do Discurso de linha francesa, considerando-se particularmente as reflexões de Maingueneau sobre interdiscurso, semântica global, simulacro, competência discursiva, cenas de enunciação, cenografia, *ethos* discursivo, dentre outras (2005a, 2005b, 2008a, 2008b, 2015). Também são apresentadas concepções teóricas sobre identidade, desenvolvidas em alguns trabalhos do campo dos Estudos Culturais, e resultados de pesquisas de diferentes campos sobre o conceito de estereótipo.

No segundo capítulo da presente investigação, recuperam-se os principais resultados de alguns trabalhos que investigam: (i) o discurso de autoajuda; (ii) a adolescência; (iii) imagens do feminino em alguns discursos contemporâneos. O objetivo de recuperar esses resultados é apresentar uma contextualização do discurso em análise (que versa, afinal, sobre autoajuda, sobre adolescência e sobre gênero feminino) com o intuito de formular hipóteses bem específicas de pesquisa.

Nos capítulos de 3 a 5, analisam-se os seguintes planos discursivos: temas e intertextualidade, gêneros textuais e cenografias e, por fim, os *ethé* discursivos.

No que se refere ao capítulo 3, analisam-se os temas identificando, na materialidade discursiva das obras de autoajuda para as adolescentes, as relações intertextuais que remetem a outros textos. Além disso, consideram-se as implicações dos temas e das relações intertextuais para a constituição das imagens, das identidades ou dos estereótipos da adolescência feminina⁴.

O capítulo 4 trata dos gêneros textuais utilizados e das cenografias instauradas no *corpus* e associam-se os aspectos específicos desses planos discursivos com imagens, identidades ou estereótipos de gênero feminino e de adolescência feminina constituídos nas obras, enquanto o capítulo 5 é dedicado à questão do *ethos* discursivo e também às implicações de sua caracterização para a constituição de imagens, identidades ou estereótipos do gênero feminino e de adolescência feminina.

No capítulo final, o capítulo 6, avalia-se a hipótese de se considerar o discurso em questão como uma formação discursiva, considerando-se a existência de um sistema de restrições semânticas que poderia ser proposto em função das análises anteriores do *corpus*. Por fim, nas conclusões finais do trabalho, retomam-se os resultados dessas análises para avaliação das hipóteses formuladas no segundo capítulo.

⁴ Convém esclarecer que não se trata, nos capítulos de análise dos planos discursivos selecionados, de se apresentar necessária e conjuntamente dados sobre imagens, identidades e estereótipos de gênero e de adolescência feminina. Trata-se, pois, de verificar aspectos dos planos discursivos associados ora às imagens, ora às identidades ora aos estereótipos em função do que se constitui na materialidade discursiva analisada. Eventualmente, caso haja dados relativos aos três conceitos, serão apresentados conjuntamente nos respectivos capítulos de análise.

CAPÍTULO 1 - SUBSÍDIOS TEÓRICOS

Apresentam-se, neste capítulo, os subsídios teóricos que fundamentam a análise do discurso de autoajuda para as adolescentes, particularmente alguns conceitos da Análise do Discurso de linha francesa, considerando-se a abordagem interdiscursiva de Maingueneau (2005a, 2005b, 2008a, 2008b, 2015). Além disso, apresentam-se os princípios teóricos de alguns autores da área de Estudos Culturais sobre identidade, algumas considerações sobre a perspectiva sobre o conceito de imagem e reflexões de diversos campos científicos sobre a noção de estereótipo.

1.1 Análise do Discurso

Nesta pesquisa, como já dito anteriormente, para analisar o discurso de autoajuda dirigido às adolescentes, adota-se o aparato teórico-metodológico da Análise do Discurso de linha francesa, com ênfase nas reflexões de Maingueneau (2005a, 2005b, 2008a, 2008b, 2015). Considerando as diversas contribuições do autor para os estudos sobre a discursividade, neste trabalho, conceitos particularmente importantes para o desenvolvimento da análise são os conceitos de interdiscurso, de semântica global, de competência discursiva, de simulacro, de intertexto e de intertextualidade, de *ethos* discursivo, de incorporação, de comunidade discursiva, de cenas de enunciação, de dêixis discursiva, de cenografia difusa e de cenografias endógenas e exógenas, tais quais propostos pelo autor.

Quanto à questão do interdiscurso, Maingueneau (2005a) distingue três conceitos operacionais para tratar do tema: universo discursivo, campo discursivo e espaço discursivo.

Universo discursivo, na proposta do autor, refere-se “ao conjunto de formações discursivas de todos os tipos que interagem numa conjuntura dada” (MAINGUENEAU, 2005a, p. 35). Sob essa perspectiva, embora o universo discursivo não seja ilimitado, tão pouco é apreensível em sua totalidade para o analista do discurso em suas investigações.

Campo discursivo, por sua vez, diz respeito, conforme a definição de Maingueneau (2005a, p. 35), a “um conjunto de formações discursivas que se encontram em concorrência, delimitam-se reciprocamente em uma região determinada do universo discursivo.” Como observa o autor, o termo concorrência abrange diversos tipos de relações entre os discursos, não se restringindo a aquelas de confronto. Na delimitação dos campos discursivos, encontram-se discursos que têm “a mesma função social e divergem sobre o modo pelo qual ela deve ser preenchida” (MAINGUENEAU, 2005a, p. 36).

A constituição dos discursos processa-se mediante “operações regulares sobre formações discursivas já existentes” (MAINGUENEAU, 2005a, p. 36) no interior dos campos discursivos. Nesse sentido, os discursos não se formam em relação aos outros que o circundam no campo discursivo todos exatamente da mesma maneira; estabelece-se, pois, uma hierarquia, ainda que não dada de uma vez por todas, entre os discursos, em função de dominância e de subordinação entre eles.

Os espaços discursivos formam, assim, o lugar mais apropriado para o analista investigar as relações interdiscursivas na medida que se trata de “subconjuntos de formações discursivas que o analista julga relevante para seu propósito colocar em relação” e, portanto, seguem restrições provenientes “de hipóteses fundadas sobre um conhecimento dos textos e um saber histórico, que serão em seguida confirmados ou infirmados” (MAINGUENEAU, 2005a, p. 37) durante o processo de pesquisa.

Maingueneau (2005a) afirma que não se trata de examinar ou levantar indícios textuais ou da materialidade discursiva que delimitem a presença da alteridade, mas de considerar-se, para sua caracterização, os fundamentos semânticos dos discursos em relação. Desse ponto é que Maingueneau (2005a) postula o primado do interdiscurso sobre o discurso, já que o fundamento das pesquisas discursivas que se baseiam em seu modelo é relativo ao de “*um sistema no qual a definição da rede semântica que circunscreve a especificidade de um discurso coincide com a definição das relações desse discurso com seu Outro*” (MAINGUENEAU, 2005a, p. 38, grifos do autor).

Em outros termos, não se trata de um procedimento em que a identidade de um discurso é determinada primeiramente pelos traços internos invariáveis e fechados em si mesmos e posteriormente comparada com as outras formações discursivas já delimitadas em seu próprio conjunto de características, mas de constituí-la na própria observação dos efeitos semânticos dos outros discursos na especificação de seus traços semânticos, derivados da relação interdiscursiva que se estabelecem entre os discursos.

Portanto, nas palavras do autor,

No espaço discursivo, o Outro não é nem um fragmento localizável, uma citação, nem uma entidade exterior; não é necessário que seja localizável por alguma ruptura visível da compacidade do discurso. Encontra-se na raiz mesma de um Mesmo sempre já descentrado em relação a si próprio, que não é em momento algum passível de ser considerado sob a figura de uma plenitude autônoma. É o que faz sistematicamente falta a um discurso e lhe permite fechar-se em um todo. É aquela parte de sentido que foi necessário que o discurso sacrificasse para constituir sua identidade. Disso *decorre o caráter essencialmente dialógico de todo enunciado do discurso*, a impossibilidade de dissociar a interação dos discursos do funcionamento intradiscursivo. Essa imbricação do Mesmo e do Outro retira à coerência semântica

das formações discursivas qualquer caráter de essência, caso em que sua inscrição na história seria acessória; não é dela que a formação discursiva tira o princípio de sua unidade, mas de um conflito regrado (MAINGUENEAU, 2005a, p. 39, grifos do autor).

Por outro lado, compreende-se que os discursos não correspondem à soma de ideias expressas por dada comunidade discursiva⁵. Para Maingueneau (2005a), não se trata de verificar, manipular e ordenar categorias da materialidade discursiva para constituir as características das formações discursivas, mas de construir um sistema de restrições semânticas que, explorado de diversas maneiras pelos textos das formações discursivas, permitiria identificá-los como pertencentes a tais formações, ainda que estes textos se apresentassem em múltiplas, porém limitadas, formas de organização na materialidade discursiva.

Tal sistema de restrições semânticas não é sinônimo de uma gramática do discurso, conforme explica o autor. Maingueneau (2005a, p. 49) o define como um sistema composto de “operadores de individuação, um filtro que fixa os critérios em virtude dos quais certos textos se distinguem do conjunto dos textos possíveis como pertencendo a uma formação discursiva determinada.” Essa grade semântica específica de cada formação discursiva reparte-se em dois grupos de semas: os semas “positivos”, que são aqueles que os discursos assumem como legítimos e os semas “negativos”, que são aqueles preteridos ou rejeitados. Os discursos não interpretam o discurso de seu Outro pelos semas positivos que compõem a grade semântica dele, mas pelo conjunto de semas negativos que constitui o seu próprio sistema de restrições semânticas (de si mesmo), o que justifica o processo de polêmica entre o Mesmo e o Outro específico com o qual estabelece uma relação privilegiada de constituição interdiscursiva. Sob esta perspectiva, o conceito de polêmica discursiva está associado à noção de interincompreensão já que, nesse modelo proposto por Maingueneau (2005a), estabelecer um sentido para si e rejeitar o sentido de seu Outro dizem respeito a um só movimento nos processos de constituição das formações discursivas, considerando-se as relações específicas no espaço discursivo entre o Mesmo e o Outro.

Em outras palavras, esses enunciados do Outro só são “compreendidos” no interior do fechamento semântico do intérprete; para constituir e preservar sua identidade no espaço discursivo, o discurso não pode haver-se com o Outro como tal, mas somente com o simulacro que constrói dele (MAINGUENEAU, 2005a, p. 103).

⁵ Sobre o conceito de comunidade discursiva, Maingueneau (1997, p. 56) o define como “o grupo ou a organização de grupos no interior dos quais são produzidos, gerados os textos que dependem da formação discursiva.” Ainda nas palavras do autor, “a ‘comunidade discursiva’ não deve ser entendida de forma excessivamente restritiva: ela não remete unicamente aos grupos (instituições e relações entre agentes), mas também a tudo que estes grupos implicam no plano da organização material e modos de vida.”

Assim, um discurso não pode assumir todas as possibilidades de sentido em seu sistema de restrições semânticas, recusando certos semas que, registrados como negativos em sua grade, serão os princípios de interpretação de seu Outro no espaço discursivo. A relação de “interincompreensão regrada” (expressão empregada pelo autor) entre dois discursos não se institui acidental e independentemente da própria constituição semântica desses discursos. Conforme as próprias palavras de Maingueneau (2005a, p.22) “o conflito não vem acrescentar-se, do exterior, a um discurso de direito autossuficiente; ele está inscrito nas suas próprias condições de possibilidade”. Além disso, o processo de polêmica entre dois discursos em um determinado espaço discursivo envolve sempre uma interpretação de seu Outro através de simulacros, dado que, como dito anteriormente, um discurso traduz semanticamente seu Outro pela sua própria grade de semas negativos e não pela grade semântica positiva desse Outro.

Esse sistema de restrições semânticas, conforme indica Maingueneau (2005a), permite ao enunciador dessa formação discursiva tanto reconhecer os enunciados que pertencem ou que são legítimos a sua própria formação discursiva quanto produzir enunciados inéditos que se identificam com essa mesma formação. Simultaneamente, esse conjunto de semas que restringem as formações discursivas também possibilita aos seus enunciadores constatar a inadequação ou a não correspondência de certos enunciados das formações discursivas que se vincula ao seu Outro no espaço discursivo e interpretar tais enunciados no sistema de restrições semânticas do Mesmo, em seu registro de semas negativos. Essa possibilidade de reconhecimento semântico de outros enunciados como pertencentes a uma mesma formação discursiva e de percepção da inadequação semântica de certos enunciados (que correspondem ao seu Outro no espaço discursivo) é o que constitui o conceito de competência discursiva (descrita por Maingueneau, 2005a). Em função desse conceito o autor explica que a filiação dos sujeitos aos discursos não se dá simplesmente por uma decisão consciente individual ou pelo pertencimento a uma posição social, mas por um domínio do sistema de restrições dessa formação discursiva (possibilitado pela simplicidade desse sistema) e pela ocupação, pelo sujeito do discurso, do lugar de enunciação estabelecido por tal formação discursiva.

Segundo a descrição do autor sobre como se caracteriza tal sistema de restrições semânticas, observa-se que se trata de um sistema simples e fortemente estruturado. Entretanto, Maingueneau (2005a, p. 72) adverte para que não se veja esses semas semânticos como pilares estáticos, mas como “esquemas de tratamento semântico”. Esses semas constituem-se como regras a que o enunciador de uma formação discursiva está submetido

para que filtre as categorias semânticas apropriadas na produção de seus enunciados, ajustando os diversos planos do discurso a esse sistema semântico. A respeito dos semas, o autor afirma que

Na medida em que o sistema de restrições não engendra enunciados, mas constitui somente um filtro de enunciados, esses esquemas e proposições não poderiam constituir a representação direta de enunciados realizados. São estruturas que regem a conformidade dos enunciados realizados às restrições de sua formação discursiva. A menor unidade discursiva supõe a colocação em ação do conjunto do sistema de restrições, e seu pertencimento à formação discursiva se manifesta por referência a esses esquemas de base, que são igualmente fórmulas de uma generalidade e de um rigor máximos, que cada enunciado especifica a sua maneira (MAINGUENEAU, 2005a, p. 73).

Como mencionado nesta última citação, mesmo a menor unidade discursiva pertencente aos enunciados de um discurso submete-se às restrições de seu sistema semântico. Dessa forma, nenhum dos planos discursivos pode ser considerado como um ponto privilegiado de investigação do sistema de restrições semânticas de uma formação discursiva, que os integra uniformemente a esse esquema de tratamento semântico. Por conseguinte, para Maingueneau (2005a) não se pode delimitar, em um discurso, planos ou unidades discursivas fundamentais e acessórias ou mesmo ordená-los em função de graus de importância. Trata-se de considerar tal sistema de restrições semânticas pelo que o autor denominou de semântica global, perspectiva em que não se destacam determinados planos discursivos como os únicos legítimos para a constituição desse sistema e que pressupõe sua presença em todos os âmbitos do discurso. Pode-se investigar os semas positivos e negativos de um discurso na análise do plano da intertextualidade, no do vocabulário, no dos temas, no da dêixis enunciativa, no dos modos de coesão, no do *ethos*, por exemplo. No caso deste trabalho, pretende-se analisar o discurso de autoajuda para as adolescentes, a partir dos seguintes planos discursivos: temas, intertexto e intertextualidade, cenários de enunciação e *ethos* discursivo.

Em relação às etapas de análise dos planos discursivos nas obras de autoajuda para as adolescentes, procede-se, primeiramente, a identificação, nas formulações discursivas que compõem os textos das obras do *corpus*, dos temas a partir dos quais se constitui o discurso de autoajuda para as adolescentes e que, nesses termos, participam da construção da identidade da adolescente. Ainda no que diz respeito à primeira etapa de análise do *corpus*, também se pretende identificar que tipos de relações intertextuais as obras de autoajuda para as adolescentes mantêm com outros textos, examinando-se, particularmente, os temas tratados em tais obras.

A respeito das relações intertextuais, convém enfatizar que Maingueneau (2005a) diferencia as relações interdiscursivas constitutivas de um discurso, relativas à constituição de uma semântica global, da intertextualidade, relativa aos tipos de relações intertextuais que a competência discursiva define como legítimas para um determinado discurso, ou seja, relativas a todas as relações intertextuais possíveis consideradas legítimas ou válidas de acordo com o sistema de restrições semânticas desse discurso. A intertextualidade, segundo o autor (MAINGUENEAU, 2005a, p. 81), não se confunde com o conceito de intertexto, uma vez que este faz referência somente ao conjunto de fragmentos citados efetivamente pelos discursos. Esse plano do discurso (intertexto) é foco de análise porque se entende que as relações intertextuais que compõem a materialidade do discurso em análise participam de modo bastante significativo da construção da(s) imagem(ns) e identidade(s) das adolescentes. Além disso, o intertexto pode também fornecer indícios de uma intertextualidade específica do discurso em análise, o que também pode, conseqüentemente, sinalizar a existência de um sistema de restrições semânticas ao qual tal discurso de autoajuda para as adolescentes poderia se submeter.

No que se refere ao conceito de *ethos* discursivo, trata-se da imagem do enunciador revelada pelo próprio modo como enuncia. Tendo-se em vista a distinção que Ducrot faz entre o locutor enquanto instância enunciativa e o locutor enquanto sujeito real, existente no mundo extradiscursivo, Maingueneau (2008a), no que diz respeito ao conceito de *ethos* discursivo, compreende que, assim como o locutor é apreendido como enunciador, o *ethos* se mostra na enunciação, sem ser dito no corpo do enunciado. Ou seja, essa imagem do enunciador é percebida no discurso, sem ser o objeto deste discurso, o que significa que o *ethos* não se identifica com os atributos reais do locutor, mesmo que esteja associado a ele.

Além disso, para o autor, o *ethos* mantém um laço especial com a reflexividade enunciativa e permite articular corpo e discurso para além da distinção entre oral e escrito. Mais exatamente, a instância subjetiva que se manifesta no discurso se deixa conceber como uma espécie de “voz” indissociável de um corpo enunciante, que é historicamente especificado. Desse modo, todos os textos, mesmo os escritos, têm uma vocalidade, que pode se manifestar numa multiplicidade de tons⁶ associados a uma certa caracterização do corpo do enunciador, considerado o “fiador”, isto é, o responsável pela enunciação. Esse fiador é construído pelo enunciatário a partir dos índices liberados na enunciação.

⁶ Maingueneau prefere empregar o termo “tom”, pela vantagem de valer tanto para o escrito quanto para o oral.

Com essa perspectiva, Maingueneau (2008a) desenvolve uma concepção de *ethos* que ele chama de “encarnada”, recobrando não só a dimensão verbal, mas também o conjunto de determinações físicas e psíquicas do “fiador”. Essas determinações, por sua vez, dizem respeito a representações coletivas estereotípicas. Assim, da perspectiva de Maingueneau (2008a), atribui-se ao fiador certo *caráter* (concebido como um feixe de traços psicológicos) e certa *corporalidade* (uma constituição física associada a uma forma de se vestir), que juntos implicam uma forma específica de se mover no espaço social, um certo comportamento associado a estereótipos sociais que a enunciação contribui para manter ou transformar e nos quais os enunciatários se apoiam para sua apreensão da imagem do enunciador. Dessa forma, entende-se que o enunciatário tem um papel relevante na construção do *ethos* do enunciador, pois é ele que, com base nos traços intradiscursivos, relaciona o modo de dizer do enunciador a representações coletivas e culturais relativas a modos específicos de habitar o mundo, atribuindo, desse modo, ao fiador certa imagem psicológica e social.

Embora a noção de *ethos* esteja relacionada à figura do fiador do discurso, ela também pode fornecer indícios para a caracterização de seus coenunciadores, dado que, por meio do conceito de incorporação postulado por Maingueneau (2008a), o autor propõe a existência de um processo pelo qual se impõe ao coenunciador de um discurso um determinado *ethos* discursivo de uma obra. O autor distingue três fases desse processo de incorporação:

- a enunciação da obra confere uma “corporalidade” ao fiador, ela lhe *dá 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 daqueles que aderem ao mesmo discurso. (MAINGUENEAU, 2008a, p. 65, grifos do autor)

Assim, no processo que Maingueneau (2008a) denomina de “incorporação”, pode-se observar como se impõe ao coenunciador de um discurso determinado *ethos*. Postula-se, na presente investigação, que esse processo de incorporação descrito por Maingueneau (2008a) poderia conduzir o enunciatário a identificar-se com o papel assumido pelo fiador desse discurso ou a assumir um determinado papel enunciativo relativo a uma cena de enunciação específica em que o enunciador se inscreve e à qual se associa o *ethos* discursivo caracterizado.

Por fim, cabe lembrar que o *ethos* discursivo está atrelado às cenas de enunciação de um discurso, foco de análise do quinto capítulo deste trabalho. Segundo Maingueneau (2008b), as cenas de enunciação compõem-se de três tipos de cenas: cena englobante, cena

genérica e cenografia. A cena englobante faz referência ao tipo de discurso ou ao estatuto pragmático a que este corresponde: religioso, político, filosófico, científico, etc. Além disso, ela é responsável pelo estabelecimento dos parceiros e de certo quadro espaciotemporal. Como observa o autor, este tipo de cena não pode ser dissociado de suas circunstâncias sócio-históricas, ou seja, apesar do que se pode ser levado a supor desse tipo de cena enunciativa, ela não perpassa todas as sociedades e todos os períodos históricos.

As cenas genéricas, por sua vez, constituem-se de rituais sociolinguageiros pertinentes a atividades comunicativas específicas de diferentes esferas de interação social. Este tipo de cena enunciativa caracteriza o discurso em sua relação com os gêneros do discurso, que apresentam determinados papéis para os envolvidos na situação considerada, determinados aspectos de ordem circunstancial (inscrição da atividade comunicativa em um dado espaço e tempo), determinadas características relativas ao suporte material, determinadas finalidades, etc.

Em relação à cenografia, como observa Maingueneau (2008b), ela não é determinada exclusivamente pelo tipo ou gênero do discurso (embora sua possibilidade de variação possa ser restrita por essas duas cenas), mas ela é instituída no próprio desenvolvimento de sua enunciação e é nessa cenografia que emerge a figura do fiador do discurso. Além disso, a cenografia não pode ser compreendida meramente como um plano de fundo ou como as condições acessórias ao processo enunciativo de um discurso. O dispositivo de fala assumido pelo discurso é instaurado progressivamente na enunciação: a cenografia valida e é validada na e pela enunciação do discurso.

Maingueneau (2008b) associa à caracterização da cenografia os elementos constituintes da denominada dêixis discursiva, a saber, uma figura do enunciador e uma figura de coenunciador, bem como uma cronografia (suas determinações temporais) e uma topografia (suas determinações espaciais) particulares. Tais elementos fazem referência, portanto, às coordenadas espaço-temporais que circunscrevem o universo de sentido de uma formação discursiva e caracterizam as instâncias enunciativas típicas desse discurso. Por conseguinte, não se constituem de elementos que dizem respeito a um ato de enunciação particular, mas a uma formação discursiva específica.

Desta forma, compreende-se que os elementos que constituem a dêixis discursiva (enunciador, enunciatário, cronografia e topografia) de um discurso dão acesso às suas características cenográficas. Na análise do *corpus* do presente trabalho, são particularmente os aspectos característicos de enunciadores e enunciatárias que possibilitam a descrição das cenografias das obras.

Ainda no que se refere às cenografias, Maingueneau (2005b, p. 90) diferencia o que seriam cenografias específicas daquelas que o autor denomina de difusas: enquanto as específicas são constituídas, de forma precisa, pelos textos, ou seja, remetem a uma cena de enunciação bem determinada, as cenografias difusas caracterizam-se por serem cenas de enunciação que remetem “a um conjunto vago de cenografias possíveis”, mas “não a um gênero de discurso preciso”.

Maingueneau (2005b, p. 90) exemplifica o conceito de cenografia difusa com a análise de uma publicidade dos produtos *Week-End*, em que o enunciador introduz o produto numa categoria, apresenta as explicações sobre os seus modos de uso e identifica seus elementos de composição. Dessa forma, segundo a análise do autor, a cenografia da publicidade remete tanto àquelas relacionadas a instruções de uso quanto àquelas de artigos de enciclopédia ou àquelas de aulas, ou seja, a diferentes cenografias de natureza científica ou didática e, por isso, é considerada uma cenografia difusa.

E, por fim, Maingueneau (2015, p. 125) distingue as cenografias em função do critério de importação de outras cenas genéricas. Dessa forma, as cenografias exógenas resultam da importação de outras cenas genéricas e as cenografias endógenas não superpõem outras cenas genéricas, mas se constrói particularizando variáveis da situação de enunciação (relativas aos enunciadores, aos coenunciadores, à cronografia e à topografia).

Tanto a caracterização do *ethos* discursivo, quanto a das cenas de enunciação do discurso de autoajuda para as adolescentes são pontos específicos de interesse na análise das obras de autoajuda para as garotas adolescentes, uma vez que, ao se especificar as características desses dois planos discursivos, passa-se a tratar necessariamente da(s) imagem(ns) ou da(s) identidade(s) da adolescente projetada(s) pelo discurso de autoajuda, considerando-se o vínculo que há entre as instâncias enunciativas do discurso.

Dada a importância, neste trabalho, das noções de identidade, de imagem e de estereótipo, os próximos itens exploram esses conceitos, recuperando trabalhos anteriores sobre esses temas, com o intuito de se especificar melhor as relações entre esses conceitos e os discursos.

1.2 Identidade

O conceito de identidade, desde o período iluminista europeu, tem sido associado, em geral, a séries de características internas aos sujeitos ou aos grupos sociais, características essas consideradas como traços que podem ser apreendidos dos modos de ser e agir dos

indivíduos e grupos sociais das diversas culturas e que são vistos, portanto, como integrantes de uma unidade que desde sempre os constituem, como algo naturalmente pertencente a eles; uma identidade, por conseguinte, natural, imanente. Desta forma, as identidades também são, como afirma Silva (2012, p. 73), “tomadas como dados ou fatos da vida social”. Desta perspectiva, as identidades constituem os sujeitos e as comunidades sociais porque são essências que emanam de seus atributos e ações no mundo. No que se refere a identidades de grupos sociais, certas características particulares, integradas e contínuas constituídas a partir de modos individuais de ser e agir no mundo poderiam ser atribuídas uniformemente entre todos os seus componentes, de modo a caracterizar tais grupos de uma vez por todas. Assim, emerge uma posição essencialista de identidade.

Na Idade Moderna, surge a figura do sujeito sociológico e a identidade que ele configura, de acordo com Hall (2001), também como um núcleo de características interiores que particularizava determinado grupo de indivíduos, embora esse núcleo não fosse mais um mero aglomerado de aspectos compartilhados pelos indivíduos que formavam tal grupo, mas esses aspectos resultavam da relação com as outras comunidades com as quais tal grupo interagia, relação essa que mediava os valores, sentidos e símbolos que lhe condicionariam e condicionariam seu posicionamento no mundo. Ainda conforme Hall (2001), tratava-se, pois, de uma concepção interativa de identidade, ou seja, o(s) sujeito(s) é (são) o que é (são) (no que se refere ao seu núcleo de aspectos identitários) pelas relações sociais que estabelece(m) com outros setores da comunidade e pelas identidades que se ofertam a ele(s) no contato social.

Na modernidade tardia (nos termos de Hall, 2001) ou modernidade líquida (nos termos de Bauman, 2001), a identidade do sujeito (e também dos grupos sociais), considerada nos conceitos anteriores como unificada, estável e permanente, é fragmentada (não é una), é instável, fluída. Não se trata mais de considerar a identidade sob um ponto de vista de uma essência permanente que caracteriza o sujeito, mas “formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam” (HALL, 1987 apud HALL, 2001, p. 13).

Conforme já dito, Bauman (2005) caracteriza a modernidade líquida pela perda das “âncoras sociais” que tornavam as identidades naturais ou inatas, predeterminadas e imutáveis; pelo constante movimento identitário individual; pela variabilidade, acessibilidade e experimentação de identidades; pela perda da sua solidez e durabilidade; pela individualização do processo identitário; pela valorização da quantidade de identidades; pela desvalorização de sua permanência, coerência e unidade; pelo descompromisso em se manter

uma identidade por longo período de tempo; pela ambivalência identitária dos indivíduos; pelas relações de consumo adotadas pelos indivíduos na tarefa de escolhas identitárias; pela necessidade constante de aperfeiçoamento e aprimoramento identitário; pelas incertezas de quais identidades os indivíduos devem escolher. Assim, “em nossa época líquido-moderna, em que o indivíduo livremente flutuante, desimpedido, é o herói popular, ‘estar fixo’ – ser ‘identificado’ de modo inflexível e sem alternativa – é algo cada vez mais malvisto” (BAUMAN, 2005, p. 35).

Uma área de investigação que se dedica ao estudo do conceito de identidade e que apresenta numerosos trabalhos relacionados à noção é a dos Estudos Culturais. Em uma das obras de referência desse campo de investigação, a saber, em *Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais* (SILVA et al., 2012), Silva (2012) apresenta algumas reflexões sobre a natureza desse conceito⁷ considerando-se sua relação com a linguagem, ponto de vista que se adota para a presente investigação.

Segundo Silva (2012), as identidades são atos de criação linguística. Em suas próprias palavras,

Dizer que são resultado de atos de *criação* significa dizer que não são “elementos” da natureza, que não são essências, que não são coisas que estejam simplesmente aí, à espera de serem reveladas ou descobertas, respeitadas ou toleradas. A identidade e a diferença têm que ser ativamente produzidas. Elas não são criaturas do mundo natural ou de um mundo transcendental, mas do mundo cultural e social. Somos nós que as fabricamos, no contexto de relações culturais e sociais. A identidade e a diferença são criações sociais e culturais. Dizer, por sua vez, que identidade e diferença são o resultado de atos de criação *linguística* significa dizer que elas são criadas por meio de atos de linguagem (SILVA, 2012, p. 76, grifos do autor).

E em que medida as identidades são criações sociais e culturais? Para Silva (2012), elas podem ser assim descritas por serem resultados de “um processo de produção simbólica e discursiva” (SILVA, 2012, p. 81). A definição de identidades está inserida no jogo das disputas de poder entre os grupos sociais, que recorrem aos próprios recursos simbólicos disponíveis (dentre eles os linguístico-discursivos) para assegurar acesso aos bens sociais, uma posição hierárquica superior de domínio sobre outros grupos e a possibilidade de estabelecer inclusões e exclusões, fronteiras, classificações e normalizações.

⁷ Tais reflexões fundamentam-se em princípios relacionados à perspectiva desconstrutivista de linguagem desenvolvidos pelo filósofo pós-estruturalista Jacques Derrida e em discussões sobre língua e signo linguístico a partir do ponto de vista de Saussure.

Essas inclusões e exclusões, fronteiras, classificações e normalizações produzidas no processo de constituição de identidades só são possíveis porque estas são profundamente relacionadas aos sistemas sociais de significação. Para o autor,

A identidade é um significado – cultural e socialmente atribuído. A teoria cultural recente expressa essa mesma ideia por meio do conceito de representação. Para a teoria cultural contemporânea, a identidade e a diferença estão estreitamente associadas a sistemas de representação (SILVA, 2012, p. 89).

Para Silva (2012), representação não é compreendida em termos de imitação ou apresentação fiel, especular do real ou em termos de associações mentais e psicológicas com o real. Representação é concebida como atribuição de sentido, sua natureza é, portanto, simultaneamente linguística e cultural. São os processos linguístico-discursivos que fornecem os sentidos para a representação e elas sustentam, suportam as definições de identidades postas em disputa nos jogos de poder entre os grupos sociais.

Resumidamente, adotando-se a perspectiva de Hall (2001) e Silva (2012), na presente investigação considera-se que a identidade se constitui como um processo contínuo, fluído, dinâmico de representação ou de interpelação dos sujeitos pelos sistemas simbólicos e discursivos. Trata-se mais propriamente de se considerar as identidades sociais (dentre elas, as de gênero) como relacionadas a determinados e variados modos de ser, estar e agir no mundo discursivamente constituídos e sempre cambiantes, fragmentados, instáveis.

Considera-se, assim, que as identidades apresentam uma natureza simbólico-discursiva e constituem-se em processos de atribuição de sentidos. Diversos elementos relacionados à produção de sentidos podem convergir no processo de constituição de uma identidade e, conforme dito anteriormente, como hipótese do presente trabalho, dentre esses elementos estão os estereótipos. Por isso, na sequência, retomam-se alguns princípios teóricos relativos a estereótipos, conceito que também remete a processos de atribuição de sentidos a grupos e comunidades.

1.3 Imagem

Como dito na introdução do presente trabalho, o conceito de identidade adotado não equivale ao de imagem. Neste item, por conseguinte, convém esclarecer qual é a definição de imagem que fundamenta as análises relacionadas à adolescente no discurso em análise.

Considera-se, na presente investigação, uma perspectiva discursiva para a definição de imagem: o conceito de imagem pode ser descrito como um modo de representação discursiva de uma determinada entidade, objeto, conceito, instituição, etc. Não se trata de um modo de representação como imitação ou espelho de uma realidade, mas de um processo discursivo de produção, atribuição e circulação de sentidos para caracterização de determinados elementos, tal como retomado em Silva (2012). Trata-se na presente investigação de considerar imagem, mais especificamente, como processos discursivos pelos quais os discursos produzem determinados efeitos de sentidos para a caracterização de um determinado objeto discursivo, sem, entretanto, constituírem aspectos identitários.

Assim, diferentemente das identidades (especialmente as sociais), que se associam a específicos modos de ser, estar e agir no mundo social, as imagens correspondem a efeitos de sentidos mais gerais de determinados elementos, produzidos e materializados pelos/nos discursos.

No próximo item, apresentam-se reflexões teóricas a respeito de estereótipos.

1.4 Estereótipo

Estereótipo, segundo Amossy e Pierrot (2001), define-se como representação ou esquematização social e culturalmente cristalizada composta por crenças relativas a atributos de grupos humanos. São esquemas de pensamento que compõem o imaginário social de um grupo, que determinam suas crenças e até mesmo suas maneiras de sentir e atuar em relação aos grupos sociais. É um conceito relevante para inúmeros campos de pesquisa, especialmente para a Psicologia Social, campo científico dentro do qual a estereotipia mais se desenvolveu teoricamente. Os estereótipos constituem-se e circulam socialmente, através de atitudes, sentimentos e de manifestações textuais, por isso é um conceito a que se pode recorrer para verificar como os grupos sociais representam imaginariamente uns aos outros em função de seus posicionamentos discursivos.

Convém assinalar que, para as autoras, esse conceito não deve ser confundido com noções como clichê e lugar comum. A definição de clichê atrela-se a sua condição de uma fórmula ou forma de expressão linguística cristalizada, repetida, relacionada à materialidade de uma ideia recorrente, e a de lugar comum, ao estatuto de uma ideia banal, trivial, pré-fabricada, de uso coletivo e genérico.

Segundo Amossy e Pierrot (2001), a relevância do conceito deve-se ao seu papel na apreensão do real pelos indivíduos, uma vez que os estereótipos permitem compreender e

categorizar os dados da realidade e seu compartilhamento para toda a comunidade na qual se configuraram. Por outro lado, muitos sentidos pejorativos têm sido associados ao conceito de estereotipia, já que se atribui a ele o caráter redutor do processo de categorização, a generalização inadequada dos traços selecionados para a constituição dos estereótipos e a relação com preconceitos e crenças infundadas, sem base real, como esquemas deformados e preconceituosos. Como exemplo dessas acepções negativas de estereótipos, segue-se abaixo uma das definições da estereotipia:

Crenças sobre as classes de indivíduos, de grupos ou de objetos, que são preconceitos, isto é, que não respondem a uma apreciação nova de cada fenômeno, mas a hábitos de pensamento e expectativas habituais [...] Um estereótipo é uma crença que não ocorre como hipótese confirmada por provas, mas é melhor considerada, inteira ou parcialmente equivocada, como um fato dado (JAHODA, 1964, apud AMOSSY; PIERROT, 2001, p.32, tradução nossa).

Amossy e Pierrot (2001) resumem as principais críticas a respeito dos estereótipos nos seguintes aspectos: os dados que constituem os estereótipos são insuficientes, o que os tornam simples e, portanto, não refletem a complexidade e a diversidade dos grupos estereotipados, pois não advêm de uma experiência pessoal com a realidade representada; são resistentes a mudanças e são resultados de juízos não críticos.

A respeito do processo de formação de estereótipos, convém esclarecer alguns de seus aspectos cognitivos. Sobre as capacidades cognitivas humanas que se constituem como dimensões básicas dos mecanismos de percepção e avaliação social e que, por conseguinte, participam da formação dos estereótipos, retomam-se as reflexões de Fiske, Cuddy e Glick (2007). Esses autores postulam a existência de duas dimensões de natureza cognitiva que atuam nas relações sociais e nas avaliações interpessoais e intergrupais: a da cordialidade (tradução nossa) e a da competência.

Na proposta dos autores, na dimensão da cordialidade (e confiança), as avaliações interpessoais e intergrupais agrupam critérios ou traços como simpatia, sociabilidade, honestidade, moralidade e confiabilidade no julgamento de outros. Julga-se, nessa dimensão, se as intenções dos outros para com um indivíduo ou grupo sinalizam uma postura cordial e amigável ou hostil e de inimizade, ou seja, tal dimensão baseia-se nas relações sociais. A dimensão da competência, por sua vez, agrega um conjunto de aspectos relacionados à inteligência, habilidade, eficiência e criatividade. Formam-se representações sobre a capacidade de outros em efetivarem ações determinadas por sua postura cordial ou hostil, ou seja, sobre o potencial para agir de acordo com a natureza de seus propósitos, o que indica que

tal dimensão apresenta uma natureza individual. Essas duas dimensões atuam, pois, em qualquer atitude interpretativa ou de julgamento seja em relação a outros indivíduos ou a outros grupos sociais.

De acordo com Fiske, Cuddy e Glick (2007), a dimensão da cordialidade é prioritária em relação à da competência considerando-se a relevância maior dada por um indivíduo ou um grupo em determinar qual o tipo de intenção ou de comportamento (hostil ou cordial) de outros do que de caracterizar a potencialidade para a concretização de intenções e de atitudes amigáveis ou prejudiciais. Segundo os autores, da perspectiva cognitiva, a sensibilidade das pessoas aos traços que compõem a dimensão da cordialidade é maior que aos da dimensão da competência. Conforme ressaltam tais autores, informações de natureza cognitiva da dimensão da cordialidade são mais acessíveis, apresentam maior previsibilidade, são as que as pessoas mais visam e manifestam um maior grau de importância no julgamento de outros. Se a dimensão da cordialidade determina se a impressão sobre o outro é positiva ou negativa (qual o valor do julgamento), a dimensão da competência indica qual é o nível dessa avaliação (o quanto é positiva ou negativa).

As avaliações nas duas dimensões não são, como apontam os autores, necessariamente correspondentes. Ou seja, uma pessoa bem avaliada na dimensão da cordialidade não será necessariamente avaliada positivamente na dimensão da competência. Os autores caracterizam o funcionamento cognitivo da avaliação na dimensão da cordialidade como um processo em que as pessoas buscam confirmar a natureza benéfica ou maléfica dos propósitos alheios ou encontrar qualquer indício que a retifique, em termos de critérios comportamentais social e moralmente validados. Além disso, qualquer característica que não se enquadre positivamente em condutas bem avaliadas descarta a avaliação positiva quanto à cordialidade do outro, e tal falta de enquadramento é atribuída como de responsabilidade individual. Isto é, a atribuição de aspectos positivos e negativos nessa dimensão é de natureza individual. Nesse sentido, os autores também indicam que mesmo pessoas hostis ou não amigáveis podem ajustar seus comportamentos a contextos específicos e atuar de maneira amigável e confiável (dentro das normas sociais e morais aceitas), por isso questões de ordem contextual são mais relevantes nesse tipo de julgamento.

Por outro lado, a dimensão cognitiva de avaliação da competência não é considerada como passível de ser ajustada ou adequada pelas pessoas aos contextos em que estão inseridos. A competência de uma pessoa não será discutida em diferentes situações, já que é percebida como uma propriedade ou uma potencialidade inerentemente associada ao indivíduo.

Fiske, Cuddy e Glick (2007) diferenciam alguns grupos sociais considerando como as dimensões de cordialidade e de competência interagem na constituição dos estereótipos a eles associados, e descrevem quais os tipos de sentimentos que despertam na população de modo geral. Alguns exemplos de grupos bem avaliados em termos de cordialidade, mas mal avaliados em termos de competência: idosos, deficientes físicos e deficientes mentais (despertam simpatia, mas também piedade ou compaixão). Em pesquisas realizadas nos EUA, grupos compostos por pessoas mal avaliadas em termos de cordialidade e bem avaliadas em termos de competência são os de ricos, de judeus, de mulheres profissionais, de bem-sucedidos profissionais. Eles promovem emoções de inveja e ciúme nos outros indivíduos e, embora sejam vistos como competentes, geram desconfiança em relação aos seus objetivos. Membros da classe média, brancos, cristãos e heterossexuais são avaliados positivamente nas duas categorias e são considerados grupos de referência, o que pode despertar sentimentos de orgulho e de admiração. Classes de indivíduos mal avaliados em ambas dimensões são as dos sem-teto, dos viciados, dos imigrantes ilegais, que despertam sentimentos de nojo e desprezo.

Em função dessas emoções que tais avaliações intergrupais geram, atitudes específicas são realizadas, também de acordo com as dimensões: julgamentos relativos à dimensão da cordialidade geram comportamentos ativos de hostilidade ou de ajuda e os relativos à dimensão da competência, comportamentos passivos de associação ou de negligência. Como exemplo, os idosos, deficientes físicos e mentais recebem cuidados quando internados em clínicas (ajuda originada pelo sentimento de simpatia e compaixão), mas são esquecidos e abandonados nesses lugares (negligência e isolamento social relacionada à sua incapacidade). Ou seja, perfis de conduta diferentes (muitos dos quais discriminatórios) evidenciam diferentes avaliações relativas às dimensões cognitivas acima citadas.

Especificamente no que concerne às características de estereótipos de gênero, que apresentam particular interesse para o desenvolvimento da presente pesquisa, Rosenberg, Nelson e Vivekananthan (1968) afirmam que eles indicam, de modo geral, dicotomias entre categorias estabelecidas pela teoria da personalidade, denominadas de “agentividade” e de “companheirismo”. Estudos como os de Williams e Best (1982), Deaux e Lewis (1984), Eagly e Steffen (1984) e Langford e MacKinnon (2000), no que diz respeito aos estereótipos masculinos, mostram que neles se associam traços como competência, assertividade, independência, postura ativa (relacionados, portanto, a categoria de “agentividade”). Tais traços não seriam apresentados pelas mulheres. Já nos estereótipos femininos, as mulheres são caracterizadas como carinhosas, sociáveis, interdependentes e voltadas para relacionamentos

(especificidades da categoria do “companheirismo”). Da mesma forma, as características “femininas” estereotípicas não se manifestariam nos homens.

Do ponto de vista de Kay e Jost (2003), os estereótipos de gêneros seriam complementares: os pontos fortes de um gênero compensam ou equilibram suas fraquezas e complementam os pontos fortes do outro gênero.

Jost e Kay (2005) também endossam a afirmação de que os estereótipos afetam o comportamento das pessoas apenas pela sua circulação em dada conjuntura, o que não significa, entretanto, que tal influência seja consciente.

No que diz respeito às formas como os estereótipos de gênero podem afetar o comportamento social, Glick e Fiske (1996, 2001) identificam a hostilidade e a benevolência como formas de sexismo adotadas mesmo entre as próprias mulheres. Nesses dois casos, segundo Fiske (2012), as dimensões de cordialidade e de competência explicam algumas atitudes discriminatórias contra subclasses de mulheres: mulheres bem avaliadas em competência e mal avaliadas em cordialidade (caso das profissionais, intelectuais, feministas, por exemplo) despertam atitudes mais hostis, já que suas intenções são percebidas como perigosas (maléficas) e elas (as mulheres) são percebidas como capazes de causar danos (semelhantemente ao que acontece com os grupos de ricos, asiáticos ou judeus, por exemplo). Já as mulheres bem avaliadas na dimensão da cordialidade, mas mal avaliadas na dimensão da competência (caso de donas de casa, por exemplo, que são julgadas semelhantemente aos idosos e deficientes físicos), despertam atitudes de benevolência, outro tipo de sexismo, uma vez que são consideradas gentis e incapazes intelectualmente e, por isso, merecem proteção. Como consequência desses comportamentos, Fiske (2012) indica a discriminação acentuada e direta a mulheres consideradas competentes, mas frias e a “paternalização” da figura feminina gentil, mas incompetente.

De acordo com Jackman (1994), as diferenças estereotípicas de gênero (vistas como complementares) auxiliam na manutenção das desigualdades entre homens e mulheres na medida em que, para cada gênero, é reservado um papel social específico, no qual cada gênero atua de forma bem-sucedida, em função das supostas habilidades. Nesse contexto, a competência está inerentemente associada aos modos de ser e atuar masculino e não aos femininos. Assim, os estereótipos de gêneros, sob perspectiva de complementariedade, auxiliam no processo de justificação do sistema e no de preservação de diferenças de *status* dos grupos masculinos e femininos. Ou seja, os estereótipos de gênero atuam tanto para justificar os papéis sociais atribuídos a cada gênero, quanto para legitimar as divisões culturais de trabalho entre homens e mulheres.

Por fim, o gênero, conforme afirma Ridgeway (2007), constitui-se como o primeiro *frame* cultural que auxilia na organização das relações sociais. Na perspectiva da autora, a vida social exige o estabelecimento de determinados conhecimentos compartilhados para que as tarefas em sociedade possam ser realizadas. E, para que esses conhecimentos compartilhados sejam constituídos, faz-se necessária a categorização e definição de si e dos outros em uma dada situação de ação conjunta. Categorizar envolve processos de diferenciação, de contrastes, o que leva ao desenvolvimento de sistemas de categorias sociais compartilhados que se fundamentam em critérios de distinção culturalmente convencionalizados. Nesse sentido, essas categorias são baseadas em traços simples para que possam ser aplicados de maneira rápida na definição do papel de si e do outro em um dado contexto e são, portanto, concebidas em função do que se deve saber sobre outras pessoas para que se possa estabelecer algum tipo de relacionamento com elas.

O gênero é, então, não apenas uma dessas categorias compartilhadas que auxiliam na organização das relações sociais, mas uma das mais relevantes. De acordo com as considerações de Ridgeway (2009) sobre estudos cognitivo-sociais, a categorização de gênero do outro em dada situação social é feita de maneira automática e imediata. Segundo a autora, a categoria de gênero sobressai-se em relação a outros esquemas de diferenciação cognitivo-social, pois é em função dela que esses outros esquemas se enquadram. Por conseguinte, a autora ressalta o papel do gênero como um tipo de enquadramento social primário e básico que determina o comportamento das pessoas, considerando, pois, as crenças culturais compartilhadas sobre como elas devem agir no contraste com o outro. Embora as pessoas possam não concordar com o teor dessas crenças (estereótipos), como são compartilhadas, elas atuam observando-as no seu comportamento em dada interação social. Pode-se, pois, então, verificar que, dessa perspectiva, estereótipos fundamentados nessas categorizações de gênero apresentam importante impacto na vida social.

Considerando-se as reflexões sobre o conceito de estereótipo e sobre as características dos estereótipos de gênero, convém por fim observar também como os estereótipos atuam nas relações sociais, de acordo com os postulados da Teoria da Justificação do Sistema, desenvolvida no âmbito da Psicologia Social.

De acordo com Jost e Banaji (1994), a justificação do sistema consiste em um processo de ordem psicológica em que arranjos sociais são validados, ainda que contrariem interesses de natureza individual e grupal. Dentro desse modelo, certos estereótipos funcionam como meios de legitimar algum estado de coisas, como o sistema social ou econômico, hierarquias de status ou poder, distribuições de renda, divisões do papel social,

etc. Esse tipo de estereótipos apresenta-se, portanto, em qualquer sociedade que diferencie os indivíduos por seus papéis sociais, classes, *status* e pode, inclusive, funcionar como um dos mecanismos que colaboram para que as desigualdades na estrutura social sejam percebidas e explicadas como legítimas.

Nessa teoria, mesmo indivíduos que se encontram em algum tipo de posição desfavorável em termos sociais aderem a estereótipos de justificação do sistema em função do que se denomina de falsa consciência⁸, conceito que se refere a um conjunto de crenças que são contrárias aos interesses do indivíduo e do grupo ao qual pertence e que contribuem para a manutenção da posição de desvantagem do indivíduo ou do grupo (cf. JOST e BANAJI, 1994). Os autores afirmam que, do ponto de vista da teoria da justificação do sistema, nem todos os estereótipos funcionam para legitimação das estruturas sociais desiguais, mas entendem que muitos estereótipos são mantidos particularmente em razão de servirem a função de justificar o sistema.

Diante do exposto, entende-se que, assim como o conceito de identidade, o conceito de estereótipo também se refere a uma representação social. Em outras palavras, nas reflexões teóricas da presente pesquisa, nem as identidades nem os estereótipos são reflexos de uma “natureza interior” ou de uma “essência” individual.

Apresentadas as perspectivas teóricas que fundamentam a presente investigação, no próximo capítulo apresentam-se alguns resultados de trabalhos sobre o discurso de autoajuda, sobre a adolescência e sobre a imagem do feminino em discursos contemporâneos de modo que se possa contextualizar o discurso em análise e propiciar a formulação de hipóteses específicas de pesquisa.

⁸ Conceito apresentado e descrito em trabalhos de autores como Cunningham (1987), Eagleton (1991), Elster (1982) e Meyerson (1991).

CAPÍTULO 2 – AUTOAJUDA, IDENTIDADE FEMININA E IDENTIDADE ADOLESCENTE: FORMULANDO HIPÓTESES DE PESQUISA

Neste capítulo, recuperam-se resultados de alguns estudos que auxiliam na caracterização do tipo de material analisado nesta pesquisa, com ênfase em traços enunciativos que caracterizam o discurso de autoajuda e nos sentidos que constituem a imagem de mulheres e de adolescentes em diferentes tipos de discurso.

Considerando-se os resultados desses trabalhos bem como o contato inicial com o *corpus*, como objetivo específico deste capítulo pretende-se formular hipóteses relativas ao discurso de autoajuda para as adolescentes. Mais exatamente, espera-se que tais hipóteses possam orientar o desenvolvimento da análise. Do ponto de vista metodológico, esse procedimento encontra respaldo em vários trabalhos, entre os quais se destaca o de Maingueneau (2005a). Na obra em questão, o autor, ao apresentar o espaço discursivo⁹ relativo aos discursos devotos que analisou, isto é, o espaço discursivo que construiu associando humanismo devoto e jansenismo, observa que esse espaço não era previamente dado e resultou de uma escolha que fez baseada numa ideia defendida em reflexões de outros especialistas, segundo os quais o jansenismo se explicaria essencialmente como uma “reação” ao humanismo devoto.

Além disso, considerando-se as observações de natureza metodológica que o autor faz ao longo desse trabalho, pode-se dizer que, mesmo quando o analista formula suas questões de pesquisa com base em algum saber histórico, não há como escapar da necessidade de fazer escolhas e de formular hipóteses. Ou seja, o analista tanto ao fazer recortes, quanto ao formular hipóteses e ao definir objetivos de pesquisa (que, por sua vez, se fundamentam sobre um saber histórico, sobre um conhecimento sobre certos tipos de textos, sobre outros trabalhos inscritos em outras ciências humanas, etc.), deve sempre ter em mente que, nessa etapa da investigação, não há nada de definitivo, pois todas essas hipóteses só poderão ser confirmadas ou refutadas com o desenvolvimento da pesquisa.

No caso das imagens e dos estereótipos femininos, retomam-se resultados de investigações sobre o tema tanto no discurso de autoajuda, quanto em discursos veiculados na

⁹ A definição do conceito de espaço discursivo encontra-se no primeiro capítulo do presente trabalho.

mídia¹⁰. Aspectos relativos à imagem feminina adulta em obras de autoajuda podem servir como um referencial para se comparar como se caracteriza a mulher adulta e a mulher em fase de formação nesse tipo de discurso, que é objeto de análise da presente investigação. Por outro lado, retomam-se também análises relativas à imagem feminina em discursos veiculados na mídia, uma vez que esse tipo de discurso exerce um papel relevante nas sociedades contemporâneas para a perpetuação e circulação de imagens e de estereótipos.

No que se refere às imagens da adolescência – em geral e feminina (e seus respectivos estereótipos) –, retomam-se trabalhos da Psicologia do Desenvolvimento e outros que analisaram as imagens em questão em discursos veiculados na mídia. Retomam-se trabalhos do primeiro tipo de discurso porque eles se inscrevem em um dos principais campos de investigação científica sobre adolescência e, no caso dos estudos sobre os discursos veiculados pela mídia a respeito da adolescência, porque tais investigações constataam que, especialmente a partir da década de 90, diversos meios de comunicação têm investido uma parcela considerável e cada vez mais crescente de produções direcionadas aos adolescentes de ambos os sexos e às adolescentes especificamente (cf. FISCHER, 1996).

Por fim, recuperam-se também, inclusive para fins comparativos, alguns dos resultados relativos à análise da representação da adolescência em obras de autoajuda para o público adolescente de ambos os gêneros (masculino e feminino) obtidos em trabalho anterior (FURLAN, 2013).

2.1 O discurso de autoajuda

Dentre os diversos estudos sobre o discurso de autoajuda que foram desenvolvidos mais recentemente, destacam-se, para a pesquisa aqui desenvolvida, alguns dos resultados encontrados por Marín-Díaz (2015).

Em um estudo de base foucaultiana sobre autoajuda de temática profissional-financeira e de temática espiritual, Marín-Díaz (2015) procede a uma investigação histórica sobre as origens das práticas de si contemporâneas presentes tanto no discurso de autoajuda quanto em discursos pedagógicos. Além disso, indica pontos de convergência entre essas duas vertentes e caracteriza a autoajuda com base em quatro aspectos constitutivos

¹⁰ A respeito desse conceito, Guazina (2007) define a mídia como o aglomerado de setores da indústria de comunicação cujas empresas, rotinas de linguagem, formatos, estratégias, processos e agentes múltiplos envolvem a comunicação de massa em suas diferentes naturezas – especialmente jornalísticas, publicitárias e de entretenimento.

(individualismo, exercício de si, cultivo da felicidade e busca do sucesso), descrevendo-os com base nas práticas e técnicas de si que elas promovem.

Essa caracterização do discurso de autoajuda relativa às práticas de si interessa à presente investigação visto que, em um primeiro contato com o *corpus*, pôde-se observar que as obras selecionadas para a análise promovem técnicas e exercícios de aprimoramento individual relacionadas a aspectos de identidades adolescentes femininas específicas e, como já indica a análise de Marín-Díaz (2015), o discurso de autoajuda se caracteriza por propor modos de autorregulação e de autogovernamento comportamental relacionados a certas identidades. Assim, pode-se verificar, na análise das obras de autoajuda para as adolescentes, se tais práticas apresentam semelhanças com as que foram descritas pela autora em relação às obras de autoajuda profissional-financeira e espiritual.

De acordo com Marín-Díaz (2015), as práticas de si, como outras tantas práticas sociais, envolvem o desenvolvimento de exercícios e técnicas que promovem um autocontrole e um domínio de si que constroem, conformam e modificam diferentes modos de existência como formas de ser e estar no mundo, regulando ou governando os comportamentos individuais. São constituídas por procedimentos de exercitação e aperfeiçoamento (físicos e/ou mentais) de experiências e de condutas que os indivíduos realizam em busca de si mesmos, em um trabalho tanto de autoconhecimento quanto de transformação de si. Esse conceito, como posteriormente se verifica pela análise da autora, é relevante para caracterizar tanto o discurso de autoajuda quanto os discursos pedagógicos contemporâneos e para compreender a relação desses discursos com princípios individualistas.

Dentre as técnicas de exercício de si que as obras de autoajuda analisadas pela autora propõem para o processo de autoconhecimento e de autotransformação está o da eliminação do medo, da dúvida e do pensamento negativo de toda ação e comportamento. A partir dessa técnica, sugere-se criar novos conceitos de si mesmo, dos outros, da vida, etc., adotando o lema “acreditar” como princípio de vida.

Um segundo exercício de si difundido pelas obras de autoajuda consiste na meditação como um exame em profundidade de autoconhecimento e autorreflexão, com as finalidades de identificação ou localização de hábitos, de revisão de atitudes, de correção de hábitos e comportamentos inadequados, de verificação de representações mentais, de análise de pensamentos. Além desses exercícios, também são propostos exercícios de concentração; de leitura; de escrita; de declaração e repetição de frases motivacionais e de treinamento de mudança de comportamentos. Todas elas se propõem a realizar uma programação mental

peçoal para que os indivíduos se autogerenciem e atuem de maneira eficiente na busca pela felicidade e pelo sucesso.

Além da caracterização das práticas de si do discurso de autoajuda realizada por Marín-Díaz (2015), características enunciativas desse tipo de discurso apresentadas pela autora podem também indicar parâmetros de comparação para a caracterização das obras de autoajuda para as adolescentes.

A autora indica alguns traços que caracterizam, do ponto de vista enunciativo, as obras de autoajuda pesquisadas por ela. Dentre elas estão: uso de fábulas ou contos que funcionam como metáforas para a avaliação de comportamentos e para suas eventuais mudanças, citações sobre a atuação profissional-acadêmica que legitimam a autoridade dos escritores, listas de caracterização de tipos de personalidades e condutas, listas de sugestões de atividades práticas para o treinamento de hábitos, uso intensivo de máximas morais como verdades universais a serem assimiladas ou como princípios orientadores para a condução da vida, testemunhos de experiências de vida para exemplificação ou validação dos conselhos e exercícios a serem seguidos e a enunciação direta ao público-leitor das obras, estabelecendo um tom confidencial e próximo entre o enunciador e enunciatário.

Por fim, o conceito de aprendizagem que tanto o discurso de autoajuda quanto os discursos pedagógicos contemporâneos analisados por Marín-Díaz (2015) implicam também pode interessar para o desenvolvimento da análise das obras de autoajuda para as adolescentes na medida em que se pode verificar se ele se aplica ou não a elas. A hipótese que se formula, a partir de um contato preliminar com o *corpus*, é a de que existe uma aproximação entre a concepção de aprendizagem constituída nos discursos analisados pela autora e aquela das obras de autoajuda para as adolescentes.

Nos dois tipos de discurso analisados por Marín-Díaz (2015), o foco na noção de aprendizagem é fundamental, considerando-se o contexto ideológico individualista contemporâneo em que estão inscritos. Segundo um histórico realizado pela autora sobre diferentes modos de se refletir e praticar a educação e o ensino, é no início do século XX que se estabelece o que Marín-Díaz (2015) denomina de sociedade da aprendizagem e de uma subjetividade aprendente, relacionada a um conjunto de práticas de si específicas e cada vez mais proeminentes. Nas palavras da autora,

Nesse processo de constituição da sociedade educativa, as técnicas de si tiveram um lugar de destaque que se expressou na relevância que o indivíduo, sua própria atividade, seus interesses e suas necessidades começaram a ter, bem como na dominância que os discursos sobre a experiência, a aprendizagem e a educação permanente alcançaram nas discussões educativas. Isso [...] teve seu correlato na

produção de reflexões e materiais destinados ao reconhecimento de uma natureza particular, à identificação do si mesmo e ao estabelecimento de ações concretas para produzir as transformações necessárias e para se alcançar “a” felicidade (MARÍN-DÍAS, 2015, p. 196).

A autora identifica, pois, o princípio individualista pós-moderno que embasa tanto concepções de educação, de aprendizagem e de práticas educativas contemporâneas quanto produções discursivas de autoajuda: a aprendizagem, relacionada tanto à formação de conhecimento de si mesmo, quanto ao processo individual de instrução formal baseado nas necessidades, interesses e habilidades específicas de cada sujeito aprendiz. Além disso, enfatiza o papel individual dos sujeitos para constituir-se e constituir seus saberes. Por outro lado, também a aplicação desses saberes (de si e os de natureza formal escolar) cumpre uma função não mais associada a objetivos sociais, mas a metas particulares.

Em função dessa perspectiva educativa direcionada ao sujeito aprendente, a própria atividade escolar institucional passa a valer-se de discursos (como o de autoajuda) e de exercícios associados ao conhecimento de si para identificação dos próprios interesses e necessidades de saber de cada indivíduo no processo de aprendizagem. Dessa forma, atualmente, setores educacionais incorporam e enfatizam cada vez mais tais discursos e práticas, ou seja, observa-se uma estreita vinculação entre discursos escolares e o de autoajuda que ultrapassa o compartilhamento do princípio ideológico do individualismo pós-moderno, uma vez que o discurso de autoajuda e suas técnicas também estão inseridos em práticas escolares.

Ainda de acordo com a autora, discursos de autoajuda e educacionais “falam dessa necessidade de aprender e levar os outros a aprender de modo permanente” (MARÍN-DÍAZ, 2015, p. 238). Tais discursos apresentam como premissa a necessidade de

adquirir a própria habilidade e capacidade de aprender para adaptar-se e ser flexível em diferentes momentos e condições. Trata-se, portanto, de aprender não tanto conteúdos quanto formas de chegar a eles (aprender a conhecer); não tanto uma prática ou uma ação quanto competências para assumir diferentes atividades e tarefas (aprender a fazer); não tanto um modo de viver quanto as competências para se adaptar e habitar um mundo em permanente mudança (aprender a viver); não tanto uma forma de ser sujeito quanto a disposição de uma forma de gerir – usar e acrescentar – as próprias possibilidades, o “seu capital humano” (aprender a ser) (MARÍN-DÍAZ, 2015, p. 239-240).

Considerando-se tais características que aproximam o discurso de autoajuda e discursos educativos contemporâneos, Marín-Díaz (2015) define práticas pedagógicas de forma específica como

[...] conjunto de práticas em que se produz ou transforma a experiência que os indivíduos têm de si e que lhes permite se tornar sujeitos. Nesse sentido, tanto as atividades escolares com crianças e adultos quanto as que são propostas através de grupos informais (de terapia espiritual, de cura mental e religiosas) ou mesmo aquelas divulgadas por livros, áudios, vídeos, conferências de motivação, autoajuda, gestão pessoal, etc., são consideradas como práticas pedagógicas, enquanto procuram modificar as relações reflexivas dos sujeitos, enquanto fazem parte de certos aparatos de subjetivação que produzem a (assim chamada) “pessoa humana” (MARÍN-DÍAZ, 2015, p. 198).

Desse modo, para a autora, tanto a aprendizagem e exercitação de si (referentes às práticas pedagógicas de produções discursivas de autoajuda), quanto a aprendizagem de saberes institucionalizados (referentes às práticas pedagógicas escolares) requerem, contemporaneamente, uma perspectiva de autoreflexão e autoavaliação pessoal sobre a identidade, sobre os interesses, sobre as habilidades, sobre os conhecimentos, sobre as necessidades, sobre as lacunas de saber específicos a cada sujeito, o que é condizente com o princípio de individualismo pós-moderno caracterizado por Bauman (2001).

Em síntese, dentre as hipóteses de pesquisa que se podem formular considerando-se as reflexões de Marín-Díaz (2015) sobre o discurso de autoajuda e sobre os discursos pedagógicos contemporâneos estão a de que o discurso de autoajuda para as adolescentes também se valeria de técnicas e exercícios de si, a de que esse discurso apresentaria características enunciativas semelhantes aos discursos de autoajuda de temática profissional-financeira e de temática espiritual e a de que o conceito de aprendizagem implicado nas obras de autoajuda direcionadas às adolescentes assemelhar-se-ia ao descrito por Marín-Díaz (2015), o que deve ser confirmado (ou não) ao longo deste trabalho.

Na sequência, apresentam-se os resultados de trabalhos que analisaram modos de caracterizar o gênero feminino em dois tipos distintos de produção discursiva.

2.2 Imagens do gênero feminino em discursos direcionados à mulher adulta

Os resultados apresentados nesse item se referem a dois trabalhos que se fundamentam no aparato teórico-metodológico da Análise do Discurso de linha francesa, o mesmo da presente investigação, e que também analisam imagens do gênero feminino: um em discursos veiculados na mídia e outro no discurso de autoajuda.

Fonseca-Silva (2007), com base nas reflexões de Foucault (1969) e de Pêcheux (1969) sobre a constituição e o funcionamento dos discursos, analisa representações do gênero feminino em duas revistas voltadas às mulheres (*Claudia* e *Nova*) e uma direcionada aos homens (*Playboy*), desde as edições de origem até os primeiros anos da década de 2000. Para

os propósitos deste trabalho, não se apresentam os resultados da análise sobre a revista *Playboy*, visto que se trata de uma publicação que não se dirige ao público feminino.

Na análise que promove das revistas sobre as representações do gênero feminino, Fonseca-Silva (2007) propõe-se a investigar quais são as posições de sujeito e os domínios de saber que determinam o que se pode/se deve ou não se pode/se deve dizer sobre a imagem da figura feminina e sobre as práticas de si de acordo com as formações discursivas dessas revistas pesquisadas (*Nova e Claudia*).

Em relação às análises da revista *Claudia*, a autora constatou que, na caracterização da imagem feminina promovida pela formação discursiva da revista nos anos 60 e na elaboração de práticas de si correspondentes, eram atribuídas à mulher as funções de mãe e esposa, papéis que se baseavam na gestão da casa, na economia doméstica, no cuidado da saúde e educação dos filhos, no embelezamento para o marido, tido nesse discurso como o responsável pela manutenção financeira da casa. Em outras palavras, encontram-se dizeres e posições de sujeito associados a eles que reafirmam o dever e a responsabilidade da mulher com obrigações de natureza doméstica (mesmo que trabalhe fora), com a criação e cuidados dos filhos, bem como com a estabilidade e manutenção do bem-estar conjugal. Também circulam discursos e posições de sujeito que determinam os prejuízos do divórcio para casais que tenham filhos.

Já na década de 70, principalmente a partir de 1975, embora essa mesma imagem e as mesmas práticas de si da década anterior permanecessem na revista, além das funções de mãe e esposa anteriormente mencionadas, a mulher retratada pela formação discursiva da revista nesse período inicia o processo de participação na manutenção financeira do lar.

Ainda são observadas formulações discursivas que representam discursos e posições de sujeitos que responsabilizam as mulheres pelos afazeres domésticos, embora ganhem mais espaço discursividades que remetam à emancipação feminina, à entrada da mulher no mercado de trabalho e às mudanças nas relações familiares e conjugais. Contudo, são ainda os discursos que atrelam as tarefas das mulheres ao cenário familiar e doméstico e que sinalizam a prioridade dessas funções sobre as de ordem profissional os que parecem ser dominantes.

Nos anos 80, a imagem da mulher determinada pela formação discursiva da revista e pelas práticas de si dela decorrentes continua associada às funções de esposa e mãe que administra as tarefas domésticas, economiza, cuida do bem-estar dos filhos e de sua educação. Apresentam-se também enunciados que promovem o consumo como gratificação pela renúncia de si, valorizada por essa posição de sujeito. Entretanto, posições de sujeito associadas a novas discursividades, referentes, por exemplo, aos cuidados estéticos e físicos

do corpo, aos conhecimentos sobre o corpo relacionados ao prazer sexual, passam a apresentar-se nas formulações verbais e não verbais da revista *Claudia* nesse período. Verifica-se também o culto do corpo feminino para si e para o marido, além da busca do prazer sexual pela mulher. A mulher que se representa na revista trabalha fora de casa e auxilia financeiramente nos custos de manutenção do lar, legitimando-se a crescente profissionalização feminina.

Entre a segunda metade da década de 90 até início dos anos 2000, *Claudia* investe discursivamente na imagem de uma mulher que se preocupa com os cuidados estéticos com o corpo e com a busca de prazer sexual. A mulher representada nesse período pela formação discursiva característica da revista *Claudia* é descrita pela autora como “liberada, sensual e erotizada” (FONSECA-SILVA, 2007, p. 154).

Nesse período analisado, a formação discursiva a que a revista adere é determinada por posições de sujeito que sustentam que as mulheres são independentes financeiramente; que tanto homens quanto mulheres têm direitos quanto à satisfação de desejos sexuais; que a mulher administra seu corpo e prazer sexual como lhe convém; que a relação sexual para a mulher ocorre tanto no quanto fora do casamento; que a mulher deve se comprometer com a vida e formação profissional. Também nesse período aparecem formulações e discursividades que indicam que a profissionalização da mulher é um processo de autoafirmação, de negação do estado de dependência, de busca de autonomia e de segurança. Ou seja, a imagem profissional da mulher ganha cada vez mais espaço, muito embora ainda se identifiquem, associadas à figura feminina, enunciados que lhe atribuem dependência emocional em relacionamentos amorosos. Quando se trata de assuntos econômicos, os enunciados apresentam uma imagem de mulher interessada em dicas de consumo e não em jornalismo econômico. Além disso, essa mulher não está familiarizada com assuntos da vida política ou pública do país.

A partir de 2003, *Claudia* reconfigura o que pode e deve ser dito sobre a imagem feminina e sobre as práticas de si na formação discursiva que a determina. Nesse período, a mulher, embora esteja trabalhando fora de casa, volta-se novamente para a família; cuida do corpo e busca prazer relacionado ao amor originado de uma relação estável. Os valores de família, amor, fidelidade no casamento, estabilidade, reciprocidade e igualdade no casamento são retomados. Ou seja, há uma revalorização, pela revista analisada, dos relacionamentos estáveis e da família e, nas palavras da autora, “reativa os códigos morais que a sustentam, reafirmando sua identidade, cujo eixo é a família” (FONSECA-SILVA, 2007, p. 155). A sexualidade da mulher liberada não é mais tão presente nas posições de sujeito das

discursividades constituintes da revista nesse período e a presença do discurso de autoajuda (e as suas receitas de sucesso, de solução de problemas de ordem prática) acentua-se nas diversas seções de comportamento.

Por fim, em relação aos domínios de saber atualizados pela formação discursiva que determina o dizer da revista *Claudia* sobre a imagem feminina e sobre as práticas de si, Fonseca-Silva (2007) constatou a presença de tipos que os representam: saberes relacionados às áreas estéticas, médicas, sexuais, financeiras, do trabalho, da moda, da economia doméstica, da decoração, da educação dos filhos, das emoções.

Com relação à revista *Nova*, Fonseca-Silva (2007) verifica que o seu surgimento ocorreu em uma década de emancipação profissional, pessoal e sexual feminina e objetivava conquistar, portanto, um público diferenciado daquele de *Claudia*: composto por mulheres que seguiam diversos estilos de vida; por mulheres com outros propósitos de vida em virtude das novas práticas sexuais, mais liberadas; por mulheres casadas, mas, mais especificamente, por mulheres solteiras ou divorciadas, cujas preocupações e interesses não se encontravam mais no ambiente doméstico, mas nos campos da sexualidade e das finanças.

Desde o início de sua publicação, a representação da mulher associa-se às suas características de natureza sexual e à sua independência financeira. Segundo a autora, uma das posições de sujeito que aparece nas formulações discursivas que constituem a discursividade de *Nova* é a daquele cuja moral sexual representa uma figura feminina que “recusa a constituição tradicional de feminilidade; constitui-se como sujeito de desejo; busca prazer sexual; toma iniciativa no relacionamento sexual; busca independência financeira e familiar” (FONSECA-SILVA, 2007, p. 163).

Numa das posições de sujeito identificadas na revista, relativa ao campo sexual, a mulher é livre para tomar decisões sobre seu corpo e sobre sua sexualidade, e a ela lhe é garantido o direito à busca do prazer no sexo. Ela pode ser livre para viver suas relações sexuais de acordo com sua vontade, pode governar seu corpo e a si mesma como lhe convier e pode adotar uma postura ativa na conquista de um relacionamento sexual.

Outro aspecto da imagem feminina representada na revista *Nova* e verificada pela autora é a presença de discursividades sobre os cuidados com o corpo, relativos à estética e ao bem-estar mental e, especialmente, físico, da mulher. Há uma longa lista de exigências para os cuidados do corpo (maquiagem, produtos para cabelo, cosméticos, tratamento de pele, lipoaspiração, cirurgia plástica, dietas, exercícios físicos, cuidados odontológicos e ginecológicos). Segundo a autora,

Esses discursos estão materializados nas formulações em que identificamos posições de sujeitos ocupados por especialistas de várias áreas (médicos, sexólogos, psicanalistas, psicólogos, nutricionistas, dermatologistas, esteticistas, terapeutas, consultores, cabeleireiros, maquiadores, *personal trainer*), que aparecem nas entrevistas, nas respostas de cartas de leitoras, nos conselhos, etc.; além de estarem materializados, também, em anúncios publicitários, que são adequados ao conteúdo editorial que trata de cada tema, indicando que os laços entre consumo e identidade feminina se estreitam cada vez mais (FONSECA-SILVA, 2007, p. 173, grifos da autora).

Outra discursividade e posição de sujeito a ela associada identificados nas formulações da revista *Nova* dizem respeito ao discurso de autoajuda. Trata-se de enunciados sobre autoestima e autoconfiança, especialmente em seções sobre comportamento. Segundo o discurso veiculado pela revista relacionado a essa posição de sujeito, “a mulher deve pensar primeiro nela mesma, deve pensar em *si*, deve se preocupar com o seu *eu* [...]” (FONSECA-SILVA, 2007, p. 173, grifos da autora).

Por fim, a autora destaca que o perfil editorial da revista *Nova*, diferentemente do de *Claudia* durante as décadas de publicação analisadas, mudou pouco e continuou investindo especialmente em temas como sexo, relacionamentos homem e mulher, trabalho, moda, beleza e saúde, culinária e decoração. Esses temas, conforme indicam as análises de Fonseca-Silva (2007), são constituídos discursivamente sob o viés da sexualidade e da independência financeira que caracteriza a mulher que é o público-alvo da publicação. Essa representação de mulher característica da revista *Nova*¹¹ é resumidamente descrita nos seguintes termos pela autora:

[...] mulher branca, de classe média, entre 20 e 35 anos, liberada, busca prazer sexual e todo o universo ligado ao corpo e a sua sexualidade; é independente financeiramente; e recusa a constituição tradicional de feminilidade, como casamento, maternidade e família. [...] livre, liberada, sensual, erotizada, dona de seu corpo e de sua sexualidade, “voraz”, sedutora, conquistadora, amante [...] (FONSECA-SILVA, 2007, p. 177).

No que se refere à constituição da imagem feminina em obras de autoajuda direcionadas ao público feminino, retomam-se os resultados das análises de Brunelli (2015), que analisa obras de autoajuda para as mulheres, voltadas para questões de relacionamentos amorosos, procurando identificar imagens e estereótipos do gênero feminino em seus

¹¹ As representações de mulher tanto da revista *Claudia* quanto da revista *Nova* associam-se tão somente às mulheres das classes sociais médias e altas brasileiras, desconsiderando-se completamente as mulheres das classes sociais mais baixas, uma vez que elas não se constituíam, a princípio, no mercado consumidor dessas publicações.

enunciados. Além disso, a autora analisa algumas ilustrações de capas de obras de autoajuda, descrevendo cenas validadas¹² de que se valem e nas quais a figura feminina é representada.

As obras analisadas tratam de relacionamentos, que, segundo a autora, são já tradicionalmente vinculados aos interesses femininos, bem como temas como casamento e família. Na perspectiva de Brunelli (2015), essas obras apresentam um modo de representação da mulher em moldes também tradicionais, segundo os quais suas metas ou seus propósitos de vida são o estabelecimento de uma relação amorosa estável, compromisso mediante o matrimônio e constituição de uma família.

Duas imagens de mulher são representadas pelo discurso de autoajuda analisado por Brunelli (2015): uma positiva (que o discurso promove como modelo de comportamento) e uma negativa (que o discurso desvaloriza). A imagem positiva associa-se aos atributos que o discurso de autoajuda considera ideais para a conduta feminina nos relacionamentos. Por outro lado, a imagem negativa diz respeito ao comportamento que deve ser evitado pelas mulheres, para que tenham sucesso nos seus relacionamentos, e que é associado normalmente pelo discurso de autoajuda às próprias leitoras das obras. Nas palavras de Brunelli (2015, p. 127), “de um lado, temos a mulher confiante e segura de si”, como a imagem da mulher de que as leitoras devem adotar como modelo e, “por outro lado, temos a mulher insegura, que desconhece o seu potencial e o modo correto de usá-lo” (BRUNELLI, 2015, p. 128), como a imagem de mulher da qual as leitoras devem desvencilhar-se. Além do traço de insegurança, a imagem negativa da mulher que o discurso desse tipo de autoajuda se vale também se caracteriza pelos traços de descontrole emocional, de submissão, de carência.

Pode-se postular como hipóteses para a presente investigação, considerando-se as análises empreendidas por Fonseca-Silva (2007) e Brunelli (2015) a respeito da constituição da imagem de mulher em produções midiáticas e de autoajuda, que as obras de autoajuda direcionadas às adolescentes preservariam alguns dos traços associados à imagem feminina nos discursos analisados pelas autoras, e que esses traços corresponderiam a atributos tidos como próprios ao gênero feminino, o que deve ser confirmado ou retificado pela análise do *corpus*.

¹² Segundo Maingueneau (2015), cenas validadas são cenas de fala instaladas na memória coletiva, como modelos que se rejeitam ou que se valorizam. Nesses termos, trata-se essencialmente de um estereótipo autonomizado, descontextualizado, disponível para investimentos em diversos textos. Embora o repertório das cenas validadas disponíveis varie em função do grupo visado pelo discurso, há cenas compartilhadas por grupos heterogêneos.

Após tais considerações sobre as características da imagem do gênero feminino em discursos veiculados na mídia e no discurso de autoajuda, apresentam-se, no próximo item, as reflexões da Psicologia do Desenvolvimento sobre a adolescência, bem como resultados de um trabalho que, entre outros aspectos, investigou a imagem das adolescentes no discurso midiático.

2.3 Imagens da adolescência

Conger, Kagan e Mussen (1977a, 1977b) são alguns dos autores que descrevem a adolescência sob o ponto de vista teórico da Psicologia do Desenvolvimento. Segundo tais autores, a adolescência consiste em um período de vida dos indivíduos em que convergem variados tipos de mudanças, dentre elas as físicas, sexuais, psicológicas, cognitivas, bem como um incremento de demandas sociais. Associam-se, pois, nessa etapa, os processos de maturação biológica às requisições de socialização para os sujeitos adolescentes. Os autores também pormenorizam as principais características que especificam a adolescência em seus aspectos físicos, mentais, sociais, sexuais, identitários e morais.

Em geral, identifica-se o início da adolescência com o que se denomina de puberdade. Trata-se, segundo os autores, da primeira fase da adolescência. Nesse período iniciam-se as principais alterações físico-biológicas típicas da adolescência, dentre elas o surgimento de pelos púbicos; a elevação das mamas; o aumento do pênis e dos testículos; o aumento de altura e peso; a alteração das proporções do corpo e conseqüente maturação sexual, entre outras mudanças físicas. Segundo Conger, Kagan e Mussen (1977b), é particularmente problemático o processo de identificação na adolescência em vista das dificuldades e instabilidades físicas rápidas, do sentimento de estranheza em relação ao próprio corpo e a si mesmo, da obrigação em ajustar tais alterações profundas a um modelo identitário coerente e estável.

Conger, Kagan e Mussen (1977a) também sustentam que na adolescência há um aumento das demandas de socialização direcionadas aos sujeitos adolescentes. Segundo os autores, “os adolescentes precisam conseguir gradual independência dos pais, ajustar-se à maturação sexual e estabelecer relacionamentos cooperativos e que funcionem com os companheiros” e, além disso, “precisam desenvolver gradualmente uma filosofia de vida e um senso de identidade” (CONGER; KAGAN; MUSSEN, 1977a, p. 460). Portanto, as demandas sociais investigadas pelos autores constituem-se, principalmente, nos campos familiares, identitários, sexuais e de amizades.

Para os autores, é a conquista da independência a principal tarefa da adolescência, uma vez que, não plenamente realizadas a autonomia e separação dos pais, torna-se problemático para o adolescente alcançar um estágio maduro nos relacionamentos sexuais, estabelecer amizades, identificar sua vocação profissional e até mesmo adquirir uma personalidade. Essas conquistas requerem do adolescente uma “imagem do eu como única, coerente e razoavelmente bem integrada” (CONGER; KAGAN; MUSSEN, 1977a, p. 461), o que não condiz com uma relação de dependência em relação aos pais.

Nessa etapa da vida humana, também as amizades exercem um papel importante no desenvolvimento psicossocial do indivíduo. Além de funcionarem como formas de aprendizagem de controle do comportamento social, de desenvolvimento de capacidades e de interesses específicos da idade e de compartilhamento de dificuldades e emoções semelhantes, as amizades na adolescência também se constituem em protótipos para as relações adultas.

As amizades na adolescência, conforme as caracterizam Conger, Kagan e Mussen (1977a), estabelecem entre os adolescentes um maior grau de dependência na medida que as relações entre pais e filhos se tornam mais frágeis, mais conflituosas do ponto de vista emocional (envolvem anseios de independência, flutuações entre momentos de hostilidades e de amor, discussões sobre valores e comportamentos), o que leva a um menor compartilhamento de problemas entre os membros da família. Dessa forma, “mais do que em qualquer outra época da vida, o jovem necessita ser capaz de partilhar emoções, dúvidas e sonhos que muitas vezes são fortes e confusos” e, assim, a adolescência pode ser descrita como “uma época de intensa sociabilidade” (CONGER; KAGAN; MUSSEN, 1977a, p. 476).

Conger, Kagan e Mussen (1977a) também indicam como traços das amizades na adolescência a conformidade aos valores, costumes e cultura dos companheiros; a influência maior dos amigos em áreas como interesses de entretenimento, moda, linguagem, padrões de interação com o mesmo sexo e sexo oposto; a formação de bandos e turmas.

No que concerne aos aspectos sexuais da adolescência, Conger, Kagan e Mussen (1977a) afirmam que a puberdade é um período biológico que torna os sentimentos e impulsos sexuais mais intensos, decorrente da maior produção de hormônios femininos e masculinos. Dessa forma, na adolescência, o interesse sexual e os comportamentos sexuais, em ambos os sexos, se fortalecem.

Além da conquista da independência, outra das tarefas fundamentais que caracterizam a adolescência é a constituição do que os autores denominam de senso de identidade. Segundo Conger, Kagan e Mussen (1977b),

A busca de identidade torna-se aguda durante a adolescência, particularmente porque a mudança é da ordem do dia. Durante a adolescência, a pessoa jovem confronta-se com uma grande quantidade de mudanças psicológicas, fisiológicas, sexuais e cognitivas, bem como com novas e variadas exigências intelectuais, sociais e vocacionais. Conseqüentemente, os adolescentes costumam se preocupar com sua aparência aos olhos dos outros, em comparação com o que acreditam que são e com a questão de como ligar os papéis e habilidades cultivados anteriormente com as demandas do amanhã (CONGER; KAGAN; MUSSEN, 1977b, p. 493).

Com base na fundamentação teórica de Erikson (1956), Conger, Kagan e Mussen (1977b) destacam os principais traços que caracterizam a adolescência. Assim, é a resolução entre a formação identitária e confusão de papéis que se apresenta como a principal missão que os adolescentes devem enfrentar. Dessa forma, ou os jovens solidificam elementos de uma identidade pessoal específica ou falha em determiná-la, originando confusão de papel ou difusão de identidade. Segundo Erikson (1956), a constituição identitária também ocorre de forma desigual em relação aos sexos, já que a sociedade prevê diferentes papéis a serem exercidos por homens (valorização da identidade profissional) e mulheres (valorização da identidade de esposa e mãe).

De acordo com os autores, é durante a adolescência que o sujeito experimenta ou exercita diferentes papéis na tentativa de descobrir aquele a que mais se ajusta. As obras de autoajuda para as adolescentes poderiam, por conseguinte, mostrar-se como uma das ferramentas disponíveis para que esse público avalie e exercite esses papéis sociais.

Um dos tipos de identidade em formação na adolescência e descrita pelos autores é a vocacional que, de acordo com os autores, influencia na constituição de uma identidade global segura e estável se o indivíduo ocupa uma posição profissional valorizada e a desempenha satisfatoriamente. Vários fatores podem interferir na escolha profissional do adolescente: desejos dos pais, sugestões de orientadores vocacionais, contato com determinadas atividades, influência de amigos, classe social dos adolescentes.

A adolescência também se caracteriza em termos de desenvolvimento moral, atrelado ao processo de desenvolvimento cognitivo também característico dessa etapa. Dessa forma,

O aumento da capacidade cognitiva dos adolescentes fomenta maiores percepções de questões e valores morais e mais sofisticação em seu tratamento. Ao mesmo tempo, as demandas que a sociedade faz aos adolescentes estão se alterando a uma taxa acelerada e isto, por si só, exige uma reavaliação contínua dos valores e crenças morais – particularmente em uma sociedade tão cheia de pressões e valores conflitantes como a nossa. Nestas circunstâncias, o problema de desenvolver um forte senso de identidade não pode ser separado do problema de valores (CONGER; KAGAN; MUSSEN, 1977b, p. 508).

Conforme sustentam Conger, Kagan e Mussen (1977b), na adolescência, os indivíduos passam a privilegiar as necessidades e valores sociais sobre os interesses individuais, orientando seu comportamento para a aprovação dos outros em função de motivos socialmente valorizados e de respeito aos interesses alheios. Também começam a preocupar-se com a adequação à ordem social, preservando-a e justificando-a. Questionam as crenças sociais e políticas dos adultos, bem como seus princípios tornam-se cada vez mais relativos.

Os adolescentes, considerando-se o crescimento de suas funções cognitivas, tornam-se capazes de conceitualizar questões morais de forma mais elaborada e até mesmo constituir as próprias fórmulas morais que deveriam seguir, embora nem sempre o façam. O grau de adesão a valores morais também flutua muito entre os adolescentes, a depender da internalização dos padrões morais, o que, conseqüentemente, afetará também suas atitudes na sociedade.

Uma vez expostas as principais características da adolescência que são tratadas por autores associados à Psicologia do Desenvolvimento, passa-se a apresentar a imagem da adolescência nos discursos veiculados na mídia, conforme a reflexão de Fischer (1996).

A investigação de Fischer (1996) centra-se nas formas de produção da subjetividade adolescente na mídia brasileira na década de 90, considerando-se a perspectiva teórica de Foucault (1969). A autora seleciona quatro produtos que circulam na mídia direcionados ao público adolescente, apresentados em três diferentes tipos de meios de comunicação, a saber: dois programas de televisão (seriado *Confissões de Adolescente* e programa de entrevistas *Programa Livre*), uma revista feminina (*Capricho*) e um jornal (encarte *Folhateen*). Fischer (1996) propõe-se a analisar imagens, sons e textos desses materiais com o propósito de descrever como neles se projetam diferentes modos de vida adolescente dos anos 90 e de demonstrar a validade de sua hipótese de que a mídia constrói uma imagem de sujeito adolescente diferenciado pelas suas características de gênero e de pertencimento a dada classe social, prescrevendo uma série de normas, regras e práticas de constituição de si.

A mídia, segundo a autora, promove determinadas formas de práticas e técnicas de si que pressupõem uma relação consigo específica para os adolescentes, exercendo uma forma de poder no processo de subjetivação da adolescência, subjetivação que, na perspectiva da autora, é um processo de constituição de verdade ou de regimes de verdade e de criação do sujeito como efeito dessas verdades.

Fischer (1996) indica a presença de diversos lugares de saber que atuam na constituição do sujeito adolescente na contemporaneidade: discursividades médicas, científicas, escolares, publicitárias, jurídicas, assistencialistas, midiáticas, familiares, políticas.

Entretanto, para Fischer (1996), a mídia ocupa um lugar de destaque, na medida em que se trata de um lugar em que se produzem e reproduzem gestualidades, vocabulários e práticas cotidianas jovens, associados ao mundo do consumo e do entretenimento jovem, em que se destacam temas como corpo, namoro, sexualidade e modo de vestir.

Em *Confissões de Adolescente* apresenta-se uma narrativa ficcionalizada do diário da adolescente protagonista Diana, no qual se mostram registros pessoais dos segredos em relação às transformações de corpo, às fragilidades, aos desejos, às turbulências emocionais, aos sentimentos ainda infantilizados, à ansia por autonomia, às indefinições de papéis, às desconfianças, às experiências, às necessidades de autoafirmação, característicos da adolescência da personagem e de suas outras três irmãs, também adolescentes. Há, pois, uma caracterização da adolescente baseada na ênfase em processos emocionais desencadeados pela adolescência, tal como descrita pela Psicologia do Desenvolvimento.

Como resultado das análises dos episódios, observa-se, primeiramente, que o papel de aprendiz do adolescente é realçado, uma vez que, ao final do episódio, uma personagem adolescente surge para garantir que a tese proposta de cada episódio sobre como ser e atuar como uma adolescente seja assimilada. Em segundo lugar, a autora verifica que a imagem de adolescência preconizada é idealizada e estável: as adolescentes são abertas aos tratamentos familiares de suas emoções e conflitos; há uma aceitação tanto das práticas da ciência quanto dos afetos em âmbito familiar; à adolescente são sugeridos tipos de relação consigo com base em um modo de ser harmônico e todos os campos de saber e poder que atuam em sua discursividade preconizam como objetivo a busca de equilíbrio como tarefa a ser conduzida pela adolescente.

Em relação aos modos como a garota adolescente é apresentada em sua relação com seu corpo e intimidade, Fischer (1996) indica o vínculo estabelecido entre as condições biológicas do sexo feminino a constituição da identidade feminina, bem como dada naturalização da feminilidade (considerada como um conjunto de atributos inatos ao indivíduo do sexo feminino). Além disso, apresentam-se explicações e motivações para que o corpo da menina adolescente deva receber cuidados, técnicas e tratamentos disponíveis, especialmente com o propósito da conquista amorosa. O aperfeiçoamento do corpo e a busca de beleza exterior são propostas simultaneamente à tese de que o importante, de fato, é a beleza da personalidade da garota.

No campo da sexualidade, associam-se valores como equilíbrio e segurança como princípios a serem seguidos na tomada de decisões da garota adolescente nessa esfera. A adolescente projetada como enunciatária desse seriado não se preocupa com as questões de

ordem sexual em termos de moralidade e pecado, mas em termos de enfrentamento de riscos à saúde proporcionados por condutas sexuais não seguras. Além disso, tal adolescente está concentrada em combater possível sentimento de culpa que pode se originar dos riscos assumidos em comportamentos sexuais inseguros, em valorizar momentos e pessoas certas para a perda da virgindade, em diferenciar o que é decente ou não para uma garota nesse campo (mais um indício de conservadorismo, segundo a autora).

Nos temas que constituem a relação da garota adolescente com o Outro, defende-se, nos episódios, que a adolescente não deve buscar nada fora de si mesma e que não há modelos a se seguir (seja em relação aos pais, aos amigos ou aos ídolos). Preconiza-se a busca por si mesma, a “verdade interior de cada uma”. O que é “melhor” ou “certo” a se fazer não é construído socialmente por regras e normas aprendidas e experienciadas em família (caracterizada por ser comedida, receptiva e não extremista). A educação formal é colocada em segundo plano, uma vez que a referência de educação para os jovens constitui-se, nesse seriado, pela família, pela mídia e pelos especialistas em saúde e em psicologia.

No que se refere à relação da adolescente com o Outro masculino, o comportamento feminino está associado ao interesse das garotas em adotar certas ações sobre seu corpo para despertar o interesse masculino, e são essas as preocupações principais da adolescência feminina. Além disso, as personagens femininas não adotam condutas tipicamente consideradas masculinas e tornam-se mais bonitas, doces e delicadas, ajustando seu comportamento ao que se espera que um garoto procure em uma mulher.

Poucas ocasiões são caracterizadas pelo questionamento das personagens adolescentes no que diz respeito às posições de poder entre homens e mulheres na sociedade e, nas situações de tensão entre personagens femininos e masculinos, os problemas são facilmente solucionados, sem maiores aprofundamentos das questões de gênero e seus papéis na sociedade.

Quando o político e o social entram em pauta, as adolescentes representadas no seriado abordam os assuntos referentes a esses campos em função dos modos como afetam as relações e os ambientes familiares e é nesse espaço que são problematizados e resolvidos. Há um fenômeno de particularização das questões sociais para os núcleos familiares e individuais. O interesse pelo outro social é negado a essas adolescentes, voltadas que são a si mesmas, às suas famílias e a decisões pessoais equilibradas, ajustadas e pautadas particularmente nos interesses familiares.

Como conclusão final da análise do seriado, Fischer (1996) compara a figura do adolescente a um animal exótico (que desperta interesse) e enjaulado para exibição pública (já

que é convocado a confessar-se sobre seus tormentos e aflições). Aos especialistas de várias áreas cabe a missão de desvendar e solucionar os conflitos e mistérios adolescentes, orientando-os e normatizando suas ações. Por sua vez, especificamente em relação à garota adolescente, ela é constituída como um sujeito a ser domado e normatizado por sua condição de visibilidade crescente no cenário midiático. A mídia está, sob o ponto de vista defendido por Fischer (1996), assumindo o papel social originalmente atribuído a outras instituições (como a escola) na formação educacional dos adolescentes. Tal função pedagógica da mídia em relação à adolescência também é analisada pela autora em relação ao *Programa Livre*, apresentado por Serginho Groisman na rede de televisão SBT.

De acordo com a autora, pode-se descrever a dêixis enunciativa¹³ de cada programa televisivo considerando-se a presença de três enunciadores e coenunciadores: o apresentador, a plateia e os convidados. A autora destaca a relevância de outro interlocutor desse tipo de espetáculo televisivo, não presente de fato, mas pressuposto pela própria veiculação em rede de televisão: o espectador. Considerando-se essa caracterização da cena de enunciação constituída pelo programa, a autora analisa as relações entre os enunciadores e coenunciadores e como elas são constituídas, construídas em função do público espectador, bem como traça um perfil de seu idealizador, diretor e apresentador Serginho Groisman. Nas palavras da autora a respeito de Serginho Groisman, “seu trabalho caracteriza-se pelo tratamento respeitoso dos espectadores, plateia e entrevistados, sem abrir mão da irreverência” e “assume, mesmo sem o admitir, um papel de educador, de alguém que se reveste de uma missão especial” (FISCHER, 1996, p.179).

A análise apresentada pela autora é conduzida pela caracterização de temáticas e de convidados de cada programa. No que se refere a temáticas, dividem-se os programas em três tipos: os que enfocam a relação do adolescente com sua intimidade – sexual, amorosa, familiar e corporal; os que enfocam a relação do adolescente com o exemplo do outro; e os que enfocam a relação do adolescente com os problemas sociais brasileiros e com o cenário político-cultural do mundo. Sobre os convidados, os programas são selecionados entre aqueles que exibem a história de sucesso de famosos como exemplo para os adolescentes (em geral, personalidades do campo artístico, esportivo, musical, publicitário e jornalístico), aqueles que exibem a discussão de especialistas em diversas áreas da saúde física e mental

¹³ Embora a autora não mencione o conceito de dêixis enunciativa, pode-se compreender que os elementos constituintes de cada programa descritos por ela correspondem aos que constituem tal conceito. Dessa forma, a dêixis enunciativa faz referência às “coordenadas espaço-temporais implicadas em um ato de enunciação, ou seja, o conjunto de referências articuladas pelo triângulo EU↔TU – AQUI—AGORA” (MAINGUENEAU, 1997, p.41)

para orientação dos conflitos mais comuns da adolescência (psicólogos, psicanalistas, sexólogos, infectologistas, por exemplo) e aqueles que exibem depoimentos de pessoas comuns para discussão de problemas sociais.

Das análises sobre os programas selecionados, a autora observa que, apesar do público-alvo do programa e dos participantes do auditório serem basicamente compostos pelos adolescentes, o destaque aos convidados e a intervenção constante do apresentador são fundamentais na realização do programa, evidenciando um papel prioritário desses personagens em detrimento dos jovens.

Outra conclusão da análise empreendida evidencia a caracterização do *ethos* pedagógico do programa, uma vez que, além do próprio programa atribuir a si mesmo essa função, textos, imagens, intervenções do apresentador e dos convidados, temas e suas formas de abordagens indiciam que os entrevistados e Serginho Groisman adotam, respectivamente, uma posição de tribuna que oferece acolhimento, orientação, informação e esclarecimento aos jovens e uma posição de professor-conselheiro. Fischer (1996) constata que, neste programa específico, é visível o funcionamento do aparato midiático destinado ao estabelecimento de formas de relação consigo e de técnicas de si, uma vez que privilegia, para o público adolescente, as formas de governabilidade de si e para si, associadas à sua relação com o outro. Dessa forma, ao adolescente, mediante orientação e esclarecimento de terceiros (mídia e especialistas), são propostas técnicas, práticas e procedimentos de autoconhecimento, autoexame e de autocontrole na condução de um modo de ser específico. Para tanto, o adolescente é incentivado a conhecer a si mesmo e a buscar exemplos na figura de terceiros (particularmente celebridades), que atuam como educadores de um bem-viver, para seguirem como modelos de comportamento. O programa também se vale de outras instâncias (dentre elas psicólogos, sexólogos, psiquiatras, infectologistas, etc.), que adotam postura educadora quando inseridas em uma cena de enunciação midiática e assumem um tom normatizador em seus debates.

O ambiente em que a cena enunciativa é constituída favorece o reconhecimento e identificação com o adolescente, além de lhe ceder voz e espaço de fala: auditório em círculo (que permite um debate mais livre e menos predeterminado); uso da linguagem do videoclipe, do desenho animado, das histórias em quadrinhos; uso das imagens em vários telões distribuídos pelo cenário; som alto; diversidade musical; multiplicação de cores, imagens, sons e tipos físicos; privilégio das palavras, dos depoimentos, dos testemunhos e da confissão. Atribui-se um aspecto de dinamicidade ao espaço de interação com o adolescente e ao próprio adolescente.

Sobre os tipos de enunciadores que constituem o *Programa Livre*, adultos e adolescentes, a autora analisa as formas como eles atuam e se apresentam nessa cena enunciativa. Fischer (1996), sobre os adolescentes, descreve suas perguntas nos debates como inusitadas, agressivas e surpreendentes; como repetição de algo já dito ou como perguntas rotineiras ou costumeiras para dados temas. Ainda sobre os adolescentes, a autora afirma que os mesmos declaram encontrar no programa um espaço em que têm liberdade para desabafar ou para se informar sobre temas que outros lugares ou instâncias sociais lhes restringem. Além disso, os adolescentes ressaltam o valor social e informativo de tal veículo midiático para a compreensão e vivência da adolescência pelo público jovem em geral.

São quatro as formas como os enunciadores adultos se dirigem aos adolescentes no programa: a) como pessoas mais experientes e detentoras de uma história pessoal de realizações e sucessos; b) como missionárias na busca pela salvação dos jovens dos perigos que cercam o campo da sexualidade; c) como pessoas dispostas a aprender com a adolescência, cuja geração seria menos hipócrita e mais livre, e d) como pessoas mais livres, tolerantes e menos conservadoras que os adolescentes.

Fischer (1996) também caracterizou os programas pela forma como se distribuam convidados e temas nas edições dos programas selecionados. Cidadãos não famosos eram convocados a falar quando os debates tratavam de questões de maior gravidade, em termos pessoais ou sociais: alcoolismo, gravidez na adolescência, abuso sexual, trabalho infantil, ou seja, são apresentados pelas suas dificuldades, fragilidades e fracassos. As celebridades testemunham sobre as formas como alcançaram uma vida de sucesso e realizações, como superaram obstáculos e barreiras pessoais e profissionais. Especificamente sobre temas como trabalho infantil, os adolescentes são divididos e depõem segundo sua condição social: os jovens que trabalham no campo da mídia, da música, da publicidade e os que trabalham pela situação de miséria.

No que se refere ao modo de se discutir os temas de corpo e de sexualidade, Fischer (1996) verifica que os alvos de conselhos e de incitação à confissão são principalmente as garotas adolescentes. Além disso, observam-se confrontos entre um discurso nomeado pela autora como “liberal-responsável”; adotado pela mídia, pelo apresentador e pelos convidados, e um discurso mais conservador, adotado pelo auditório. Apresentam-se contradições no discurso de seu apresentador entre dado erotismo discursivizado e preconizado pela mídia e a constante necessidade de medicalização, normatização das condutas sexuais frente aos perigos associados à sexualidade na contemporaneidade. São observados relatos de experiências sexuais mais extremas (estupros, iminência da morte decorrente de danos provocados pela

AIDS) ou narrativas de perdição e de destruição de si, que também funcionam pedagogicamente como contraexemplos no processo de aperfeiçoamento de si.

Por fim, como considerações dos tipos de temas, de convidados e das distinções entre quem fala que tipo de assunto, a autora afirma que na constituição do *Programa Livre*: a) apesar de se propor a adotar uma posição equilibrada na discussão dos temas, evidenciam-se indícios de oposições de classe, de gênero e raça entre a forma como os convidados são selecionados a falar e sobre o que falar; b) valorização, nos debates, de princípios que se fundamentam em práticas de modos de existência de classes sociais mais altas; c) oposição mais enraizada, nos depoimentos, é a de classe (a voz do outro marginalizado é ouvida na condição daquele que não se inclui em dada “normalidade”; seu estatuto é o de estrangeiro, de diferente, de não identificável com o público adolescente para o qual o programa fala e se dirige); d) sobre a mulher pobre ainda estão duplicadas as oposições de gênero e de classe nos depoimentos.

Em relação à análise da revista *Capricho*, a autora apresenta como objetivo principal a descrição do modo como esse discurso sobre e para a menina é constituído, observando-se o modo de ser da garota adolescente projetado. Fischer (1996) focaliza particularmente as “relações consigo” e as “técnicas de si” que se manifestam nos textos selecionados, organizados da seguinte forma: a) relações consigo e técnicas de si que dedicam a relatar formas de cuidados de aperfeiçoamento do corpo (relativos à saúde, à beleza e à sexualidade); b) relações consigo e técnicas de si que consideram procedimentos relativos ao aperfeiçoamento da alma (em temas como conflitos de geração, amizade, medos, fantasias, enfrentamento dos próprios defeitos, desejos, personalidade, afeto); c) relações consigo e técnicas de si consideradas em função da relação da adolescente com o outro (garotos e figuras do mundo do entretenimento apresentados como exemplos de comportamento, beleza, personalidade) e d) relação consigo e relação com o mundo (em temas relativos ao uso de tecnologias, vestibular, planejamento do futuro, viagens, problemas sociais, etc.).

Assim, como primeiros resultados da análise empreendida pela autora, verifica-se que as formas de poderes e saberes das quais a *Capricho* investe para normatizar ou regular os cuidados com o corpo da garota adolescente incidem em práticas de exames médicos, de exercícios físicos, de dietas alimentares e de transformações sobre o modo de vestir-se (baseado em tipos de traços físicos, porte, peso, postura e medidas), vinculadas à adoção de estilos de vida e de consumo específicos, especialmente para o público de classe média. Além disso, sobre o corpo feminino adolescente dirige-se o imperativo da beleza, particularmente no que se propõe como forma de incremento dessa beleza.

As técnicas e procedimentos de cuidado de si referentes ao corpo adolescente feminino propostos na revista visam promover para as garotas modos específicos de se educar em certo estilo de vestir-se, adotado com base em um autoexame corporal e em um processo de modificação e correção de “desvios” encontrados. Nesse processo de determinação de normas e regras de condução dos cuidados corporais da jovem, concretizam-se e maximizam-se determinadas formas de poder: do mercado de produtos de beleza e de moda, da mídia, da publicidade, bem como do gênero masculino sobre o feminino, na medida que é para o garoto que a adolescente deve tornar-se atraente e bela.

No que se refere ao campo da sexualidade da adolescente, Fischer (1996) constata que, uma vez que o sexo é rotulado como um grande “segredo”, a revista indica para a garota a necessidade da informação, do autoconhecimento, do voltar-se para si, do exame e identificação de seu corpo e de seus desejos, da aprendizagem sobre o sexo. Associa-se o discurso do prazer ao discurso científico, embora este último, por meio de sua pormenorização do ato sexual e justificação das sensações decorrentes, sobressaia-se ao primeiro, relegado a segundo plano. A revista destaca a relevância de a garota adolescente submeter-se ao exame médico por um profissional especializado (ginecologista) para a preservação de sua saúde, além de incitar a adolescente a confessar seus medos e dúvidas sobre a sexualidade para que a revista possa desvendá-los e tratá-los em suas colunas e reportagens.

A virgindade, também vista sob a perspectiva de um mistério, é uma temática insistentemente abordada tanto sob o ponto de vista do adolescente, quanto da adolescente, embora haja, para as garotas, uma maior preocupação em como defini-la. A AIDS e a gravidez na adolescência são assuntos que se apresentam como riscos e segredos a serem analisados em relação ao processo de iniciação sexual, bem como questões como a maternidade e o aborto. Apresenta-se amplamente nos textos das revistas o discurso sobre os preparativos e cuidados a serem adotados pelas garotas no momento em que iniciam a vida sexual, ao mesmo tempo em que se manifestam proposições contraditórias: propõe-se que se evite a gravidez, mas se discute os meios de enfrentar esse problema, que tem solução. Aparecem, simultaneamente, enunciados de incitação e regulação do sexo na revista.

Questões sobre normalidade ou anormalidade no campo sexual são recorrentes em reportagens da revista sobre o tema ou em cartas aos especialistas convocados a responder as dúvidas das garotas a respeito de sexo. Ou seja, é frequente o questionamento das jovens sobre a normalidade de seus corpos e de seu funcionamento e de seus comportamentos e emoções em relação ao sexo. Segundo Fischer (1996), para a revista, trata-se de definir e

delimitar para a adolescente sua posição em relação a uma hierarquia de condutas, emoções e atitudes escalonada em termos do que é tido como normal ou anormal no campo da sexualidade e de propor e apresentar técnicas e práticas que especifiquem um modo de ser e de agir “normal”.

No que concerne ao modo de relacionamento da adolescente com o outro masculino, a revista indica determinado tipo de enfrentamento dessa questão: o conhecimento sobre o modo de ser do garoto adolescente. A revista caracteriza pormenorizadamente a figura do adolescente, ensinando as garotas como eles são, como eles agem, quais suas tendências naturais (como aspectos essenciais de sua identidade). As garotas, em relação a esse relacionamento com o outro masculino, são apresentadas como aquelas que, mediante seus “encantos” e sua “feminilidade”, exercem um poder sobre o indivíduo do sexo oposto, apesar de sua insegurança diante de seres que querem, por sua condição “natural” pouco afeita ao sentimentalismo, ser livres e descompromissados. Seja por meio de depoimentos dos meninos sobre temas de interesse feminino e expressão das suas opiniões, seja pelo próprio aconselhamento masculino direcionado às garotas sobre como elas devem pensar, marcam-se, de acordo com Fischer (1996), uma relação de dependência da figura feminina adolescente em relação à figura masculina e um lugar de conhecimento e de experiência como próprio do universo masculino.

Nas questões relativas ao modo como a adolescente relaciona-se com temas referentes ao âmbito político-social, a revista visa apenas possibilitar o acesso a informação e não proporcionar um meio de debate e de reflexão sobre o modo como o mundo se hierarquiza e sobre o modo como a adolescente deve posicionar-se. Sobre desigualdades sociais, por exemplo, a revista afirma a necessidade de (re)conhecer tal realidade, de se desejar uma melhora das condições atuais e realizar ações no espaço social circundante a cada garota. Assim, esse outro diferente socialmente da adolescente de classe média é apresentado de forma distante e não afeta o meio em que ela vive, funcionando apenas como um objeto de curiosidade, de vergonha e de culpa para ela.

Por fim, Fischer (1996) indica que, na revista *Capricho*, o modo de ser feminino é constituído sob a perspectiva masculina, já que a figura do homem está constantemente marcada em suas diversas modalidades enunciativas. Além disso, ela serve como um manual de comportamento e estilo de vida para as adolescentes de classes médias e altas brasileiras, informadas, medicalizadas, seduzidas pelo próprio poder de atrair seus pares masculinos – poder este fundamentado nas operações e modificações sobre seu corpo que podem e devem fazer para conquistá-los.

Sobre o encarte *Folhateen*, Fischer (1996) o analisa considerando-se três aspectos principais: a) em primeiro lugar, a informação sobre corpo, sexualidade e gênero encontrada nas propostas de práticas de si (relativas à aceitação ou não do próprio corpo, aos comportamentos sexuais, aos tabus, às definições dos papéis masculinos e femininos, por exemplo); b) a subjetividade adolescente construída em função de uma comparação com o outro idêntico ou diferente de si (alguns dos outros considerados diferentes ao público adolescente visado pelo encarte: indígenas, estrangeiros, peões, jogadores de futebol, adolescentes religiosos, mulheres esportistas, esportistas radicais) e c) a relação consigo no que tange às preocupações de caráter político-social (relativas a temas como voto, política estudantil, marginalidade, injustiças sociais).

De acordo com a autora, a temática da sexualidade manifesta importância significativa nos materiais textuais analisados (embora proporcionalmente em espaço mais restrito que nos meios midiáticos anteriormente descritos). Há um reforço da necessidade da confissão adolescente, da exposição dos jovens dos seus medos e dúvidas, de suas aflições, de seus desejos, de suas fantasias, de seus prazeres e restrições no campo da sexualidade. O sexo, bem como nos outros materiais analisados, apresenta-se como um grande segredo ou mistério a ser desvendado, embora também seja valorizado como um meio de prazer e gozo pessoal, questão que é raramente abordada na *Capricho*, no *Programa Livre* e em *Confissões de Adolescente*.

Discursos de vigilância e orientação proliferam-se nos textos jornalísticos desse encarte, uma vez que o sexo é um tema que exige de todos os campos de saberes uma concentração na preparação do adolescente para o início da sua vida sexual. Os textos, portanto, indicam numerosas estatísticas, citam organizações oficiais e não governamentais, acadêmicas, jornalísticas, médicas e psicológicas que privilegiam a divulgação de saberes sobre o sexo para o público adolescente, particularmente na promoção do uso da camisinha como cuidado imprescindível para as relações sexuais.

As matérias do encarte também focalizam formas pelas quais o adolescente pode sentir prazer, mapeando os modos em que ele pode relacionar-se consigo mesmo, com seu corpo e com seus desejos. As discussões das reportagens do encarte privilegiam a necessidade de mudança de comportamento mais do que a busca por prazer e felicidade pessoal no campo da sexualidade, especialmente quando se tratam de temas como comunicação e relações via Internet, adiamento da perda da virgindade, treinos com parceiros sexuais sem relações genitais. Também se priorizam textos que valorizam o cuidado, a tranquilidade, o autoconhecimento e a investigação do próprio corpo e a do parceiro como condições para o adolescente adotar um comportamento sexual saudável e satisfatório.

Fischer (1996) indica que se manifestam nesse encarte o desvelamento da ignorância, do despreparo, da despreocupação adolescente nesse campo, por isso se ressalta a necessidade do apoio ao esclarecimento do público jovem pelos adultos. Além disso, as reportagens valem-se mesmo dos depoimentos dos próprios adolescentes, cuja voz é revestida de autoridade, para colocar em evidência os saberes institucionalizados e especializados dos peritos, convocados a discutir sexualidade e a solucionar científica e terapeuticamente os dilemas expostos pelo público nesse campo. Em relação à linguagem desses textos, a autora a caracteriza como agressiva, direta ou irônica e afirma que, dessa forma de comunicação, angaria-se a adesão dos adolescentes ao discurso adotado.

A sexualidade é problematizada diferentemente conforme o gênero do público adolescente, segundo a análise da autora. Fischer (1996) constata que a discussão de sexo direcionada para as garotas adolescentes marca-se pela identificação delas a um discurso de negação, de erro, de equívoco, de inferioridade ou submissão em relação ao gênero masculino, de vergonha e de medo. Expõe-se uma imagem da adolescente como ignorante em relação ao sexo, especialmente na presença da voz feminina em certas modalidades enunciativas de *Folhateen* (cartas de confissão e consulta). Em relação à presença da voz adolescente masculina nos textos sobre sexualidade, embora os garotos possam também indicar suas incertezas e dúvidas sobre o tema, eles as manifestam de forma distinta (por questionamentos relacionados a potência ou impotência, a ereções e ao desejo frequente de relações sexuais). Entretanto, tanto para adolescentes do gênero feminino quanto do gênero masculino, há o registro dos sentimentos de culpa e de desejos, bem como as preocupações sobre sua sexualidade.

Na análise de Fischer (1996) do encarte *Folhateen* observa-se um espaço em que se manifestam conflitos, normatizações e poderes sobre o corpo adolescente: nesse caso, a medicina recomenda cuidados quanto à higiene; a mídia propõe transformações de natureza estética em relação ao corpo da adolescente, de acordo com os padrões de beleza vigentes (exemplos de celebridades do mundo artístico). O mesmo tratamento discursivo de controle e estímulo realizado no campo sexual também é dado ao corpo e seus cuidados ao se oferecer aos adolescentes vários recursos técnicos que favorecem a modificação dos corpos a partir dos modelos de beleza de personalidades famosas. Há, pois, uma proliferação de saberes que ressaltam e ao mesmo tempo alertam para as consequências da transformação do corpo pelos adolescentes. À medicina, por exemplo, cabe a função de hierarquizar entre normalidades e exageros dos desejos adolescentes quanto a essas modificações do corpo e a de indicar os

profissionais considerados adequados para a correção de desvios corporais ou para a realização dessas modificações desejadas.

A mídia assume, pois, a função de esclarecimento, de informação, de orientação, de promoção ao debate (que seriam, segundo a posição da autora, do campo das instituições educacionais). Fischer (1996) reforça a constatação de que esse novo papel que a mídia adota é concomitante a uma perda da relevância das instâncias familiares e escolares no processo de formação do adolescente na contemporaneidade.

No que diz respeito a diferenças de tratamento dos adolescentes por causa do gênero, Fischer (1996) observa que, embora haja um anúncio de uma alteração de conduta dos garotos adolescentes (cumprindo papéis tipicamente convencionados como femininas), quando se trata da temática da beleza o foco ainda são as garotas que ainda estão subordinadas a aprovação ou não do gênero masculino, e à necessidade de serem magras e belas. Essas obrigações da adolescente também estão vinculadas a operações sobre seu corpo para a aceitação ao olhar do garoto adolescente.

Fischer (1996), no que se refere à constituição da subjetividade adolescente em relação ao outro, afirma que é particularmente em relação à geração dos seus pais que os adolescentes dos anos 90 de classe média são convocados a definir-se a partir dos textos analisados em *Folhateen*: se, por um lado, os pais vivenciaram um período de grandes revoluções de costumes e de intensos movimentos político-sociais, os filhos adolescentes são caracterizados como “caretas”, “individualistas”, mas “adaptados” (pois se abrem aos diferentes, a inúmeros tipos de adolescentes – negros, indígenas, de diferentes religiões, estrangeiros). Desse ponto de vista, a adolescência cuja referência de normalidade é considerada nos textos do encarte é aquela dos adolescentes brancos de classe média urbana.

Por fim, sobre questões de ordem política, os textos propõem que ao jovem cabe informar-se sobre a verdade dos fatos pelos meios de comunicação, negando, inclusive, um campo próprio para a ação política do jovem. No campo das discussões sobre desigualdades e injustiças sociais, *Folhateen* manifesta em seus textos um distanciamento entre o adolescente público de seus textos (de classes mais altas) e o adolescente que se encontra marginalizado, excluído socialmente. Este último, quando aparece nas reportagens do encarte, é situado como uma exceção no mundo adolescente de classe média e alta constituído pelo meio de seus leitores-padrão. Ao adolescente mais pobre são dedicadas matérias em datas específicas e geralmente associadas a temas como a violência, promovendo, segundo a autora, um estranhamento do público leitor com relação a esse outro marginalizado. Ao jovem

adolescente de classe média e alta cabe o papel de esclarecer-se sobre tais condições de injustiça social e realizar ações filantrópicas e assistenciais de caridade.

Finalizadas as reflexões sobre as características da imagem da adolescência em discursos veiculados na mídia, apresentam-se a seguir alguns dos resultados alcançados num trabalho anterior em que foram analisadas imagens de adolescentes presentes em obras de autoajuda direcionada ao público adolescente de ambos os sexos (cf. FURLAN, 2013).

Neste estudo, verificou-se a projeção da imagem adolescente associada, principalmente, à insegurança e à angústia ocasionadas pelos processos complexos de amadurecimento da adolescência (dentre eles, o físico, o sexual, o vocacional, o social, o cognitivo, o moral, o emocional, etc.), fenômenos amplamente discutidos por pesquisas do campo da Psicologia do Desenvolvimento.

O adolescente caracterizado nas obras busca a solução para seus conflitos internos e procura compreender as mudanças bruscas que vivencia, mas não apresenta alguns dos comportamentos estereotipados da adolescência, como rebeldia e transgressão de padrões de comportamento. Essas obras não se dirigem a um adolescente de comportamentos irrefreáveis e irresponsáveis nem a um adolescente mal-educado, temperamental e emocionalmente “explosivo”. A imagem de adolescente é marcada sim pela emocionalidade, mas de forma comportada e restrita. Os adolescentes a que se dirigem as obras analisadas sofrem e lidam com crises emocionais, mas não de maneira violenta, fora de limites legais ou morais impostos por um dado padrão de comportamento considerado “civilizado”, estabelecido pelos adultos.

Há uma certa caracterização da imagem adolescente segundo a qual o adolescente se vincula a certos arroubos emocionais, mas que são controlados e obedecem às normas de conduta adulta porque são justificadas do ponto de vista da Psicologia como comuns à adolescência e porque os adolescentes a que se dirigem tais obras não apresentam intencionalidades rebeldes, violentas e transgressoras. Pressupõe-se, portanto, que os adolescentes são, em todos os grupos sociais, semelhantes, “educados” e formados em relação a princípios ético-morais em conformidade com as regras sociais. Além disso, pressupõe-se que seus comportamentos emocionais variáveis são apenas temporários e circunstanciais, podendo ser controlados pelo ensino e pela completa compreensão das motivações.

Não se projeta a imagem de um adolescente questionador, incontrolável, “arredio” e intolerante. Mesmo o distanciamento do adolescente a posturas autoritárias e impositivas dos adultos não indicam reações agressivas ou violentas, mas apenas exageradas. O exagero, tanto para sentimentos positivos quanto para os negativos, é também um dos aspectos da imagem

de adolescente constituída nas obras analisadas e também parece associar-se a um modo de ser adolescente nas obras para as adolescentes. Assim, verificam-se a presença de outros traços estereotipicamente associados à juventude, normalmente associada à exacerbação de sentimentos e ações, como o entusiasmo e empolgação, bem como alegria e descontração.

Outras características associadas aos adolescentes nas obras analisadas foram o dinamismo em praticar diversas atividades e curiosidade em saber mais, em instruir-se.

Consideradas as reflexões teóricas da Psicologia do Desenvolvimento sobre a adolescência e as caracterizações de Fischer (1996) e Furlan (2013) da imagem da adolescência em discursos veiculados na mídia e de autoajuda, pode-se formular as seguintes hipóteses da investigação, a serem ratificadas ou retificadas pelas análises:

- a) as obras de autoajuda para as adolescentes abordariam variados tipos de alterações características da adolescência apresentadas pelos teóricos do campo científico da Psicologia do Desenvolvimento;
- b) a abordagem de certos temas associados à adolescência (como a sexualidade e relacionamentos, por exemplo) se assemelharia à da Psicologia e a mídia;
- c) a caracterização de certos elementos enunciativos das obras de autoajuda para as adolescentes apresentariam similaridades aos dos discursos veiculados na mídia.

Na sequência, apresentam-se resultados de pesquisas que descrevem especificamente imagens da adolescência feminina na mídia.

2.4 Imagens da adolescência feminina

Fischer (1996), como citado anteriormente, já apresentou algumas caracterizações sobre a imagem de adolescência feminina projetada nos discursos veiculados na mídia, especialmente na discursividade da revista *Capricho*. Outros dois trabalhos investigam especificamente a construção discursiva da relação entre a adolescência e o gênero feminino em revistas femininas: Couto e Menandro (2002) e Freitas (2005). Couto e Menandro (2002) adotam uma perspectiva psicológica para sua investigação, e Freitas (2005), uma abordagem linguística.

No artigo intitulado de *Imagens da adolescência na revista Capricho*, Couto e Menandro (2002) apresentam dados sobre as imagens da adolescência feminina encontradas no principal veículo de comunicação e de entretenimento jornalístico para as adolescentes no cenário editorial brasileiro, a revista *Capricho*, e propõem-se a identificar, organizar e analisar interesses, comportamentos e valores retratados em determinadas seções temáticas da revista

que permitam constituir as representações do principal público-alvo desta revista, as adolescentes brasileiras.

Os autores observam que as matérias selecionadas para análise, embora sejam informativas, adquirem um estatuto prescritivo, já que enfatizam

[...] determinadas formas de comportamento, tomadas como mais razoáveis, ou mais prudentes, ou mais aceitáveis, por corresponderem aos modelos preferidos ou recomendados por segmentos sociais que se encontram no âmbito de influência e de consumo da revista (COUTO E MENANDRO, 2002, p. 78).

Em relação às análises dos dados, os autores indicam que quatro são os fatores fundamentais que auxiliam no desenvolvimento da individualidade e na formação de identidade da adolescente: família, amigos ou turma, namoro ou relacionamentos afetivo-sexuais e escola e profissionalização.

De acordo com Couto e Menandro (2002), a adolescente representada nas publicações da revista *Capricho* em meados da década de 90 e a do início dos anos 2000 são distintas. No primeiro período, a adolescente é um indivíduo que age de acordo com as opiniões e comportamentos alheios, que se sente pressionada por outros com quem convive, que não age espontaneamente, que não impõe limites aos que os outros a influenciam a fazer, que não se impõe como uma pessoa com valores, desejos, opiniões, crenças e necessidades particulares. Segundo os autores, essa adolescente apresenta “dificuldade de constituir uma identidade” (COUTO E MENANDRO, 2002, p. 84).

Por outro lado, no segundo período de publicações investigado, a adolescente já atua com mais espontaneidade ou com menos dificuldades relativas às transformações típicas da fase que vive, uma vez que está mais informada sobre o que se vivencia na adolescência. Sentir-se inadequada ou anormal em relação aos outros indivíduos de sua idade já não é frequente, já que a adolescente desse período já acessa mais facilmente, em maior número de veículos de informação conhecimentos sobre o que se experencia e o que constitui a adolescência. Esse fato, de acordo com os autores, fez com que a adolescente “compreendesse toda a série de mudanças que lhe percorrem a constituição física, o psiquismo e as relações com o ambiente social, e que estariam na origem de um possível – mas não inevitável - estranhamento” (COUTO E MENANDRO, 2002, p. 84).

Como resultado das análises empreendidas, os autores esboçam um modelo ideal da adolescente feminina representada pela e na revista *Capricho*. Embora as representações das adolescentes dos dois períodos de publicações analisadas não sejam idênticas, elas não se

diferenciam substancialmente ao ponto de impossibilitar a reunião única de características essenciais da adolescência feminina abordada na revista.

Os autores, para caracterizarem a adolescente representada na revista, selecionam os principais comportamentos que uma adolescente modelo deveria apresentar, segundo os valores e temas abordados nas diversas matérias analisadas, considerando-os nos mais diversos âmbitos de sua vida, a saber: no âmbito de sua individualidade, no de suas relações familiares, no de suas amizades, no de namoros e relacionamentos sexuais, no da escola e profissionalização.

No âmbito da sua individualidade, a adolescente deve(ria):

- 1) Agir pelas próprias opiniões, desejos, necessidades, mas considerando as possibilidades e as conveniências, ou seja, considerando limitações; 2) Ter o próprio espaço, conquistado através de boas relações, deixando claras suas discordâncias, mas sem se tornar rebelde, explosiva ou não adaptada; 3) Ser simpática, cordial e diplomática; 4) Cultivar o direito de ser diferente, mas aceitar as diferenças entre as pessoas; 5) Refletir sobre as crises para descobrir, aprender e crescer sem culpar os outros por elas; 6) Gostar de si mesma e se valorizar, para viver e ser feliz de várias maneiras; 7) Ser divertida, ter bom humor; 8) Ser independente e responsável (COUTO E MENANDRO, 2002, p. 86).

No âmbito das relações familiares, a adolescente deve preservá-las por meio do diálogo, ensinando e aprendendo, negociando seus direitos e deveres, suas obrigações e suas conquistas.

Em relação ao comportamento da adolescente com os amigos ou com sua turma, os autores indicam a importância, dada pela revista, de estabelecer amizades em conformidade com as preferências comuns e reais, mas que não ultrapassem seus próprios valores e crenças.

No que diz respeito aos relacionamentos afetivo-sexuais, os autores apresentam sete tipos de comportamento que a revista admite como aceitável ou esperado da adolescente modelo: livre escolha de parceiros e de decisão nos relacionamentos; autovalorização e não vulgaridade; responsabilização por seus atos; controle de expectativas, ansiedades e ciúmes; não intencionalidade de magoar, discutir e brigar; ausência de pressão e influência de terceiros sobre suas ações, decisões, motivações e reflexões; iniciativa de envolvimento sexual por motivação emocional ou por afinidade com parceiro e cuidado e prevenção nas relações sexuais contra o contágio de doenças sexualmente transmissíveis (DSTs).

Por fim, no âmbito da escola e da profissionalização, a revista sugere a esse modelo de adolescente que não espere pela realização espontânea dos fatos, mas que os faça acontecer, que conheça as diferentes realidades para que se proponha a atingir determinados projetos e

que aproveite as oportunidades que surgem, sem pular etapas, mas que permitam tempo para lazer e entretenimento.

Outra análise sobre as imagens da adolescente feminina constituídas em revistas adolescentes femininas (*Atrevida* e *Todateen*) foi empreendida por Freitas (2005) e fundamenta-se teoricamente na Análise Crítica do Discurso, particularmente nas reflexões de Fairclough (1992). A autora analisa a construção da imagem da adolescente feminina considerando-se, particularmente, enunciados de prescrição de normas de comportamento.

Uma primeira característica da adolescente feminina constituída nos enunciados analisados é a de submissão ou passividade em relação aos desejos e comportamentos dos garotos, cabendo à garota aceitá-los e acatá-los sob o risco de perder seu interesse e ser abandonada. À garota sugere-se uma postura não exigente, pois ao garoto é dado o poder de decisão e a tentativa de controle da garota sobre ele o afastará. Do ponto de vista assumido pela autora, a imagem da garota construída na discursividade é a de uma adolescente resignada, subordinada e assujeitada pelos desígnios e determinações da figura masculina.

A discursividade das revistas analisadas também caracteriza a adolescente feminina com base em traços considerados como comuns, gerais a todas as garotas, como se elas se comportassem sempre da mesma maneira, expressando comportamentos vistos como pertencentes a uma coletividade, a um tipo ou categoria específica de indivíduos. Generalizam-se as normas e regras de comportamento para as garotas adolescentes, uma vez que nenhuma delas escapa do que é aceitável para a “categoria” formada pelas jovens. Essa discursividade, pela análise realizada por Freitas (2005), eliminaria aspectos de individualidade e de particularidade que tornaria a garota adolescente única, diferente das outras.

Freitas (2005) indica que, nas publicações de *Atrevida* e de *Todateen*, aparece uma linguagem que expressa um alto grau de afetividade e de sentimentalidade (considerada característica da fala informal feminina) que visa aproximar enunciador e leitora, ao demonstrar que partilham de uma mesma forma de usar a língua e, por conseguinte, dos mesmos valores, desejos e emoções. Essa análise focaliza especialmente nos usos de diminutivos nos textos das revistas que, de acordo com o ponto de vista da autora, também seriam indícios de uma discursividade que constrói uma imagem estereotipada da adolescente como uma garota “infantilizada, frágil e ingênua” (FREITAS, 2005, p. 68).

Ao apresentar enunciados de depoimentos de garotos adolescentes sobre como devem ser e se comportar as garotas, Freitas (2005) observa o reforço de certos estereótipos da adolescência feminina, que também são veiculados pelas revistas: a garota deve ser carinhosa,

compreensiva, sensível, tímida, educada, discreta. Ela não deve comportar-se de forma controladora ou tomar a iniciativa nos relacionamentos com os garotos. Para a garota adolescente, não é aceitável que ela adote comportamentos considerados mais atrevidos, ousados, audazes, ou seja, uma postura ativa, particularmente nos relacionamentos amorosos. Segundo a autora, esses enunciados evidenciam que

Ser feminina significa [...] mostrar-se passiva, carinhosa, tímida, simples e humilde, isto é, a garota deve assumir sempre uma postura assujeitada. E, ao que tudo indica, qualquer tentativa de auto-afirmação contraria o modelo que é imposto pela revista. [...] (FREITAS, 2005, p. 71).

Apesar de não poder tomar a iniciativa na conquista amorosa, a revista, de acordo com a autora, responsabiliza a adolescente pelo seu sucesso ou fracasso, bem como o do próprio sucesso e fracasso dos relacionamentos já estabelecidos. Além disso, a conquista amorosa é valorizada a tal ponto que ela é vista como o único meio de se alcançar a felicidade.

No que se refere ao tratamento dispensado ao tema da beleza pelos textos das revistas analisadas e pelos depoimentos dos garotos adolescentes, evidencia-se a preocupação que a garota adolescente deve ter em relação aos cuidados estéticos para a conquista amorosa, bem como a necessidade de cuidar de certa “beleza interior” ao se apresentar charmosa e simpática.

Resumidamente, a respeito da imagem feminina adolescente constituída pela revista, Freitas (2005) verifica que está baseada no estereótipo tradicional do gênero feminino. Nas suas palavras,

Os estereótipos criados para a garota – “princesinha”, “bonita”, “charmosa”, “carinhosa”, “compreensiva”, “sensível”, “discreta”, “não ousada”, “que não pega no pé”, “que não seja oferecida”, “que não seja muito atirada”, enfim, que renuncie a seus valores, que seja abnegada – são reproduzidos nos textos, através de um discurso androcêntrico. A ideologia veiculada implicitamente é a de que a jovem adolescente tem que ter como característica fundamental a passividade, e ser sempre submissa ao garoto. A contribuição da garota realiza-se através da representação desses papéis que lhe são impostos, levando-se em consideração os aspectos de renúncia de seus valores, de insegurança e infantilidade, de beleza e de conquistas (FREITAS, 2005, pp. 80-81).

Consideradas tais análises sobre a caracterização das imagens da adolescente feminina em discursos veiculados na mídia, mais especificamente em discursos jornalísticos, pode-se postular como hipótese a ser comprovada ou retificada nos próximos capítulos da presente investigação que nas obras de autoajuda para as adolescentes se poderia verificar uma mescla de atributos específicos da caracterização da adolescente já apresentados nas análises de

Couto e Menandro (2002) e de Freitas (2005), a saber, respectivamente, em relação a modos de comportar-se e em relação a modos de ser da adolescente. Tal resultado poderia indicar, por consequência, a construção de uma dada identidade específica da adolescente.

2.5 Conclusões parciais

A apresentação, no presente capítulo, de estudos que caracterizam tanto o discurso de autoajuda quanto as imagens do gênero feminino, da adolescência e da adolescência feminina em diferentes tipos de discursos possibilitou criar expectativas quanto à constituição de imagens e de possíveis aspectos de identidades da adolescente feminina em obras de autoajuda direcionadas a esse público, levando a formulação de algumas hipóteses sobre as características do tipo de material selecionado para a presente investigação. Assim, as hipóteses formuladas, a serem confirmadas ou não pelas análises são:

- a) a de que as obras de autoajuda para as adolescentes apresentariam também técnicas e exercícios de si, em conformidade com a proposta de Marín-Díaz (2015) em relação às obras de autoajuda financeiro-profissional e espiritual;
- b) a de que nas obras de autoajuda para adolescentes se poderiam constatar características enunciativas semelhantes aos discursos de autoajuda de temática profissional-financeira e de temática espiritual;
- c) a de que o conceito de aprendizagem implicado nas obras de autoajuda direcionadas às adolescentes assemelhar-se-ia ao dos discursos de autoajuda e ao dos pedagógicos analisados por Marín-Díaz (2015);
- d) a de que as obras de autoajuda direcionadas às adolescentes preservariam alguns dos traços associados às imagens femininas projetadas nos discursos analisados por Fonseca-Silva (2007) e por Brunelli (2015);
- e) a de que os traços representativos da imagem de gênero que seriam preservados nas obras de autoajuda para as adolescentes são traços tradicionalmente associados ao gênero feminino;
- f) a de que a variedade de alterações típicas da adolescência caracterizadas pela Psicologia do Desenvolvimento seria abordada nas obras de autoajuda para as adolescentes;
- g) a de que haveria semelhanças no tratamento dos temas relativos à adolescência entre as obras de autoajuda, o discurso da Psicologia do Desenvolvimento e discursos veiculados na mídia;
- h) a de que se encontrariam semelhanças enunciativas entre o discurso em análise e os discursos veiculados na mídia;

i) a de que se constataria nas obras de autoajuda para as adolescentes uma mescla entre aspectos de um modo de agir adolescente, descritos em Couto e Freitas (2002), e atributos associados à personalidade feminina adolescente, constatados na análise de Freitas (2005).

Assim, após tais considerações, o capítulo seguinte é dedicado à análise dos temas e das relações intertextuais que as obras de autoajuda para as adolescentes estabelecem com outros textos e suas implicações para a constituição de imagens, de identidades ou de estereótipos da adolescência feminina nessas obras, de modo que se possa detalhar, comprovar ou retificar algumas das expectativas que foram formuladas ao longo desse capítulo, a partir das leituras dos textos apresentados e de um contato preliminar com o *corpus*.

CAPÍTULO 3 – OS TEMAS E A INTERTEXTUALIDADE

Como dito anteriormente, a análise da representação da adolescência feminina nas obras selecionadas para a investigação fundamenta-se nos princípios teórico-metodológicos da Análise do Discurso de linha francesa. Essa análise se inicia com a identificação, nas formulações discursivas que compõem os textos do *corpus*, dos temas a partir dos quais se constitui o discurso de autoajuda para as adolescentes e que, nesses termos, participam da construção das imagens, das identidades ou dos estereótipos da adolescente.

Dessa forma, considerando-se o conjunto de temas tratados nas obras em análise, tem-se como objetivo específico, primordialmente, verificar em que medida esses temas auxiliam na caracterização seja de imagens, de identidades ou de estereótipos das adolescentes femininas constituídas discursivamente. Conforme já dito anteriormente, não se trata necessariamente de os três conceitos conjuntamente, mas de verificar quais aspectos de representação da adolescência e do gênero feminino podem ser associados a um ou outro mais proeminente nos resultados das análises. Outro objetivo específico no presente capítulo é identificar que tipos de relações intertextuais as obras de autoajuda para as adolescentes mantêm com outros textos, examinando-se, particularmente, os temas tratados em tais obras.

Convém ainda destacar que, como dito no primeiro capítulo do presente trabalho, Maingueneau (2005a) diferencia as relações interdiscursivas constitutivas de um discurso, relativas à constituição de um certo posicionamento discursivo ligado a um espaço discursivo específico e delimitado no interior de um campo discursivo, da intertextualidade, relativa aos tipos de relações intertextuais que a competência discursiva define como legítimos. Admitindo, como o autor, que há diferenças entre esses conceitos, nesse capítulo, procura-se analisar o discurso de autoajuda para as adolescentes, fazendo um levantamento, primeiramente, dos temas tratados pelo *corpus*. Considerando-se os elementos temáticos identificados nesta primeira etapa de análise, faz-se um levantamento também do intertexto do *corpus*, ou seja, do “conjunto de fragmentos que ele cita efetivamente” (MAINGUENEAU, 2005a, p.81) e que o discurso de autoajuda convoca para se constituir em sua materialidade discursiva. Nesses termos, trata-se, no presente capítulo, não da caracterização das relações interdiscursivas constitutivas no sentido dado por Maingueneau na obra citada, mas das relações intertextuais dos quais o discurso em análise se vale em sua materialidade discursiva, o que inclui, particularmente, as relações intertextuais que podem ser identificadas no tratamento dos temas.

A intertextualidade de um discurso decorre de seu sistema de restrições semânticas, conforme afirma Maingueneau (2005a, p.82). Assim, para a presente investigação, a identificação das relações intertextuais das obras de autoajuda para as adolescentes pode, em etapa posterior de análise, fornecer indícios da existência de semas que constituiriam a formação discursiva que essas obras representariam.

Convém esclarecer que a tarefa de agrupar os temas que constituem o discurso de autoajuda obedece ao critério de sua presença em uma ou em mais de uma obra do conjunto analisado, identificados por meio de formulações discursivas correspondentes a textos produzidos em diferentes setores sociais, de modo que se possa identificar e diferenciar aqueles que estão associados ao discurso de autoajuda para as adolescentes e quais são aqueles que se associam a uma obra específica, o que pode se justificar em função do tipo de identidade de adolescente feminina que predomina em cada obra.

3.1 Temas predominantes no *corpus*

Nessa seção, encontram-se agrupadas formulações discursivas associadas às temáticas mais recorrentes no *corpus*, o que pode, como já dito anteriormente, auxiliar na caracterização das imagens, identidades ou estereótipos da adolescente e fornecer indícios de um possível sistema de restrições semânticas que constituiria a formação discursiva da autoajuda para as adolescentes.

3.1.1 Tema da saúde física da adolescente

Variadas são as abordagens relacionadas ao tema da saúde física da adolescente que se apresentam nos enunciados das obras em análise. A seguir, alguns excertos das obras analisadas com formulações discursivas que materializam esse tema:

(01) “No seu início, a sífilis é uma doença indolor e muita gente nem sabe que está contaminada. Ela aparece duas ou três semanas após a relação sexual e tudo o que a pessoa percebe é uma pequena ferida nos órgãos sexuais e um ou mais caroços e ínguas por baixo da pele nas virilhas. Como a ferida e os caroços não doem e, mesmo sem tratamento, desaparecem, a pessoa pode imaginar que sarou. Após essa fase, a doença se aloja no sangue e, meses depois, podem aparecer manchas em várias partes do corpo, inclusive nas palmas das mãos e solas dos pés, que após algum tempo também acabam desaparecendo. [...] Entretanto, sem tratamento, aparecem complicações mais graves meses ou anos mais tarde: cegueira,

paralisia, doença nervosa, problemas cardíacos e até mesmo a morte. ” (SANTOS, 2007, p. 129)

(02) “Os **ovários**, órgãos de formato meio arredondado, guardam os óvulos com os quais você já nasceu. São cerca de quatrocentos mil óvulos: alguns deles talvez serão usados para gerar bebês algum dia [...] Os ovários também produzem os hormônios estrogênio e progesterona que aparecem na puberdade e avisam o ovário quando é a hora de liberar um óvulo. Num mês, um ovário libera um óvulo. No mês seguinte, o outro ovário libera outro óvulo, e assim por diante. Esse processo de liberação de óvulos é chamado de ovulação, e ocorre cerca de duas semanas antes da menstruação. ” (RUE, 2010, p. 42, grifos da autora)

Nos dois excertos anteriores, encontram-se descrições de uma doença sexualmente transmissível – a sífilis (particularmente no que diz respeito as suas etapas de desenvolvimento e seus sintomas) – e de um órgão do sistema reprodutor feminino – o ovário. Tais formulações discursivas constituem exemplos de um extenso grupo de informações e de dicas relacionadas ao campo da sexologia que são direcionadas às adolescentes no intuito de auxiliá-las nos cuidados relativos à sua saúde física no âmbito da sexualidade.

As formulações discursivas relativas à sexologia apresentam-se, principalmente, como descrições das doenças sexualmente transmissíveis e de seus sintomas, seja para alertar quanto aos perigos das práticas sexuais fora do matrimônio, em obras de vertente mais religiosa (MEIER, 2006 e SANTOS, 2007, por exemplo), seja para alertar quanto à prática sexual sem o uso de métodos contraceptivos ou sem o uso de camisinha. Nas obras de vertente religiosa, encontram-se ainda formulações em favor da preservação da virgindade, ou seja, há o estabelecimento de relações intertextuais entre textos religiosos e textos relacionados ao campo da sexologia, em que estes devem ser restritos pelos termos e princípios daqueles. Descrições sobre os tipos de métodos contraceptivos, bem como discussões referentes às consequências da gravidez na adolescência (implicações emocionais e familiares), sobre planejamento familiar, sobre masturbação, sobre a primeira relação sexual e homossexualidade também são recorrentes. Outras explicações sobre aspectos biológicos e anatômicos do sistema reprodutor e sexual em desenvolvimento tanto de meninas (particularmente no que se refere à menstruação e o desenvolvimento dos seios) quanto de meninos são também constatados.

Em formulações discursivas como as citadas nos excertos anteriores ou em muitas outras das obras analisadas, observa-se que enunciados referentes à sexologia, à biologia ou à anatomia estão empregados no *corpus* para que a garota adolescente: conheça as doenças sexualmente transmissíveis (suas formas de contágio, sintomas, tratamentos, suas formas de prevenção); torne-se consciente da necessidade seja da prática sexual segura, seja da

abstinência sexual antes do matrimônio (no caso das obras de vertente religiosa); conheça as características físicas do seu sistema reprodutor-sexual; compreenda as etapas de como se processa seu desenvolvimento na adolescência e aceite as suas diferenças em relação a outras garotas quanto aos níveis de desenvolvimento físico; reflita sobre o que implica emocionalmente e em termos familiares a gravidez na adolescência; considere os fatores que atuam na decisão de iniciar a vida sexual e descubra o que é masturbação e homossexualidade.

Também no que se refere aos cuidados relacionados à manutenção da saúde física da adolescente, encontram-se orientações e informações de outra natureza, como se pode verificar nos excertos a seguir:

(03) “Metade dos cereais deve ser integral. Consuma alimentos ricos em cálcio. Procure variar os vegetais. Lembre-se das frutas. Conheça os tipos de gordura. Escolha proteínas magras.” (RUE, 2010, p. 79)

(04) “[...] distúrbios alimentares são problemas sérios porque não parecem problemas sérios. Por exemplo, sua amiga pode começar a rejeitar certos alimentos quando vocês estão juntas. Ou pode ser alguém que você sabe que começou a se desculpar para ir ao banheiro depois de comer, retornando à mesa com olhos umedecidos ou o rosto e o pescoço vermelhos. [...] Por exemplo, comer com voracidade é algo que quase todo grupo de garotas faz de vez em quando. Mas, para as bulímicas, esse comportamento torna-se algo chamado *binge* (compulsão alimentar periódica). Uma garota come uma grande quantidade de comida somente para, intencionalmente, colocá-la para fora em seguida. O mesmo problema pode ocorrer com garotas que sofrem de anorexia. Ainda que seja normal se exercitar, as garotas que têm um distúrbio alimentar podem saltar refeições, comer muito pouco e depois se exercitar constantemente para queimar as calorias que ingeriram e mais algumas. [...] Mas, enquanto nada parece errado, o que pode acontecer é isso: você, ou sua amiga, começa a tornar-se obsessiva quanto a determinados alimentos ou hábitos alimentares. Ser obsessiva significa prestar atenção em excesso a algo, fazer isso várias vezes ao dia e não conseguir mais parar, mesmo tentando.” (MEIER, 2006, p. 69-72)

Como se pode observar nos excertos (03) e (04), instruções de cuidados alimentares e descrições de problemas de saúde decorrentes de formas de alimentação encontram-se vinculadas à esfera do nutricionismo. No que diz respeito a essa área da saúde humana, os enunciados reforçam a importância da alimentação saudável na adolescência e os malefícios de determinados tipos de alimentos (mais especificamente, alimentos gordurosos, *fast-foods*, refrigerantes, etc.). Em uma obra específica (RUE, 2010), os cuidados com a alimentação, além da justificativa médica para manutenção da saúde física, são explicados também sob a perspectiva religiosa: o corpo pertence a Deus e a garota deve cuidar dele para poder estar a

serviço de Deus. As formulações discursivas mais frequentes sobre cuidados alimentares na adolescência verificados no *corpus* referem-se exatamente às prescrições de dietas alimentares saudáveis e às descrições de doenças alimentares típicas da adolescência, como anorexia, bulimia e obesidade, tais como os exemplificados nos excertos (03) e (04).

Além desses tipos de enunciados, em muitas das formulações discursivas que materializam textos com temas relacionados ao nutricionismo, alimentar-se de forma saudável ultrapassa questões de ordem estética, de valorização de uma dada aparência divulgada pela mídia e pelo setor da moda, uma vez que se trata de evitar doenças decorrentes de falta de nutrientes ou do excesso de alimentos prejudiciais ao corpo. Assim, do ponto de vista dos textos desse setor, adotar dietas balanceadas não significa tomar medidas para uma aparência bela e magra, mas para não sofrer danos à saúde em virtude de hábitos alimentares pouco recomendáveis do ponto de vista nutricional. O discurso que nega, portanto, a busca incessante, pelas fórmulas de emagrecimento rápido, de um padrão de beleza inacessível ditado pela moda também está presente nas formulações discursivas das obras selecionadas.

Outros aspectos relacionados ao tema da saúde física da adolescente e às suas formas de manutenção estão presentes no *corpus*:

(05) “2. *Exercitar-se previne a degeneração do sistema nervoso central.* [...] 6. *Pessoas ativas têm taxas de batimentos cardíacos menores e tendem a ter menos desgaste cardíaco do que indivíduos sedentários.*” (SANTOS, 2007, p.54, grifos da autora)

(06) “**Existem basicamente três classificações de drogas:** - **Estimulantes:** aumentam o ritmo cerebral para o estado beta acelerado, proporcionando sensações de euforia, coragem, vigor; e prontidão de respostas aos estímulos externos. Diminuem a sensação de dor e fome. Fisicamente geram aumento do ritmo cardíaco e respiratório. As principais são: - **Cocaína:** causa euforia, insônia e perda de sensação de cansaço. [...] – **Crack:** [...] causa euforia, falta de apetite e hiperatividade. [...] – **Anfetaminas:** disposição física é seu forte. [...] Causa taquicardia e irritação. – **Nicotina:** [...] Causa vários males que podem matar o fumante aos poucos. Câncer, impotência sexual, infertilidade e menopausa precoce são alguns deles. – **Depressores:** diminuem a atividade cerebral, proporcionando relaxamento, descontração, fim da ansiedade, tranquilidade e sono. Também diminuem o ritmo cardíaco e respiratório, bem como a prontidão de resposta ao mundo externo. Fazem a consciência desaparecer pouco a pouco [...] As principais são: - **Álcool:** [...] causa embriaguez e dependência. – **Opiáceos (heroína, morfina):** têm efeito direto no desejo sexual. [...] Com o tempo, o usuário perde totalmente o interesse por sexo. – **Maconha [...]:** provoca sensação de sonolência, relaxamento, perda da noção de tempo e espaço e, o mais grave, causa prejuízos à memória. [...] causa dilatação das pupilas, taquicardia e a famosa ‘larica’ (fome). – **Alucinógenas:** causam distorções na percepção (alucinações) ou possibilitam a percepção de planos mais sutis de energia (clarividência). A percepção do mundo real diminui enquanto aumenta o contato com o mundo interior. [...] – **Ecstasy:** provoca euforia e bem-estar [...] causa taquicardia, desidratação e aumento da temperatura corporal. [...] – **LSD:** desencadeia alucinações muito

fortes; a imaginação é superestimulada, causando uma verdadeira viagem pelo inconsciente. – **Harmina:** [...]” (PINOTTI, 2013, p.108-110, grifos da autora)

(07) “Durante a menstruação, você deve lavar a zona genital com muito cuidado. Deve fazê-lo da frente para trás para evitar que as bactérias do ânus passem para a vagina. Use sabonete íntimo. Utilize roupa interior de algodão. Se usar absorvente interno, substitua-o a cada três ou quatro horas, não mais. Se a preferência for pelos absorventes, troque-os, dependendo do fluxo, no mínimo três vezes por dia.” (PÓLO, 2013, p. 78)

Nos excertos de (05) a (07), encontram-se formulações discursivas que tematizam a prática de atividade física, os tipos de drogas ilícitas e cuidados de higiene pessoal. Em (05), há uma listagem das vantagens da prática regular de exercícios físicos, em (06) há descrições dos efeitos, no organismo, do consumo de certos tipos de drogas e em (07) há dicas de manutenção da higiene pessoal da adolescente durante o período menstrual. Dessa forma, a manutenção da boa saúde é associada também, em várias das formulações discursivas das obras analisadas, à prática diária de exercícios físicos, às formas de higienização pessoal (especificamente em relação à transpiração corporal, banhos, escovação dos dentes e combate ao mau hálito) e ao não consumo de substâncias químicas que causam vício.

Como indicam todos os excertos anteriores, a manutenção da saúde física da adolescente é um dos principais temas desenvolvidos nas obras do *corpus* (a partir de formulações descritivo-informativas ou prescritivas), o que indica que as relações intertextuais que mantém com outros textos relacionados à esfera da Medicina (especialmente nas áreas de sexologia e nutricionismo) são relevantes para sua constituição.

3.1.2 Tema da saúde mental e emocional da adolescente

Conforme afirmam Conger, Kagan e Mussen (1977a, 1977b), de modo geral a adolescência consiste em um período de vida dos indivíduos em que convergem variados tipos de mudanças, dentre elas as físicas, sexuais, psicológicas, cognitivas, bem como um incremento de demandas sociais. Associam-se, pois, nessa etapa, os processos de maturação biológica às requisições de socialização para os sujeitos adolescentes. No *corpus*, encontram-se variadas formulações discursivas que tematizam os diferentes tipos de mudanças na vida do adolescente, bem como suas consequências e conflitos:

(08) “Durante a adolescência, é comum que você se sinta confundida e perceba emoções intensas como jamais havia sentido. Pode ir da alegria à tristeza em questão de segundos ou do tédio à diversão em poucos minutos. É que o seu mundo está em processo de mudança.

Isso cria uma instabilidade emocional que algumas vezes se torna muito difícil de controlar.” (PÓLO, 2013, p. 57)

(09) “Adolescência é dúvida. Essa é a fase em que estamos criando o nosso ‘código de valores’. Ele é semelhante ao famoso ‘código de trânsito’. Só que, desta vez, é você quem está fazendo as leis. Durante a adolescência você começa a se relacionar com outras pessoas além de seus pais. E mesmo seu relacionamento com eles muda de qualidade. Crescendo como pessoa, você começa a questionar o conjunto de regras e valores que eles sempre lhe ditaram. O seu ‘código de valores’ pessoal vai determinar, por exemplo, o tipo de roupa de que você gosta, qual orientação política que mais lhe agrada, se você se preocupa com ecologia, etc. [...] Às vezes, sentimos aquela vontade de voltar a ser criança, quando tudo era mais certo e não existiam tantas dúvidas.” (VILELA, 1998, p. 8)

Nos excertos (08) e (09), observam-se descrições e explicações sobre o que significa e como se realiza o processo de amadurecimento da adolescência tanto em termos emocionais (excerto 08) quanto em termos sociais e morais (excerto 09).

Questões sobre as turbulências emocionais (explicações de suas causas) e as motivações comportamentais de variadas situações que marcam a adolescência são abordadas sob o viés das enormes transformações que identificam esse período, sejam elas de natureza físico-biológica, mental, sentimental, cognitiva, social, familiar, etc. Especificadamente, a obra de Pólo (2013) é a que mais dá espaço para o tratamento dessas questões. Méier (2006) apresenta mais descrições de como se sente (e mesmo de como se tipifica) a garota adolescente em termos psicológicos do que indicações de como agir em relação aos conflitos que afetam as garotas. Em Pinotti (2013), a ênfase está na promoção da autoaceitação e autoestima e na discussão sobre a importância e o nível de influência das tribos juvenis (bem como em como controlá-lo). Alguns dilemas emocionais específicos são descritos por Rigon e Costa-Prades (2007), bem como medidas que as garotas devem adotar para mantê-los controlados.

Tal tema da saúde emocional e mental da adolescente adota a perspectiva da Psicologia do Desenvolvimento sobre a etapa de vida que é a adolescência, suas características, os sentimentos, dúvidas, inseguranças, sensações e particularidades que a delimitam como uma fase singular da vida humana.

Além dessa relação intertextual entre o discurso de autoajuda para as adolescentes e textos relacionados ao campo de pesquisa da Psicologia do Desenvolvimento, o principal tema de reflexão sobre a saúde emocional e mental da adolescente desenvolvido nas obras diz respeito aos cuidados e formas de condução dos diferentes tipos relacionamentos que

constituem a vida da garota. Os excertos a seguir ilustram a ênfase que é dada ao tópico dos relacionamentos nas obras analisadas:

(10) “Como melhorar o relacionamento com meus pais? [...] - Ganhe sua confiança: Seus pais exigem que você estude, pois então estude! Se você lhes dá o que eles pedem, acabarão fazendo pequenas concessões. Você deve entender que ‘ganhamos os direitos cumprindo os deveres’. – Se não quiserem escutar, escreva-lhes uma carta contando tudo; conte que está preocupada com a sua vida, os motivos que podem justificar seu comportamento, o que é que você sente e o que está acontecendo com você. – Fale com eles: Quando quiser falar com eles, mantenha a calma. Se você sentir que vai começar uma discussão, respire fundo e escute-os sem interrompê-los. Só então expresse sua opinião. – Seja sempre responsável! Se seus pais se dão conta de que você tem uma atitude madura, confiarão que você poderá se livrar dos riscos com os quais terá que se enfrentar. – Reflita! Reveja o que será realmente é justo e importante para você. É necessário ficar cinco horas conectada às redes sociais? Você precisa realmente desse celular tão moderno? Você sabe a resposta!” (PÓLO, 2013, p. 195-198)

(11) “Durante a adolescência você precisa de amigas mais do que pensa. As **amigas nos mantêm centradas**, compartilham sonhos, encorajam-nos a atingir nossos objetivos, mostram uma saída para nossos problemas e ajudam a tornar os bons momentos ainda melhores. As amigas podem estar lá quando sua situação familiar não for a melhor. Podem procurar respostas com você, ajudá-la a crescer e lhe dar bons conselhos. Suas melhores amigas melhoram você de algumas maneiras. Amigas que conseguem enxergar a alma umas das outras e que se preocupam com o crescimento, o apoio e o futuro umas das outras são o tipo de amiga que você precisa. [...] Existem diferentes tipos de amigas, e você precisará de um pouco de cada tipo.” (MÉIER, 2006, p. 190, grifos da autora)

No excerto (10), encontram-se prescrições dadas à adolescente de como melhorar o relacionamento com os pais, ou seja, fórmulas que evitem conflitos e que permitam o diálogo entre pais e filha, o que poderia resultar em um ambiente emocionalmente mais saudável para a adolescente e em uma relação de confiança maior entre eles. Em (11), enumeram-se os benefícios das relações de amizade na vida da adolescente, o que também lhe conduziria a uma condição emocional mais saudável e a um crescimento pessoal.

Como esses excertos indicam, as formulações discursivas relacionadas a textos típicos da Psicologia, tratam, particularmente, de temas que enfatizam o relacionamento das adolescentes com pais, amigos e namorados. Tais formulações apresentam explicações sobre como tais relações se desenvolvem e como se caracterizam na adolescência, bem como instruções de como a garota adolescente deve comportar-se em diversas situações, a saber:

a) como comportar-se com familiares e amigos pelos valores morais cristãos - apesar da influência dos sentimentos e comportamentos típicos da adolescência - ou como identificar, compreender e superar emoções recorrentes de novas experiências da adolescência (ADAMS, 2010);

- b) como administrar comportamentos e emoções com pais, amigos e namorados e como os rapazes são, pela perspectiva psicológica (PÓLO, 2013);
- c) como entender as mudanças nos relacionamentos com os pais na adolescência e como lidar com garotos a partir da explicação de como eles agem, sentem e pensam, além de modos de comportamento em diferentes situações nos relacionamentos amorosos, como paqueras, primeiro beijo, limites de intimidade, apresentação do namorado aos pais, término de namoro, etc. (VILELA, 1998);
- d) como agir em situações particulares que envolvem esses tipos de relacionamentos, como divórcio dos pais, desrespeito dos pais à privacidade da garota adolescente, preferência dos pais pelos irmãos e tratamento diferenciado em relação a eles por questões de gênero, falta de liberdade, dificuldade em fazer amigos, interesses diferentes entre amigos, primeiro beijo, confissão de amor, etc. (RIGON; COSTA-PRADES, 2007);
- e) como reconhecer tipos de comportamentos em relações amorosas, bem como suas características e consequências, como se comportar em relação a grupos étnicos, religiosos diferenciados, como identificar os tipos de amizade, como a adolescência masculina se caracteriza em termos psicológicos e como lidar com os garotos, como identificar e se adaptar aos aspectos bons e ruins que caracterizam as relações familiares, como solucionar problemas nas amizades, as vantagens nas amizades entre meninos e meninas, sob o viés religioso cristão (MÉIER, 2006);
- f) como seduzir para conquistar alguém (PINOTTI, 2013).

As preocupações com os relacionamentos com pais, amigos e namorados corresponde à imagem de adolescência sustentada pelos textos da Psicologia do Desenvolvimento, segundo o qual a adolescência acarreta inúmeras inseguranças, dúvidas e ansiedades uma vez que se trata de uma etapa de diversos tipos de transições, adaptações e transformações para os jovens, nos mais diversos setores de sua vida: físico, emocional, mental, identitário, vocacional, familiar, social, amoroso e sexual. Dessa forma, justificam-se as formulações discursivas que explicam as situações diferenciadas que surgem nesse momento da vida e que assinalam quais comportamentos devem ser adotados pelas garotas adolescentes, a fim de que possam amenizar tais angústias e sinalizar soluções para tais problemas, finalidade típica de obras de autoajuda.

Em outras palavras, as diversas abordagens associadas ao tema da saúde mental e emocional da adolescente nas obras de autoajuda direcionadas ao público adolescente feminino, sob a perspectiva da Psicologia do Desenvolvimento, indicam a importante relação intertextual entre textos desse campo de saber e o discurso de autoajuda em análise.

Conforme o que já foi observado na análise dos temas associados à manutenção da saúde física, emocional e mental da adolescente, em obras de tendência religiosa, o tratamento dado às questões de sexualidade é diferenciado na medida que sua abordagem procura reforçar o posicionamento cristão sobre elas, ou seja, o da necessidade de preservação da virgindade ou o do início da vida sexual dentro do matrimônio. O filtro dos discursos religiosos é mais evidente em Méier (2006). Também em relação à vertente religiosa das obras analisadas, caso específico de Rue (2010), também os cuidados quanto à alimentação e à prática de exercícios físicos são fundamentos para a preservação do corpo da garota cristã, que está a serviço de Deus. Além disso, se a garota adolescente é cristã, ela deve precaver-se em relação à sua saúde sexual e física também por razões determinadas por preceitos religiosos, a saber: o corpo como templo de Deus, a virgindade e o matrimônio como valores fundamentais da legítima conduta sexual cristã. Por outro lado, em Pinotti (2013), por exemplo, há críticas ao posicionamento religioso quanto ao uso de métodos contraceptivos.

Os temas citados até o momento não estão presentes em todas as obras, o que pode ser explicado considerando-se o tipo de identidade feminina adolescente promovido pela obra. Assim, por exemplo, em Maggs (2015), a identidade feminina adolescente é a de uma adolescente *geek* e questões de saúde e nutrição não são pertinentes, bem como em Adams (2010), em que se discutem os princípios e valores morais a serem desenvolvidos por uma garota cristã.

Diante do que já foi exposto, pode-se dizer que a garota adolescente se preocupa com sua saúde física e deve adotar medidas preventivas, seja em relação a sua conduta sexual, seja em relação à alimentação, às práticas de exercícios físicos ou aos cuidados com a higiene, que garantam um bom estado de saúde. A garota adolescente também se preocupa quanto ao entendimento de processos psicológicos típicos da adolescência, quanto à manutenção da saúde emocional e mental e, por isso, deve adotar de uma visão clara sobre as características da adolescência pela perspectiva da Psicologia. Além disso, há uma preocupação da adolescente em compreender as razões pelas quais seus relacionamentos sociais e familiares mudam na adolescência, bem como em instruir-se sobre formas que a auxiliem a conduzir suas relações (amorosas inclusive) de maneira apropriada. Ou seja, a garota adolescente necessita de explicações e orientações sobre o que está vivenciando como adolescente.

3.1.3 Tema da beleza

Muitas reportagens ou matérias de revistas direcionadas ao público adulto feminino (como as já citadas no segundo capítulo do presente trabalho, a saber, *Claudia* e *Nova*) ou muitos textos que circulam em certos campos de atividade profissional específica (como os relacionados às práticas do esteticismo, por exemplo) - sob forma de orientações dadas a clientes ou mesmo sob a forma de material de cursos de especialização profissional, entre outras - tratam não somente da importância de uma boa aparência física quanto da necessidade de a mulher conhecer e adotar procedimentos estéticos que a preservem. Nas obras em análise, observam-se formulações que também tematizam a beleza, como os excertos a seguir:

(12) “**E se tenho acne?** – Lave o rosto duas vezes por dia com água morna e um sabonete suave. Faça uma massagem com movimentos circulares. Quando secar, faça-o com toques suaves, sem esfregar com força para não causar irritação. – Jamais esprema as espinhas e os cravos porque pode fazer com que inflamem e deixem marcas avermelhadas na pele. – Não toque o rosto com as mãos sujas. – Retire a maquiagem antes de dormir. – Utilize sempre produtos não comedogênicos, que não entopem os poros. – Esteja sempre com o cabelo limpo e evite seu contato com o rosto.” (PÓLO, 2013, p. 86-87, grifos do autor)

(13) “**Corrigindo pequenos defeitos – Nariz largo:** passe uma base mais clara do que seu tom de pele ao longo do nariz e uma mais escura nas asas dele. Ele vai parecer menor. – **Nariz fino:** inverta o processo anterior. – **Lábios finos:** aumente o contorno dos lábios com lápis, mas tenha cuidado para não fazer uma boca de palhaço. E tenha firmeza nas mãos para o traço sair bonito. Outra dica é começar o traço pelos cantos da boca: primeiro de um canto até o centro, depois do outro também até o centro. Repita o mesmo movimento embaixo. Assim o traçado vai ficar ainda mais perfeito. **Lábios grossos:** apesar de sensuais e provocantes, incomodam muito algumas meninas. Se for o seu caso, para disfarçá-los, você deve fazer um contorno menor do que o tamanho da boca e preencher com batom escuro.” (PINOTTI, 2013, p. 49, grifos da autora)

As obras analisadas apresentam muitas prescrições para a adolescente em relação à manutenção da aparência física bela, jovial e saudável, seja por meio de listas de formas para tratamentos de pele, como no excerto (12), seja por meio de listas de dicas de maquiagem, como no excerto (13).

Em outras palavras, informações sobre procedimentos para a manutenção de uma aparência saudável e bem-cuidada são apresentadas em relação à pele, ao cabelo e à maquiagem. As obras que apresentam enunciados que remetem aos textos relacionados à área da beleza são: Santos (2007), Pinotti (2013), Méier (2006), Pólo (2013), Smith (2010) e Rigon e Costa-Prades (2007). Nas duas primeiras obras, que são as que mais se dedicam a esse tipo de texto, a abordagem que cada uma delas propõe para a garota adolescente é diferenciada: na

obra de Santos (2007), a garota cristã deve cuidar de sua aparência para manter-se elegante e refinada em ocasiões sociais e, na obra escrita por Pinotti (2013), a garota deve manter-se atenta à sua aparência para sentir-se bela. Em Smith (2010), há formulações que veiculam receitas para cuidar de peles e cabelos a partir de rituais caseiros.

Com relação aos cabelos, nas obras analisadas verificam-se sugestões de lavagem, de secagem, de corte de cabelos (especificados para diferentes formatos de rostos), de formas de cuidar de cabelos crespos e de evitar e tratar caspas, de formas de restauração do brilho dos fios capilares e de realce de colorações, de como evitar quedas de cabelo, dos tipos de xampus mais recomendáveis, de que tipos de escovas e pentes utilizar, bem como informações sobre banhos de creme, amaciamentos, alisamentos e máscaras (especialmente nas obras de Santos, 2007 e Pinotti, 2013).

Sobre procedimentos que mantenham a pele da garota saudável e bonita, são citadas dicas sobre lavagem, tonificação, hidratação (do rosto, mãos e pés), esfoliação (facial e corporal), tratamento de espinhas e manchas na pele, clareamento, depilação, combate a olheiras, tratamentos com argila, tratamento de estrias, de celulite.

No que concerne à maquiagem, há formulações que explicam o que são, para quê servem, como se utilizar e como combinar determinados produtos de beleza.

Conforme o que foi exposto, o discurso de autoajuda para as adolescentes apresenta uma relação intertextual relevante com textos que tematizam os cuidados estéticos direcionados ao público feminino (particularmente encontrados em revistas direcionados à mulher adulta ou em textos que circulam entre os profissionais das áreas de atividade da estética e entre eles e consumidores desses serviços), o que pode contribuir para a constituição de uma imagem de adolescente que se preocupa com a imagem e com a aparência física, bem como com cuidados estéticos que as façam demonstrar beleza, saúde e jovialidade.

3.1.4 Tema da moda

Também em textos de revistas direcionadas às mulheres adultas e em reportagens televisivas de diversos programas de variedades e entretenimento verificam-se várias matérias que tematizam as atividades, produtos e dicas do setor da moda. No *corpus* também se encontram formulações discursivas cujos temas associam-se a esse setor de atividade, como nos excertos a seguir:

(14) “Se você quiser disfarçar a largura dos quadris ou o tamanho do bumbum, use roupas que pareçam afinar sua silhueta, como blusas, túnicas, blazers e coletes abaixo do quadril ou um pouco acima. Use também calças e saias de cores escuras sem bolsos traseiros ou laterais. Não use blusas por dentro da calça ou saia, cintos ou faixas na altura do quadril, nem saia muito justa nem rodada e jamais calça justa ou de pregas.” (SANTOS, 2007, p. 118)

(15) “**Para as gordinhas...** [...] Mesmo com uns quilinhos extras, você pode andar na moda e ficar tão charmosa e sexy quanto uma atriz de TV. Basta apenas se produzir de forma adequada para disfarçar os probleminhas. E, ao mesmo tempo, realçar o que de melhor há em você. Alguns maus hábitos devem ser evitados, como comprar roupas apertadas com a velha desculpa de que vai usá-las quando emagrecer. [...] Roupas muito curtas também não ficam bem em você. Saias e vestidos no comprimento do joelho são a melhor pedida. Não use estampas grandes. Florais ou geométricos exagerados vão deixá-la imensa. [...] você pode usar as listras verticais se sua estatura não for baixa. Se for, evite-as. Outro pesadelo para as fofinhas são os modelos com a cintura marcada. Se você não tem a cintura bem definida, evite cintos e modelos que a realcem. Nunca use roupas que dão volume onde o corpo não tem. Mangas bufantes e babados exagerados devem ser dispensados. Saias com pregas também. [...] vamos falar do que você pode e deve usar. Tecidos com bom caimento – veludo, linho, lã fria, gabardine, seda e tweed – são indispensáveis. [...] O corte deve ser reto. Calças não muito justas, saias retas, vestidos tubinhos, túnicas e blusas com comprimento na altura do quadril. Cores neutras, fortes e escuras têm o poder de afinar a silhueta. [...] Os decotes também são seus aliados. [...] Regra geral: valorize suas características positivas e disfarce as negativas. [...] Apesar de estarmos em plena ditadura da magreza, a beleza pode revelar-se em qualquer tipo, em qualquer forma.” (PINOTTI, 2013, p. 89-91)

Como se pode observar nos excertos (14) e (15), são frequentes as listagens de prescrições sobre o que a adolescente deve ou não utilizar acordo com os padrões ditados pela moda como corretos ou adequados para cada tipo físico.

Nas obras analisadas, a preocupação com a imagem ou aparência física (mesmo que atenuada pela abordagem da autoconfiança, da autoestima e da elegância para a garota adolescente nas formulações relativas às questões da moda) também auxilia na construção da imagem da adolescência feminina. Embora algumas das formulações (PÓLO, 2013; PINOTTI, 2013; MÉIER, 2006) reforcem a necessidade de a garota não se escravizar pela “ditadura” de padrões de beleza e de “estilo” do mundo da moda ou de não adotar um modo de vestir-se vulgar (ADAMS, 2010; SANTOS, 2007), também se constata formulações segundo as quais a adequação de um determinado estilo de vestir depende de como a garota se sente confortável (MÉIER, 2006, por exemplo) ou do tipo de personalidade da garota (PINOTTI, 2013, por exemplo).

Com relação a esse tipo de tema que aparece nas obras mencionadas, afirma-se que a garota não deve supervalorizar questões de aparência, mas simultaneamente se sugere que ela se vista adequadamente aos variados eventos sociais dos que ela pode participar (MÉIER,

2006, SANTOS, 2007), como nas eleições estudantis, festas de fim de semana, partidas esportivas, bailes. Afirma-se que a adolescente deve não só se preocupar com a imagem que projeta pelo seu modo de vestir-se, mas também selecionar as peças de roupa de acordo com sua identidade e com o seu tipo físico (MAGGS, 2015; PINOTTI, 2013; SMITH, 2010; SANTOS, 2007). Além disso, apresentam-se dicas para que as garotas aprendam a disfarçar possíveis “problemas” físicos (ombros largos, seios e quadris avantajados, baixa e alta estatura, bumbum magro, excesso de peso) por meio de roupas adequadas a essa finalidade.

Nas obras de vertente religiosa, a discrição e a elegância são valorizadas como atributos a serem identificados no estilo de vestir-se de uma garota. Por outro lado, em Smith (2010), o que se valoriza no modo de vestir-se é o *glamour* e a sofisticação e há, inclusive, incentivo à profissionalização da garota no mundo da moda e à personalização de roupas através de dicas de como produzir peças únicas. Verifica-se, portanto, uma heterogeneidade de posicionamentos em relação ao tema da moda tanto entre as obras analisadas quanto entre as formulações de uma mesma obra.

A presença dos temas da beleza e da moda indica que há uma relação intertextual relevante entre o discurso de autoajuda para as adolescentes e determinados textos de revistas e de outros setores da mídia direcionadas ao público feminino adulto. Indica também que a imagem da garota adolescente constituída nas obras analisadas é caracterizada como preocupada em manter uma boa imagem ou aparência física. Mesmo que condenem o excesso de valorização da aparência pelas adolescentes, as obras dedicam longas seções ao tema, reforçando, portanto, a associação desse atributo à adolescência feminina.

3.1.5. Tema da etiqueta social

Muitos programas televisivos de entretenimento e de variedades, bem como as já mencionadas revistas de mesma categoria direcionadas ao público feminino adulto, apresentam matérias destinadas a ensinar dicas de boas maneiras em eventos sociais relacionados a ambientes mais formais. No *corpus*, apresentam-se formulações como as dos excertos a seguir:

(16) “**Velórios e enterros** Em situações como essas, não há muito o que dizer ou fazer que realmente conforte os parentes do morto. Demonstre carinho e apoio. Você pode usar frases tradicionais como: ‘meus pêsames’, ‘meus sentimentos’ ou ‘sinto muito’. Mas talvez o melhor seja um abraço silencioso. [...] Não se ponha ao lado do caixão chorando compulsivamente. Isso vai fazer com que as pessoas de luto sintam-se na obrigação de confortá-la. Tudo bem que você tenha sentimentos e que derrame suas lágrimas. Mas não faça escândalo.[...] *Não se*

preocupe com o que dizer Mesmo porque não adianta nada. Não é uma perda que se possa remendar com palavras. Também não fique lembrando de virtudes do morto. Pode ser constrangedor e ainda mais triste. DEFINITIVAMENTE, NÃO diga nada que desmereça o falecido. *Não conte piadas*. Pode ser tentador animar as pessoas, mas as piadas não vão funcionar e acharão que você é doente da cabeça. [...] não tente encontrar o lado bom da morte.” (VILELA, 1998, p. 68-69)

(17) “**Boas maneiras** Comportar-se bem à mesa é um dos maiores sinais de sofisticação. Se você realmente quer se tornar uma mulher de sucesso, preste atenção nas pessoas e aprenda. [...] **À mesa 1.** Coloque o guardanapo de pano, aberto ou dobrado em dois, sobre os joelhos. Ele serve para secar a boca antes e depois de bebermos ou comermos algo. **2.** Não coloque os cotovelos sobre a mesa. [...] **6.** Os caroços devem ser colocados na mão em concha e depositados em pratinho apropriado. **7.** As bebidas devem ser consumidas em pequenos goles. [...] **9.** Os copos, depois de utilizados, retornam à posição inicial. Coloque os lábios sempre no mesmo lugar da borda, para não manchar toda ela de batom. [...]” (PINOTTI, 2013, p. 123-124)

Nos excertos (16) e (17), encontram-se enumerações de prescrições de um bom comportamento social em eventos sociais sóbrios, como velórios e funerais (como no excerto 16), ou em jantares formais, como no excerto (17).

Em Smith (2010), Adams (2010), Vilela (1998) e Pinotti (2013) se verificam formulações discursivas que sinalizam para a importância da aprendizagem das normas da etiqueta social, em diferentes tipos de situações (à mesa, especialmente em ocasiões formais; nas formas de apresentação de pessoas, nas formas de lidar com certos fenômenos de funções corporais, como espirros; nas formas de comunicação, como cartas e telefonemas; nas cerimônias de casamento, de velório ou religiosas; nas visitas às casas de amigos; nas ocasiões de recebimento de presentes; na postura corporal ao andar e sentar; no tratamento às pessoas). No entanto, abordagens diferenciadas para o uso de regras de etiqueta social são observadas entre tais obras.

Em Smith (2010), por exemplo, as dicas de comportamento social estão associadas à imagem de anfitriã de eventos sociais elegante, sofisticada de eventos sociais, bem como à imagem de uma refinada adolescente que sabe se comportar e discursar em público. Em Pinotti (2013), as regras associam-se (e restringem-se) aos bons modos em jantares formais. Mesmo as obras que se caracterizam por uma mesma abordagem (religiosa) podem apresentar especificidades em relação a um mesmo tema como o das normas de conduta social. Em Santos (2007), por exemplo, ressalta-se a relevância do refinamento de gestos, posturas e modos para a imagem de elegância da garota adolescente (valor que é reiterado nessa obra em diversas ocasiões). Já em Adams (2010), por outro lado, já que se trata de uma obra de cunho religioso, a etiqueta social atrela-se à prática dos valores morais oriundos das crenças cristãs e

eles a justificam no modo de comportamento social que a adolescente é convocada a adotar. Entretanto, a obra de Vilela (1998), pertencente a uma vertente de autoajuda mais comportamental do que religiosa, é aquela em que o tema da etiqueta social está mais evidente.

Constata-se mais uma vez a pertinência da relação intertextual entre as obras de autoajuda para as adolescentes e textos direcionados ao público feminino constituídos, com relativa frequência, em diversas produções da mídia, tais como revistas e programas de televisão. Observa-se também que, na constituição da imagem da adolescente no *corpus*, a preocupação com a própria imagem não se restringe apenas ao seu aspecto físico, mas também ao seu aspecto social, por isso a frequência de formulações discursivas que tematizam as normas de etiqueta social.

3.1.6 Tema da segurança pessoal

Denúncias e relatos de violência contra mulheres e jovens são bem frequentes nos noticiários, o que justifica também a existência de reportagens e matérias (em geral jornalísticas) que discutem a necessidade do conhecimento e da prática de mecanismos de defesa pessoal, particularmente direcionadas ao público feminino. Nos excertos a seguir, encontram-se formulações discursivas que apresentam o tema da segurança pessoal:

(18) **“Fui forçada por adultos a fazer coisas sexuais A situação pela qual passou é criminosa. Trata-se de abuso sexual, sabia? Seja o que for que a obrigaram a fazer e seja quem for a pessoa que a forçou. Até mesmo alguém conhecido** Muitas vezes o problema é que você tem vergonha do que aconteceu. Sente-se suja, e às vezes, um pouco culpada. Acha que foi culpa sua? Então pare com isso imediatamente! **Em situações deste tipo o adulto é sempre culpado,** ainda que você tenha a impressão de ter provocado tudo, e até sentido um certo prazer. É assim: os adultos devem sempre proteger as crianças. Mas, em geral, essas pessoas são manipuladoras demais e acabam dando um jeito de fazer parecer que a responsabilidade é toda sua, quando elas é que são doentes. Cada país tem sua legislação sobre abuso sexual com crianças, e as leis costumam ser muito severas. Os criminosos podem até passar muitos anos na prisão. Viu só? Não se trata de um ato banal, sem importância, como podem estar tentando convencê-la. Algumas vezes – o que é ainda mais difícil – trata-se de uma pessoa próxima que a gente nem ousa imaginar a confusão que virá quando você contar a verdade. Mas não dê a menor confiança para nada. **Fale, grite, denuncie, vá à polícia, aos jornais, procure uma emissora de televisão. Faça qualquer coisa. Só não fique calada.**” (RIGON; COSTA-PRADES, 2007, p. 69-70)

(19) “Autodefesa na vida real ***1. Mantenha seu corpo longe do caminho do perigo.*** Evite andar em escadarias de prédios se estiver sozinha. [...] Por não terem muito movimento, potenciais agressores podem usá-las para encontrar as vítimas. O mesmo vale para lugares

que não têm muito movimento, como becos ou túneis. Coloque-se em um lugar onde seu corpo esteja ao redor de outros corpos. Isso vai diminuir as chances de ser atacada, pelo simples fato de não estar sozinha. **2. Leve proteção no seu chaveiro.** Atualmente, existem inúmeros *sprays* no mercado criados para manter as garotas em segurança. Uma das opções mais populares é uma pequena lata de *spray* de pimenta. Em uma emergência você pode dar um giro, lançar o *spray* no agressor e correr para se proteger. **3. Dê o fora de onde estiver.** Lembre-se de ouvir seu próprio medo. Ser grosseira não é um problema tão grave quanto ser atacada. Se você se sentir ameaçada por alguém ou alguma coisa, faça o que for preciso para ir embora, mesmo se precisar ser rude. Isso vale para namorados, garotos que você nunca viu, garotas que querem brigar em festas ou qualquer pessoa que a amedronte. **4. Faça um curso de autodefesa.** Alguns desses cursos ensinam artes marciais. Outros cursos se concentram em deixar sua mente e seu corpo em forma para uma emergência, assim você pode se manter calma e ter mais chance de evitar um ataque a você. [...]” (MÉIER, 2006, p. 164-165, grifos da autora)

Em (18), verifica-se a simulação de um suposto relato de agressão sexual a uma adolescente seguida da reflexão do enunciador sobre a situação (descrição do que essa agressão significa, como a adolescente pode se sentir, como agem os criminosos e prescrições do que se deve fazer nesses casos). Em (19), há uma listagem de prescrições, de instruções para que a adolescente evite colocar-se em situações de perigo.

O tema da segurança pessoal contra diferentes formas de manifestação de violência manifesta uma natureza social relevante e está presente em outras formulações das obras analisadas. Formulações discursivas que indicam a gravidade e a relevância do tema, bem como outras que caracterizam diversas situações de risco e que sugerem medidas de prevenção e de formas de denúncia em casos de violência física e sexual contra adolescentes estão presentes em obras como a de Méier (2006), a de Vilela (1998), a de Maggs (2015), a de Rigon e Costa-Prades (2007) e a de Pólo (2013). São dicas de autodefesa e prevenção de ataques, de identificação e adoção de normas de segurança pessoal e de preservação da integridade física e moral da adolescente, seja em ataques presenciais ou em meios digitais. Também são apresentadas várias formas criminais de violência: moral, intimidação escolar, roubo de dados pessoais pela internet, particularmente em Pólo (2013). Em Maggs (2015) especificamente, há instruções de segurança para as garotas *geeks* que se vestem de *cosplays* (representações de personagens de ficção da cultura *nerd*) em convenções. Assim, a garota adolescente é vista como uma das principais vítimas da violência de várias naturezas, indefesas, mas também como aquela que tem condições para agir preventivamente contra ações que a agrediam moral, física ou sexualmente.

3.1.7 Temas da formação escolar e do emprego

Temas menos comentados ou menos frequentes nas diversas produções direcionadas ao público adolescente (em particular, em textos jornalísticos, de entretenimento ou mesmo ficcionais) são aqueles do mercado de trabalho e do emprego. Também no *corpus* é pouco recorrente a abordagem desses temas em suas formulações, tal como ocorre nos excertos a seguir:

(20) “A entrevista [...] Quando comparecer à empresa para a entrevista, procure seguir estas dicas: - Vista-se bem e com discrição. Não exagere na maquiagem ou em acessórios. Lembre-se: você não está indo a uma festa. Não use uma roupa sexy. Aparência conta, mas você quer parecer **eficiente**, e não que está procurando namorado. – Chegue ao local da entrevista alguns minutos antes do horário marcado. Nem pense em chegar atrasada. Isso é terrível, porque quem estiver fazendo a entrevista pode pensar que, se você não se esforça para chegar no horário quando lhe interessa (porque você quer o emprego), não chegará no horário quando não lhe interessar (ou seja, quando você *já conseguiu* o emprego). – Seja bem-educada e agradável com *todo mundo* que você encontrar, desde o porteiro até o entrevistador. Se uma secretária comentar que você foi mal-educada [...], o entrevistador ficará com má impressão de você, o que acaba com suas chances. Isso porque ele sabe que todo mundo procura ser agradável nas entrevistas, e irá pensar que sua indelicadeza com a secretária mostra sua verdadeira face. – ao encontrar o entrevistador, levante-se e cumprimente-o, apertando-lhe a mão com firmeza. Mostre entusiasmo (mas não fale demais!). Espere que ele a convide a se sentar. [...] – O entrevistador dirige a entrevista. Ouça-o atentamente [...] Não o interrompa com comentários ou perguntas. Você vai ter sua hora de falar. –Ao responder às perguntas, faça-o com a voz firme [...], olhando-o nos olhos. Não fale muito baixo nem muito alto. Não demonstre timidez. – Eventualmente, ele vai lhe perguntar se você tem dúvidas. Esta é a sua hora de perguntar. Mas cuidado, fale a respeito do trabalho e da empresa. Guarde as questões a respeito do salário, horário de trabalho, férias e benefícios para o fim da entrevista. [...] – é o entrevistador quem decide quando a entrevista termina. Você vai perceber as dicas. [...] caso ele não tenha falado ‘naqueles assuntos’ – salário, horário, etc. – você pode dizer: ‘Só mais uma dúvida...’, e pergunte o que deseja saber.” (VILELA, 1998, p.92-94, grifos do autor)

(21) “**Depois de ter conseguido o emprego** – Dê o melhor de si. Procure não cometer erros. Mas, caso erre, não se desespere, assuma a responsabilidade. Converse a respeito com seu chefe [...] – Trabalhe em equipe e siga o líder. E mais; não seja do contra. Pessoas que sempre se posicionam contra a maioria logo são tachadas de chatas. Esse rótulo não pega nada bem no mercado de trabalho. – Peça ajuda sempre que precisar. É melhor do que errar por achar que não precisa de ninguém. – Não é preciso se masculinizar para conseguir o respeito dos homens no mercado de trabalho. Você deve conseguir seu espaço com a eficiência de seu trabalho e o bom desempenho de suas funções. – Faça tudo o que estiver a seu alcance para realizar as tarefas que lhe forem destinadas. Tente várias vezes antes de dizer que não consegue realizá-las. – Ajude aqueles que estão sobrecarregados, assim você vai poder aprender outras funções na empresa. [...] – Colegas de trabalho não precisam necessariamente se tornar amigas. Mas, em hipótese alguma, podem ser inimigas. – Conserve a qualquer custo um bom ambiente de trabalho. – Nunca, nunca mesmo, leve problemas pessoais para o trabalho. Prejudica muito o relacionamento com os colegas e até com o próprio chefe. – Não tenha medo das responsabilidades, você pode arruinar sua carreira por fugir delas. – Trace sempre novos objetivos e faça o melhor para alcançá-los. – Sua carreira depende de você. Não

poupe esforços nem investimentos. Não fique esperando que sua empresa faça algo por você. Cursos e workshops são maravilhosos para quem quer aprender e/ou se reciclar, além de incrementarem seu currículo. [...] – Ética profissional também é primordial para quem almeja uma carreira cheia de glórias.” (PINOTTI, 2013, p. 128-130, grifos da autora)

Em (20) e em (21) apresentam-se instruções à adolescente em duas etapas do processo de entrada no mercado de trabalho: relativas aos comportamentos mais adequados na entrevista de emprego e aos comportamentos adequados no momento em que se consegue a vaga em um primeiro emprego, respectivamente. Além desses temas, há no *corpus* formulações que tematizam os modos de elaboração de currículo, bem como as dicas sobre como conquistar o primeiro emprego. Tais temas, entretanto, são retomados em apenas duas obras: Vilela (1998) e Pinotti (2013).

Como traço relevante da caracterização da imagem da adolescente nas obras de autoajuda direcionadas ao público feminino adolescente, há uma sinalização de um atributo de menor interesse ou preocupação da jovem com o desenvolvimento de seu futuro profissional do que em relação a sua aparência física e social ou em relação a sua saúde física e emocional, por exemplo. Tal indício pode ser observado também no que diz respeito às formulações discursivas no *corpus* que tematizam a formação escolar da adolescente, também pouco recorrentes. A seguir, excertos com a temática da formação escolar da adolescente:

(22) “**Português** Aprenda sua língua. Leia muito. Livros, jornais, revistas... [...] Qualquer que seja a profissão ou o caminho que você escolher, a língua portuguesa lhe será útil – muito útil. Conhecendo bem sua língua materna, você compreenderá melhor o mundo e as pessoas (evitando ser ‘enrolada’) e se expressará melhor- saberá expor suas opiniões e até fazer com que sejam aceitas. **Matemática e Física** Desenvolvem seu raciocínio lógico, o que também é útil em qualquer profissão ou na vida pessoal. [...] **Biologia** Depende de como é ensinada. Pode lhe trazer informações importantíssimas sobre você, seu corpo e sua saúde, sobre o planeta [...] e os seres que nele vivem. **Língua Estrangeira** Aprender uma ou mais línguas estrangeiras tem diversas vantagens. As duas maiores são: - Melhora (e muito) suas chances de conseguir um bom emprego. – amplia seus horizontes culturais. Aprender línguas é uma forma de ‘viajar’ para outros países e conhecer outras pessoas. Além disso, permite que você entenda letras de música e leia livros que não existem em português. Isso é útil na sua vida profissional e também na pessoal, pois lhe enriquece o espírito.” (VILELA, 1998, p. 87, grifos do autor)

(23) “Dicas para escolher uma profissão: - Conheça-se a si mesma: Reflita sobre suas capacidades e habilidades. Em que temas ou matérias você obtém melhores resultados? Você leva jeito para números, idiomas, ciências ou letras? – Informe-se: Conheça os cursos universitários, as matérias obrigatórias e eletivas, as universidades que as ensinam, a duração dos estudos, etc. – Pesquise o mercado de trabalho: Pergunte em que campos você pode se desempenhar melhor com cada curso, quais são as especialidades mais procuradas, etc. – Combine interesses: Busque os cursos que combinem suas habilidades e gostos, aqueles que

sejam mais atraentes e nos quais você sinta que vai poder desenvolver todo o seu potencial. – Busque ajuda profissional: Se você se sente intranquã, ansiosa ou preocupada pela decisã que tem que tomar, busque orientaã de psicólogos ou dos professores. Eles lhe informarã sobre os cursos, a vocaçã, etc. – Decida vocẽ mesma: As opiniões de seus pais são muito importantes, leve-as em consideraã, mas a decisã sobre o que estudar ẽ sã sua.” (PÓLO, 2013, p. 304-307)

Em (22), o enunciador enumera as utilidades de cada disciplina escolar ou o que se pode fazer com elas e, em (23), o enunciador instrui a adolescente sobre como decidir no processo de escolha de uma profissã.

Tais formulações discursivas associadas ao tema escolar ou ao tema da formaçã acadêmica aparecem somente em duas obras: Vilela (1998) e Pólo (2013). Em Vilela (1998), como já dito, tais formulações valorizam o papel da escola (das disciplinas) na formaçã profissional das adolescentes. Em Pólo (2013), discutem-se opções relacionadas à escolha de carreiras ou à formaçã acadêmica, bem como se indica formas de melhorar o rendimento escolar.

Pode-se assumir, pela análise dos temas apresentados até a presente subseçã, que a imagem da adolescente feminina, assim como a de mulheres adultas em diferentes produções textuais e discursivas, vincula-se prioritariamente a de uma pessoa mais preocupada com questões estéticas, de moda, de etiqueta social do que com questões de profissionalizaã ou de administraã de carreira. A garota adolescente nas obras analisadas, embora deva se preocupar com questões de seguranã pessoal e de saũde física e mental, ainda está mais fortemente associada ao traço da vaidade, tão recorrente nas colunas e reportagens dos meios de comunicaã direcionados ao público feminino. Como nos produtos dos meios de comunicaã direcionados ao público feminino, temas de interesse particular sobrepõem-se em espaço e frequênciã aos temas de relevãnciã social, o que condiz, nas obras assinaladas, com dois dos traços mais característicos do discurso de autoajuda: o individualismo e a “promessa” de realizaã pessoal.

Temas sobre os relacionamentos na adolescência, embora associados a textos da área de Psicologia, como mencionado anteriormente, são abordados nas obras analisadas de forma semelhante àquelas empregadas em alguns produtos da mídia direcionadas ao público feminino (como revistas, por exemplo). Assim, as questões de relacionamentos (amorosos, de amizade, com os pais) também são tratadas nas obras analisadas de modo similar aos das revistas femininas: enfatiza-se a compreensã dos tipos de relações - a descriçã de problemas típicos e a indicaã de como resolver determinados tipos de conflitos. O estereótipo tradicional do gênero feminino está vinculado a aspectos de ordem emocional e ẽ

caracterizado pela sensibilidade. Assim, indicar temas relacionados aos aspectos sentimentais dos relacionamentos e reforçar o interesse da garota adolescente para tais questões parecem sinalizar que as obras analisadas reforçam tais estereótipos de feminilidade junto ao público feminino jovem.

3.1.8 Tema da religiosidade cristã

Os últimos tipos de temas que se apresentam nas formulações discursivas de mais de uma obra são aqueles relacionados aos princípios religiosos cristãos abordados nos livros de autoajuda de vertente religiosa, a saber: Adams (2010), Méier (2006), Rue (2010) e Santos (2007). Nos excertos a seguir, exemplos de formulações discursivas relacionadas aos temas religiosos cristãos:

(24) “Deus sabe que você precisa de ajuda para tomar decisões. Ele quer que você faça escolhas que terão um efeito positivo sobre seu futuro. Não procure, contudo, a orientação de médiuns e cartomantes. Vá direto a Deus. ‘Se algum de vocês tem falta de sabedoria, peça-a a Deus, que a todos dá livremente, de boa vontade; e lhe será concedida’ (Tg 1:5).” (ADAMS, 2010, p. 68-69)

(25) “A história começa falando de uma menina órfã de pai e mãe que ficou totalmente dependente da bondade e da caridade de um primo. Esse a tratava como filha. Ela vivia uma vida tranqüila, até que cresceu e se tornou adolescente e ouviu uma notícia extraordinária: o rei estava procurando uma moça para ser sua rainha e promovia um concurso de beleza. Como toda adolescente, ela deve ter corrido para se ver no espelho. Estudando atentamente as linhas do rosto, talvez tenha encontrado alguma coisa que não a agradava. Seria uma pinta? Uma sarda? Uma sobrelha não bem delineada? Os cabelos? Olhando-se a distância, analisando a silhueta, quem sabe tivesse desaprovado mais alguma coisa. Porém, o primo a achava a garota mais linda do mundo. Mas ambos sabiam que o fato de ela aceitar participar do tal concurso poderia trazer-lhe alguns sérios riscos. Primeiro, porque pessoas de sua nacionalidade eram discriminadas naquele país. Depois, se ela não ganhasse o concurso, poderia ser apenas mais uma das mulheres do harém do rei. Apesar dos riscos, a moça da nossa história acabou indo parar no palácio. Não sabemos como ela se sentia. Provavelmente, em alguns momentos, considerasse aquela a grande chance de ser vista e reconhecida, seu momento de glória na passarela. Em outros momentos, experimentava sentimentos de insegurança, dúvida e preocupação. Afinal, havia várias moças e todas eram lindas... E se ela não fosse a escolhida? Como acontece em concursos de beleza ainda hoje, todas as candidatas receberam tratamento intensivo. No palácio, o tratamento incluía alimentação balanceada, seis meses de massagens com óleos especiais, seis meses de banhos de perfumes e aplicação de cosméticos criados especialmente para essas beldades. De modo que ela se olhava no espelho todos os dias, tentando ver alguma diferença. Certamente, às vezes sentia saudades de casa e enorme desejo de poder voltar à vida normal. O tempo passou e chegou o grande dia do concurso. A ordem era que uma garota por noite se apresentasse ao rei. Seu coração deve ter

disparado quando chegou sua vez. Enquanto se preparava, sentimentos de autoconfiança alternavam com sentimentos de autocomiseração. Talvez até mesmo se visse como uma meninazinha assustada, indefesa e carente do carinho e da aprovação de alguém. Sempre que isso acontecia, corria até a janela de onde podia enxergar o primo que passava todos os dias à porta do palácio a fim de encorajá-la e obter informações. Podemos imaginá-la acenando com uma das mãos e com a outra enxugando as lágrimas que teimavam em rolar pelo rosto. O primo sorria, demonstrando confiança. Encorajada, fechava a cortina, se afastava da janela e se conformava. Mas, para sua alegria, aquela noite foi especial. Ela consagrou-se a grande vencedora, tornando-se a rainha da Pérsia. A Bíblia dedica um livro inteirinho à personagem dessa história: Ester. Mas você sabe por que Ester tornou-se rainha? Você realmente acredita que ela era a moça mais bonita daquele país? Ester era linda, mas não acredito que tenha sido apenas a beleza que a transformou em rainha. Lendo atentamente a história, salta aos olhos um detalhe importante. No capítulo 2, verso 4, aparece qual deveria ser o critério para a escolha da nova rainha: ‘a moça que cair no *agrado do rei*’. Assim, havia mais um quesito além da beleza. Depois, quando Ester chegou ao palácio e foi entregue a Hegai, o guarda das mulheres, ‘a moça lhe pareceu formosa e alcançou *favor perante ele*; pelo que se apressou em dar-lhe os unguentos e os devidos alimentos [...] e a fez passar [...] para os melhores aposentos da casa das mulheres’ (verso 9). Acostumado, como era Hegai, a conviver com as mais lindas mulheres, com certeza não foi a beleza de Ester o que mais o impressionou. Ele deve ter visto algo mais. E ‘esse algo’ mais também foi percebido por outros: ‘quando lhe chegou a vez de ir ao rei [...] *alcançou favor de todos quantos a viam*’ (verso 15) Você percebe? Havia algo mais em Ester.” (SANTOS, 2007, p. 23-24)

Em (24), o enunciador orienta a adolescente a seguir os ensinamentos de Deus por meio de prescrições e cita uma referência bíblica e, em (25), o enunciador relata uma história bíblica para ensinar um preceito específico: o da valorização da beleza interior.

Nas outras formulações presentes no *corpus*, certas orientações são oferecidas às adolescentes, relativas a diversos setores da vida adolescente, com bases em preceitos religiosos. Como já dito no primeiro item deste capítulo, por exemplo, Rue (2010) justifica a relevância dos cuidados com a alimentação e com a prática de atividades físicas como uma forma de manter o corpo são para que a garota possa estar apta aos serviços de Deus. Méier (2006) e Santos (2007) justificam, pelos preceitos religiosos que valorizam a virgindade e o matrimônio, a ideia de que a garota deve evitar relações sexuais que não sejam entre cônjuges. Ou seja, os temas religiosos, especificadamente os cristãos, permeiam muitas outras formulações nas obras citadas.

Em Adams (2010), particularmente, constata-se o predomínio desse tipo de tema, uma vez que sua finalidade básica é a formação religiosa das adolescentes a fim de que elas obedeçam aos princípios éticos, morais do cristianismo. Em cada capítulo, há formulações que apresentam razões pelas quais os valores defendidos no cristianismo devem guiar as emoções e as condutas das adolescentes considerando-se algumas situações específicas, mais propriamente nas relações consigo mesmas e com familiares e amigas. As discussões

ênfatisam o que as garotas devem fazer, com base nos princípios cristãos, em situações em que as garotas entram em conflito sobre o que elas querem, desejam e o que elas precisam ou são obrigadas a fazer, em decorrência de tais valores. Isto é, são tomadas de decisões que são particularizadas, individualizadas e com implicações pessoais (pois está em questão a conversão da garota leitora aos preceitos justificados em cada capítulo), embora haja também reflexões sobre preocupações de ordem religiosa que se fundamentem nas questões interpessoais.

Em Santos (2007), encontram-se formulações que remetem aos temas religiosos, para ilustrar como a garota deve pensar e se comportar com base nos valores cristãos. Nessa obra, o enunciator relata histórias bíblicas protagonizadas por jovens ou por mulheres adultas para que as garotas cristãs leitoras sigam como modelos de conduta para si mesmas. Como exemplos de narrativas bíblicas que se verificam em Santos (2007), tem-se as histórias de Diná (relatada em Gênesis 34), de Raquel e Lia (relatada em Gênesis 29), de Rebeca (relatada em Gênesis 26) e de Ester, principal fonte de reflexões na obra e personagem bíblica modelo para a formação da personalidade feminina para a garota adolescente. Contraexemplos de conduta feminina também são citados na obra, como Eva, Jezabel, Salomé, Herodias. Para cada narrativa, um exemplo de valor ou de um julgamento sobre os comportamentos das protagonistas. Como exemplo, na história de Raquel e Lia, há um questionamento sobre o que deve ser priorizado nas preocupações femininas: beleza exterior, aparência física ou personalidade, caráter. Nas histórias de Diná, Rebeca e Tamar o que se discute é a relevância da virgindade como atributo para as garotas.

Ester, mulher considerada como principal guia para as garotas cristãs na obra em questão, apresenta várias características que, segundo o discurso religioso cristão, devem ser desenvolvidas pelas garotas cristãs projetadas como coenunciadoras em Santos (2007): ela segue os preceitos de Deus; coloca a figura divina em primeiro lugar; ela tem objetivos corretos na vida (servir a Deus); não se ilude com fama ou riqueza; não trapaceia para alcançar seus objetivos; é honesta; confia em Deus; trata os outros com bondade, cortesia e generosidade; não endeusa nem humilha outras pessoas; não vive ansiosa ou preocupadamente; não sente inveja ou ambição.

Outras questões abordadas pelas histórias bíblicas são:

- a) amizades bíblicas que devem ser admiradas e nas quais as garotas devem espelhar-se;
- b) busca por ser algo mais do que se é;
- c) prejuízos da exposição pública;

- d) razões para se evitar os excessos no foco na vaidade;
- e) insuficiência da beleza exterior;
- f) características da verdadeira beleza;
- g) descontrolo, perigos e consequências das paixões;
- h) diferenças entre paixão e amor;
- i) significado do amor verdadeiro, formas de encontrá-lo (oração, perseverança, escolha, confiança em Deus, pedir às bênçãos divinas) e requisitos a serem observados para poder amar uma pessoa (pessoa cristã, valor ao trabalho, pureza, saúde, hospitalidade, recato, saber amar);
- j) malefícios de não se ouvir os aconselhamentos paternos e de Deus e
- k) desvantagens para a imagem da garota da exibição pública de seu corpo.

As obras de vertente religiosa promovem a identidade de uma adolescente devota, discreta, obediente aos preceitos morais do cristianismo, interessada em participar das atividades religiosas. Além disso, atribui-se como características positivas de feminilidade a elegância, o recato, a delicadeza, a persistência na defesa dos valores morais, a gentileza, a bondade, a pureza espiritual, a alegria e a confiança em Deus. Também se constata a relevância da relação intertextual entre o discurso em análise e textos religiosos que apresentam o tema dos valores cristãos, especialmente os bíblicos, em função dos quais tais temas são discutidos.

Na sequência, apresentam-se temas que não estão dispersos entre o *corpus*, mas que se encontram em algumas obras específicas, o que pode estar associado a constituição de identidades adolescentes específicas, hipótese a ser confirmada ou não pelas análises seguintes. Desse modo, embora alguns temas semelhantes ou do mesmo tipo estejam presentes em mais de uma obra, como os anteriormente descritos, os identificados a seguir dizem respeito a subtipos específicos que estão presentes apenas em uma determinada obra.

3.2 Temas menos frequentes no *corpus*

Os temas agrupados nessa seção auxiliam na caracterização de imagens, de identidades ou de estereótipos da adolescente em cada obra em particular, ou seja, não contribuem necessariamente para a caracterização da intertextualidade específica da formação discursiva da autoajuda para as adolescentes, dado que estão vinculados a imagens de enunciatárias diferenciadas que são projetadas em cada obra.

3.2.1 Tema da gestão financeira

Temas que se vinculam a administração de despesas pela adolescente encontram-se em formulações discursivas em Pinotti (2013). Tais temas, direcionados ao público feminino especificamente, podem circular, ainda que de forma menos recorrente, em textos de produções de diferentes meios de comunicação. A seguir, apresenta-se excerto que exemplifica tais formulações:

(26) **“Princípios fundamentais:** **1.** Não gaste mais do que ganha. **2.** Seja disciplinada e determinada. **3.** Investigue sempre antes de comprar ou investir em alguma coisa: se é necessário, seguro, e se o preço é justo. **4.** Troque em seu vocabulário a palavra ‘comprar’ por ‘investir’. **5.** Não gaste com futilidades se você pode economizar e adquirir coisas melhores, com valor real. Nesse caso, você está investindo. **Formulinha de equilíbrio das finanças** **Passo 1:** Torne-se uma detetive todas as vezes que quiser investir em algo. Melhores preços e prazos são conseguidos com uma boa pesquisa de mercado. [...] **Passo 2:** Faça anotações de todos os seus gastos, para controle. O que sobrar você deve poupar. [...] **Passo 3:** Escolha e priorize objetivos. Liste no máximo três e dedique-se a cada um de cada vez, para que eles se realizem. [...] **Passo 4:** Dê a seu dinheiro investimento e atenção contínua. Aprenda a fazer contas. Verifique sempre quanto falta para o seu objetivo. [...] **Passo 5:** Reserve uma quantia para imprevistos; todas nós estamos sujeitas a eles. [...] faça seu próprio caixa de reservas. [...] **Passo 6:** Procure manter suas contas sempre em dia. O pagamento de juros por dívidas pagas com atraso pode consumir boa parte do dinheiro reservado à poupança.” (PINOTTI, 2013, p. 134-136, grifos da autora)

Como se pode observar pelo excerto anterior, há uma listagem de prescrições dadas pelo enunciador à adolescente para que ela saiba como controlar gastos e administrar seu dinheiro. Ou seja, observa-se em Pinotti (2013) a presença de dicas sobre a gestão financeira por parte das adolescentes, relativas à organização e ao controle de despesas, ao estabelecimento de prioridades no consumo, ao planejamento e à constituição de poupança, etc. A presença desse tipo de tema na obra em questão parece reforçar a imagem de uma adolescente que se preocupa em se tornar uma mulher moderna e independente que é responsável pelo controle de suas finanças, ainda que se suponha que tais dicas sejam necessárias por ser “a” adolescente, de acordo com certo estereótipo feminino “consumista”.

3.2.2 Tema das atividades domésticas

A obra que apresenta a projeção de identidade feminina específica para qual convergem temas comumente associados a uma concepção de feminilidade mais tradicional (e

até mais estereotipada) é *O livro das meninas fabulosas*, de Smith (2010). Sua proposta é apresentar receitas dos mais variados setores para as garotas tornarem-se “fabulosas”, “glamorosas”, “chiques” ou “famosas”. Na sequência, apresentam-se alguns excertos da obra em análise relacionados a essas dicas e receitas ou aos setores de atividades em que tais sugestões se categorizam:

(27) “*Como fazer um porta-joias prateado com ares de antiguidade. Até mesmo suas bugigangas mais queridas podem fazer seu quarto parecer uma bagunça. Guarde suas preciosidades nessa caixa cheia de estilo e essencial na prateleira ou na escrivaninha de toda garota.*” (SMITH, 2010, p. 54, grifos da autora)

(28) “*Como preparar um autêntico **brunch** novaiorquino. Um *brunch* é a opção ideal para as amigas fabulosas que acordam famintas após uma noite divertida. Ele equivale a um café da manhã mais tarde ou almoçar mais cedo, suas convidadas, então, precisam estar acordadas, arrumadas e prontas para aproveitar o dia.*” (SMITH, 2010, p. 48, grifos da autora)

(29) “*Inclua flores. Nada torna uma mesa mais adorável que um arranjo simples de flores no centro. Não precisa ser nada sofisticado, apenas algumas flores do jardim ou margaridas arrumadas em um vaso com água – algo que dê uma sensação de se estar em um ambiente ao ar livre.*” (SMITH, 2010, p. 37)

Em relação ao excerto (27), o enunciador descreve a necessidade de um acessório de decoração personalizado para a organização dos utensílios da adolescente e incentiva a realização de uma dada atividade artesanal relacionada a essa necessidade. Já no excerto (28), o enunciador descreve o que significa o que seria um “*brunch*” e estimula a produção gastronômica relacionada a esse “evento” social, bem como enumera as necessidades associadas à realização desse café da manhã. Por fim, em (29), o enunciador prescreve o que se fazer para decorar um ambiente com flores.

Assim como nos excertos selecionados, verificam-se, na mesma obra, outras formulações que ensinam a garota não só a dar sofisticação e personalização a ambientes (que remetem a enunciados de textos sobre decoração) e a acessórios (que remetem a enunciados de textos sobre artesanato), mas também a agir como uma boa anfitriã em eventos sociais (que remetem a enunciados de textos sobre etiqueta social) e a saber como organizá-los, inclusive em termos de gastronomia (o que preparar em reuniões sociais com as amigas). São apresentadas regras de comportamento social (como discursar em público, como lidar com a timidez, evitar constrangimentos com um tombo em público, por exemplo), receitas de como preparar cada detalhe (em termos de decoração, alimentação, cerimônia) de um evento comemorativo (como uma premiação aos melhores amigos ou um bazar beneficente),

receitas culinárias (para receber amigas em casa em um café da manhã, por exemplo) e formas de aplicação de dicas decorativas de ambientes (como transformar o ambiente do quarto, como fazer um jardim, por exemplo).

Dessa forma, pode-se verificar a construção de uma imagem de adolescente feminina que se constitui para ser similar à de uma determinada identidade, a da típica *socialite* (uma mulher da alta sociedade, de elite): que volta suas atenções para as confraternizações sociais, para eventos elegantes, refinados, sofisticados e que adota uma postura de personalidade famosa e de reconhecimento social. Por conseguinte, a preocupação com aparência não é somente ressaltada em termos físicos, mas também em termos de imagem social.

Essa imagem de um público feminino que se dedica especialmente a atividades ou a tarefas domésticas também se projeta em produções de meios de comunicação direcionadas especificamente a um público feminino adulto - como indicam alguns dos resultados de Fonseca-Silva (2007), o que reforça a relevância da relação intertextual entre as obras de autoajuda para as adolescentes e as formulações discursivas de muitos textos presentes em meios de comunicação direcionados ao público feminino adulto.

3.2.3 Tema da cultura *geek*

A obra de Maggs (2015) direciona-se específica e explicitamente a um público feminino adolescente: o *geek*. Dessa forma, justifica-se a particularização dos temas que são abordados nessa obra, relacionados a uma identidade, a uma cultura e uma comunidade feminina adolescente bem delimitada. A seguir, alguns excertos que ilustram alguns dos temas associados a essa identidade, cultura e comunidade:

(30) “**Par Perfeito (PP)** Aquele casal romântico de personagens especiais mexe com as suas emoções de um jeito que nenhum outro faz? Então esse é o seu par perfeito, ou PP. Se você sente que tem alguns PPs, pode ranqueá-los como, PP1, PP2, PP3, e assim sucessivamente. Você também pode ter um BROPP, aquela dupla de amigos que são seus favoritos – assim, ‘bros’ (do inglês ‘brother’, que significa ‘irmão’) (Fãs de *Psych*, estou falando com vocês). Se há algum par que não suporta e nunca suportará, ele é o seu NPP. E você não tem de limitar o seu relacionamento favorito a dois personagens- se houver um terceiro envolvido, pode ser o seu TP (Trio Perfeito). **Exemplos:** ‘[...] Natasha Romanoff e Steve Rogers são adoráveis juntos, mas nunca shiparia¹⁴ os dois, são muito BROPP.’ (MAGGS, 2015, p. 30, grifos da autora)

¹⁴ No vocabulário da comunidade *geek*, shippar significa torcer intensamente para que uma dupla (geralmente de personagens fictícios) se torne um casal e estabeleça um relacionamento amoroso.

(31) “**Sendo uma fangirl NVR: onde encontrar o seu povo.** Nós lady-nerds temos reputação de sermos tímidas, pelo menos pessoalmente. (Na internet, a história é outra.) Mas acontece que é bem fácil encontrar amigos que pensam como você ao se aventurar além de sua residência universitária, local de trabalho, etc., e em direção aos eventos sociais *geeks*. Não só estará fazendo uma atividade que ama, mas encontrar pessoas em eventos *nerds* também garante que elas entenderão sua paixão por *nerdices* – mesmo que prefiram *Kill La Kill* em vez de seu amado *Sailor Moon*. ” (MAGGS, 2015, p. 37, grifos da autora)

(32) “**Comece uma banda cover. Nível fandom:** Intermediário. Se você tiver uma inclinação musical, reúna alguns dos seus amigos *nerds* e comece uma sessão. Se decidirem fazer apenas covers da música da cantina de *Star Wars*, ou se quiserem fazer um rock mágico sobre seu amor por Lúcio Malfoy, ou ainda recriar seu som favorito de qualquer tema *nerd*, ou algumas versões em música de 8 bits, uma banda *geek* é uma grande forma de lidar com seus sentimentos de fã. ” (MAGGS, 2015, p. 48-49)

No que diz respeito às formulações apresentadas no excerto (30), verifica-se uma série de definições relacionadas às sigla PP e NPP e descrições sobre o que ela corresponde no mundo *geek* (o que um *geek* considera como par perfeito no mundo dos produtos culturais *geeks*, como séries e filmes¹⁵, citados direta e indiretamente no trecho selecionado). Já no que se refere às formulações em (31), verifica-se uma descrição de uma típica garota *geek* e incentivos (por meio de enumerações de benefícios) para o comparecimento em eventos *geeks* em que pessoas com mesmos interesses (como os por mangás¹⁶, citados no trecho selecionado) podem interagir. Por fim, no excerto (32), há uma série de instruções para que uma garota *geek* inicie uma banda musical cujas músicas tematizem produtos culturais de interesse *geek* (como a série de filmes *Star Wars*) ou personagens ficcionais relacionados ao universo *geek* (como o personagem Lúcio Malfoy, da série literária e cinematográfica *Harry Potter*).

Conforme se pode observar nos excertos anteriores e em outras formulações da obra em análise, a imagem da adolescente *geek* constituída na obra pode ser descrita, em termos mais gerais, como de uma garota que assume um gosto específico (por vezes de forma intensa e apaixonada) por determinados produtos culturais de ficção da indústria americana ou japonesa, particularmente em relação a obras literárias ou filmes de ficção científica, videogames, histórias em quadrinhos, séries de televisão, animes e mangás; que adere a comunidades específicas de fãs na internet; que produz artes com as temáticas relativas ao objeto de sua admiração (sobre o livro, a série, o personagem, o ator preferido); que comparece a eventos especificamente direcionados a temáticas consideradas *nerds*, adornados

¹⁵ Referência direta à série *Psych* e indireta a filme de heróis da Marvel, *Avengers*, por meio de dois personagens (Natasha Romanoff e Steve Rogers).

¹⁶ Referência direta a *Kill La Kill* e a *Sailor Moon*.

ou não como seus personagens favoritos e que adota um vocabulário específico (e uma forma de enunciação específica) ligado a esse segmento.

Assim, a garota adolescente *geek* constituída nessa obra conhece ou deve conhecer e identificar certos “preceitos” que a identificam como *nerd*. Os temas de interesse da cultura *geek* fundamentam todas as outras formulações discursivas da obra analisada, pois seus enunciados implicam que ela adota ou deve adotar o vocabulário, as formas de expressão e os tipos de comportamentos e de emoções dessa comunidade, que ela conhece ou que deve conhecer as diferentes comunidades que constituem esse universo *geek*, que veste ou que deve vestir-se com acessórios típicos que representam seus personagens favoritos, que participa ou que deve participar das práticas *geeks* (como a de vestir-se como um dado personagem nos eventos para fãs).

Em relação aos tipos de interesse relacionados à cultura e à comunidade *geek*, os excertos a seguir apresentam formulações discursivas relacionadas a esses interesses:

(33) “Otaku

Fandom: Anime e mangá. (Note que *otaku*, embora seja um termo tipicamente aceitável no Ocidente, continua sendo uma ofensa em potencial no Japão. Neste livro, uso o termo no melhor sentido possível, como faço com ‘*geek*’ e ‘*nerd*’).

Características definidoras:

- Habilidade de ficar sentada para assistir a 200 episódios seguidos de uma série
- Conhecimento de termos comuns do japonês
- Ser especialista em abraços apertados (com consentimento)

Principais acessórios: Brincos com as dragonballs; edições novas de *Sailor Moon*; bonecos de pelúcia de Eine Appa; tatuagem da Nami no braço; o diário de *Death Note*; mochila com uma insígnia da *SNK* ou de ginásios Pokémon.

Como se tornar uma: Os mundos do anime e do mangá são vastos e podem ser assuatadores. Para uma introdução ao mangá, *Sailor Moon* é um clássico (e uma porta de entrada para o mundo mágico do gênero de histórias direcionadas para garotas). Para animes, mergulhe em séries que têm um número finito de episódios – *Cowboy Bebop*, por exemplo, avassaladoramente considerada uma das melhores de todos os tempos, vem em apenas 26 episódios de meia hora (ou ‘sessões’) e um filme.

Debates intermináveis: Legendados ou dublados? A versão antiga do anime ou a nova? O anime ou o mangá? *Pokémon* ou *Yu-Gi-Oh!*?” (MAGGS, 2015, p. 18-19, grifos da autora)

(34) “Garotas gamers

Fandom: Videogame. Óbvio.

Características definidoras:

- Olhos que não se cansam após um dia inteiro jogando
- Grande repertório de respostas a trolls
- Tendinite

Principais acessórios: Computador com todos os acessórios para jogar; apoio específico do console para as mãos; brincos de Companion Cube; capuz do N7; tatuagem da Triforce;

presilha de cabelo dos Space Invaders; vestido do Game Boy; cogumelo da vida de pelúcia; um gato chamado Dovahkiin.

Como se tornar uma: Pegue um PS3 ou um Xbox 360 e comece a jogar pelo grande catálogo de games disponíveis para cada console. Só porque os jogos não são novos não significa que não são legais! Se gosta de fantasia ou de games com boas histórias e personagens, uma escolha acertada é *Dragon Age: Origins*; você pode tentar *Little Big Planet*, se gostar de jogos fofinhos de plataforma, ou portal, se estiver atrás de um bom quebra-cabeça.

Debates intermináveis: Super Nintendo ou Mega Drive? PC ou console? The Sims conta como jogo? (Resposta: com certeza.)” (MAGGS, 2015, p. 24-25, grifos da autora)

Tanto em (33) quanto em (34) o enunciador apresenta uma categorização de aspectos típicos (tais como suas características específicas, seus acessórios e suas discussões internas, por exemplo) de subgrupos dentro do universo *geek*, em função de um produto cultural específico: o subgrupo das admiradoras de animes e mangás e o subgrupo das admiradoras de videogames.

Dadas a finalidade e a identidade adolescente específicas da obra, justifica-se a presença de alguns tipos de temas: do cinema, da literatura, da tecnologia, da televisão e da cultura *geek* como um todo. Diversas formulações de Maggs (2015) reforçam o conhecimento da garota *geek* sobre as principais produções cinematográficas que formam o conjunto de produtos de interesse da comunidade *nerd* (em geral, obras de ficção científica, de aventura, de super-heróis de quadrinhos, ou de histórias baseadas em videogames, etc.), bem como sobre as literárias e televisivas. Há também formulações que descrevem os comportamentos típicos e esperados de uma garota que se identifica com a comunidade *geek*: ela compra produtos e acessórios relacionados a seu produto cultural favorito, debate com fãs sobre os mais variados assuntos relacionados a ele e participa de eventos que em compartilha experiências com fãs da cultura *nerd* (devidamente paramentadas de acordo com seus personagens prediletos).

Como visto no excerto (34), a garota *geek* também pode se interessar por assuntos tecnológicos, acessar variados tipos de redes sociais para interagir e debater com outros fãs os assuntos de seu produto cultural ficcional favorito e ser praticante de jogos de videogame, dado que um dos aspectos mais relevantes para a caracterização da identidade *nerd* é a preferência acentuada por temas relacionados à tecnologia. Dessa forma, também se encontram na obra dicas de eventos relacionados à tecnologia, a sugestões de jogos e às diversas ferramentas das redes sociais para interação da comunidade *nerd*, bem como descrições de tipos de ataques virtuais nas comunidades *geeks*.

Os temas relacionados às comunidades *geeks*, independentemente das esferas a que dizem respeito (cinematográfica, literária, tecnológica, etc.), compõem segmentos específicos de textos em diferentes meios de comunicação e em diferentes plataformas – particularmente as digitais - de interação social (como *blogs* e redes sociais). No caso dos meios de comunicação, o crescente interesse do mercado no potencial de consumo do público *geek* tem possibilitado a produção de cada vez mais textos sobre a comunidade *nerd*, bem como o próprio mercado cultural tem investido cada vez mais em produtos (filmes, seriados, mangás, livros de ficção) para esse segmento. Ou seja, na obra analisada, as relações intertextuais com textos de meios de comunicação, com textos que circulam dentro das próprias comunidades *geeks* e com textos produzidos por agentes do mercado que investem em produtos para esse público são relevantes para a caracterização da imagem da adolescente *geek* projetada em Maggs (2015).

Como se pode observar até a presente etapa da análise, os temas desenvolvidos em Maggs (2015) e em Pinotti (2013), por exemplo, embora exclusivos dessas obras, auxiliam na constituição da imagem da adolescente que se projeta como sua enunciatária. Assim, mesmo que não indiquem a intertextualidade de uma mesma formação discursiva, tais temas apresentam-se como elementos que caracterizam certos aspectos das imagens particulares da adolescente que são projetadas em cada uma delas, ou seja, a de uma garota *geek* e de uma adolescente independente, mas consumista, respectivamente.

3.2.4 Tema do feminismo

Ainda no que se refere à obra de Maggs (2015), a presença de temas feministas permeia muitas formulações discursivas referentes à cultura *nerd*. A seguir, excertos com as formulações que ilustram tais temas na obra em análise:

(35) **“Por que se considerar uma feminista? Eis os motivos por quê! Porque você acha que todos os seres humanos devem ser tratados da mesma forma!** Você acha que todos os seres humanos – independentemente de gênero, raça, classe, sexualidade ou fandom – devem ter os mesmos direitos? Então parabéns: você é uma feminista. Viva! **Por causa da história!** Garotas que vieram anos antes, trabalharam duro para conseguir coisas muito boas como o direito ao voto, a empregos, a ter propriedades e a não ser uma propriedade! Honre essas incríveis mulheres e os sacrifícios feministas delas. **Porque quadrinhos e videogames não são só para garotos!** Qualquer pessoa pode gostar de qualquer coisa. Fato. O feminismo luta por isso. **Porque você quer fazer o que você quer fazer!** Não importa o que você goste de fazer, dizer, vestir, jogar, ler, deve poder fazê-lo sem perseguição. O feminismo está do seu lado. **Porque nem todo mundo é tão sortuda quanto você!** O feminismo luta pelos direitos

das garotas de todo o mundo de ir à escola, trabalhar, dirigir, escolher com quem casar e fazer muitas outras coisas que nós temos garantidas. Estamos juntas. ***Porque você se ama!*** Ser uma feminista significa que você quer o melhor para si. E isso é uma coisa boa, garota *geek*. (MAGGS, 2015, p. 142, grifos da autora)

(36) “***Mito 3: Feministas geeks odeiam homens.*** Garotas *geeks* feministas não odeiam os homens! Nem um pouco. Quero dizer, temos alguns ótimos exemplos: Capitão América, Batman e cidadãos modelo (com ou sem capa) são ok. (Só desejamos que, para cada HQ, filme ou série de TV a respeito de um super-herói, pudéssemos também ter algo sobre uma super-heroína.) Feminismo é algo sobre igualdade. A ideia de que odiamos homens e queremos dominar o mundo é um estereótipo imbecil perpetuado pela mídia e prejudica nossa grande batalha pelo futuro da humanidade. Feminismo é um movimento para todo mundo e por todo mundo, e – vou falar isso de novo – ser uma feminista não significa que não gosta de caras. Só quer dizer que a Mulher Maravilha e a Pantera-Negra merecem seus próprios filmes tanto quanto o Superman, e que quando elas finalmente ganharem as telonas, nós diremos *calem a boca e aceitem nosso dinheiro.*” (MAGGS, 2015, p. 148-149, grifos da autora)

Em relação ao excerto (35), há uma listagem de indagações realizadas pelo enunciador e respondidas pelo próprio sobre as razões pelas quais a adolescente deve ser uma feminista, com várias formulações que incitam a garota a adotar ações que demonstrem sua perspectiva feminista. Em (36), há uma série de explicações e justificativas que o enunciador adota para desconstruir a primeira afirmação sobre o feminismo (a de que as feministas odeiam os homens).

Além disso, apresentam-se nessa obra formulações que discutem e questionam desde a representação feminina nos produtos culturais tipicamente associados a cultura *nerd*, até como membros da comunidade *geek* masculina tratam as integrantes femininas, além dos próprios princípios fundamentais que caracterizam o movimento feminista. Essas formulações também apresentam indicações de produtos da cultura *nerd* que manifestam, segundo o enunciador, uma representação feminina mais adequada ao discurso feminista, seja pela personalidade menos estereotipada da mulher (especialmente no combate a ideia de fragilidade e dependência), seja pela abordagem de questões não restritas ao feminismo, mas que também são defendidas nesse movimento (como as dos direitos das comunidades LGBT e minorias). Com um tom incisivo, orgulhoso, militante e às vezes agressivo, os enunciados abordam diretamente a questão do papel feminino dentro dessa comunidade.

Tais temas que permeiam movimentos feministas encontram-se em diferentes tipos de textos: em *blogs* pessoais, em livros de referência sobre o movimento, em textos produzidos dentro dos próprios movimentos feministas para divulgação de causas específicas, em alguns produtos de meios de comunicação, em obras culturais ficcionais (literárias e cinematográficas, por exemplo), etc. Assim, as relações intertextuais com tais textos são

relevantes para a constituição discursiva específica da imagem da adolescente *geek* feminista em Maggs (2015).

Observa-se, portanto, nessa obra em particular, a construção de uma imagem feminina diferenciada: a da garota considerada *nerd*, que tem dificuldades de socialização, que se interessa muito por produtos da cultura ficcional de diferentes segmentos ou produtos tecnológicos, que adota suas diversas práticas ou que quer se aprofundar nelas, que assume uma postura feminista em relação a comportamentos tanto dentro da comunidade *geek* quanto fora dela.

3.2.5 Tema da autoajuda

Por fim, em Pinotti (2013) encontram-se formulações que materializam temas relacionados às obras de autoajuda, tal como descrito por Marín-Díaz (2015). A seguir, excertos com exemplos dessas formulações:

(37) “É claro que se nos alimentamos bem não ficaremos obesas, nem doentes. Precisamos manter uma alimentação saudável. [...] O mesmo ocorre com os pensamentos: somos o que pensamos ser. Nossa mente deve ser diariamente alimentada com mensagens construtivas; caso contrário, ela enfraquecerá nos momentos difíceis. [...] programamos nosso cérebro por meio de frases, para ele agir e pensar segundo nossos padrões morais de conduta.” (PINOTTI, 2013, p. 157)

(38) “Se você é daquele tipo de pessoa baixo-astrol, que vive se lamentando pelos cantos, dizendo que tudo está errado na sua vida e que nada dá certo para você, posso lhe garantir duas coisas. A primeira é que você não deve ter muitos amigos a seu lado [...] A segunda é que seu cérebro, de tanto receber essa mensagem negativa, deve estar fazendo você se descontrolar e tomar atitudes erradas. Daí, tudo o que faz ou tenta fazer dá errado. [...] O discurso que você está usando para programar sua mente é ruim e não favorece o acontecimento de coisas boas. [...] Temos de entender que todos vivenciam problemas. [...] algumas pessoas não se abalam diante das dificuldades, enquanto outras se deixam levar ladeira abaixo a qualquer sinal de instabilidade. A principal diferença entre essas pessoas é a maneira como encaram seus problemas. [...] alguns entendem que a felicidade não está na ausência de problemas, e sim na forma como lidamos com eles. Mesmo quando as coisas não estão bem, tente manter alto seu nível de positividade. Procure não criar muros de lamentações, nem expectativas de soluções milagrosas.” (PINOTTI, 2013, p. 157-158)

No excerto (37), verifica-se a presença de várias formulações explicativas e descritivas (pela comparação com o processo de alimentação) sobre o modo como o cérebro funciona a partir de pensamentos (alimentos) positivos ou negativos. Em (37), por sua vez, descreve-se para a enunciatória quais os benefícios e malefícios prováveis dos tipos de pensamento

(positivos e negativos) que ela pode adotar e argumenta sobre a necessidade de se pensar de maneira positiva diante das dificuldades.

Nessas e em outras formulações em Pinotti (2013), afirma-se a necessidade da crença em um poder superior (no caso em análise, aquele do pensamento positivo), que age sobre os indivíduos para que eles alcancem a felicidade e o sucesso. Segundo as obras de autoajuda, somente ao se considerar a força da ação do pensamento positivo (e, mais importante, ao se crer em seu poder) sobre suas vidas é que as garotas adolescentes podem de fato verificar como fatos positivos surgirão nas suas experiências pessoais, já que, dada a programação do “cérebro” para pensamentos felizes, as atitudes e decisões das adolescentes estarão adequadas para as situações em que se encontram.

Os pensamentos negativos, por sua vez, “programam” os cérebros para comportamentos e escolhas desfavoráveis e inadequadas. A presença desse tema em Pinotti (2013) é condizente com a imagem feminina moderna projetada como identidade ideal, uma vez que reforça o atributo de autoconfiança, positividade e independência (a felicidade depende dos pensamentos individuais positivos) que é pressuposta para a mulher moderna.

Essa relação intertextual de uma só obra de autoajuda para as adolescentes com outras obras de autoajuda parece indicar que, nos livros direcionados à adolescente, são outros os interesses individuais em relação ao público adulto: não se trata de receber dicas motivacionais e de autodesenvolvimento pessoal, mas de receber dicas práticas para solucionar problemas cotidianos da adolescência e de informações e reflexões sobre tais problemas.

Constata-se, na análise desse agrupamento de temas por obras, que elas se diferenciam na medida que se projetam diferentes imagens da adolescente feminina coenunciadora em cada uma delas e que variadas finalidades são verificadas em cada obra analisada.

3.3 Conclusões parciais

Nas análises dos principais temas tratados no *corpus*, pode-se constatar que as características temáticas das obras de autoajuda para as adolescentes fornecem indícios materiais de que as principais relações intertextuais do discurso em análise se dão particularmente com produções textuais de variados campos ou setores de atividade social: textos das áreas da Sexologia, do Nutricionismo, da Medicina, da Psicologia do Desenvolvimento, da Estética, da Moda, da Etiqueta Social, da Segurança, das Religiões Cristãs, da Cultura *Geek* (cinema, literatura, tecnologia, etc.), da Decoração, do Artesanato, da

Gastronomia, do Feminismo, da Autoajuda, das Finanças, dos diversos meios de comunicação (de revistas femininas e de variedades, de materiais jornalísticos e de programas televisivos de entretenimento, mais especificamente).

Dentre essas relações intertextuais que se materializam pelos temas tratados no *corpus*, as que de fato parecem compor a intertextualidade de uma formação discursiva de autoajuda para as adolescentes e que, portanto, estaria sob a restrição de um sistema semântico específico são as relacionadas aos textos referentes à Medicina, à Sexologia, ao Nutricionismo, à Psicologia do Desenvolvimento, à Estética, à Moda, às Religiões Cristãs e aos meios de comunicação que tratam de alguns dos temas dessas áreas, particularmente em revistas direcionadas ao público feminino.

No que se refere às imagens da adolescente constituídas no *corpus*, caracterizadas pela análise dos temas tratados e das relações intertextuais, pode-se verificar a construção de uma adolescente preocupada com a manutenção de sua saúde física, mental (psicológica) e sexual. Mais exatamente, conforme foi indicado na análise, os temas relacionados ao campo da medicina (em termos de biologia, anatomia), do nutricionismo, da educação física, da sexologia e da psicologia auxiliam no processo de informação da garota adolescente, especificando as medidas que ela deve adotar para preservar-se saudável nos aspectos mencionados.

Desse modo, o discurso de autoajuda projeta a imagem de uma garota atenta a cuidados consigo mesma, que está disposta a conhecer os procedimentos para adequar-se a um bom estado físico, psicológico, nutricional e que se interessa em adotar medidas que a auxiliem no entendimento e na condução adequada de sua vida sexual. Pode-se dizer que a garota adolescente apresentada assim tem curiosidade e responsabilidade sobre como ajustar suas atitudes com relação a sua saúde físico-emocional.

Além disso, questões de relacionamento e o foco nas formas de solucioná-las, pela abordagem que é dada nos materiais analisados, dados os temas que constituem o discurso de autoajuda, confirmam que a garota adolescente, como figura do gênero feminino, é mais emocional do que racional, confirmando o estereótipo de gênero feminino tradicional (cf. FISKE, 2012). Simultaneamente, por pressupor que ela ainda não conhece tais formas de lidar com interesses, situações e emoções novas, esse discurso também projeta da adolescente a imagem de uma pessoa preocupada, insegura e perdida, desorientada (em relação ao corpo, à alimentação, aos sentimentos adolescentes, ao sexo) e que por isso recorre às obras em análise, o que se aproxima da imagem do coenunciador típico de obras de autoajuda descrita por Brunelli (2004) e por Sobral (2006), por exemplo.

Também se pode observar que a imagem da adolescente feminina está associada a alguns estereótipos femininos, dentre eles, aqueles que representam as mulheres como pessoas preocupadas com a aparência física e com a imagem social que projetam, aqueles que as representam como delicadas e refinadas e aqueles que as representam como pessoas dedicadas a afazeres sociais e domésticos.

Temas da beleza (cuidados com cabelos, pele e maquiagem) e da moda ocupam grande espaço das sugestões sobre o que as garotas devem ou não adotar, o que indicaria um interesse também maior do público leitor dessas obras por esses temas, o que pode reforçar o estereótipo da mulher vaidosa. Temas que enfatizam as habilidades artísticas (artesanato, decoração) e domésticas (gastronomia) das garotas adolescentes sinalizam para a construção de uma imagem de feminilidade como predisposta a um papel de “dona do lar” e “anfitriã” circunscrevendo as adolescentes ao ambiente familiar e aos interesses relacionados a eles. Além disso, à garota adolescente são apresentadas muitas regras de etiqueta social para se apresentar de forma elegante, educada e delicada em eventos sociais, como se espera da mulher.

Em menor grau de dispersão nas obras analisadas, dicas de segurança pessoal também podem sinalizar para a imagem de fragilidade da garota adolescente que, ao adotá-las, podem se tornar menos indefesas aos ataques contra sua integridade física e moral.

Também menos recorrentes são formulações discursivas que apresentam uma imagem de garota interessada nas questões de formação escolar, profissional ou financeira. Essas formulações materializam temas que desfrutam de pouco espaço nos meios de comunicação voltados ao público feminino, embora contemporaneamente textos sobre a independência feminina e sobre a posição profissional da mulher estejam em circulação em diversos outros setores sociais.

Resumidamente, temas religiosos formam a base dos princípios que justificam todas as medidas e procedimentos sugeridos a garota adolescente cristã em obras como a de Adams (2010), Santos (2007), Rue (2010) e Méier (2006). Essa adolescente é uma garota cristã obediente às normas e aos preceitos cristãos, como a virgindade. Como tal, assume atributos considerados desejáveis a figura feminina preconizados nesses discursos, como o recato, a bondade, a delicadeza, a moralidade, a decência, o que parece também reforçar a imagem de mulher tradicional.

Por outro lado, em Maggs (2015), obra que se destina a promover uma imagem de adolescente *geek* feminista (que pode até mesmo constituir-se como uma identidade), constrói-se considerando enunciados de textos de áreas culturais diferenciadas, como os

literários, tecnológicos, cinematográficos (típicos de toda a comunidade *geek*) e enunciados de textos feministas, que abordam uma imagem de feminilidade bem específica (de independência, de militância aos direitos das mulheres e minorias, de combate às ações misóginas e de discriminação, de posturas incisivas e determinadas, de liberdade de escolhas e de preferências – sejam de que tipos forem).

Consideradas as análises dos temas, das relações intertextuais e das imagens e dos estereótipos associados à adolescência feminina, no próximo capítulo, analisam-se as características dos gêneros textuais e das cenografias das obras e as implicações para a caracterização de imagens, de identidades e de estereótipos da adolescente feminina constituídas nessas obras.

CAPÍTULO 4 – OS GÊNEROS TEXTUAIS E AS CENOGRAFIAS

Caracterizados os temas e as relações intertextuais das obras de autoajuda para as adolescentes no capítulo anterior, no presente capítulo apresentam-se as análises das cenografias nas quais os *ethé* discursivos, objeto de investigação do próximo capítulo, emergem. Para a realização dessa análise, caracterizam-se, portanto, alguns dos dispositivos de enunciação adotados pelos enunciadores para a instauração da cena de enunciação específica de cada obra: os gêneros textuais.

Primeiramente, convém esclarecer que, na presente investigação, assume-se com Maingueneau (2015, p. 74) a distinção entre os conceitos de gêneros discursivos e gêneros textuais. No que diz respeito aos gêneros discursivos, Maingueneau (2015) afirma que se constituem como “uma instituição de fala ao mesmo tempo social e verbal, um dispositivo que regula uma atividade verbal autônoma”. Ainda conforme Maingueneau (2008a, p. 17), os gêneros podem ser “entendidos como dispositivos sócio-históricos de comunicação, como instituições de palavras socialmente reconhecidas”.

Por sua vez, retomando-se o exemplo dado pelo autor na obra *Discurso e análise do discurso*, um gênero discursivo como um relatório de defesa de tese, quando é inscrito em outro gênero do discurso, como um dossiê de candidatura para obtenção de bolsa, é “um gênero incluído em um gênero de nível superior” (MAINGUENEAU, 2015, p. 74, grifos do autor), ou seja, não é mais um gênero autônomo, mas se torna um gênero complementar em relação a outros gêneros que compõem o dossiê, tais como currículos, memoriais de trajetória acadêmica, cartas de recomendação, etc. De acordo com o autor, ainda considerando o exemplo mencionado, o gênero relatório de defesa de tese é definido, no contexto apresentado, como um gênero textual e, dessa forma, como um “componente de um gênero do discurso” (MAINGUENEAU, 2015, p. 74) e o gênero discursivo dossiê de candidatura para obtenção de bolsa corresponde, por outro lado, a “uma atividade comunicacional autônoma” (MAINGUENEAU, 2015, p. 74). Assim, no caso dos gêneros textuais,

pode-se tratar de um gênero que, anteriormente, fora autônomo (como o relatório de defesa de tese), ou de um gênero naturalmente textual: é o caso de diversos gêneros de imprensa (editorial, notícia, previsão meteorológica, horóscopo...) [...]” (MAINGUENEAU, 2015, p.74)

Dessa forma, compreende-se que os gêneros presentes nas obras em análise (tais como listas, testes, fichas, depoimentos, receitas, exercícios, entrevistas, dentre outros), embora

possam ser considerados gêneros discursivos quando se constituem como atividades comunicacionais autônomas, aqui serão tomados como gêneros textuais e não mais como discursivos, pois, inscritos em um gênero discursivo específico (obras de autoajuda), assumem relações de complementariedade entre si nas obras e passam a compor o gênero discursivo ao qual se inscrevem.

Em outras palavras, considerando-se as diferenças propostas por Maingueneau (2015) entre os conceitos de gêneros discursivos e gêneros textuais, pode-se propor que os materiais em análise na presente investigação (considerados como pertencentes a um mesmo gênero discursivo – o da obra de autoajuda) apresentam, como elementos de composição, variados gêneros textuais que suscitam características cenográficas específicas para as obras em investigação, uma vez que auxiliam na particularização de alguns traços relacionados à cena de enunciação instaurada em cada obra de autoajuda para as adolescentes, tais como aspectos associados a enunciadores e a coenunciadores, por exemplo.

Tais gêneros textuais constituem-se, portanto, como componentes da materialidade linguística do gênero discursivo obra de autoajuda e, dessa forma, contribuem tanto para a caracterização cenográfica do discurso em análise, quanto de imagens, de identidades e de estereótipos da adolescência feminina, relacionados às cenografias constituídas nas obras. Por conseguinte, por meio da caracterização desses gêneros textuais, pode-se pensar nas articulações que existem entre as instâncias enunciativas, as imagens das enunciatárias adolescentes e as finalidades específicas das situações de enunciação instauradas em cada obra.

Convém retomar o esclarecimento, apresentado no primeiro capítulo do presente trabalho, de que a caracterização de certos elementos da dêixis discursiva, no caso, dos enunciadores e das enunciatárias das obras em análise são mecanismos de acesso para a análise das cenografias instauradas e, por conseguinte, das imagens, das identidades e dos estereótipos da adolescência feminina constituídas no discurso de autoajuda para as adolescentes.

No que se refere à análise dos gêneros textuais, mais especificamente, ao exame de seus usos específicos em cada obra, os aspectos característicos das obras que serão tratados em função desses elementos textuais serão: os papéis dos parceiros enunciativos (enunciadores e enunciatárias) pressupostos pelos gêneros textuais, finalidades dos gêneros no contexto específico de cada obra e, em poucos casos, as próprias formas de composição dos gêneros textuais. Tais aspectos podem ser considerados conjunta ou isoladamente a depender

da relevância de cada um para a análise do modo como os gêneros se apresentam em cada obra e da função de cada um desses aspectos na caracterização das cenografias.

Além da caracterização dos gêneros textuais apresentados em cada obra, também se considera a organização textual dos capítulos para a análise de determinadas cenografias específicas.

Por fim, no que diz respeito propriamente ao conceito de cenografia, conforme já mencionado no primeiro capítulo do presente trabalho, Maingueneau (2015, p. 124-125) diferencia dois tipos de cenografias: as cenografias exógenas e as cenografias endógenas. No primeiro caso, as cenografias caracterizam-se pela importação de outra cena genérica e, no segundo caso, as cenografias não importam outra cena genérica, mas especificam certos aspectos relacionados às variáveis de uma situação de enunciação, ou seja, em relação ao enunciador, ao coenunciador, à topografia e à cronografia da cena instaurada.

Do discurso de autoajuda para as adolescentes pode-se dizer que as cenografias são endógenas, uma vez que não se superpõem a cena genérica típica das obras de autoajuda (em que um enunciador fornece dicas, receitas e sugestões para que um enunciatário possa aplicá-los na resolução de determinados problemas ou na realização de determinadas metas). As cenografias das obras se desenvolvem atribuindo especificidades variáveis em relação à situação de enunciação, especificidades essas que se constituem como foco das análises apresentadas no presente capítulo e que são construídas pelos diferentes usos dos gêneros textuais nessas obras.

Consideradas tais reflexões e observações, seguem-se nos itens a seguir as análises dos gêneros textuais presentes no *corpus* (bem como das especificidades das cenografias associadas à caracterização de tais gêneros), a saber: listas, notas, verbetes, testes, tabelas, exercícios, fichas, receitas, depoimentos, entrevistas, anúncios, contos e orações.

4.1 Listas

O gênero textual mais recorrente nas obras é o da lista. Na maioria de suas ocorrências, tais listas cumprem função prescritiva e, em menor número, uma função informativa. Em cada obra, entretanto, essas obras auxiliam na constituição de imagens e identidades adolescentes femininas específicas. As listas encontram-se, especificamente, em Maggs (2015), Méier (2006), Pinotti (2013), Pólo (2013), Rue (2010), Santos (2007), Smith (2010) e Vilela (1998). A seguir, excertos com exemplos do gênero lista encontrados no *corpus*:

(39) “Se você tem sentimentos negativos não resolvidos, e por isso está buscando alívio no lugar errado, saiba que Deus pode ajudá-la. 1. Primeiramente é necessário que você queira mudar. 2. Admita que tem agido de maneira contrária ao plano de Deus para sua vida. 3. Confesse o que tem feito. 4. Entregue não só seus problemas a Deus, mas também sua vontade. 5. Peça-Lhe que promova uma transformação em sua vida. Mudança essa que inclua os aspectos mentais, físicos, sociais e espirituais. 6. Para não cair na melancolia, que pode levá-la a voltar à prática, evite fantasias sexuais. Tenha cuidado com aquilo que você lê, vê, ouve ou assiste – coisas que estimulam as fantasias sexuais. 7. Quando for tentada, busque a companhia de pessoas, faça exercícios ao ar livre, cante um hino ou ore. ” (SANTOS, 2007, p. 91)

(40) “**Dez indícios de que você é uma garota racional para o romance** 1. Você gosta de dividir a conta quando sai com um garoto. 2. Você nunca pulou dentro do carro com uma amiga e secretamente seguiu um rapaz do qual gostou só para descobrir onde ele mora. 3. Quando você vai à praia, veste um traje de banho funcional, não um traje para que ele ‘a devore com os olhos’. 4. Você nunca fingiu que não estava em casa quando um garoto ligou só para deixá-lo ansioso ou para fazer desejá-la mais. 5. Primeiro você busca amizade e depois romance. 6. Você sabe exatamente o que busca em um garoto e não aceitará menos. 7. Você não tem bichinhos de pelúcia com nomes de garotos de quem você gosta. Nem mesmo um. 8. Você se sente bem na frente dele mesmo com um cabelo que está há dois dias sem lavar, nenhuma maquiagem e roupas que não combinam. 9. Você diz ‘Quero mais!’, se ainda está com fome quando vocês saem para jantar. 10. Você não se importa se seu namorado sabe o número do jeans que você usa ou quanto você pesa. ” (MÉIER, 2006, p. 29-30, grifos da autora)

(41) “**Ei! Ei! E o *fast-food*?** [...] - Os alimentos são superprocessados, o que significa que são cheios de produtos químicos que sobrecarregam seu fígado, coração e estômago. – Uma vez que são ricos em gordura, dificultam a digestão e acrescentam calorias que permanecem no organismo em vez de serem queimadas; as piores opções são as frituras. – A grande maioria dos lanches dessas redes não é feita com pão integral, de modo que, além de conter mais açúcar, a ‘refeição’ não contém as fibras necessárias para a digestão. – As porções são gigantescas. Um único Big Tasty com batatas fritas grandes tem 1.255 calorias, e você só precisa de 1.800 calorias por dia! – algumas ‘refeições’ já vêm com refrigerante, que é uma bebida lotada de açúcar e sal; o processo de colocar gás no refrigerante envolve um ácido que é prejudicial para o estômago, dentes e ossos. ” (RUE, 2010, p.85, grifos da autora)

(42) “**Como fazer amigos?** Se você quiser ter amigos, mas não sabe como se relacionar, aqui lhe mostraremos alguns truques que podem ajudá-la: - Inscreva-se em algum curso. Você encontrará pessoas do seu agrado e que pareçam amigáveis. – Deixe de lado a timidez. Inicie uma conversa perguntando qualquer coisa ou fazendo um elogio. – Seja amável com todas as pessoas. – Sorria sempre. Mostre que você é uma garota alegre, positiva e de bom astral. – Não fale mal de ninguém. Falar mal dos outros é uma das melhores maneiras de se tornar antipática. – Preste atenção. As pessoas gostam de ser escutadas. – Seja você mesma. Ninguém gosta de gente falsa. – Aceite os convites para participar de diversas atividades. – Conheça os amigos dos seus novos amigos e mantenha-se em contato com eles. ” (PÓLO, 2013, p. 218-219, grifos do autor)

(43) “*O que fazer para evitar situações que podem colocar você em perigo. 1. Pense em como você se comporta com relação a sexo. [...] 2. Estabeleça os limites [...] 3. Decida logo se você quer fazer sexo ou não. [...] 4. Seja ‘firme e clara’. [...] 5. Seja independente em seus encontros. Tenha opinião. [...] 6. Não tenha medo de ‘criar uma cena’ ou uma situação constrangedora. [...] 7. Respeite seus sentidos. [...] 8. Cuidado com álcool e drogas. [...] 9. Cuidado ao convidar alguém para sua casa ou aceitar ir para a casa de alguém. [...] 10. Não caia na conversa dos outros. [...] 11. Não se deixe surpreender. [...]*” (VILELA, 1998, p. 32-33, grifos do autor)

(44) “**Para conseguir um bom emprego** - Pesquise com amigos que já estejam empregados sobre alguma possível vaga. Classificados sempre trazem boas propostas. Centrais de estágios, escolas e centros de recolocação profissional são outras boas alternativas de busca. [...] – Na hora da entrevista, nada de saia curta, nem top com o *piercing* do umbigo aparecendo. Use roupa discreta; um vestido com comprimento na altura do joelho é perfeito para a ocasião. Também não vá exagerar na maquiagem ou no perfume. – Faça um bom marketing pessoal, venda sua imagem sem passar a ideia de que se acha o máximo. Não pega bem chegar agindo como uma estrelinha de Hollywood. – para as tímidas de plantão, já vou avisando: faça um curso de teatro. Ele vai ajudá-la a amenizar o problema da timidez. Essa postura inibida prejudica, e muito, na hora da entrevista de emprego. ” (PINOTTI, 2013, p. 128, grifos da autora)

(45) “*Como espantar o tédio para sempre [...] MUDE DE ATITUDE* A primeira coisa a fazer é adotar a A.M.P. – que significa : Atitude Mental Positiva. Veja as horas livres como oportunidades fabulosas para fazer algo divertido, aproveitando esse tempo somente para você. Siga essas dicas para manter-se em movimento. – Levante-se. Ficar sentada sem fazer nada só a fará se sentir infeliz e ainda mais entediada. – Movimente-se. Assim que começar a se sentir entediada, tente e faça um pouco de exercícios. Essa é uma excelente maneira de elevar o espírito e melhorar o humor para encontrar algo fabuloso a fazer. [...] – Seja fabulosa. Faça desse tempo livre uma oportunidade para tornar-se ainda mais fabulosa do que já é. Ler e ouvir músicas novas são ótimas maneiras de relaxar, passar o tempo e ter algo interessante para conversar na próxima vez que encontrar as amigas. ” (SMITH, 2010, p. 74-75, grifos da autora)

(46) “**Não: cinco mitos sobre feminismo que precisam cair [...] [...] Mito 1: Homens não podem ser feministas [...] Mito 2: Qualquer garota com interesses nerds deve estar mentindo para ter atenção masculina. [...] Mito 3: Feministas geeks odeiam homens. Mito 4: Cosplayer = expositora gostosa. E ambas estão à disposição. [...] Mito 5: É hipócrita criticar a sexualização das heroínas, porque super-heróis também são sexies. [...]**” (MAGGS, 2015, pp. 147-150, grifos da autora)

A natureza instrucional desse gênero textual nas obras analisadas pode ser constatada pela frequência de formulações prescritivas (em geral constituídas por verbos no modo imperativo), como nos exemplos (39), (42), (43), (44) e (45). Mesmo nas listas em que há o predomínio do modo de enunciação descritivo – como em (40), (41) e (46), indiretamente o enunciador indica quais as atitudes ou formas de pensamento que seriam adequadas para que a adolescente considerasse em seu cotidiano em relação aos temas abordados.

No que se refere a cada uma das obras, observa-se que, por exemplo, em Santos (2007), as listas fazem referência a dicas que o enunciador dirige a enunciatária para solucionar diferentes situações, as vantagens de um determinado comportamento que deve ser adotado pela adolescente ou a etapas e critérios pelas quais a enunciatária deve passar para alcançar dado objetivo, tudo em função do que é considerado adequado ou correto dentro das normas de conduta estabelecidos pela perspectiva religiosa cristã.

No que diz respeito à forma como as listas caracterizam-se em Méier (2006), elas em geral apresentam descrições de modos de comportamento relacionados a tipos de personalidade ou de sinais e motivações para o aparecimento de doenças mentais, teses defendidas pela enunciatória sobre determinados conceitos ou de sugestões diretas do que a enunciatária deve fazer em situações específicas, ou seja, são utilizadas para informar a adolescente.

Na lista apresentada em (40), por exemplo, a enunciatória projeta certas imagens de adolescência feminina que podem ou não ser identificadas pela enunciatária como válidas para si mesma e, dessa forma, tais listas podem funcionar como uma maneira indireta de alertar as adolescentes sobre tipos de comportamento que não são bem avaliados pela formação discursiva na qual a enunciatória se inscreve e que devem ser evitados, ou seja, como um mecanismo instrucional para restringir certas atitudes da adolescente. Assim, a enunciatória, por meio da lista, indica algumas características que, do ponto de vista discursivo religioso cristão (ainda que apresentado indiretamente), não condizem com o comportamento adequado para a enunciatária: obsessão, sedução, mentira e manipulação, romantismo exacerbado, autodesvalorização, vaidade, preocupação com aparências, simulação. Por outro lado, projeta o que considera positivo no comportamento feminino em relacionamentos amorosos: controle emocional, discrição, sinceridade, naturalidade, autovalorização, satisfação pessoal com a própria imagem, espontaneidade.

Se em Santos (2007) as listas eram prioritariamente instrucionais, em Rue (2010) elas cumprem finalidades mais informativas, ou seja, enumeram-se descrições, fatos, dados e justificativas sobre determinados assuntos e não se requer de seu enunciatário a realização de tarefas, muito embora possam conduzir, pela informação dada, a modificação de certos comportamentos pelo coenunciador, como exemplificado no excerto (41), em que informações sobre alimentação podem conduzir a mudança de hábitos alimentares pela adolescente.

As listas que se encontram presentes em Pólo (2013) atendem ao propósito informativo, classificatório e instrucional dos dados apresentados sobre adolescência - a partir

de uma perspectiva da Psicologia do Desenvolvimento - às garotas adolescentes. Dicas que se apresentam como soluções para os principais dilemas da adolescência e informações categorizadas sobre tal fase de vida constituem as formulações discursivas das listas apresentadas e, portanto, predominam nelas os modos de enunciação prescritivos ou descritivos.

Ainda no que se refere às listas em Pólo (2013), observa-se que nelas são apresentados alguns traços associados a estereótipos do gênero feminino: a preocupação e a responsabilidade com os estudos (particularmente na adolescência, alguns estereótipos de gênero segregam as garotas dos garotos pelos seus interesse e dedicação nos assuntos acadêmicos) e a necessidade de interação social e de superação de timidez. Reforçam-se, pois, aspectos de maior maturidade e comprometimento das garotas com seu futuro profissional e acadêmico e de dificuldade para socializar-se, atribuída a uma suposta timidez (que, por sua vez, é mais vinculada a estereótipos do gênero feminino do que aos estereótipos masculinos).

Em Vilela (1998), as listas relacionam-se particularmente a: motivos que causam insegurança nos garotos; ideias comuns que são difundidas a respeito dos garotos; tipos de situações entre pais e namorados; preocupações típicas da adolescência sobre sexualidade; fatos sobre gravidez, primeira relação sexual e menstruação; dicas sobre o que fazer quando o garoto não quer usar camisinha; os motivos para o uso da camisinha; exemplos de situações que se caracterizam como abuso sexual; atitudes de prevenção de situações de abuso sexual ou de situações de perigo de ataque sexual; formas de agir em caso de estupro de uma amiga; tipos de avisos que a adolescente deve dar a amigas que vão se hospedar em sua casa ou informações que a adolescente deve saber quando for se hospedar na casa de uma amiga; vantagens em se aprender uma segunda língua; importância de trabalhar e como a adolescente deve se comportar em uma entrevista de emprego.

A garota adolescente, em função das informações e das instruções que recebe das listas, é caracterizada pelo seu interesse em saber mais sobre como pensam, sentem e agem os garotos, em saber como proceder em situações ainda desconhecidas quanto a relacionamentos afetivos (como apresentar namorados aos pais), em desfazer dúvidas sobre sexualidade e em como lidar com dadas circunstâncias relacionadas ao tema, em manter-se segura de ataques físicos e sexuais; em agir adequadamente de acordo com a etiqueta social quando hospeda uma amiga ou vai se hospedar na residência de uma delas; em estudar e em trabalhar.

Essas listas indicam, pois, a imagem de uma garota que é sociável e que quer ser hábil em seus modos de comportamento em situações sociais, que preza por seus relacionamentos afetivos e emoções, que se preocupa com sua própria proteção, que é responsável e dedicada

ao desenvolvimento de suas capacidades acadêmico-profissionais. Reforçam-se também estereótipos femininos de sociabilidade e de responsabilidade, como em obras anteriormente analisadas.

As listas que se apresentam em Pinotti (2013) indicam: formas de se evitar o surgimento de estrias; fatores que estão vinculados ao aparecimento de celulite; dicas de como evitar a celulite; tipos de tratamento estéticos (listagem de verbetes); tipos de produtos de maquiagem (listagem de verbetes); dicas de maquiagem; produtos que compõem os xampus; cuidados com diferentes tipos de cabelos; cortes de cabelo para cada tipo de rosto; problemas que a obesidade pode ocasionar; erros básicos de moda; sugestões para a organização de peças no guarda-roupa; tipos de vestimenta básicos; dicas sobre a escolha do tipo de biquíni para cada tipo físico; cuidados com a lavagem de biquínis; tipos de drogas (listagem de verbetes); utensílios de um jantar formal; tipos de pratos de um jantar formal; bebidas adequadas para cada alimento e modos de servir; dicas de boas maneiras à mesa; sugestões sobre como se conseguir um bom emprego e como se comportar após consegui-lo; princípios de educação financeira; formas de prevenção de doenças sexualmente transmissíveis (tipos de comportamento); complicações ocasionadas pela gravidez precoce e métodos contraceptivos (listagem de verbetes).

Observa-se que, das listas apresentadas, a maioria compõe-se de instruções à garota adolescente sobre como proceder, particularmente no que diz respeito a vários setores relacionados aos cuidados com a beleza e aparência física, o que reforça o traço estereotípico da vaidade como atributo da feminilidade. São listas cuja finalidade é mais normativa do que informativa. Mesmo aquelas que se apresentam com teor mais informativo, também cumprem um papel de aconselhamento indireto ou de alerta às adolescentes.

As garotas adolescentes enunciatárias dessa obra não buscam apenas informações para refletir sobre o que fazer, elas buscam regras e normas diretas e diversas. Buscam amplitude de dicas e instruções sobre os temas e não necessariamente discussões ou argumentações sobre eles. Há um aspecto de praticidade que caracteriza a imagem da adolescente que é constituída pela obra: ela se preocupa mais com a utilidade e aplicabilidade do que é dito do que refletir sobre causas e efeitos relacionados aos temas abordados.

As listas que aparecem em Smith (2010), além de inserirem-se no próprio gênero de receita (lista de materiais e procedimentos), ocorrem isoladamente para instruir a adolescente sobre diversas formas que ela pode agir nas situações descritas, sobre o conjunto de ações a serem seguidas ou sobre a sequência com que certos procedimentos, processos devem ser realizados. A adolescente é uma aprendiz que deve “automatizar” ações e comportamentos,

praticá-los, exercitá-los e não discutir e refletir sobre a importância, utilidade e consequências das dicas oferecidas. Ser fabulosa é a meta da adolescente, ainda que não se proponha refletir sobre o que significa ou pode significar tal atributo em diferentes discursos.

A obra, também por meio da lista, apresenta-se como um espaço especificamente instrucional sobre quais as formas possíveis que uma garota pode adotar para ser considerada “fabulosa”, sem necessariamente discutir direta e objetivamente quais os sentidos de “fabulosa” são considerados pertinentes, muito embora os temas selecionados e a linguagem empregada indiquem para o que se espera de uma identidade denominada de “fabulosa”.

Dessa forma, ser fabulosa implica em adotar formas estilizadas de vestir-se, de decorar ambientes, bem como em manter a aparência jovem e bem cuidada, em comunicar-se elegantemente com o público, em exercer atividades de prestígio, em recepcionar pessoas em eventos, em transparecer sofisticação, segurança e confiança em diversas situações sociais, em atuar com discrição e educação, em cuidar de sua imagem “pública”, em manter-se disposta e dinâmica, etc. Tornar-se fabulosa, por conseguinte, significa aplicar as instruções listadas, as quais ensinam todas as metas descritas anteriormente em diferentes contextos.

As listas em Maggs (2015) de teor instrucional constituem-se de um conjunto de dicas à adolescente *geek* feminista sobre: como “converter” amigas para a comunidade *geek*, como proceder para fazer uma tatuagem de temática *geek*, como se comportar e como utilizar redes sociais variadas (inseridas em fichas que classificam tais ferramentas), como interagir em grupos específicos de fãs *geeks* nas redes sociais (em *fandoms*), como escrever narrativas ficcionais baseadas em personagens ou produtos de entretenimento *geeks* (as *fanfictions*), como agir e o que fazer e não fazer em convenções *geeks*, o que fazer caso ela vá paramentada com um *cosplay* em uma convenção *geek* e como ser uma feminista ativa.

A respeito dos aspectos particulares da identidade *geek* ou *nerd*, Bicca et al. (2013), em análise de *blogs* direcionados ao público *geek* ou *nerd*, observam que o pertencimento a essas comunidades é construído discursivamente pela valorização do uso de artefatos tecnológicos, das formas de apropriação de saberes (sejam eles de ordem acadêmica ou não) e das formas de entretenimento com filmes de ficção científica, histórias em quadrinho, seriados de TV, videogames e outros artefatos culturais (BICCA et al., 2013, p.88).

Os autores também indicam que, nos textos analisados, os “*nerds*” são privilegiadamente marcados pela impopularidade, pela inclinação a determinadas áreas de estudo (ciências exatas e áreas tecnológicas), pela preferência pelos estudos, por modos típicos de se vestir e de se divertir. Também apontam para a perpetuação, nos próprios discursos dos blogueiros, de certas representações estereotipadas da comunidade *nerd/geek*:

grupo de pessoas estudiosas, inteligentes, tímidas, retraídas socialmente, que usam óculos, que sofrem *bullying*, que apresentam *hobbies* e preferências de entretenimento diferenciadas de grupos de mesma faixa etária, geralmente compostos de pessoas populares.

Além disso, um dos traços essenciais da identidade *nerd/geek* reforçada nesses *blogs* é o privilégio que seus integrantes conferem ao estudo sistemático e aprofundado de diferentes saberes, sejam acadêmicos ou de áreas tecnológicas ou de áreas do entretenimento. Dessa forma, a dedicação ao mundo intelectual, primordial para essa identidade, poderia então explicar o comportamento solitário e de isolamento em relação a atividades sociais desses sujeitos.

Por outro lado, as listas de teor informativo constituem-se de descrições ou enumerações sobre os lugares em que os grupos *nerds* podem ser encontrados ou podem se reunir, sobre os diversos tipos de pessoas que fazem ataques virtuais em plataformas *on-line* de interação dos grupos de fãs *geeks*, sobre os variados eventos de temática *geek* que ocorrem pelo mundo (sejam eles relacionados à tecnologia, filmes, animes, games ou livros e quadrinhos), sobre os tipos de itens que devem ser levados para convenções *geeks*, sobre as razões para que a adolescente *nerd* se torne uma feminista, sobre os mitos que envolvem o feminismo e sobre veículos da mídia e estabelecimentos comerciais que são especializados na temática *geek*.

Em outras palavras, a adolescente *geek* é instruída a se inserir de forma tão completa como possível em todo tipo de manifestação característica da identidade *geek* feminista assumida: eventos, atividades, formas de se vestir e comunicar-se com outros integrantes do grupo. Ela é entusiasta e ativista das causas *geek* e feminista; ela é orgulhosa desse pertencimento e questiona valores e representações (de produtos *geeks* ou não) associados a estereótipos de gêneros, como a força masculina e a sexualidade e manipulação feminina.

A adolescente *geek* feminina está de tal forma dedicada a seus interesses e a constituição de sua identidade *geek* e feminista que ela se compromete, por meio de diversas formas, em estar em contato com outras pessoas que compartilham de seus gostos, ainda que em alguns trechos se indique que as garotas *geeks* partilham de certa timidez na vida social, o que pode reforçar certo estereótipo sobre indivíduos *nerds*, por exemplo; consumir ou em produzir outros materiais relacionados aos diferentes produtos da comunidade; agir, se comportar e pensar adequadamente de acordo com os padrões desse grupo e preservar e compartilhar com outras pessoas seus ideais feministas e atuar a favor deles em diversos setores sociais, inclusive dentro dos grupos *geeks*, bem como em combater falsas representações sobre feminismo e formas de pensamento e de agressão de natureza machista.

Por isso, as listas servem para ampliar e desenvolver o conhecimento da adolescente *geek* sobre essa identidade, bem como ensinar os procedimentos e passos de atividades e práticas dentro da comunidade a que pertence ou a que se identifica.

Como se pode observar das análises sobre a presença do gênero lista no *corpus*, projetam-se, como características decorrentes das cenografias instituídas por tais gêneros, determinados traços ao enunciador e à enunciatária, bem como à relação entre essas duas instâncias enunciativas e às finalidades dessa relação.

Assim, o enunciador caracteriza-se por dominar um saber e ser o responsável não só pela sua divulgação como também pela sua organização (por meio das listas) e pela sua prescrição (pelas instruções, dicas, sugestões, relacionadas aos temas abordados, que são listadas). A enunciatária, embora apresente variadas caracterizações em função de interesses e temas específicos associados a ela nas diferentes obras, apresenta-se como aprendiz desse saber organizado e prescrito pelo enunciador. Tal enunciatária é projetada como uma adolescente que necessita de informação e de instrução, processo instrucional que se dá, até o presente momento da análise, por meio da listagem tanto de dicas como de dados relacionados a temas de seu interesse, particularizados por uma dada imagem ou identidade da adolescente feminina que é constituída em cada obra.

Na sequência, apresentam-se as análises relativas ao gênero nota.

4.2 Notas

O segundo gênero textual mais frequente nas obras é o da nota. Tais notas encontram-se em Méier (2006), Pinotti (2013), Pólo (2013), Rigon e Costa-Prades (2007), Smith (2010) e Vilela (1998). A seguir, excertos com exemplos das notas presentes nessas obras:

(47) “GRANDE MITO Não há problema em sair com rapazes não-cristãos, já que eu não pretendo me casar com eles ou algo parecido. REALIDADE É difícil sair com rapazes não-cristãos já que vocês não estarão do mesmo lado.” (MÉIER, 2006, p. 35)

(48) “**É bom saber...** A testosterona, hormônio sexual masculino, também está presente no seu corpo, mas em pequena quantidade. Este hormônio ajuda o desenvolvimento muscular e o crescimento e fortalecimento dos ossos.” (PÓLO, 2013, p. 33, grifos do autor)

(49) “*Ninguém deve fazer algo íntimo com o qual não se sinta plenamente à vontade*’.” (VILELA, 1998, p. 15, grifos do autor)

(50) “**A autoaceitação é imprescindível para um desenvolvimento saudável.**” (PINOTTI, 2013, p. 73, grifos da autora)

(51) “**Dica fabulosa:** agora que você tem uma linda pulseira, por que parar por aqui? Você ainda pode fazer uma para todas as suas amigas fabulosas. Por que não fazer alguns colares para usar junto com elas? Basta fazer mais contas e usar uma fita mais comprida.” (SMITH, 2010, p. 33, grifos da autora)

(52) “**Talvez você fale demais de si mesma? Para variar, é preciso saber se abrir, mas também, escutar os outros. Faça um pequeno esforço se quiser que uma amiga se aproxime de você. Uma relação requer paciência e generosidade.**” (RIGON; COSTA-PRADES, 2007, p.46, grifos das autoras)

Em Méier (2006), as notas resumem ideias e reflexões desenvolvidas ao longo de um texto ou apresentam informações e dados de forma concisa que complementam os textos os quais acompanham. Em geral, elas compõem-se de duplas de afirmações do enunciador a respeito dos temas das seções em que se ocorrem e tais afirmações são categorizadas em dois itens: grande mito e realidade. O enunciador avalia tais afirmações sob o ponto de vista do que considera ser condizente ou não com sua perspectiva de realidade. Tais afirmações resumem alguns dos tópicos de discussão do enunciador ao longo do texto das seções principais ou mesmo apresentam aspectos novos relacionados ao que já foi discutido. Funcionam como verdades as quais as adolescentes devem observar e como ideias ou pensamentos das quais as garotas devem se afastar (considerando-se a perspectiva religiosa cristã em que a obra se fundamenta), o que implica um valor injuntivo para tais afirmações.

Nas notas apresentadas ao longo dos capítulos, a enunciativa apresenta, como afirmações que legitimariam o que é verdadeiro na realidade, algumas características que se pode atribuir ou se pode associar com um modo de ser específico da adolescente enunciativa da obra, dentre elas: a confiança; a necessidade do amor romântico; a limitação da quantidade de interesses amorosos (sua exigência sobre os critérios para que um garoto possa lhe despertar amor); o requisito de compatibilidade de crenças e valores entre ela e o garoto com quem se relaciona; a relevância que a beleza apresenta para sua autoimagem; a preponderância dos relacionamentos sobre questões estéticas; a concepção de aparência tanto como embalagem quanto como modo de expressão (um duplo movimento de valorização e desvalorização do tema da vaidade, que se verifica também nas seções de discussão sobre o tema da vaidade); a discrição em relação ao comportamento com os garotos - fuga de atitudes vulgares e sedutoras; a educação com os garotos, mas também a firmeza para se fazer

respeitar em relação ao seu corpo; a percepção de que gentileza não é algo inerente ao gênero feminino e seu interesse religioso.

Como se pode constatar, questões estereotípicas associadas ao gênero feminino perpassam as imagens da adolescente feminina que são constituídas nas *notas*, particularmente no que concerne ao grau (intenso) de envolvimento emocional de garotas com relacionamentos (que variam da irritabilidade até o entusiasmo), à vaidade e ao comportamento regrado, disciplinado para a discricção e para uma dada concepção de conduta moral.

As notas constituem-se no gênero mais frequente na obra de Pólo (2013), o que também já sinaliza para um reforço da natureza instrucional das obras de autoajuda para as adolescentes, já indicada pela presença do gênero lista. Na obra, encontram-se notas em todos os capítulos e suas funções variam desde apresentar afirmações generalizantes consideradas como verdades inquestionáveis (em regime de enunciação aforizante) até prestar aconselhamentos e informações, além de classificar certos comentários como verdadeiros ou falsos. Dados informativos apresentam-se em quadros intitulados de “É bom saber...” ou de “Fique por dentro!” e podem ou não ser seguidos de sugestões do enunciador a enunciatária sobre o que fazer com a informação dada. Tais dicas também aparecem sob o título de “Um conselho” em outros quadros ao longo da obra.

Classificação de comentários como verdadeiros ou falsos são graficamente representados em “balões” com cores diferenciadas e constituem-se de uma única frase. Essas frases indicam pensamentos gerais sobre um tema retirados de outras fontes (de supostas afirmações do senso comum ou que circulam socialmente) e resumem modos de pensamento mais típicos que são considerados como verdadeiros para certos grupos (particularmente, os adolescentes). Nos quadros intitulados de “Não esqueça”, também são apresentadas formulações discursivas que se apresentam como aconselhamentos (diretos – pelo uso do modo imperativo de verbos - e indiretos – como em relatos de efeitos de determinados tipos de comportamento, por exemplo) ou como maneiras de expressão de conforto e de lições de saber para a garota adolescente (neste último caso, manifestam-se sob o modo de enunciação aforizante).

Sob a perspectiva da Psicologia, o enunciador projeta a imagem da adolescente como uma típica representante de seu grupo etário de acordo com a própria caracterização da adolescência que a área da Psicologia desenvolve: etapa de formação individual, de conhecimento, de experimentação, de dúvidas, de questionamentos, de confusão. As notas visam, portanto, a atender a um propósito informativo que esclarece dilemas e conflitos de um

modelo de adolescente que segue as características comuns não só às garotas dessa faixa etária, mas também aos garotos adolescentes. Dúvidas sobre o funcionamento do corpo (especialmente em relação aos aspectos específicos da sexualidade), sobre questões emocionais, sobre identidade e sobre relações sociais perpassam pela vivência de todos os adolescentes, do ponto de vista da Psicologia, independentemente do gênero. Dessa forma, é mais especificamente sob o viés de seu pertencimento a categoria de adolescente que a imagem da enunciatária é projetada e menos sob seu estatuto feminino.

Na obra de Vilela (1998), as notas que são utilizadas na obra constituem-se de dicas e sugestões que o enunciador direciona à adolescente ou de “princípios”, “regras”, “normas” que resumem as reflexões do enunciador no decorrer do desenvolvimento dos capítulos e que servem como aconselhamentos indiretos a garota. Não se trata, pois, de notas informativas, mas de notas com função instrucional. Também se constata que a adolescente enunciatária das notas é caracterizada por como alguém objetiva e concisa (necessita de dicas diretas e precisas sobre o que é mais importante a se fazer ou sobre qual a norma - de comportamento ou de pensamento – que rege algum tipo determinado de situação) e como alguém capaz de interpretar os princípios descritos e aplicá-los em sua vida.

No que se refere à obra de Pinotti (2013), as notas são classificadas pela enunciadora pela função que exercem nos capítulos, a saber: sugestão que deve ser sempre considerada (notas cuja legenda é intitulada pela enunciadora como “sempre dá certo” e sinalizada pela imagem de uma mão com o dedo polegar direcionado para cima); atitudes ou comportamentos que devem ser evitados (notas cuja legenda é intitulada pela enunciadora como “não faça” e sinalizada pela imagem de um círculo atravessado por uma faixa em diagonal, como em uma placa de trânsito), informações e dicas acessórias relevantes (notas cuja legenda é intitulada pela enunciadora como “dica” e sinalizada pela imagem de um ponto de exclamação) e sugestão que trará muitos benefícios para a adolescente (notas cuja legenda é intitulada pela enunciadora como “agindo assim, você vai chegar lá” e sinalizada pela imagem de uma estrela).

As notas fazem referência aos conceitos de beleza que as adolescentes devem ou não cultivar, às ações específicas de cuidados estéticos que as adolescentes podem ou não adotar, à relevância da manutenção da higiene pessoal, ao uso discreto de maquiagem, à adoção de práticas alimentares saudáveis e de exercícios físicos, ao desenvolvimento de uma autoimagem favorável, à aquisição de estilo e elegância, aos cuidados com a manutenção de vestimentas e acessórios, à autovalorização pessoal pelo modo de vestir-se, ao conceito de estilo, à importância de manter a personalidade mesmo quando a adolescente faz parte de um

grupo, à proibição do uso das drogas, à preparação para viagens e procedimentos de segurança durante viagens sem acompanhamento, às sugestões de boas maneiras em jantares formais, à sua boa educação, à valorização da independência e responsabilidade da adolescente pelas conquistas profissionais, às dicas de planejamento financeiro e de consumo consciente, à relevância de conhecer a si mesma no momento da paquera, ao alerta para o uso de camisinha nas relações sexuais, ao combate do pessimismo e desânimo.

As notas em Smith (2010) constituem-se de sugestões finais ou especificações dos procedimentos recomendados para a enunciatária, alertas sobre o que não fazer ou curiosidades sobre aspectos específicos dos assuntos envolvidos em cada receita ou lista. A adolescente preocupa-se, dessa maneira, não só em realizar as tarefas propostas, mas em fazê-las de modo eficiente, correto e útil. Em outras palavras, a adolescente dedica-se e envolve-se com as atividades sugeridas, é criativa para desenvolver novas soluções para as receitas diversas, interessa-se em ampliar e desenvolver suas habilidades nos setores em que se apresentam as dicas e procedimentos e deseja aprofundar mais seus conhecimentos em novas técnicas e propostas em cada área (da decoração, do artesanato, da moda, da gastronomia, da estética, etc.).

Reforça-se uma imagem de comprometimento, dedicação e animação para a adolescente. Além disso, em muitas ocorrências, apresenta-se como característica a sociabilidade associada à adolescente, já que se menciona a interação entre amigas no desenvolvimento das atividades propostas, o interesse em produzir materiais sobre a temática da amizade e gestos de gentileza em relação a elas por meio de presentes.

Por fim, em Rigon e Costa-Prades (2007), verificam-se dois tipos de notas: aquelas que se constituem de aconselhamentos diretos à enunciatária sobre o que fazer e como fazer para resolver os problemas discutidos em cada capítulo e aquelas que funcionam como lembretes do que já se foi dito anteriormente.

Em relação ao primeiro tipo de nota, o aconselhamento é apresentado também em um tom confiante e íntimo, tal como nas reflexões iniciais do enunciador que antecedem as notas. Em algumas dessas notas, trata-se apenas de um relato compreensivo do enunciador de como possivelmente ocorrem dadas situações do ponto de vista da adolescente e como ela pensa e sente a respeito.

A maioria dessas notas descreve situações que mobilizam diferentes tipos de emoções da garota adolescente, particularmente as negativas: raiva, medo, tristeza, angústia, preocupação, vergonha, rejeição, indiferença, inveja, insegurança, etc. ou apresenta sugestões sobre como superar tais sentimentos a partir dos eventos analisados especificamente. Na

maioria das ocorrências, o diálogo ou a diplomacia é a principal ferramenta para a resolução de conflitos, o que se justifica por ser uma obra de vertente psicológica. Os conflitos geralmente envolvem temas relacionados ao aspecto social do desenvolvimento adolescente: assuntos de natureza das relações familiares, sociais e afetivas, em variados contextos específicos, como, por exemplo, o tratamento diferenciado entre irmãos e irmãs, conquista da independência para realizar determinadas atividades, desconforto com o interesse masculino, expressão de sentimentos afetivos para os garotos, dificuldade em fazer amizades, etc.

Essas notas projetam a imagem de uma adolescente que não sabe lidar com situações conflituosas e que tem como grande parte de suas preocupações os seus sentimentos em relação a esses problemas. Reforçam-se, pois, dois aspectos associados estereotipicamente ao gênero feminino: a sociabilidade e o predomínio da emocionalidade sobre a racionalidade. As adolescentes, como representantes do gênero feminino, são caracterizadas como predispostas a voltar sua atenção para seus sentimentos e os seus diversos tipos de relacionamentos do que, por exemplo, para assuntos profissionais, acadêmicos, etc.

Entretanto, também se constata muitas ocorrências de sugestões para uma postura mais assertiva e ativa da adolescente, particularmente no que diz respeito a temas que envolvem direitos e deveres no cenário das relações familiares e sociais. O enunciador propõe à garota que ela tenha voz ativa para assegurar seus direitos, estabelecer os limites necessários e reivindicar um tratamento adequado e respeitoso entre familiares e amigos. Dessa forma, projetam-se aspectos da adolescência feminina diferenciados dos que se apresentam nas obras anteriores: determinação na defesa de seus direitos, assertividade para assegurá-los e postura ativa para transformar situações que desagradam ou que prejudicam a adolescente. Tais características associam-se, em muitos estereótipos de gênero, aos homens.

Além das ocorrências exemplificadas, há um segundo tipo de nota, cuja função aproxima-se a de um lembrete. Ao final de cada capítulo, uma única frase (às vezes duas frases) é apresentada como um lembrete que, simultaneamente, resume e enfatiza para a enunciatária o que de mais relevante deve ser aprendido da discussão realizada em cada um desses capítulos, sobre os mais variados assuntos. Funcionam como uma retomada de uma “lição” que foi conduzida pelas reflexões anteriores, como verdades e princípios que emergiram da problematização de cada tema (em formulações que se manifestam sob o regime de enunciação aforizante), como avaliação da legitimidade de certos argumentos e, inclusive, servem como propostas indiretas de ação para a enunciatária, dado que se encontram sob o título de “dica legal”. Em muitos casos, tais formulações consistem em

ideias que são lugares comuns, pertencem ao senso comum ou definem certos conceitos sobre os temas mencionados.

Analisadas as funções e características do gênero nota nas obras de autoajuda para as adolescentes, convém ressaltar que, apesar das diferentes imagens e identidades adolescentes femininas projetadas especificamente em cada uma delas, a natureza prescritiva e informativa da cena genérica da autoajuda constituída nelas mantém-se, bem como o estatuto diferenciado entre enunciador e enunciatária na relação estabelecida por essa cena genérica e suas finalidades. Dessa forma, o enunciador informa e prescreve em função de um saber diferenciado e a enunciatária, na posição de aprendiz, assimila as informações transmitidas e aplica as sugestões que constituem as notas.

No próximo item, analisam-se as ocorrências do gênero verbete.

4.3 Verbetes

O terceiro gênero textual mais frequente nas obras em análise é o verbete. Tal gênero está presente em Maggs (2015), Pinotti (2013), Pólo (2013) e Santos (2007). Na sequência, excertos com exemplos dos verbetes encontrados no *corpus*:

(53) “*Vagina*. Canal virtual que liga a vulva ao útero. É elástica e muscular, sendo revestida por ‘mucosa’ que é uma pele lisa e úmida, tendo pregas transversais que, quando alongadas, permitem seu aumento no comprimento. Sua função é acomodar o pênis masculino durante a relação sexual para que o esperma chegue até o útero. Pela sua elasticidade, permite a passagem do bebê durante o parto vaginal.” (SANTOS, 2007, p. 79, grifos da autora)

(54) “**Que substâncias o fumo contém?** [...] O monóxido de carbono: é um gás lançado pelo cano do escapamento dos automóveis. O butano: é o combustível dos isqueiros. [...]” (PÓLO, 2013, p.239, grifos do autor)

(55) “**Hidrolipoclasia**: método que consiste em implodir as células de gordura superficiais por meio de injeções de soro fisiológico com água destilada seguidas da aplicação de ultrassom. Este método também é utilizado no tratamento de gordura localizada. Normalmente são feitas dez sessões iniciais, depois é avaliada a necessidade de se repetir o processo.” (PINOTTI, 2013, p. 38, grifos da autora)

(56) “**Spoiler** Um spoiler é qualquer informação sobre uma história, roteiro ou personagem que é revelada antes da hora. (É aquela coisa de ir ao Twitter e dar de cara com a notícia de que todo mundo morre no final da edição #27 e então ficar nervosa por alguém ter revelado? Isso é um spoiler.) [...]” (MAGGS, 2015, p. 31, grifos da autora)

Como se pode observar nos excertos de (53) a (56), os verbetes constituem-se de formulações discursivas que obedecem ao modo de enunciação predominantemente descritivo, ou seja, descrevem um determinado termo em relação a uma dada constituição física e uma dada função, como em (53); em relação a uma dada utilização, como em (54); em relação a certos procedimentos que se associam em um determinado processo, como em (55) ou em relação a um conceito, como em (56).

Especificamente no que se refere a obra de Santos (2007), os verbetes cumprem a função de definir ou conceituar um dado termo, particularmente os de natureza científica e delimitados em um campo de saber específico. Na obra em análise, os verbetes são empregados quando o enunciador descreve os componentes anatômicos dos órgãos que compõem os sistemas reprodutores femininos e masculinos. O enunciador, detentor de um saber especializado em biologia, explica o que é, como se constitui e para quem serve cada órgão para sua enunciatária aprendiz.

Já em Pólo (2013), os verbetes encontrados funcionam para descrever o que são e para que servem, com base em conhecimentos científicos, os órgãos sexuais que constituem o sistema reprodutor feminino e como determinadas substâncias químicas que compõem o fumo são empregadas para outras utilidades. Além disso, os verbetes são utilizados para descrever propriedades dos tipos de cabelos e os benefícios de cada tipo de alimento para uma dieta saudável.

A presença dos verbetes reforça o estatuto de aprendiz da enunciatária adolescente na cenografia instaurada na obra. A garota adolescente é representada como uma garota que necessita de determinados conhecimentos para que possa utilizá-los como critérios para avaliar seus comportamentos como adequados ou não, como aqueles verificados em verbetes sobre o fumo e alimentação, ou para poder conhecer a si mesma, como nos casos daqueles dados descritos em verbetes sobre tipos de cabelo e sobre anatomia feminina.

Os verbetes em Pinotti (2013) estão associados a temas relacionados a esferas de atividades que requerem certo tipo de conhecimento especializado aos quais as adolescentes provavelmente podem não ter acesso em seu cotidiano: são definições e funcionalidades de procedimentos estéticos, de materiais de maquiagem, de tipos de drogas e de métodos contraceptivos. A adolescente não está, portanto, familiarizada com os termos técnicos de tratamentos dermatológicos, com todas as etapas e finalidades específicas de cada produto de maquiagem, com a variedade de tipos e efeitos de determinadas drogas, nem com os diferentes métodos contraceptivos disponíveis.

Dessa forma, pressupõe-se que a adolescente enunciatária dessa obra representa uma jovem que tem condições para frequentar clínicas estéticas particulares, que tem certo grau de conhecimento sobre maquiagem e pode ter acesso a outros tipos de produtos menos comuns, que pode não estar consciente dos variados tipos de drogas e da gravidade de seus efeitos para o organismo e que necessita de maiores esclarecimentos sobre métodos de prevenção de gravidez e de doenças sexualmente transmissíveis. Em outras palavras, a adolescente não tem acesso a conhecimento pormenorizado dos temas, é um saber restrito, mas ela tem acesso a algumas informações.

Por fim, no que diz respeito aos verbetes em Maggs (2015), apresentam-se como definições de termos que comumente são empregados e circulam em grupos sociais específicos, associados às duas identidades que são promovidas na obra em análise: os termos que constituem o vocabulário particular dos integrantes de comunidades *geeks* e os termos que constituem o vocabulário feminista.

No caso dos verbetes que apresentam expressões típicas entre os *geeks*, trata-se não só de definir o que elas significam, mas também de inseri-las ou contextualizá-las nas diversas práticas típicas das adolescentes *geeks*. A adolescente *geek* que lê esses verbetes devem já ter praticado as atividades que as expressões indicam ou mesmo já ter empregado expressões sinônimas às apresentadas, uma vez que nesses verbetes também se assume que a adolescente que os lê em algum momento fez algo ou se expressou com a mesma intencionalidade e expressividade do termo descrito.

Já no que se refere aos termos do vocabulário feminista, os verbetes apresentam definições que não só não apresentam a tendência de neutralizar avaliações sobre a expressão destacada (como ocorre em verbetes científicos, por exemplo), mas as reforçam, considerando-se um posicionamento discursivo feminista ativista adotado em toda a obra pela enunciatória. Além disso, nas próprias definições e descrições dos termos a enunciatória pressupõe da adolescente *geek* conhecimento sobre certos tipos de situações relacionadas à expressão que é detalhada e o mesmo tipo de reação/ julgamento que ela faz dessas situações, ou seja, de repúdio e condenação de atos machistas e de discriminação de gênero, por exemplo. Os verbetes, nesse caso, não cumprem apenas um papel informativo, mas também argumentativo, na medida que apresentam o ponto de vista feminista para refletir sobre os termos descritos, ou seja, são ocorrências não prototípicas do gênero.

Portanto, a adolescente representada nos verbetes pode não estar familiarizada com os termos apresentados (talvez porque seja uma *geek* feminista iniciante), mas compartilha com

sua enunciativa conhecimento sobre práticas, propósitos, expressividade, posicionamentos e avaliações decorrentes de suas identidades *geeks* e feministas.

Como se pode reforçar pelas análises do gênero verbete encontrado nas obras de autoajuda para as adolescentes, as características cenográficas de cada uma são constituídas em função, principalmente, das especificações das características associadas à enunciativa adolescente e das finalidades relacionadas aos gêneros textuais empregados. Embora tais particularidades estejam relacionadas às finalidades e às identidades específicas de adolescente feminina que são projetadas nas diferentes obras, certas regularidades da caracterização de enunciatador e enunciativa podem ser constatadas em função dos gêneros textuais analisados até a presente etapa de análise. Assim, tais gêneros conferem ao enunciatador um estatuto de saber que o permite formular listas de dados e prescrições de modo a orientar a adolescente; resumir tais informações e instruções por meio de notas e definir termos desconhecidos à enunciativa que, por sua vez, inscreve-se, nas diferentes cenografias, a um mesmo papel de aprendiz.

No próximo item, o gênero teste é analisado.

4.4 Testes

Outro gênero textual frequente nas obras de autoajuda para as adolescentes é o teste. Mais especificamente, os testes são encontrados em Maggs (2015), Méier (2006), Rue (2010) e Vilela (1998). Os excertos a seguir exemplificam os testes que se apresentam no *corpus*:

(57) Para cada compromisso, circule o número que corresponde à sua importância (10 é o mais importante):

Esportes

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Aulas

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Compromissos pós-aula

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Clubes

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Grupos de hobbies

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Atividades da igreja

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Filmes de fim de semana/shopping

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10” (MÉIER, 2006, p. 238)

(58) “Coloque um ‘X’ na escolha que mais se parecer com o que imagina quando pensa sobre o futuro dos sonhos:

Faculdade:

- A melhor – Harvard, Stanford ou alguma outra faculdade importante.
- Provavelmente apenas uma faculdade de quatro anos que seja próxima da minha casa.
- Uma faculdade de dois anos.
- Faculdade? ... qualquer uma.

Carro:

- Algo novo e incrível, como um Ford Expedition ou um Volkswagen Bug.
- Alguma coisa usada, mas que funcione bem.
- Carro usado dos pais.
- Carro? ... Qualquer um.

Casa:

- Grande e localizada em uma ótima vizinhança.
- Média e localizada em algum lugar seguro.
- Pequena e localizada em qualquer lugar.
- Casa? ... Qualquer uma.

Marido:

- Carinhoso. Bonito também. Mas carinhoso.
- Bonito, legal e um tanto carinhoso.
- Só legal.
- Marido? ... Qualquer um. ” (MÉIER, 2006, p. 238-239, grifos da autora)

(59) “Circule as respostas que têm mais a ver com você. Seja sincera. Não há respostas certas ou erradas.

***Prefiro:**

- a. jogar num time;
- b. fazer ginástica no quintal com minhas amigas;
- c. ler um livro na varanda.

***Meu sonho de consumo é...**

- a. uma rede de vôlei, uma cesta de basquete ou uma bola de handebol;
- b. uma bicicleta, um par de patins ou equipamento de mergulho;
- c. um iPod, um celular ou uma câmera digital.

***Se a família da minha amiga me convidasse para passar o dia caminhando nas montanhas, eu...**

- a. ficaria superanimada;
- b. aceitaria, mas ficaria imaginando se um dia inteiro não é muito;
- c. recusaria e preferiria que me convidassem para uma maratona de filmes.

***Se eu tivesse de correr por vários minutos na aula de educação física...**

- a. não seria capaz de falar, pois estaria correndo com todas as minhas forças;
- b. poderia conversar, mas não cantar, pois estaria correndo;
- c. poderia cantar uma música inteira, pois estaria andando *beeem* devagar.

*Quando realizo minha atividade física predileta penso em...

- a. vencer ou superar meus limites;
- b. como estou me divertindo;
- c. hum... não tenho uma atividade física predileta.

Se a maior parte das suas respostas foi ‘a’, menina, você é uma atleta que leva os esportes a sério e gosta de competição. Provavelmente se exercita bastante. Está de parabéns por manter seu corpo ativo com frequência. Avise um adulto se você sentir algum desses sintomas enquanto joga ou treina: dor, náusea, tontura, exaustão repentina. Pode ser que você esteja se forçando demais. Fora isso, enquanto você estiver sempre se divertindo, continue assim.

Se a maior parte das suas repostas foi ‘b’, você adora se exercitar sozinha ou nas horas de lazer com seus amigos e família. É uma excelente maneira de manter a boa forma! Procure realizar algum tipo de atividade física todos os dias e continue a curtir o modo como você se exercita.

Se a maior parte das suas respostas foi ‘c’, você não realiza atividades físicas com frequência. Pode ser que você se sinta desajeitada quando tenta praticar algum esporte, ou se sinta lenta e cansada demais para fazer exercício, ou ainda, alguém tirou um barato da sua cara quando você resolveu se exercitar. Qualquer que seja o motivo, esportes e atividades afins não são sua praia. Não perca seu tempo se culpando por isso. Sabe de uma coisa? Você não precisa ser a rainha do vôlei nem se sentir maravilhosa andando de patins para gostar de alguns tipos de atividade física. [...] podemos encontrar algo que você goste de fazer, algo que acelere o ritmo de seu coração e da sua respiração e a torne mais saudável. Só é preciso se exercitar vinte minutos, três vezes por semana. [...]” (RUE, 2010, p. 65-67, grifos da autora)

(60) “1. Se me apaixono por um menino da classe, eu:

- a. conto a ele;
- b. faço de conta que ele não existe para que não descubra que eu gosto dele;
- c. peço à *minha* amiga para perguntar ao amigo *dele* se ele gosta de mim;
- d. me divirto só de ficar perto dele;
- e. eu nunca me apaixono.

A menos que você tenha escolhido a alternativa *e*, o que não é nenhum problema, a *d* é a melhor escolha. Contar a ele (alternativa *a*) pode deixá-lo sem jeito (ou você, se ele disser ‘nem pensar!’). Se você o ignorar (*b*), talvez perca a chance de ter uma grande amizade. Se optar pela alternativa *c*, é bem provável que toda a classe fique sabendo em menos de dez minutos (mesmo que todos tenham jurado manter o assunto em segredo). ” (RUE, 2010, p. 113, grifos da autora)

(61) “Você está com uma amiga e encontra alguém. Só que não lembra o nome... Humm, o que você faz?

- a) Finge que não vê e passa de fininho.**
- b) Cumprimenta de passagem e vai se mancando.**
- c) Pára e faz as apresentações.**

Alternativa *c*, claro. Mas você não sabe o nome! Faça assim: apresente sua amiga: - Oi, tudo bem? Esta é a Cláudia. O outro, provavelmente, vai cumprimentá-la dizendo o nome: - Prazer, Roberto. ” (VILELA, 1998, p. 39, grifos do autor)

(62) “**Há uma garota dos sonhos maníaca?** Você conhece o tipo: garota superpeculiar, unidimensional, impossivelmente empolgada, sem nenhuma história própria e sem uma

verdadeira personalidade. A garota dos sonhos existe apenas para ensinar o protagonista masculino uma lição a respeito de si mesmo ou da vida; então a garota dos sonhos vai embora e o cara aprende a lição. Ela, porém, não ganha nada com isso, pois é uma personagem que só existe para promover a história de um cara (ou, em outras palavras, ela é um objeto de cena). [...]” (MAGGS, 2015, p. 170, grifos da autora)

O teste é um gênero que visa identificar e categorizar tipos de comportamentos, emoções, personalidades (por meio das alternativas restritas que são dadas aos enunciatários como respostas para situações simuladas e mesmo por meio dos resultados que são apresentados posteriormente) – como se pode observar nos excertos de (57) a (61) - ou ainda examinar conhecimentos e capacidade de observação dos enunciatários que o respondem – como no excerto (62).

Os testes empregados em Méier (2006) visam a promover uma autoavaliação da adolescente sobre seus interesses pessoais e seus objetivos de vida a partir da indicação de notas ou escolhas de alternativas.

Como se pode constatar pelos excertos (57) e (58), a seleção dos itens dos dois testes e as alternativas que são dadas às garotas para sua autoavaliação projetam determinadas expectativas de comportamentos e de projetos de vida que são categorizadas pelo enunciador.

Em relação ao primeiro teste – excerto (57), percebe-se que a adolescente enunciatária está situada em um ambiente que lhe oferece oportunidades de práticas de esportes, de frequentar escolas e clubes, de participar de atividades extracurriculares e de grupos reunidos em função de um *hobby* específico (como bandas de música, por exemplo), de realizar atividades na igreja e de poder ir ao cinema e ao *shopping*. Ela insere-se em um contexto socioeconômico estável que lhe disponibiliza o exercício e participação em diversificadas atividades, conforme seu interesse. Trata-se de uma adolescente com gostos diversificados, religiosa, interativa, ativa, responsável por várias atividades. Também pode ser considerada como uma garota que tem interesse pelo consumo (sua ida a um centro de comércio como uma atividade específica identificada), o que também já indicia para uma dada imagem estereotípica do gênero feminino (o de que a mulher é consumista).

No que diz respeito ao segundo teste – excerto (58), também se observam quatro padrões de projeto de vida e de desejos ofertados como os únicos possíveis para a adolescente. As primeiras alternativas de cada item projetam um estilo de vida para uma garota mais ambiciosa, ousada e exigente para aquilo que deseja para si, desde a qualidade da instituição de ensino superior na qual ingressar até o tipo de marido com quem planeja se casar. As segundas alternativas projetam um estilo de vida para uma garota mais prática e

menos exigente que a primeira, mas ainda assim criteriosa com sua faculdade, carro, casa e marido. As terceiras alternativas indicam um padrão de vida para uma garota mais simples, pouco exigente, conformada com o que as circunstâncias podem lhe oferecer. Por fim, as últimas alternativas indicam um padrão de vida para uma garota indiferente, nada exigente, pouco criteriosa.

Convém observar, ainda no que se refere a esse segundo teste, que não se apresenta a opção de as garotas, por exemplo, não cursarem faculdade, não apresentarem ambições sobre bens materiais ou de não quererem se casar e terem maridos (ou terem esposas, por exemplo). Essa última hipótese, por exemplo, é descartada em função do discurso religioso cristão que perpassa e norteia as reflexões e orientações da enunciadora para a garota adolescente, contrário à homossexualidade. A falta de opções dos casos anteriores projeta a imagem de uma adolescente preocupada com o mínimo de formação profissional, que apresenta um mínimo de interesse na conquista de bens materiais para sua vida cotidiana e que planeja estabelecer uma relação estável e oficial com uma pessoa do outro gênero. Não se propõe um estilo de vida mais independente para a adolescente: independente das pressões sociais de formação, de conquistas materiais e de relacionamentos, uma vez que o discurso religioso cristão que perpassa a obra preconiza a necessidade do ingresso em universidades, do progresso financeiro e da estabilidade afetiva para uma boa avaliação de um modo de vida, seja feminino ou não.

Em relação a Rue (2010), os testes não cumprem a função de avaliar níveis de conhecimento das adolescentes, mas oferecem classificações de determinados tipos de características físico-anatômicas das adolescentes, de grau de disposição para atividades físicas, de adequação a alimentação saudável, de adequação a medidas de higiene, de comportamentos em relação à paquera etc.

No teste apresentado no excerto (59), como em muitos testes, as alternativas para cada tipo de comportamento, no caso, em relação à disposição da garota à prática de exercícios físicos, estabelecem um nível e, de acordo com o conjunto de respostas relativas às mesmas alternativas, o enunciador estabelece um padrão para a enunciatária, descrevendo-o e avaliando-o.

Já no teste apresentado no excerto (60), relacionado à temática dos relacionamentos com os garotos, o enunciador não estabelece padrões de comportamento para um conjunto de alternativas iguais, mas, a cada questão, apresenta qual das alternativas é a mais adequada para a garota, considerando-se as consequências ou efeitos de cada decisão da adolescente.

Nesse excerto, o enunciador projeta, como traços de um comportamento feminino mais adequado em relação ao sexo oposto, a discricção, o comedimento e a sutileza da adolescente para não afastar o garoto, mas não deixar evidente o afeto que ela sente por ele de modo que todos tomem conhecimento do fato. Ressaltam-se também nesse teste alguns estereótipos da adolescência feminina, particularmente em relação à alternativa *c*, em que se evidencia como os grupos sociais de amizade são importantes para os adolescentes e a relação de confiança e confidência entre as adolescentes de modo que as amigas não só sabem segredos umas das outras como também se auxiliam em relação aos contatos com os garotos. Na alternativa *a*, evidencia-se um estereótipo do gênero feminino associado ao suposto privilégio do aspecto emocional sobre o racional: a precipitação da adolescente em se declarar ao garoto conduzida pelos seus sentimentos. Nas alternativas *b* e *e*, projetam-se a imagem de uma adolescente que age com uma suposta frieza em relação a quem gosta (“se faz de difícil”) e a de uma adolescente que de fato não se interessa por relacionamentos, como em muitos estereótipos de garotas consideradas “nerds”.

Constatou-se a presença de apenas um teste em Vilela (1998), apresentado no excerto (61). Nesse caso, trata-se da verificação do comportamento da adolescente em uma situação em que ela encontra alguém de quem não lembra o nome e está com uma companhia. Esse teste também se apresenta com uma abordagem bem-humorada em relação à forma como as alternativas do teste foram elaboradas. Tal abordagem descontraída constitui-se por meio de descrições de soluções inadequadas para situações embaraçosas no teste. Projeta-se, dessa forma, uma imagem descontraída tanto do enunciador quanto da enunciatária, uma vez que o primeiro, na cenografia instaurada, tenta diminuir a distância entre ele e a adolescente.

Por fim, no que se refere à obra de Maggs (2015), observam-se pequenas alterações quanto à composição e à finalidade dos modelos mais prototípicos de testes, como se pode constatar no excerto (62). Não se trata de questões que são direcionadas a examinar o nível de conhecimento da adolescente *geek* nem identificar tipos de comportamento ou de personalidade dela. Trata-se de questões, acompanhadas de explicações a respeito dos princípios feministas relacionados a tais indagações, sobre que tipo de abordagem produtos culturais *geeks* adotam na representação da identidade feminina quando se caracterizam personagens do gênero feminino. Em outras palavras, por meio da aplicação das questões propostas pela enunciadora, a adolescente *geek* pode avaliar a quão adequada é a projeção da identidade feminina nos materiais de ficção *geek* em relação aos princípios do feminismo. Assim, é uma proposta de teste a ser empregado pela adolescente para o exame da qualidade

dos produtos *geeks* em função de critérios de identidade de gênero estabelecidos pelo feminismo. Não se constituem em testes para a adolescente, mas a serem utilizados por ela.

Nas explicações das indagações a serem avaliadas pela adolescente quando analisa obras de ficção *geeks*, projetam-se algumas características desejáveis e necessárias, sob a perspectiva feminista, para uma adequada representação da identidade feminina das personagens mulheres e, por consequência, para a representação da imagem de feminilidade a ser alcançada pelas adolescentes *geeks* que são enunciárias de Maggs (2015).

Entre tais características, estão: a relevância ou o destaque da personagem feminina pela sua identificação por nome, pelas tramas e personalidade próprias; a inserção de mais de uma personagem feminina em uma trama; a interação entre personagens femininas que não se limitem a conversas em torno do gênero masculino; a negação do papel de suporte, apoio de personagens femininas apenas para o desenvolvimento da trama de personagens masculinos; a condenação de comportamentos obsessivos e perseguidores dos personagens masculinos em relação ao seu par romântico feminino, que são muitas vezes considerados “fofos”¹⁷; a recusa da vulnerabilidade de personagens femininas em situações em que ela deve ser protegida ou salva pelo personagem masculino; a rejeição do apelo sexual da caracterização de vestimentas sensuais utilizadas pelas personagens femininas apenas para sua objetificação, sem justificativas decorrentes de sua personalidade ou de seus gostos pessoais e a desaprovação do uso da sexualidade feminina como recurso de caracterização de vilãs.

Ao atribuir à constituição ficcional de personagens femininas tipos de abordagem adequados do ponto de vista feminista, sugerem-se também quais os papéis que o gênero feminino pode exercer não somente em termos de narrativas de produtos culturais, mas também em relação à própria constituição identitária da adolescente *geek*. Dessa forma, pressupõe-se que a imagem de feminilidade a ser alcançada pela adolescente deva caracterizar-se pela busca de seu sucesso pessoal e reconhecimento próprio; pela sua independência de atitudes, decisões e de modo de vida em relação aos homens; pelo desenvolvimento de seus interesses, gostos e preferências que não envolvam relacionamentos com homens; pelo desprezo a comportamentos possessivos e a sentimentos de propriedade dos homens nos relacionamentos amorosos; pelo combate ao estereótipo feminino de vulnerabilidade e fragilidade; pela luta contra a percepção da mulher como objeto sexual e pela rejeição da concepção de manipulação sexual das mulheres.

¹⁷ O emprego desse adjetivo vem do próprio discurso em análise.

Os testes, a princípio, parecem indicar nas obras analisadas, uma tentativa de aproximação entre enunciador e enunciatária e uma proposição de um espaço de “diálogo” ou de interação entre as instâncias enunciativas. Entretanto, mesmo que se projete uma maior interatividade entre tais instâncias, os testes servem como gêneros instrutivos indiretos, uma vez que se sugerem, nas alternativas dadas às enunciatárias, graus de correção ou adequação de comportamentos, interesses, modos de pensamento, etc.

No caso do teste apresentado no excerto (62), é mais evidente a função instrucional do teste, considerando-se as argumentações que se seguem às perguntas sugeridas às adolescentes para avaliação de materiais *geeks*, em função de um ponto de vista feminista, visto como o posicionamento correto a ser adotado nesse processo. Nesse caso, tais argumentações visam direcionar a avaliação da adolescente sobre o que é adequado ou não, sob a perspectiva feminista, na representação do feminino nos materiais da cultura *geek* que a adolescente consome e instruir, indiretamente, para o não consumo de produções que não se adequam aos princípios feministas.

Dessa forma, os enunciadores das obras de autoajuda para as adolescentes também se inscrevem, pelo gênero textual teste, em um mesmo papel antes já caracterizado como de orientador de uma enunciatária aprendiz, o que reforça os resultados já verificados pelas análises anteriores. Os resultados das análises do presente item também sugerem a constituição de cenografias de certo modo semelhantes a partir de gêneros textuais que fornecem princípios de regularidades na caracterização dos papéis de enunciadores e enunciatários das cenas de enunciação instauradas em cada obra, apesar das diferentes imagens de adolescente feminina que são construídas e das finalidades das obras associadas a essas imagens.

No item a seguir, analisam-se as tabelas encontradas no *corpus*.

4.5 Tabelas

Tabelas foram encontradas em três obras: Méier (2006), Rue (2010) e Vilela (1998). Os excertos abaixo apresentam exemplos dessas tabelas:

(63)

Emoções da família	Inspiração	Amor	Apoio	Carinho
Do que se trata:	Esse é o sentimento que	Amor é o sentimento que	Dar apoio é escutar,	Carinho é a parte dos

	sua família tem quando vocês apóiam uns aos outros. Esse apoio pode levá-la a sentir-se como se nada pudesse detê-la, e sua confiança faz sua família manifestar orgulho.	você tem quando faz qualquer coisa por alguém: apóia e torce por essa pessoa para ajudá-la a ser a melhor.	encorajar, cuidar e acreditar nas pessoas com as quais você se relaciona.	mimos. Carinho físico é ajudar ou abraçar. Carinho emocional é algo como sempre estar presente, não importa a ocasião.
Por que isso importa:	Temos que dar passos em direção a coisas cada vez maiores e melhores e precisamos olhar uns para os outros para crescermos. Sem inspiração você não tem ninguém para acompanhá-la em sua jornada.	O amor faz sua alma crescer. Sem ele, você pode perder as esperanças em todos os tipos de coisas na vida.	O apoio é o que garante que você vai conseguir cumprir os objetivos que vão torná-la uma pessoa melhor. É o guia e o equilíbrio para aqueles momentos em que estiver perdida.	O carinho lhe dá aquele sentimento de que tudo vai ficar bem. Ele nos leva a sentir que sempre teremos um porto seguro.
Administrando isso:	Para tirar o máximo da inspiração, observe os pontos fracos e os pontos fortes das pessoas de sua família. Você verá o melhor em cada membro.	Gere amor a partir das pequenas coisas e prossiga até as maiores. Certifique-se de que as pessoas da sua família encorajam umas às outras. Essa é uma maneira segura de gerar amor em todos os lados da equação.	A chave para o apoio é estabelecer um equilíbrio e identificar onde (e quando) as pessoas precisam de apoio e onde e quando você pode apoiar os outros.	O carinho, às vezes, pode ser uma via de mão única. Certifique-se de que ninguém sempre esteja na extremidade receptora do cuidado. Quando os membros da família recebem carinho em troca, eles se surpreendem com o quão mais profunda sua alma se sente.

(MÉIER, 2006, p. 179-180, grifos da autora)

Cereais	Metade dos cereais deve ser integral.	180 gramas 30 gramas equivalem a: uma fatia de pão; 1 xícara de cereal matinal sem leite; ½ xícara de arroz ou macarrão cozido.
Vegetais	Torne seu prato colorido com vegetais saborosos.	2 ½ xícaras Vegetais de cor verde escura ou alaranjada, vegetais ricos em carboidratos e outros legumes e verduras.
Frutas	Prefira a fruta inteira, e não apenas o suco.	1 ½ xícara
Laticínios	Prefira com pouca ou nenhuma gordura.	3 xícaras 1 xícara de leite equivale a 1 xícara de iogurte ou 45 gramas de queijo.
Carnes e leguminosas	Escolha carnes vermelhas magras e frango ou peru. Varie com peixe, feijão, ervilhas, castanhas, nozes e sementes.	150 gramas 30 gramas de carne vermelha, frango, peru ou peixe equivalem a um ovo; 15 gramas de nozes ou castanhas; ¼ xícara de feijão.
Atividade física	Inclua mais atividades físicas em sua rotina diária em casa e na escola.	No mínimo 60 minutos de atividades físicas moderadas a intensas por dia ou quase todos os dias.

(RUE, 2010, p. 80, grifos da autora)

(65)

<i>Use garfo e faca corretamente.</i>	<i>Não</i> picote toda a comida para depois ir comendo os cubinhos.
<i>Corte cada pedaço de comida antes de levá-lo à boca.</i>	<i>Não</i> espete o bife (ou outra comida) com o garfo nem corte o pedaço a ser mastigado <i>com os dentes</i> . (Já passamos da Idade da pedra...)
<i>Pegue porções moderadas com o garfo, que lhe permitam mastigar calmamente, de boca fechada.</i>	<i>Não</i> ponha comida demais na boca. Ainda que você consiga mastigar de boca fechada, todos perceberão seu esforço em mastigar. (O que é nojento! ECA!)
<i>Mantenha-se ereta na cadeira, sem apoiar os braços nem cotovelos na mesa enquanto come.</i>	<i>Não</i> se abaixe, levando a boca ao prato.
<i>Leve a comida até a boca com o garfo.</i>	<i>Não</i> deixe os braços ao redor do prato, como se estivesse defendendo a comida com sua vida.
<i>Se quiser, ao terminar elogie a comida.</i>	<i>Não</i> diga gracinhas como ‘estou cheia!’; ‘comi feito uma porca!’. <i>Não</i> faça barulhos desagradáveis, como ficar batendo o joelho embaixo da mesa ou raspar o garfo ou a faca no prato.

(VILELA, 1998, p. 54, grifos do autor)

As tabelas constituem-se de gêneros que cumprem a função de apresentar objetiva e resumidamente informações sobre aspectos constituintes de determinado assunto através de categorias escolhidas pelo enunciador. Dessa forma, a natureza de sua finalidade é, prioritariamente, informativa e comparativa.

Em relação às tabelas apresentadas em Méier (2006), elas tanto apresentam categorizações sobre dados objetivos (descrições de formas de contágio e sintomas de doenças sexualmente transmissíveis, por exemplo) quanto sobre elementos considerados constituintes de um determinado tema em função do ponto de vista discursivo religioso (em particular, sobre as emoções que envolvem o ambiente familiar) e sobre função, tipos e prós e contras de determinados produtos (absorventes convencionais e internos).

Na tabela exemplificada em (63), evidencia-se tanto o papel desse dispositivo para informar a adolescente, do ponto de vista do discurso religioso cristão, sobre a relevância da instituição familiar, quanto para doutriná-la no que diz respeito à sua valorização.

Já em Rue (2010), as tabelas são utilizadas pelo enunciador não só em sua função de informar a adolescente, particularmente sobre tipos de alimentos e classificação de alimentos saudáveis e não saudáveis, mas também para instruí-la sobre o que ela deve selecionar dessa informação para sua vida (no caso, como ela deve se alimentar, dadas as informações que constam nas tabelas).

Por fim, no que diz respeito a tabela encontrada em Vilela (1998), pode-se dizer que se refere aos modos corretos e incorretos de se comportar à mesa em jantares formais no que se refere a postura, uso de talheres, porções de alimentos e cumprimentos. Assim como no único teste encontrado nessa mesma obra, a tabela apresenta em suas formulações discursivas uma abordagem bem-humorada, dada a forma como as instruções inseridas na tabela são elaboradas, ou seja, por meio de tom e de expressões hiperbólicas.

Convém reforçar que, embora haja diferenças na constituição das imagens da adolescente feminina e nas finalidades das obras analisadas, as cenografias constituídas em função dos gêneros textuais empregados assemelham-se pelo mesmo papel de seus enunciadores (orientador/instrutor) e de suas enunciatárias (aprendizes). Tal análise pode ser também ser feita por meio dos resultados apresentados nesse item. As tabelas são construídas em função de um saber diferenciado do enunciador e de uma categorização de instruções e dados por parte desse enunciador e cabe a enunciatária, considerando-se essas informações e sugestões classificadas nas tabelas, aprendê-las e aplicá-las em sua vida cotidiana.

A partir do próximo item, alguns gêneros textuais são agrupados, uma vez que, apesar de também auxiliarem na caracterização cenográfica instrucional das obras de autoajuda para as adolescentes, são bem menos frequentes. Portanto, no item a seguir, apresentam-se as análises relativas a exercícios, fichas e receitas.

4.6 Exercícios, fichas e receitas

4.6.1 Exercícios

Os exercícios são gêneros textuais que se apresentam em Méier (2006) e em Rue (2010). Alguns excertos com exemplos desses exercícios encontram-se na sequência:

(66) “Para chegar ao fundo do preconceito, é importante confrontarmos nossas opiniões, nossos pensamentos. Portanto, vá em frente e seja honesta. * Afro-descendentes são bons em-----
----- * Pessoas nascidas em -----
----- administram lojas de conveniência e postos de gasolina. * Garotos que fazem balé são-----
-----*----- sempre tiram A e são os melhores na escola. *Pessoas altas jogam -----.” (MÉIER, 2006, p. 42)

(67) “Argh!! Por dentro eu sinto como se gritasse:----- para as pessoas que me pressionam! O que me deixa louca é: 1.-----2.-----
----- 3.-----Mas eu também me sinto: Enciumada/Estressada/Tentada/Confusa/Estereotipada/Ansiosa/Curiosa/Excitada/Frustrada/D
esconfiada/Sortuda/Revoltada/Sufocada/Presa/Sobrecarregada Se eu ceder, provavelmente ganharei: 1.----- 2.-----
-----3.----- Se eu ceder, provavelmente perderei: 1.-----
----- 2.----- 3.-----
-----.” (MÉIER, 2006, p. 60)

(68) “Papo-cabeça *Em nossa reunião, ouvi algumas histórias engraçadas, tipo:-----
-----* Descobri que não sou a única que se sentiu-----, pois ouvi histórias como:-----
-----*Depois da conversa, eu me senti:-----” (RUE, 2010, p. 60)

(69) “Papo-cabeça *Quando releio meu ‘Manifesto sobre os meninos’, vejo que, em se tratando de garotos, eu:-----
*Gostaria que os meninos:-----
*Quando mostrei o Manifesto ao meu pai (ou à minha mãe), o comentário foi:-----
-----” (RUE, 2010, p. 118-119)

O gênero exercício constitui-se de uma série de questionamentos ao enunciatório para que ele responda, relate, descreva, prove e avalie dados sobre os temas solicitados pelo enunciador. Os exercícios compõem-se de perguntas ou solicitações de preenchimento de dados ou respostas a partir de certas formulações determinadas pelo enunciador, com base nos quais o enunciador pode examinar a correção ou adequação daquilo que o enunciatório forneceu como resposta.

Em Méier (2006), os exercícios, pela análise de seus objetivos na obra, não são empregados com a finalidade de avaliar níveis de conhecimento da enunciatária adolescente, mas como forma de identificação de padrões específicos (sejam ele comportamentais, emocionais ou de pensamento), como forma de entretenimento e como forma de interatividade. Nesse último caso, os exercícios apresentam-se como espaços em que a enunciatária ganha voz para expressar suas opiniões e sentimentos, ou seja, como um espaço para a expressão da adolescente.

Como se pode observar no excerto (67), a imagem projetada da adolescente é a de uma garota que vivencia emoções muito intensas de tal forma que esses próprios sentimentos podem identificá-la ou identificar sua percepção sobre si mesma: se ela mesma pode se caracterizar como alguém que sente ciúme, estresse, confusão, curiosidade, excitação, etc. Retoma-se, novamente, o estereótipo de feminilidade sobre a preponderância dos fatores emocionais na vida das mulheres e, também, o estereótipo da adolescência como etapa de vida entremeada de fortes turbulências emocionais, na medida em que tais emoções descritas como alternativas para as adolescentes evidenciam um nível mais exacerbado dos sentimentos.

Por outro lado, em (66), ao iniciar as reflexões sobre preconceitos e estereótipos sobre grupos sociais, a própria enunciatória propõe uma autocrítica sobre o assunto decorrente da atividade, que sugere para constatar quais tipos de representação social manifestam-se nos modos de pensar da garota adolescente e, para tal, sinaliza para algumas afirmações com tendência preconceituosa em relação à raça, à etnia, ao gênero, aos modos de ser e aos tipos físicos. Tal gênero, na obra analisada, parece cumprir uma função secundária de propor indiretamente alterações do comportamento da adolescente por meio do reconhecimento de modos de ser e pensar considerados inadequados pela enunciatória e sob o ponto de vista religioso cristão.

No que se refere a Rue (2010), os exercícios – exemplificados nos excertos (68) e (69) - consistem em solicitações do enunciador para que a enunciatária, com base nos quesitos

solicitados, responda, descreva, relate ou avalie a realização das dicas oferecidas ao final dos capítulos, que envolvem práticas de discussão em grupos dos temas abordados.

Embora obedecem aos parâmetros característicos do gênero exercício, as formulações produzidas pela enunciatária como respostas às atividades constituem uma espécie de diário em que a adolescente comenta suas impressões e experiências das atividades solicitadas, pela natureza e teor das próprias indagações efetuadas pelo enunciador, expressas em formas pronominais e verbais em 1ª pessoa. Projeta-se, dessa forma, uma imagem da adolescente feminina como alguém (auto) reflexivo, introvertido, sensível a suas próprias emoções, aberta ao contato social. Essas duas últimas características também são comumente representações estereotípicas do gênero feminino.

Como se pode observar, o gênero exercício constitui-se em uma atividade avaliativa do que a enunciatária aprendeu em relação às reflexões e às instruções dadas pelo enunciador orientador. Reforça-se, mais uma vez, a natureza instrucional e didática das obras de autoajuda para as adolescentes, o que, nas obras analisadas, é mais evidente particularmente pelo emprego de um gênero típico de cenografias associadas às práticas didáticas e instrucionais.

4.6.2 Fichas

Fichas são gêneros textuais que se apresentam nas seguintes obras: Maggs (2015) e Méier (2006). Os excertos a seguir exemplificam ocorrências do gênero ficha nas obras citadas:

(70) “O evento: discurso das eleições estudantis *O objetivo*: Usar a moda para expressar inteligência. *A sensação*: Confiança e inteligência. Esse é um bom dia para estar com a mente concentrada e se fazer ouvir. Tenha estilo, mas torne o que você tem a dizer o centro das atenções e não as suas roupas e maquiagem. *O look*: Profissional e discreta. *As roupas*: Use uma bela saia ou calça, mas diga não aos estilos justos ou casuais, como o brim. As camisas com colarinho ou blusas que pareçam um pouco conservadoras ajudam a tornar seu visual *clean*, seguro e profissional. Cores únicas são a maneira mais fácil de combinar a parte de cima com a parte de baixo. [...] *Os acessórios*: Procure acessórios que expressem... bem, nada. Você deseja acessórios discretos que sejam bastante simples (como pequenos brincos ou um pequeno colar) e não desviar a atenção de si mesma ou do que tem a dizer. Algo que precisa considerar (caso tenha um) é usar óculos. Os óculos dão um toque de amadurecimento, inteligência e responsabilidade em um visual. *Cabelo e maquiagem*: Você pode prender o cabelo ou deixá-lo solto. Basta mantê-lo penteado. Para a maquiagem, prefira tons neutros nos olhos, lábios e bochechas para ter a certeza de que os cosméticos não vão competir com o discurso.” (MÉIER, 2006, p. 106, grifos da autora).

(71) “Recursos agrícolas *O que é isso?* Muitas pessoas em outros países precisam aprender a trabalhar a terra para alimentar suas famílias. *Quantas horas isso leva?* Nem mesmo uma. Envolver-se em um projeto global como o World Vision quase não dá trabalho. E manter seu comprometimento não leva muito tempo também. *O que farei?* Você se envolverá com uma criança e com uma família de outro país e trocará cartas sobre o que está acontecendo. Você também enviará dinheiro para suprimentos e lerá nas cartas os novos desenvolvimentos que você está ajudando a criar na vida delas. *Com quem vou trabalhar?* Você fará sua parte sozinha, da sua casa. Mas on-line e ao redor do mundo, os esforços de muitas pessoas serão reunidos. Veja como é fácil se engajar: World Vision: <http://www.worldvision.org/worldvision/master.nsf> *O dinheiro pode ajudar?* Sim. Desenvolver uma fazenda requer sementes, animais, solo, ferramentas, água e outros suprimentos. Você pode ajudar financeiramente em <http://www.worldvisiongifts.org/wv/default.asp?rid=532>, comprando árvores frutíferas, animais ou abrigos que serão enviados para as pessoas ao redor do mundo.” (MÉIER, 2006, p. 228-229, grifos da autora)

(72) “Marvetes ou Marvelmaníacas

Fandom: Quadrinhos e filmes do universo Marvel

Características definidoras:

- Paixão por qualquer um dos Vingadores
- Respeito saudável por Scarlett Johansson
- Relutância em falar mal das refilmagens do Homem-Aranha

Principais acessórios: Camiseta da S.H.I.E.L.D.; cinto da Viúva-Negra; delineador fortemente carregado; um anel com o formato do escudo do Capitão América; brincos em formato de estrelas da Capitã Marvel; esmalte verde como a roupa do Loki.

Como se tornar uma: Não dá pra errar começando pelo primeiro filme do Homem de Ferro e seguindo todo o universo cinematográfico da Marvel. Se você está entrando nessa pelos quadrinhos, vá com *Fugitivos*, uma série sobre adolescentes cujos pais são supervilões. Vários de seus favoritos (como Wolverine e Capitão América) fazem participações especiais nesses quadrinhos criados pelo genial Brian K. Vaughn e que tiveram algumas edições escritas pelo próprio Joss Whedon.

Debates intermináveis: Exatamente quão melhores somos em relação à DC? Qual é o melhor Vingador? Quão legal é o fato de Thor ser uma mulher agora? (Muito.) Como deixar tudo bem para o Soldado Invernal? ” (MAGGS, 2015, p. 21-22, grifos da autora)

As fichas exercem a função de informar, descrever e identificar particularidades sobre um objeto, pessoa, evento, ação ou um tema em função das categorias que são adotadas pelo enunciador. Suas finalidades são semelhantes às das tabelas, mas as fichas não se compõem graficamente de quadros que entrecruzam categorias e vários elementos referentes a um mesmo tema. Para cada elemento a ser descrito, uma ficha cataloga as suas especificidades, ou seja, não apresenta finalidade comparativa, mas, fundamentalmente, identificadora.

Em Méier (2006), as fichas identificam como cada evento social caracteriza-se em função de como a moda é e deve ser empregada pela adolescente. Descrevem-se os modos pelos quais a moda pode contribuir para a realização (e o sucesso) do evento social em que a adolescente pode estar envolvida, quais as sensações que a moda deve proporcionar a garota

que usa a moda adequadamente aos propósitos do evento, como se caracteriza o estilo ideal esperado, quais tipos de roupas e acessórios devem ser usados nas ocasiões e quais os cuidados com cabelo e maquiagem devem ser adotados.

Os eventos selecionados e as descrições utilizadas podem fornecer também indícios de certas imagens e estereótipos do gênero feminino. No caso do excerto (70), percebe-se toda uma caracterização estereotípica de uma mulher profissional ou de negócios e inteligente. Os itens descritos ajudam a compor ou a projetar um dado imaginário da forma de se vestir de uma mulher que apresenta atributos intelectuais e que põe a prova suas habilidades e competências a um público em uma cerimônia de eleições estudantis. Dessa forma, elementos da moda que expressam discrição, formalidade, simplicidade são propostos para que a adolescente alcance seu objetivo de promover a imagem de inteligência, convicção e competência para quem vai elegê-la representante estudantil. A própria seleção desse tipo de evento para ser descrita pelo enunciador já evidencia a constituição de uma imagem da enunciatária como a de uma mulher inteligente, preocupada com questões de cidadania, séria, ativa em questões de interesse de grupo e participativa.

Os outros eventos descritos são: festas de fim de semana, partidas esportivas e bailes de formatura. Projetam-se as imagens de uma adolescente que pratica atividades físicas e preocupa-se em ser atlética e em mostrar-se competitiva, bem como em sentir-se confortável, “estilosa”, elegante. O estereótipo de vaidade, como se pode observar, permanece associado à feminilidade, ainda em situações em que o requisito da competência e inteligência seja preponderante, uma vez que o que se discute não é o evento em si, mas o modo de a adolescente apresentar-se ao público.

Ainda são adotadas fichas na caracterização de correntes religiosas (budismo, *wicca*, islamismo, hinduísmo, judaísmo) e de tipos de serviços sociais voluntários (cuidados com crianças, preparação de cultos, auxílio a sem-tetos, arrecadação de alimentos, etc.) – como a ficha apresentada no excerto (71). Observa-se, pela presença das fichas descritas, que se atribui à garota adolescente tanto um interesse, disponibilidade, responsabilidade e condição por e para práticas voluntárias de natureza social quanto uma preocupação em conhecer e identificar-se com alguma vertente religiosa, ou seja, com sua formação moral.

Por outro lado, as fichas que aparecem em Maggs (2015) caracterizam: diferentes subgrupos *geeks*, que são categorizados por um dado tema específico da comunidade *nerd*; produtos ficcionais de interesse dessa comunidade que adotam um ponto de vista feminista; tipos de atividades que podem ser desenvolvidas em função da identidade *geek* e tipos de mídias e redes sociais para a interação com outras integrantes de grupos *geeks*. Esse gênero

está fortemente associado à identidade *geek* ou *nerd*: toda a descrição dos materiais, atividades e plataformas baseiam-se em critérios a partir dos quais tal identidade é apresentada e desenvolvida.

Nas fichas apresentadas em Maggs (2013) reforçam-se dois aspectos centrais da identidade *geek* formulados na construção discursiva da própria comunidade, descritas por Bicca et al. (2013): o da valorização de diferentes formas de apropriação de saberes (ou do estudo sistemático) sobre variados tipos de temas e interesse por produtos ficcionais de entretenimento específicos. Tais características manifestam-se, particularmente, em relação à temática e à composição do gênero. Tematicamente, as fichas descrevem elementos que constituem uma gama de produtos, práticas e interesses específicos dos grupos *nerds* nas áreas de tecnologia, ficção e entretenimento. No que diz respeito à composição das fichas, elas pormenorizam muitos aspectos dos elementos catalogados, em função de categorias relevantes sob o ponto de vista dos interesses das adolescentes *geeks*, o que evidencia a valorização da sistematicidade do conhecimento sobre tais itens fichados.

Por outro lado, o estilo de linguagem adotado nas fichas (bem como em toda a obra) também se associa a uma determinada representação discursiva da comunidade feminina: uma linguagem em tom eufórico, hiperbólico, extrovertido, condizente com uma dada imagem de feminilidade, alicerçada na atribuição de preponderância da emoção sobre a racionalidade.

Além dessas características associadas à identidade feminina, as fichas também fazem referência a vários atributos sobre feminilidade sob o ponto de vista do feminismo, por meio dos tipos de itens selecionados para a classificação em fichas: materiais de entretenimento (cinema, quadrinhos, videogames, livros) cujas personagens ficcionais femininas se caracterizam por serem determinadas; não vulneráveis; independentes; competentes no que fazem; fortes (física e psicologicamente); lutadoras (e mesmo violentas ou agressivas); pertencentes a grupos étnicos e sociais minoritários que se assumem como são (mulheres negras, homossexuais ou bissexuais, etc.) ou que não se enquadram em padrões estéticos específicos; não sexualizadas ou objetificadas.

As fichas vinculam, pois, todas essas características na constituição da identidade *geek* feminina, seja em relação à sua temática, à sua composição e ao seu estilo, como se pode observar na ficha apresentada no excerto (72).

As fichas que se apresentam nas duas obras analisadas indicam também que os principais traços característicos das cenografias associadas a esses gêneros são os papéis de orientação do sujeito enunciativo, os papéis de aprendizes das enunciatárias adolescentes e a natureza instrucional e didática da relação entre essas duas instâncias enunciativas. No caso

particular do gênero analisado nesse subitem, mais relevante do que orientar a adolescente, é a função informativa que predomina, o que sinaliza, portanto, uma finalidade mais informativa da ficha do que propriamente instrucional.

4.6.3 Receitas

O gênero receita encontra-se nas obras de Santos (2007) e Smith (2010). Os excertos a seguir ilustram ocorrências desse gênero no *corpus*:

(73) “***Esfoliante corporal*** Coloque num pratinho: Duas colheres de sopa de gérmen de trigo. Duas colheres de sopa de aveia. Duas colheres de sopa de óleo vegetal. Acrescente água até formar uma pastilha bem rala. Aplique no corpo todo, em movimentos circulares, dando mais atenção aos cotovelos e joelhos. Enxágue e hidrate. Coloque num pratinho: Três colheres de sopa de fubá. Três colheres de sopa de mel. Três colheres de sopa de iogurte. Faça uma papinha e aplique-a no corpo todo. Enxágue. ” (SANTOS, 2007, p. 37, grifos da autora)

(74) “***Como fazer uma fabulosa bandeja para bolo*** **Você precisará de:** - 3 copos para festa bem bonitos (de papel ou de plástico) – 1 lápis bem apontado – 1 porção de massinha de modelar – 3 m de fita para presente – tesoura – 2 pratos para festa pequenos – 1 prato para festa grande
- fita adesiva 1. Coloque um dos copos em cima de uma bola de massinha de modelar. Faça um furo no fundo do copo empurrando o lápis pelo centro através do centro na massinha. Repita esse procedimento com os outros copos e os três pratos. 2. Dobre a fita de presente ao meio e corte em duas partes iguais. Segure os dois pedaços de fita juntos e passe-os pelos furos em um dos copos. Puxe as fitas. 3. Passe as fitas pelos outros copos e pratos na seguinte ordem: passe pela parte de cima de um prato pequeno; pela parte de baixo do segundo copo; pela parte de cima do outro prato pequeno, e então pela parte de baixo do terceiro copo. 4. Finalmente, passe as fitas pelo prato grande. Prenda as pontas das fitas na parte de baixo do prato grande com uma fita adesiva, de forma que elas não escorreguem. 5. Pegue as pontas soltas das fitas no primeiro copo e apóie a bandeja de bolo em sua base. Junte todas as partes da bandeja puxando as fitas e amarre as duas pontas com um nó e um laço bem bonito. 6. Faça cachos nas pontas das fitas esticando-as com a lâmina de uma tesoura a partir da base do laço. Com firmeza, passe a lâmina da tesoura ao longo da fita. Deixe os cachos penderem sobre as camadas da bandeja, e então coloque as guloseimas nela. ” (SMITH, 2010, p. 130-131, grifos da autora)

A receita é um gênero cuja finalidade é instruir o preparo, a confecção, a produção de algum produto, material ou mesmo regular tipos de comportamento. Em Santos (2007), o enunciador fornece receitas de fórmulas para o cuidado estético da enunciatária, seja em relação a tratamentos dermatológicos – como se pode observar no excerto (73), seja em relação a tratamentos capilares.

Por sua vez, o principal gênero que constitui a obra de Santos (2010) é justamente a receita. As receitas constituem-se dos materiais e processos envolvidos na preparação de eventos, alimentos, artesanato, decoração – como se pode observar na receita apresentada no excerto (74), tratamentos estéticos, etc. e pressupõem que as adolescentes tenham não só interesse na confecção e produção própria desses elementos como tenham habilidade para desenvolvê-los por si mesmas.

A presença recorrente desse gênero projeta a imagem de uma adolescente que tanto apresenta capacidade para aplicar as técnicas oferecidas em relação aos itens descritos, especialmente àqueles que estão inscritos em atividades específicas ao ambiente e às tarefas domésticas, quanto evidencia alguma experiência e conhecimento sobre os assuntos comumente vinculados a uma dada concepção estereotipada de feminilidade: a da mulher dona de casa.

A adolescente projetada pela obra caracteriza-se por indiciar alguma prática em tarefas que corresponderiam a dado estereótipo de dona de casa, por certa familiaridade com determinadas experiências que se associam a essa figura feminina. A mulher dona de casa é representada em muitos tipos de discurso como aquela que se dedica particularmente aos cuidados com a manutenção e a estética do ambiente doméstico, bem como ao preparo de sua residência para eventos de recepção de visitantes. Além disso, a presença de dicas de produtos artesanais de tratamentos estéticos já reforça o que as obras anteriores já indicavam sobre um dos principais traços associados a feminilidade: a preocupação com a ou o interesse pela aparência social e, especialmente, a física.

O gênero receita, em comparação ao gênero anteriormente analisado (ficha), apresenta uma finalidade predominantemente mais instrucional do que informativa. Entretanto, os papéis do enunciador e da enunciatária, bem como a relação enunciativa instaurada entre as duas instâncias permanecem os mesmos, a saber: o de orientador, o de aprendiz e a relação de ensino-aprendizagem/instrução.

No último item de análise dos gêneros textuais, agrupam-se gêneros que se encontram em apenas uma obra e que indicam especificidades cenográficas em cada uma delas, a saber: depoimentos, entrevistas, anúncios, contos e orações.

4.7 Depoimentos, entrevistas, anúncios, contos e orações

4.7.1 Depoimentos

O gênero depoimento aparece apenas em Vilela (1998). O excerto indicado na sequência exemplifica as ocorrências desse gênero na obra mencionada:

(75) “**Vivian, 19 anos ‘Foi a primeira festa** da faculdade a que eu fui. Caloura. Tinha um veterano **que eu azarava desde a semana de trote**. Nós já tínhamos tomado todas quando ele, sem falar nada, me pegou pela mão e me levou para o quintal da república onde rolava a festa. **Eu estava totalmente zonza, por causa da bebida**. Ele me colocou em cima do tanque de lavar roupa e começamos com uns beijinhos. Logo estava rolando o maior amasso. Mas ele tinha um jeito agressivo de empurrar a língua e me apertar **que foi me dando nojo, não tesão**. Pedi para ele esperar um pouco e virei o rosto. Ele me agarrou o rosto com uma mão, forçando-me a olhar para ele; enquanto isso, colocou a outra mão por baixo da minha saia e puxou a calcinha. Olhei para o lado, em pânico. **A poucos metros de nós havia pessoas conversando**. Coloquei as duas mãos no peito dele e o empurrei. Nem se mexeu. O cara era muito forte. Percebi que ele abriu o zíper da calça enquanto continuava tentando me beijar. Mordi-lhe o lábio com força, ao mesmo tempo que gritei: ‘Pára, seu veado!’ Ele gemeu de dor e me soltou. Pulei de cima do tanque, mas, como estava meio enroscada nele, nós dois caímos no chão. Continuei gritando, nem lembro o quê. Algumas pessoas se aproximaram. O cara ficou todo envergonhado e saiu de perto. O mais louco é que eu estava **pensando em transar com ele**, até ele começar a se comportar como um animal. Agora, não vou transar com um cara que me dá nojo!’ ” (VILELA, 1998, p. 30-31, grifos do autor)

O depoimento constitui-se de um gênero cuja principal finalidade é exemplificar uma dada experiência de um enunciador para seu enunciatário a fim de, dentre muitas outras finalidades, informar o que viveu e como se sentiu, agiu e pensou durante dada situação; alertar para as consequências de ações ou decisões equivocadas ou indicar atitudes corretas que realizou durante tal situação; compartilhar suas emoções, ideias e impressões sobre o que significou tal acontecimento; solidarizar-se com o enunciatário que vivenciou algo semelhante ou apresentar testemunho sobre um evento em que uma ação criminosa aconteceu.

Na obra em análise, constata-se a presença de três depoimentos – um deles apresentado no excerto (75), todos relativos ao tema da agressão sexual. São relatos detalhados de experiências de dois estupros e uma tentativa de estupro, com as emoções, sensações e pensamentos das depoentes, de modo que ilustram situações em que outras adolescentes puderam ou podem enfrentar de forma semelhante e que servem de alerta para que elas possam evitar se colocar em circunstâncias de risco tais como aquelas que são narradas.

Ainda que este gênero não seja necessariamente instrucional ou informativo, o emprego dele em um contexto de uma obra de autoajuda para as adolescentes possibilita, durante o processo de sua constituição cenográfica de informação e orientação, de um

mecanismo indireto de aconselhamento do enunciador em relação à enunciatária no que se refere a situações de perigo de agressão sexual.

4.7.2 Entrevistas

O gênero entrevista está presente em Maggs (2015). Na sequência, apresenta-se um excerto que exemplifica o gênero na obra em questão:

(76) “**Victoria Schwab** Autora de muitos livros incríveis, incluindo *A bruxa de Near* [...] **O que ‘garota geek’ significa para você?** É um símbolo de honra. Significa ser apaixonada o bastante por algo que não só você quer apreciar, e se conectar com outros que apreciam, mas também é uma necessidade intensa de apresentar essas coisas para outras pessoas. Você é uma emissária, uma missionária, que converte novos fãs sempre que puder. Não há alegria maior do que recrutar novos integrantes para seus grupos. **Como ser uma geek influenciou positivamente sua vida?** A melhor parte de ser uma geek é que nunca está sozinha. O que quer que você ame, o que quer que seja geek a respeito, há outros que são geek também. Eu encontrei comunidades em lugares improváveis e ao redor de coisas improváveis. E o reforço positivo de perceber que não estou sozinha em minha paixão me ajudou a ‘ser’ apaixonada, a ser eu mesma. Quando eu era jovem, evitava mostrar muito entusiasmo sobre as coisas que amava, porque estava com medo; agora sou mais barulhenta do que nunca. E espero que tenha inspirado meninas mais jovens a ser barulhentas também. **Que conselho daria para as garotas geek, para a carreira delas ou a vida pessoal?** Abrace sua *nerd*. Aceite-a. Compartilhe-a. Você é um planeta: tem massa, gravidade e órbita. Não feche as portas para as pessoas, mas não mude quem é apenas para atraí-las. Os que recebem você vão derivar em sua atmosfera. Os que não recebem são desordem do espaço; deixe-os à deriva para que encontrem as próprias órbitas.” (MAGGS, 2015, p. 180, grifos da autora)

A entrevista cumpre a função de solicitar ao enunciatário que forneça dados, informações, fatos, opiniões, esclarecimentos sobre os assuntos postos em debate e reflexão pelo enunciador.

As entrevistas em Maggs (2015) obedecem a um roteiro pré-determinado com as mesmas perguntas para um grupo específico de entrevistados: são todas mulheres reconhecidas nos diferentes veículos midiáticos como pertencentes à comunidade *geek* ou produtoras de materiais comumente associados aos interesses dessa comunidade (atuam em diversas áreas como roteiristas, atrizes, editoras, escritoras, diretoras de organizações *geek*). São mulheres que, não só se identificam como *geeks*, mas se inserem diretamente na produção e divulgação de materiais consumidos e apreciados pelos seus pares, por isso se pressupõe que são mais aptas a discutir sobre o tema da identidade *geek*. As perguntas que constituem as entrevistas são as três seguintes:

a) O que “garota *geek*” significa para você?

b) Como ser uma *geek* influenciou positivamente sua vida?

c) Que conselho daria para as garotas *geek*, para a carreira delas ou a vida pessoal?

Observa-se, já na formulação das perguntas, um direcionamento para uma representação de uma imagem positiva da feminilidade *geek*, de modo que assumir uma identidade *geek* apresenta um sentido específico, modifica a vida da garota e constitui um objetivo de vida, seja ele em um nível privado ou profissional.

Nas respostas das entrevistadas, projetam-se comumente as seguintes características de um indivíduo (seja ele do gênero feminino ou masculino) *geek*: euforia e amor exacerbados por algum tema, *hobby* ou tipo de arte particular; dedicação plena a atividades relacionadas ao que o *geek* se considera fã; interesse em se integrar, de inúmeras formas possíveis, com todo o tipo de manifestação (eventos, produção de produtos artísticos, etc.) ou em interagir com todo o tipo de grupos que se associem ao tema, *hobby* ou arte preferidos; criatividade no desenvolvimento de habilidades de confecção (*fanarts*, *cosplays*, *fanfictions*, por exemplo) ou de organização de práticas vinculadas aos interesses *geeks*; autoconfiança para assumir preferências diferenciadas dos gostos mais populares; resistência ou indiferença às críticas no que diz respeito às suas predileções; paixão e vigor para envolver-se com o que se gosta; autoaceitação; negação de comportamentos de submissão a opiniões negativas alheias; postura ativa, inquieta, desafiadora e orgulhosa e atitude “empreendedora” (não apenas consome, mas constrói produtos *geeks*).

No que se refere ao gênero entrevista e a cenografia estabelecida em Maggs (2015), observa-se que, diretamente, se trata do enunciador informar a enunciatária sobre o ponto de vista das entrevistadas a respeito da identidade *geek* feminina. Indiretamente, trata-se de o enunciador instruir ou aconselhar a enunciatária positivamente a assumir tal identidade, dada a escolha de entrevistadas que também assumem tal identidade e que argumentam a seu favor. Em outras palavras, embora o gênero entrevista possa somente apresentar uma finalidade informativa, na obra em análise, possibilita-se a constituição de uma cenografia também instrucional, considerando-se sua inserção no contexto do discurso de autoajuda para as adolescentes.

4.7.3 Anúncios

Também em Maggs (2015) encontram-se ocorrências de anúncios publicitários. O excerto a seguir ilustra uma dessas ocorrências:

(77) **Loja Mundo Geek** Lojamundogeek.com.br Imagine uma loja com os produtos mais legais, canecas dos anões, mochila do R2-D2, luminárias do Homem de Ferro e até formas de gelo do Tetris. Aqui você poderá encontrar ótimos presentes *nerds* para amigos e amigas. ” (MAGGS, 2015, p. 187, grifos da autora)

Os anúncios publicitários constituem-se em um gênero em que se visa divulgar e promover serviços e produtos para um amplo e variado público por meio de um conjunto de informações, dados, benefícios e vantagens de diferentes setores comerciais de modo a convencê-lo a utilizar um dado serviço oferecido por uma empresa ou a adquirir produtos de determinadas marcas.

Em Maggs (2015), anúncios publicitários são apresentados a adolescente *geek* para divulgar *sites geeks* e feministas de interação social entre membros da comunidade com notícias, curiosidades, vídeos, imagens e dicas de games, literatura, histórias em quadrinhos, séries, músicas; canais em *sites* de vídeos com diversos tipos de tutoriais relacionados a cultura *geek* e ao feminismo na cultura *pop*; *sites* e eventos direcionados a aficionadas por tecnologia; marcas e lojas que disponibilizam diferentes tipos de vestimentas e acessórios associados a produtos culturais *geeks*; *blogs* com dicas de moda *geek*; tutoriais sobre maquiagens de estilo *nerd* e sobre confecção de *cosplays*; *sites* de vendas de materiais para *cosplays* e *sites* com dicas para organização de eventos com temáticas *geeks*.

Embora seja mais proeminente o compromisso com a identidade *geek* feminista na construção da imagem da adolescente nos anúncios, a vaidade também se apresenta como característica da feminilidade *geek*, ainda que ocupe um espaço e um destaque menor na constituição da identidade *geek* que foi projetada para a jovem no decorrer da obra como um todo. A vaidade não é um aspecto tão relevante para a identidade adolescente *geek* feminista tanto quanto a autoaceitação, a autoconfiança e a paixão por produtos culturais, práticas e arte *geeks*, mas também se encontra como mais uma forma de manifestação e de orgulho de ser o que se é (*nerd*) ou de gostar do que se gosta.

Esse traço também evidencia uma divergência com o estereótipo associado às adolescentes *nerds*: preocupadas em zelar de suas atribuições acadêmicas e pessoais, mas descuidadas com a aparência física. Nesses anúncios, indica-se que a jovem *geek* não só se dedica aos seus interesses relacionados à cultura *nerd*, mas também a se produzir esteticamente, de acordo com os padrões de sua comunidade e com os de sua identidade e não com o que editoriais de moda mais tradicionais aconselham. Trata-se de mais uma evidência da ênfase da autovalorização pessoal apregoada no decorrer dos capítulos da obra.

No caso específico do gênero em análise, o enunciador propõe-se a informar e a instruir a enunciatária sobre o mercado de consumo relacionado aos produtos da cultura *geek*. Trata-se de uma relação enunciativa instrucional e informativa também, direcionada a uma dada imagem da adolescente público dessa obra (*geek* feminina), entretanto com base em informações mais “comerciais” e em instruções mais “mercadológicas”, ou seja, de estímulo ao consumo.

4.7.4 Contos

Em Rue (2010), na introdução de cada capítulo, apresentam-se contos. No excerto a seguir, encontra-se um exemplo desse gênero na obra mencionada:

(78) “Coisa de meninos

- Ele é *lindo de morrer!* – Sandra exclamou.

- Lindo? Ele é um gato! – Ana completou.

Lisa estava prestes a fazer uma careta. Agora os meninos eram o assunto. Um olhou para elas, outro chegou até a sorrir para elas, blá, blá, blá. *Grande coisa.*

- Psiu! Lisa! – Sandra cochichou. – Tem alguém olhando pra *você!*

Ana pegou Lisa pelos ombros e virou-a na direção certa. Um garoto do sexto ano olhava disfarçadamente por cima de um livro. No momento exato em que Lisa percebeu que ele estava mesmo olhando para ela, o garoto se escondeu atrás do livro.

Algum tempo atrás talvez ela teria dito: ‘Ei! Tira uma foto logo que dura mais tempo!’ ou teria se preparado para ouvir um comentário grosseiro – afinal, era um menino. Ou, talvez, teria imaginado que o resto da turma de piolhentos estava em algum canto, escondido com bolinhas de papel, cuspe e balões cheios de água.

Hoje, porém, algo diferente aconteceu. Lisa sentiu o rosto esquentar aos poucos, desde o pescoço até a raiz dos cabelos. O coração batia num ritmo descompassado, enquanto ela pensava: ‘Ele está olhando para mim? Tipo, olhando *mesmo* para mim?’.

Ao lado dela, Sandra deu uma risadinha e sussurrou:

- Você *tá* a fim dele, não?

- Eu nem o *conheço!*

- Quem disse que você *precisa* conhecê-lo? – Ana cochichou do outro lado. – para ficar a fim, você só precisa *olhar* para ele.

- Eu não estou a fim. - Lisa resmungou baixinho.

-Psiu! – a bibliotecária ordenou atrás do balcão.

Lisa teve vontade de abraçá-la por interromper a conversa. Aproveitou a oportunidade para sumir atrás das estantes e tentar entender o que estava acontecendo. Como era possível ela, ‘Lisa, a Pesticida de Piolhentos’, se sentir toda alvoroçada só porque um menino – ok, um gatinho – tinha olhado para ela como se ela fosse uma menina?

Devia haver outra explicação. Talvez fosse um começo de gripe, ou algo que não tinha caído muito bem no almoço. Ainda assim, antes de se esgueirar pela seção de biografias, ela olhou de relance para o *Garoto Gatinho*.

Por sobre o livro, os olhos dele brilhavam diretamente para ela. ” (RUE, 2010, p. 107-108, grifos da autora)

De acordo com a proposta de Travaglia (1991 apud TRAVAGLIA, 2007), o conto trata-se de um gênero em que se prioriza, em termos composicionais, o tipo textual narrativo e este tipo pode integrar em sua superestrutura (cf. TRAVAGLIA, 2007, p. 49) os seguintes elementos: introdução (anúncio e resumo), orientação (cenário/contexto/situação e orientação), trama (complicação, resolução e resultado), comentários (avaliação, expectativa, explicação) e epílogo (fecho, coda ou moral).

Na obra em análise, convém primeiramente observar que não se trata especificamente de citações de textos literários ou de construções ficcionais com propósitos literários, mas simulações de situações típicas da vida adolescente. Cada capítulo inicia-se com uma narrativa curta protagonizada por uma adolescente em fase inicial experienciando alguma situação de dúvida ou de questionamento sobre o tema a ser debatido nas páginas posteriores. O enunciador encena uma situação típica da adolescência por meio de um conto a fim de dar início a reflexões sobre os temas de cada capítulo e a fim de representar, para a adolescente enunciatária dessa obra, como um dado conflito da adolescência é vivenciado, de modo geral, por outras garotas. Por outro lado, o enunciatário assume um papel de espectador de uma encenação a partir da qual pode se identificar e passar a refletir sobre os temas abordados considerando-se as situações relatadas nas narrativas.

Os contos são narrados em 3ª pessoa, em um tom informal condizente com as situações familiares e sociais corriqueiras de uma nova adolescente (Lisa), bem como com um tom bem-humorado, que suaviza a gravidade das preocupações da enunciatária adolescente que se identifica com a protagonista. Em geral, esses contos constituem-se apenas de orientação e trama, conforme proposta de Travaglia (2007). A orientação resume-se a apresentação de cenários, e a trama, a episódios cujos resultados são atos ou reações verbais (cf. TRAVAGLIA, 2007). As situações narradas não encenam conflitos de graves consequências para a protagonista, mas pequenas ocorrências típicas, apresentadas através de diálogos e reflexões, de uma adolescente em fase inicial de descobertas sobre essa etapa de vida, com suas dúvidas, pensamentos, sensações e emoções sobre tais descobertas e novidades.

No excerto (78), por exemplo, tem-se a construção de um cenário de diálogo entre a protagonista Lisa e suas amigas Sandra e Anna a respeito da beleza de um determinado garoto (o que constituiria, segundo a proposta de Travaglia, na orientação da narrativa –

particularmente no contexto em que se inicia a trama). A trama, por sua vez, inicia-se (no que Travaglia denomina de complicação) quando Sandra alerta Lisa sobre o interesse de um garoto na protagonista, em uma situação de paquera, o que desencadeia uma reflexão de Lisa sobre seus sentimentos em relação a garotos e a percepção de uma súbita mudança de comportamento pessoal no que se refere a sua reação nesse tipo de situação. A complicação se desenvolve quando Ana e Sandra percebem o interesse de Lisa pelo garoto e a estimulam a confessá-lo, a contragosto da protagonista. Como resolução da trama, Lisa procura certificar-se do interesse do garoto por ela, olhando em sua direção e, como resultado, o vê observando-a direta e apaixonadamente.

O gênero conto em questão, diferentemente de todos os outros anteriormente analisados, não indica apresentar nenhuma finalidade informativa ou instrucional, mas meramente ilustrativa, ou seja, serve apenas para que o enunciador ilustre para sua enunciatária uma situação típica da fase inicial da adolescência.

4.7.5 Orações

O último gênero em análise trata-se da oração e encontra-se na obra de Adams (2010). Na sequência, apresentam-se excertos que exemplificam as orações presentes na obra em análise:

(79) “Deus, fiz algo que não agrada ao Senhor e preciso confessar esse pecado. Perdoe-me porque eu ----- . Não quero fazer isso de novo. Obrigada porque o Senhor me perdoa sempre que confesso meus pecados. Amém. ” (ADAMS, 2010, p. 75)

(80) “Senhor estou morrendo de medo de ----- . Por favor, ajude-me a passar por essa dificuldade. Quero ser corajosa e agradar ao Senhor. Amém. ” (ADAMS, 2010, p. 111)

A oração é um gênero discursivo religioso que cumpre a função de estabelecer uma comunicação entre o fiel de uma determinada religião e a entidade mística ou divindade a que se recorre para agradecimentos, solicitações, conforto espiritual, confissões, dentre diversas finalidades inerentes ao cenário religioso.

Na obra em análise, as orações são gêneros textuais utilizados pelo enunciador para ensinar a adolescente como dialogar com Deus (e como fazer pedidos variados) quando uma situação problemática se apresenta em sua vida ou mesmo como agradecer e confortar-se com a sabedoria divina nos momentos em que seus desejos e vontades não se realizaram ou que foi

difícil enfrentar. Dessa forma, o enunciador utiliza seu estatuto de orientador religioso para instruir a garota em suas preces a Deus, com base em modelos de oração criados por ele para que cada garota possa, então, empregar nos mais diversos contextos e para as mais diversas finalidades relacionadas aos temas de cada capítulo. Não se trata, pois, de orações preestabelecidas pelos rituais de práticas religiosas cristãs específicas, como as orações de uma missa (Pai Nosso, Ave-Maria etc.); as orações em questão são adaptáveis a cada especificidade da vida de cada adolescente que vier a retomá-las.

O gênero oração, na obra em análise, é, portanto, alvo de ensino e instrução da enunciatária adolescente na cenografia instaurada na obra, o que, apesar de indicar, em termos cenográficos, para uma dada imagem de adolescente particular (a adolescente cristã), ainda estabelece o papel de orientador para o enunciador da obra e o de aprendiz para a enunciatária.

No próximo item do presente capítulo, analisam-se algumas formas de organização textual de obras específicas do *corpus* (ADAMS, 2010; MÉIER, 2006; RIGON E COSTA-PRADES, 2007; RUE, 2010) que auxiliam na em sua caracterização cenográfica.

4.8 Organização Textual

Uma das obras cuja organização textual contribui para a caracterização de sua cenografia é Adams (2010). Nessa obra, cada capítulo organiza suas seções de forma fixa e estabilizada: apresenta-se um enunciado destacado bíblico seguido de argumentação do ponto de vista cristão sobre valores morais dos comportamentos das adolescentes. Posteriormente, o enunciador propõe atitudes que solucionem determinado conflito entre desejos típicos da adolescência e correção aos princípios religiosos ensinados. Por fim, apresentam-se curiosidades bíblicas sobre o tema abordado em cada capítulo, modelos de orações para cada conflito moral descrito na argumentação principal do texto de cada capítulo e sugestão de leitura de trechos bíblicos relacionados aos temas.

Um exemplo desse modelo de organização textual pode ser observado no capítulo 34 (ADAMS, 2010, p. 74-75): cita-se um trecho do salmo 32 da Bíblia referente à importância da confissão dos pecados a Deus, o enunciador discorre e argumenta a favor desse procedimento, orienta a adolescente a confessar-se, exemplifica, como curiosidade, um trecho bíblico específico relativo à bondade de Deus para perdoar (Salmo 86), sugere um modelo de oração em que se confessa algum pecado e propõe a leitura de determinado texto da Bíblia, no caso aquele que se encontra no livro de Samuel, capítulo 24.

No que se refere à organização textual dos capítulos em Méier (2006), observa-se que o enunciador, como orientador religioso, organiza seus textos por etapas: contextualização dos temas, descrição de aspectos específicos dos textos (sob a perspectiva religiosa cristã) e sugestão de medidas e comportamentos adequados ao modelo identitário de uma adolescente cristã devota.

Como exemplo, em um capítulo que reflete sobre romances (MÉIER, 2006, p. 24-41), o enunciador o inicia contextualizando o tema em função do modo como as mídias (propagandas e programas de TV) tratam dos relacionamentos amorosos. Na sequência, lista os comportamentos típicos de uma adolescente do tipo “emotiva” em relação aos romances e os prós e contras desse tipo de personalidade e qual a avaliação que a religião apresenta dessas atitudes. O enunciador também contrasta a personalidade do tipo “emotiva” com a do tipo “racional” e, para tanto, lista também os comportamentos típicos de uma garota “racional” em relação a romances, bem como descreve e argumenta sobre prós e contras dessa personalidade em função de uma perspectiva religiosa cristã. Além disso, apresenta outros tipos de relacionamentos (“ficar”, “encontros”) além do namoro. E, por último, resume o que foi dito com orientações (quais as tarefas que ela deve seguir) sobre como ela deve se comportar em relação aos romances.

Em Rue (2010), no que diz respeito à organização textual da obra, observa-se um sequenciamento planejado das seções fixas que constituem cada capítulo para as funções de aprendizagem da adolescente sobre os temas discutidos. Assim, em cada capítulo segue-se a seguinte ordem de itens: narrativa ficcional, que ilustra uma dada situação típica da adolescência; seção “E agora?”, que descreve um conflito típico da adolescência vivenciado pela enunciatária; seção “Que história é essa?”, que explica, sob o ponto de vista religioso, diferentes aspectos característicos da adolescência; seção “É a minha cara”, que propõe atividades de identificação, pela adolescente, de tipos de comportamento recorrentes da adolescência em seu próprio modo de agir; seção “Se liga”, que destaca sugestões e propostas de comportamento para a adolescente; seção “E Deus com isso?”, que apresenta as razões religiosas para a adoção das sugestões da enunciatória e seção “Agora é com você”, que finaliza os capítulos com propostas de discussão dos temas com outras pessoas, como lições de casa para a adolescente.

Trata-se de uma cenografia predominantemente informativa, sob o viés religioso, mas cuja principal proposta não é doutrinar a adolescente para a adoção dos princípios cristãos. Tais valores justificam dadas recomendações fornecidas à adolescente, mas não se constituem como o principal foco de discussão e reflexão do enunciador. A perspectiva religiosa perpassa

às informações sobre a adolescência (em geral, as de natureza físico-biológicas) de forma secundária ou tangencial.

Na organização textual dos capítulos de Rigon e Costa-Prades (2007), há o título que simula a fala da enunciatária adolescente descrevendo um problema emocional ou um conflito de relacionamento específico seguido de reflexões e explicações do enunciador sob a percepção especializada (profissional) para motivações que desencadearam as situações descritas e de sugestões de como superar conflitos e desajustes emocionais descritos pela suposta enunciatária.

Um exemplo pode ser observado no capítulo “Estou apaixonada por ele mas tenho vergonha de confessar...” (RIGON; COSTA-PRADES, 2007, p. 18-20). O título descreve o problema da adolescente em manifestar seus sentimentos por um garoto. O enunciador a conforta e mostra sua concordância com a dificuldade gerada pela situação. O enunciador descreve então como se processa o sentimento de afeto e opina sobre o que pode ser feito para avaliar a necessidade de confessar o sentimento e para enfrentar o obstáculo de não saber expressar.

Consideradas as análises da organização textual das obras mencionadas, no próximo item caracterizam-se as cenografias das obras.

4.9 Cenografias

Como dito anteriormente, os gêneros textuais e as formas de organização textual utilizadas no *corpus* constituem-se em indícios da materialidade linguística que contribuem para a caracterização cenográfica de cada uma dessas obras, particularmente no que se refere às instâncias enunciativas que constituem a dêixis discursiva que, por sua vez, dão acesso às cenas de fala instaurada pelos/nos discursos.

Em Adams (2010), por exemplo, pode-se constatar a constituição de uma cenografia instrucional e doutrinária religiosa. Há, nessa obra, um reforço do estatuto diferenciado de saber de seu enunciador, que interpreta as palavras bíblicas para ensinar os valores cristãos à adolescente. Nessa cenografia, ele avalia os sentimentos e comportamentos mais comuns da adolescente e assume um tom repreensivo e crítico, dados os constantes alertas sobre a gravidade das consequências de decisões, valores e atos equivocados da adolescente, considerando-se o ponto de vista religioso adotado pelo enunciador.

Dessa relação com o enunciador, a adolescente retratada na obra é uma jovem que está em processo de formação religiosa, com sentimentos e atitudes típicas da adolescência, mas

que, sob o ponto de vista cristão, são condenáveis e passíveis de normatização de base religiosa. A imagem da adolescente cristã está associada à identidade da mulher cristã devota e, por isso, é construída pela obediência aos valores cristãos e pela busca de um saber diferenciado que permitam que regule seus comportamentos em função desse saber a ser adquirido do enunciador. Em síntese, essa enunciatária adolescente busca não somente a instrução desse guia, desse orientador, mas também o próprio saber de que ele dispõe e oferta. A adolescente cristã constituída na enunciação visa também a conhecer a palavra divina para que possa segui-la.

Além disso, a imagem da adolescente cristã projetada nas diversas formulações do gênero oração ao longo da obra reitera como sua característica a obediência aos desígnios de uma entidade que considera como superior, dada a frequência de sequências textuais em que se sugere que a adolescente reforce ou deve reforçar a sua posição de lealdade a Deus, de confiança em suas resoluções, de conformidade com seus valores e de reconhecimento de suas falhas perante situações em que não adota os comportamentos esperados e emoções compatíveis com o que Deus julga como válidos, justos e bons. Portanto, reforça-se um estereótipo de mulher cristã fiel, obediente aos valores cristãos, seguidora de princípios morais tradicionais.

Convém ainda ressaltar outros atributos considerados desejáveis à identidade feminina adolescente proposta na obra (a de adolescente devota cristã) que são verificados em outras formulações discursivas das obras: bondade, gentileza, caridade, virtude e discrição, associados aos valores morais cristãos promovidos durante a obra.

No que diz respeito à cenografia instaurada em Santos (2007), observa-se a constituição de uma cenografia semelhante à anterior, uma vez que o caráter instrucional observado na cenografia de doutrinação religiosa anteriormente descrita é preservado, ainda que relacionado a temas não religiosos. A presença dos gêneros textuais analisados (listas, verbetes e receitas) reforça a finalidade da cenografia de instruir e orientar a enunciatária adolescente, bem como o estatuto de saber diferenciado do sujeito enunciador em relação à garota cristã a qual se dirige.

O enunciador explica os valores morais que servem de guia para a adolescente cristã e avalia comportamentos para posterior sugestão de como a garota deve agir sob a perspectiva cristã. Além disso, o enunciador agrupa e descreve várias dicas de etiqueta social e de beleza, que são descritas com base em conhecimentos especializados, para ensinar a garota o como proceder em situações relacionadas aos temas.

Dessa relação entre enunciador e enunciatário, pode-se afirmar que a adolescente é uma cristã que, em posição de aprendiz dos valores da comunidade a que pertence, deve considerar o conhecimento e a sabedoria do enunciador em relação aos princípios morais defendidos por ele ao agir, decidir, sentir e pensar nas mais diversas situações típicas da adolescência. Portanto, a garota adolescente constituída nessa relação é atenta e obediente ao saber do enunciador, bem como tem como meta seguir um modelo de vida (e de identidade) devoto.

Quanto às imagens da adolescente feminina que são projetadas, observam-se três características principais decorrentes do estatuto de aprendiz a que está vinculada: a necessidade de informação que a habilite a conhecer mais detalhadamente certos aspectos da adolescência, a obediência às instruções do enunciador e a vaidade associada a estereótipos relativos ao gênero feminino, pela variedade de receitas e listas de procedimentos estéticos com os quais as adolescentes devem se preocupar.

Por fim, outros atributos, relacionados à identidade feminina adolescente projetada na obra analisada e manifestos em diferentes formulações, foram a discrição ou contenção de gestos e comportamentos “espalhafatosos” ou desajeitados e elegância ou refinamento desses de acordo com padrões de etiqueta social, indícios que sinalizam para um dado estereótipo de mulher educada e comportada que restringe seus atos de espontaneidade em razão de uma imagem certa social.

Em relação à obra de Méier (2006), a cenografia instaurada também é condizente com a natureza instrucional das duas obras anteriormente analisadas, muito embora o aspecto doutrinário religioso característico de Adams (2010) e Santos (2007) esteja diluído na cenografia constituída em Méier (2006).

Observa-se em Méier (2006) uma cenografia tanto informativa quanto doutrinária entre uma mulher adulta cristã experiente e a adolescente também cristã. As emoções, os pensamentos, as escolhas e ações da adolescente são categorizadas, descritas e avaliadas pela enunciativa sob o ponto de vista religioso cristão, particularmente quando estão relacionados à conduta social, familiar e sexual das adolescentes. Como uma mulher cristã que já vivenciou situações particulares da adolescência, a enunciativa se mostra como apta a examinar, pelo viés religioso, o que é ou não adequado para a formação cristã da adolescente a que se dirige. A enunciativa adota, entretanto, uma postura mais informativa e didática quanto a temas relacionados a cuidados estéticos e de saúde, por exemplo. Portanto, a enunciativa oscila entre exposição e avaliação dos temas relacionados, de acordo com o teor do que é organizado em cada capítulo para discussão.

Identificam-se também na cenografia instaurada, como principais características da adolescência feminina, a insegurança e o descontrole emocional. Tal descontrole emocional está relacionado tanto a estereótipos associados ao gênero feminino quanto à adolescência (cf. BRUNELLI, 2015; FURLAN, 2013). Além disso, projetam-se como atributos da identidade feminina adolescente características como obediência, virtude (em relação aos padrões morais cristãos), vaidade, decência, educação, traços que estão associados a certos estereótipos do gênero feminino, particularmente, à imagem de uma mulher cristã devota.

Em Rue (2010), observa-se também uma cenografia didática e instrucional, ainda que, em relação às obras anteriores, haja mais indícios ou um maior grau de interatividade entre enunciador e enunciatária. Ou seja, instaura-se uma cenografia diferenciada em relação às anteriores na medida em que não se trata mais de uma cena de doutrinação religiosa, mas de uma cena didático-informativa a respeito das características da adolescência, especialmente as relacionadas aos aspectos da transição física e da transformação biológico-anatômicas típicas desse período. Trata-se de uma exposição e discussão em que a enunciativa (a instância enunciativa se identifica como do gênero feminino) compartilha as principais informações a respeito de como decorrem as mudanças para adolescência e de como se caracteriza uma adolescente que está em sua etapa inicial.

Quando avalia tais sensações, emoções e ações típicas da adolescência e aquelas que são consideradas mais ou menos adequadas para sua enunciatária, a enunciativa adota o ponto de vista religioso (também cristão) para estabelecer critérios, mas não o utiliza para fins especificamente doutrinários, uma vez que já se pressupõe que sua enunciatária seja uma adolescente cristã “formada”.

No que se refere à caracterização da imagem da adolescente feminina, observa-se que, embora o pertencimento a comunidade cristã seja uma de seus traços, não é enfatizada da mesma forma que nas obras anteriores ou como o principal atributo da enunciatária. A adolescente é insegura, ansiosa e preocupada com alterações e fatores físico-biológicos relacionados à adolescência e ao desenvolvimento de relacionamentos (o que condiz com a imagem de adolescente projetada por discursos da Psicologia do Desenvolvimento), mas suas questões não perpassam pelo questionamento de seus comportamentos sob a perspectiva religiosa.

Além disso, a adolescente cristã constituída na obra, embora se aflija com preocupações decorrentes das mudanças físicas e sociais típicas da adolescência (porque é uma adolescente em fase inicial), é representada como descontraída, informal, curiosa, animada, exagerada, atributos esses que também refletem certos estereótipos de adolescente e

que se apresentam também em obras de autoajuda para adolescentes de ambos os sexos (cf. FURLAN, 2013). Embora ela não saiba lidar com muitas questões discutidas, em sua maioria de ordem cotidiana e prática, ela é confortada e as dicas a ela direcionadas se apresentam mais como sugestões do que como ordens. Ou seja, a adolescente não precisa ser alvo de restrições comportamentais ou de consolo emocional sobre crises e conflitos comuns da adolescência, mas precisa de dicas práticas para resolver pequenos problemas cotidianos.

Dessa forma, a identidade feminina adolescente assumida na obra caracteriza-se mais pelas características atribuídas à adolescência do que pelo seu pertencimento à comunidade religiosa cristã, diferentemente do que em Adams (2010), Méier (2006) e Santos (2007).

No que concerne a cenografia instaurada em Pólo (2013), se observa que é construída em função de um quadro cênico que pode ser reconhecido também como de natureza didático-instrucional. Nessa cenografia, o enunciador define problemas e características específicas da adolescência, descreve variados elementos que constituem os temas abordados e ensina, em etapas ou por listas de recomendações, o que a adolescente deve fazer para enfrentar certas situações e obstáculos dessa etapa de vida.

Considerando-se outros resultados da análise da cenografia em Pólo (2013), a adolescente feminina projetada na obra é uma aprendiz e inscreve-se como enunciatária de uma discussão sobre adolescência a partir da posição discursiva de um especialista. Além disso, a imagem da enunciatária adolescente não se caracteriza nem por ser uma garota despojada, informal, descontraída nem por ser insegura, angustiada, perdida ou excessivamente emocional. Ela é uma garota contida, sociável, preocupada com variados tipos de questões pessoais (relacionamentos familiares, sociais, amorosos e futuro profissional, por exemplo), responsável. Ela é desinformada e curiosa, interessada em obter conhecimento (em geral sobre temas que a psicologia associa como típicos da adolescência e sobre como agir em ocasiões ainda desconhecidas ou não experienciadas por ela).

As cenografias a serem descritas a seguir apresentam uma caracterização didático-instrucional semelhante ao das cenografias apresentadas anteriormente, mas se diferenciam por manifestarem outra característica: a associação da cena de enunciação instaurada pelo discurso com uma situação de prestação de serviços por parte do enunciador à enunciatária. Tais cenografias constituem-se em Maggs (2015), Pinotti (2013), Smith (2010) e Vilela (1998).

No que se refere à obra de Vilela (1998), a cenografia constitui-se da seguinte forma: a adolescente, através de perguntas direcionadas ao enunciador, o aborda como um especialista para esclarecimentos específicos, relativos, particularmente, a normas de etiqueta sociais e

formas de comunicação interpessoal. Em outras ocasiões, é o enunciador que categoriza diferentes situações que a adolescente vivenciará pela primeira vez e encena como ela deve se comportar em cada situação. Também nestes casos, a cenografia indica a atuação de um orientador especializado que se dirige à adolescente para guiar sua conduta em função das próprias situações específicas que ele supõe que sejam problemáticas para a adolescente.

Considerando-se a forma como o enunciador enuncia e a cenografia instaurada, a imagem da adolescente que a obra em análise projeta é a de uma garota que está experimentando novas formas de interação social e que ainda não sabe dosar comportamentos de maior grau de formalidade ou informalidade nos eventos sociais ou que ainda necessita de esclarecimentos que a alertem sobre riscos que a adolescência pode trazer a sua vida (especialmente no que diz respeito à sexualidade) e que a informem da importância da valorização de certos temas pela adolescente para seu pleno desenvolvimento pessoal (como os estudos e o primeiro emprego).

Além disso, sua espontaneidade também é projetada nessa obra ao indicar como formas naturais de comportamento da adolescente podem causar constrangimentos se ela não observar certas regras de etiqueta social nas situações simuladas pelas questões respondidas pelo enunciador, ou seja, é alvo de restrição das orientações dadas pelo enunciador. Em síntese, ela é caracterizada como sociável, espontânea, desajeitada, engraçada e exagerada.

Em Pinotti (2013), verifica-se novamente a cenografia didático-instrucional direcionada a prestação de serviços entre a enunciativa e a adolescente. Trata-se de uma jornalista especializada que, em capítulos que funcionam como colunas jornalísticas, visa informar a adolescente sobre assuntos relacionados a uma dada imagem de “feminilidade” (associada à vaidade, à independência financeira e à sedução) e indicar diversos tipos de comportamentos, procedimentos e produtos para que a adolescente possa atingir tal modelo do gênero feminino. Ou seja, trata-se de, nesse caso específico, uma cenografia que pode ser caracterizada como uma prestação de serviço informativo do tipo jornalístico como a que se dá em colunas especializadas de produções jornalísticas direcionadas ao público feminino.

Cenograficamente, a obra apresenta similaridades enunciativas com os principais materiais da imprensa direcionados ao público feminino, seja em relação aos temas relacionados à imagem de mulher vaidosa (preocupação estética em foco em diversos capítulos dedicados a cuidados com a imagem física da adolescente), seja em relação às formas de enunciação (modo descritivo preponderante, particularmente pela presença frequente de definições e de especificações; enumerações, listagens de características,

elementos constituintes, etapas, métodos e finalidades referentes aos temas e aos objetos, processos, procedimentos descritos pela enunciatória).

Além disso, pode-se constatar que a adolescente projetada como enunciatória da obra em análise é vaidosa (“perua”)¹⁸, ou seja, preocupada em apresentar uma boa imagem física por meio de diversos tipos de cuidados estéticos; busca criatividade, praticidade e adequação nas questões relacionadas à moda; é descontraída, mas não informal; quer ser sedutora em suas relações amorosas, ou seja, quer ter iniciativa sem aparentar vulgaridade; preocupa-se com questões de natureza financeira e com sua inserção no mercado de trabalho, bem como com seu comportamento profissional; visa a preparar-se para ser mulher de sucesso (conforme a própria enunciatória classifica a futura mulher a qual se dirige).

Em outras palavras, percebe-se que há uma associação da imagem da feminilidade com a vaidade, mas tal vaidade está a serviço da autoestima e da autoconfiança pessoal (características de uma identidade feminina moderna) e não é reflexo isolado de uma vaidade “fútil” que marca certo estereótipo feminino. Também se apresentam alguns traços que caracterizam o gênero feminino em função de uma perspectiva mais profissional e mais independente financeiramente, reforçando um papel da mulher divergente dos atributos constituintes do estereótipo da mulher dona de casa.

O teor e as formas de enunciação predominantemente informativas e prescritivas e a caracterização da enunciatória adolescente feminina da obra em análise parecem ser indícios de convergência com a situação de enunciação e com a caracterização da imagem da mulher adulta em revistas femininas direcionadas ao público adulto, como em *Claudia*, analisada por Fonseca-Silva (2007), o que reforça a aproximação da cenografia da obra com aquela que diz respeito às colunas jornalísticas.

Em Smith (2010), a cenografia didático-instrucional instaurada também se aproxima a de uma forma de prestação de serviços, isto é, se caracteriza como a de um curso prático em que o enunciador ensina, diretamente, como a adolescente, considerando-se os exercícios e atividades propostas em cada capítulo, pode tornar-se “fabulosa” em relação a diversas áreas em que tais atividades se inserem. Considerando-se, pois, a abordagem mais pragmática do que explicativa dessa cenografia, o enunciador não se ocupa de justificar, descrever ou refletir sobre o que é ou não ser uma garota “fabulosa”, apenas sugere receitas, dos mais variados tipos de atividades, para que a adolescente possa ser considerada elegante ou sofisticada. Assim, o enunciador ensina a adolescente fórmulas e técnicas de aprimoramento pessoal em

¹⁸ Termo empregado pelo próprio discurso analisado.

setores de atividades que são tipicamente exercidas por mulheres às quais se atribuem sofisticação, elegância, reconhecimento social e estilo, tais como decoração, *design* de moda e organização de eventos.

Pode-se verificar que a imagem da garota adolescente projetada na obra é a de uma garota em estágio inicial da adolescência (dada a necessidade de supervisão de um adulto em algumas das atividades oferecidas, em que há algum tipo de risco a adolescente) e que apresenta um padrão de vida que lhe permite ter mesada dos pais e oferecer apoio a entidades assistenciais. Além disso, é uma garota preocupada com a sua imagem social (“receitas” sobre como discursar em público, como oferecer festas, como evitar assédio de *papparazzi* etc.) e busca a notoriedade e fama (dicas sobre como se tornar uma estilista ou como escrever um livro, por exemplo). Por fim, a adolescente visa adquirir habilidades relacionadas ao ambiente doméstico e pessoal: culinárias, artesanais, estéticas, etc., o que reforça certos papéis associados a um dos mais recorrentes estereótipos do gênero feminino (particularmente, em discursos veiculados na mídia), a saber, a da mulher dona de casa e vaidosa.

A cenografia constituída em Maggs (2015) pode ser descrita como a de um curso didático-instrucional de formação para a adolescente que se identifica com a identidade *geek*. A enunciatória apresenta as comunidades de discussão de temas *geeks* que podem interessar a enunciatária, “traduz” as principais formas de expressão adotadas pela comunidade, explica como adotar dadas atividades típicas, sugere eventos direcionados a essa comunidade para a adolescente e modos de comportamento nesses eventos, etc. Trata-se de uma cenografia de um curso de (in)formação da adolescente, uma iniciação que a enunciatória faz para a adolescente *geek* que deseja manifestar-se tipicamente como integrante dessa comunidade.

Considerando-se a análise cenográfica da obra, pode-se dizer que a imagem projetada da adolescente *geek* constitui-se de alguns traços diferenciados das imagens de outras identidades femininas adolescentes nas obras anteriores, em que a vaidade e a sociabilidade são elementos mais proeminentes de sua caracterização. Trata-se, na presente obra, de auxiliar a adolescente a ser confiante, questionadora e independente. A adolescente enunciatária nessa cenografia não quer apenas resolver conflitos interpessoais, mas quer aprimorar e reafirmar sua identidade *geek* feminista. Ela não quer negociar resoluções para problemas ou dialogar e acatar posições divergentes sobre o que ela deve ser ou pode ser, mas ela quer se orgulhar de quem é e defender sua autoimagem.

Ainda sobre o aspecto da sociabilidade, esta obra projeta uma imagem de adolescente que, inicialmente, pode se encontrar isolada dos grupos jovens mais populares, justamente por ter preferências específicas, por estar completamente envolvida em aprimorar seus

conhecimentos sobre um assunto (*ser nerd*) e apresentar certa timidez e dificuldades em estabelecer relacionamentos sociais. Essa representação enfatiza dois aspectos de um estereótipo comum sobre adolescentes *nerds*: timidez e isolamento. Mas, diferentemente das obras anteriores, não se indica que a adolescente procura se adaptar e superar obstáculos nos relacionamentos sociais modificando quem ela é, mas encontrando pessoas que partilhem de uma mesma identidade.

Por outro lado, a emoção é uma característica que indica similaridade entre a adolescência feminina projetada em Maggs (2015) daquela que é projetada nas obras anteriores, na medida que são certos traços de sentimentos que são os princípios fundamentais para a descrição da identidade *geek* (paixão, entusiasmo, euforia). Entretanto, o tipo de emoção é diferenciado em Maggs (2015), uma vez que não se trata, como nas obras anteriores, de reforçar um descontrole emocional direcionado a reações negativas exageradas, mas de uma emoção que se constitui com base no exagero de sentimentos positivos. Há uma mudança de uma abordagem disfórica ou depressiva (em certas obras até mesmo histórica) da emoção feminina para uma abordagem eufórica, contagiante e entusiasmada.

Por fim, no que se refere à cenografia constituída em Rigon e Costa Prades (2007), ainda se mantém a natureza didático-instrucional da relação entre as instâncias enunciativas, mas se apresenta um diferencial em relação às obras anteriores: uma abordagem mais próxima (de confiança e de compreensão) entre enunciador e enunciatária, na medida em que o primeiro adota uma postura de profissional especializado ao descrever, com base em seu conhecimento sobre psicologia, os elementos que permeiam as situações problemáticas ou conflituosas em que a adolescente se insere e fundamenta suas sugestões por meio de possíveis justificativas que originam tais contextos, de tal modo que a adolescente compreenda as razões para tais problemas, e, a partir dessa compreensão, possa encontrar em suas dicas formas de solucioná-los, confortando-se.

Particularmente nessa obra, questões de gênero são discutidas, especialmente no que se refere à hierarquia, às emoções e ao tratamento diferenciado entre irmãos e irmãs no ambiente familiar. A esse respeito, verificam-se discussões em cinco capítulos: sobre o maior interesse do pai em relacionar-se com o irmão, sobre os pais demonstrarem preferência em terem tido um menino, sobre a falta de compromissos do irmão em afazeres domésticos, sobre a maior liberdade dada ao irmão para fazer diversas atividades, sobre ser tratada de forma semelhante a um garoto em uma família em que a adolescente é a única filha.

O enunciador tenta confortar e explicar à garota sobre as razões que podem propiciar tais situações tendo-se em vista algumas características sociais sobre gênero fundamentadas

em estereótipos: interesses masculinos compartilhados entre pai e filho por esportes, videogames, automóveis e interesses femininos compartilhados entre mãe e filha por fofocas; reprodução de hábitos antigos em que afazeres domésticos eram de responsabilidade feminina; exposição maior de garotas a situações perigosas; garotas sofrem de constantes provocações masculinas. Simultaneamente, o enunciador reforça, em suas sugestões, como enfrentar, ativa e incisivamente, tais situações que envolvem diferenças de gênero na família. Ou seja, não se nega a existência de certos estereótipos de gênero (os quais, inclusive, justificariam os próprios conflitos descritos), mas também são propostas formas para que a garota lide e combata esses estereótipos e não se submeta a eles.

Por fim, cabe ressaltar que a imagem da adolescente projetada na obra pode ser caracterizada, resumidamente, como exagerada; preocupada com questões familiares, amorosas e sociais diferenciadas na adolescência; despojada e descontraída, mas educada e comportada. Ainda assim, no que se refere a possíveis diferenças de tratamento entre irmãos fundamentadas em questões de gênero, projeta-se outras características para a imagem da adolescente: postura contestadora da desigualdade de gênero nas relações familiares e determinação e assertividade para reivindicar tratamento igual a irmãos de ambos os gêneros.

Além disso, a adolescente a quem se dirige o enunciador da presente obra está no início da adolescência, o que pode justificar, inclusive, a abordagem de temas que caracterizam a transição da infância para a adolescência (suas diferenças) e a predominância de um tom menos autoritário e mais confortante na forma como o enunciador formula suas orientações e explicações.

4.10 Conclusões parciais: gêneros textuais, cenografias e identidades adolescentes femininas

Da análise dos gêneros textuais que auxiliam na constituição cenográfica das obras analisadas, constata-se que listas, notas, testes, verbetes e tabelas são os mais recorrentes. A maior frequência desses gêneros pode ser justificada por suas características funcionais que associam informatividade e prescrição, ou seja, cumprem uma finalidade sociocomunicativa de identificação, apresentação, definição, sumarização e categorização de dados que auxiliam a adolescente a utilizá-los para as mais diversificadas funções: saúde, estética, relacionamentos sociais, sexualidade, etc. Além disso, eles não estão atrelados tipicamente a situações sociocomunicativas muito restritas, o que reforça a sua aplicabilidade em diversos tipos de cenografias.

Tais gêneros manifestam propósitos informativo-instrucionais e instituem papéis bem delimitados para os enunciadores e coenunciadores, a saber, o de conselheiro, dotado de um saber específico que será organizado de modo que o coenunciador aprendiz ou aluno possa compreender as informações apresentadas e utilizá-las em suas práticas relacionadas aos assuntos discutidos.

As cenografias das obras analisadas, bem como os gêneros que indicam a proposta didática instrucional dessas cenografias, visam a estabelecer padrões, modelos e propostas de ensino de um modo de ser e agir de uma identidade adolescente feminina específica: a da socialite elegante e refinada, a da devota cristã discreta, a da mulher independente de sucesso, a da *nerd* feminista, etc.

Dessa forma, ser uma adolescente feminina cristã devota, elegante e discreta requer certo modelo de comportamento fortemente associado a modos específicos de pensar e agir e, portanto, o enunciador de obras de autoajuda direcionadas a formar adolescentes em função dessa identidade deve adotar certas cenas de fala (cenografias) que delimitem, circunscrevam e restrinjam informações e instruções de acordo com tal finalidade de apresentação e prescrição de um modelo de conduta. O mesmo ocorre com a obra que constitui uma identidade adolescente feminina *nerd* feminista para sua enunciatária (MAGGS, 2015): embora a projeção das características da identidade adolescente feminina pressuposta seja bem diferenciada em relação às obras direcionadas à constituição de identidades de natureza devota ou religiosa (ADAMS, 2010; MÉIER, 2006; RUE, 2010; SANTOS, 2007), ela adota traços enunciativos que enfatizam a compreensão, a aprendizagem e adoção de esquemas de pensamento e de comportamento válidos para seu respectivo modelo identitário, de modo semelhante às obras de vertente religiosa.

No que diz respeito aos tipos de identidade adolescente feminina projetados nas obras, convém observar que foram observados os quatro seguintes: o da adolescente cristã devota, o da adolescente “fashionista” o da adolescente *geek* feminista e o da adolescente “comum”.

Nas obras de vertente religiosa (ADAMS, 2010; MÉIER, 2006; RUE, 2010; SANTOS, 2007), a adolescente é pertencente a uma corrente religiosa cristã que ora se preocupa em buscar explicações de natureza religiosa sobre o que é ser adolescente (MÉIER, 2006; RUE, 2010) ora se preocupa em aprender mais sobre os valores cristãos e aplicá-los em sua vida cotidiana (ADAMS, 2010; SANTOS, 2007). Em todas as obras, verifica-se como principal virtude da adolescente a obediência ao modo de ser e pensar cristãos. Associadas à sua imagem também podem ser atribuídas outras características como vaidade, descontração, informalidade, discrição, elegância, bondade, gentileza, caridade, curiosidade.

A projeção da adolescente “fashionista” pode ser observada, respectivamente, em Smith (2010) e em Pinotti (2013). Em Smith (2010), atribui-se à adolescente características como vaidade, empolgação, preocupação com imagem social, interesse em desenvolvimento de atividades e de habilidades relacionadas aos setores da moda, decoração, *design* e artísticas (que implicam certo reconhecimento e fama ou estão associadas a valores como sofisticação e refinamento), estilo individual, “brilho” pessoal, gosto por notoriedade, bom gosto, associação com práticas inscritas em cenário doméstico (como gastronomia e recepção de eventos), etc. Já no que diz respeito à enunciatária de Pinotti (2013), a identidade adolescente feminina pode ser caracterizada como a de uma típica adolescente moderna “fashionista”: vaidade, preocupação com a manutenção da aparência física, consumista, autoconfiante, descontruída, sedutora, independente, profissional.

O terceiro tipo de identidade adolescente que se apresenta no *corpus* constitui-se em Maggs (2015): a adolescente *geek* feminista. Apesar de se indicar como traços característicos dessa enunciatária a introversão e a dificuldade de interação social (decorrentes de seu pertencimento ao grupo dos *nerds*), também constituem aspectos de sua identidade o exagero e o humor, bem como a ironia e a natureza crítica e agressiva.

Por fim, no que se denomina na presente investigação de adolescente “comum” (cuja identidade constitui-se em obras como Rigon e Costa-Prades, 2007; Pólo, 2013 e Vilela, 1998) observa-se a atribuição de características que determinados setores, particularmente os jornalísticos e os da Psicologia, comumente vinculam a adolescência como um todo, não apenas a um dos gêneros, a saber: o comportamento desajeitado, as reações emocionais intensas (positivas ou negativas), a curiosidade, a sociabilidade, o despojamento, espontaneidade. Como traços mais comumente associados a adolescentes do sexo feminino, apresentam-se, nas obras citadas, a contenção dos comportamentos, a boa educação e a responsabilidade com deveres e tarefas.

Portanto, das obras de autoajuda para as adolescentes, observam-se cenografias que evidenciam um distanciamento entre os papéis das instâncias enunciativas: o papel de orientador/professor dos enunciadores (seu estatuto de saber diferenciado) e o papel de aprendiz da enunciatária adolescente. Seja para aprender os valores cristãos especificamente (formar-se com os princípios religiosos abordados), seja para informar-se sobre as características da adolescência e sobre sensações, emoções, pensamentos e comportamentos que a caracterizam, seja para constituir-se em uma identidade particular (como uma jovem *geek* feminista), a adolescente é aquela que solicita de seu enunciador um saber diferenciado, decorrente de formação profissional, religiosa ou de experiência pessoal.

Como se pode observar pelas análises anteriormente apresentadas, as cenografias que constituem tais obras podem ser consideradas difusas, uma vez que, em conformidade com a definição de Maingueneau (2005b, p. 90), tais cenografias remetem a um conjunto vago de cenografias possíveis (particularmente as de natureza instrucional e informativa) e não a um gênero de discurso preciso.

No caso das obras de autoajuda para as adolescentes, podem-se identificar características cenográficas gerais, mas não se identifica uma única cenografia específica relativa a algum gênero de discurso específico.

Apesar de tais cenografias serem difusas e de serem constituídas em função de variados gêneros textuais, elas não rompem com a cenografia de aconselhamento típico de outros tipos de discurso de autoajuda, como descrita por Brunelli (2004), por exemplo. As cenografias das obras de autoajuda para adolescente também se constituem, como em outras obras de autoajuda (de diferentes naturezas e públicos), de enunciadores que se colocam como autoridades ou especialistas em um domínio de saber que orientam os enunciatários aprendizes.

No próximo capítulo, analisam-se os *ethé* discursivos de cada obra, bem como a relação desse plano discursivo com a constituição identitária da adolescência, do gênero feminino e da adolescência feminina.

CAPÍTULO 5 – OS *ETHÉ* DISCURSIVOS

Identificados os gêneros textuais e as cenografias que caracterizam o discurso de autoajuda para as adolescentes, a próxima etapa de análise consiste na caracterização dos *ethé* discursivos das obras do *corpus*. Considerando-se essa caracterização, o objetivo específico da análise é associar os aspectos que especificam esse plano discursivo a imagens, identidades ou estereótipos da adolescência feminina projetadas nas formulações do discurso em análise.

Os resultados da análise dos *ethé* discursivos são apresentados nos dois primeiros itens do presente capítulo; no terceiro item apresentam-se características de funções sociais que os sujeitos enunciadorees poderiam assumir considerando-se os *ethé* analisados e, ao final do capítulo, procura-se refletir sobre as possíveis relações entre as imagens dos enunciadorees reveladas pela análise dos *ethé* e as imagens, identidades ou estereótipos das adolescentes femininas já identificadas no *corpus*.

5.1 Caracterização dos *ethé* discursivos

Nesse primeiro item de análise dos *ethé* discursivos das obras de autoajuda para as adolescentes, apresentar-se-ão os principais traços característicos que aproximam os enunciadorees e os modos como tais traços indicam aspectos de imagens, identidades e estereótipos da adolescente feminina.

Em alguns dos subitens a seguir, os aspectos mencionados não se aplicam a todas as obras, mas a um conjunto específico delas. Por sua vez, os traços agrupados em cada subitem a seguir não são necessariamente sinônimos, mas apresentam similaridades semânticas que produzem efeitos de sentido próximos na caracterização dos *ethé* discursivos dos enunciadorees. Dessa forma, por exemplo, agrupam-se características que indicam desde as formas com as que os enunciadorees se relacionam com as enunciatárias até as formas pelas quais os enunciadorees manifestam estados de emoção e “ânimo” e as formas pelas quais os enunciadorees abordam os temas apresentados.

Traços que se associam a um enunciador específico são apresentados no segundo item do presente capítulo.

5.1.1 Estatuto diferenciado de saber

A primeira característica que o modo de enunciação das obras analisadas evidencia sobre o sujeito enunciador é a sabedoria, o conhecimento. No entanto, em cada obra ou em cada conjunto de obras, diferentes perfis de enunciadores são constituídos em função de determinados saberes que cada um deles apresenta e em função de variadas finalidades de tais obras.

No caso das obras de vertente religiosa (ADAMS, 2010; MÉIER, 2006; RUE, 2010; SANTOS, 2007), tais enunciadores mostram-se como aptos a desempenhar papéis sociais de líderes ou de orientadores religiosos, seja por dotarem-se de um saber decorrente de uma posição social de destaque na comunidade religiosa cristã e de um estudo específico sobre os princípios morais cristãos típicos dessa posição (ADAMS, 2010; RUE, 2010; SANTOS, 2007), seja por dotarem-se de um conhecimento decorrente do pertencimento à comunidade cristã em geral e da experiência pessoal da adolescência (MÉIER, 2006).

A distinção entre os papéis de líder ou de orientador religioso é necessária para a análise uma vez que, para um enunciador que se caracteriza como líder religioso, seus objetivos nas cenografias instauradas dizem respeito não só ao processo de informação e orientação da adolescente cristã quanto aos modos de ser adolescente adequados do ponto de vista cristão, mas também ao processo de doutrinação dessa enunciatária sobre os valores morais relativos a essa perspectiva. No caso dos conselheiros religiosos, embora as explicações das causas e das normas de comportamento oferecidas sejam fundamentadas no discurso religioso cristão, há, em seus discursos, mais formulações discursivas com função informativa do que formulações com funções doutrinárias; nesses termos, pode-se dizer que se apresentam mais como conselheiros do que como líderes religiosos.

Na sequência apresentam-se excertos que ilustram formulações discursivas em Méier (2006) e em Rue (2010), relacionadas ao discurso religioso cristão, que cumprem uma função predominantemente informativa (observada por meio de descrições, narrativas e citações):

(81) “Os Salmos são clamores a Deus, aos amantes, bênçãos, amigos, natureza, animais, música, boa saúde, harmonia, tempos bons e sobre 65 zilhões de outras coisas.” (MÉIER, 2006, p. 28)

(82) “Você se lembra da história do Novo Testamento sobre o bom samaritano? Ela está no livro de Lucas. A história conta como somente um de três homens parou para ajudar um rapaz que havia sido roubado. Um judeu, um levita e um samaritano, todos tiveram a chance de ajudar o rapaz. Somente o samaritano ajudou.” (MÉIER, 2006, p. 44-45)

(83) “A Bíblia traz centenas de versículos sobre comida! Abaixo, algumas das coisas que Deus diz sobre a forma como devemos nos alimentar: *Disse Deus: Eis que lhes dou todas as*

plantas que nascem em toda a terra e produzem sementes, e todas as árvores que dão frutos com sementes. Elas servirão de alimento para vocês. Gênesis 1:29” (RUE, 2010, p. 88, grifos da autora)

Já os enunciadores que atuam mais diretamente como líderes religiosos podem ser assim encontrados nas obras de Adams (2010) e de Santos (2007). Em cada uma dessas obras, diferentes recursos enunciativos ajudam a construir esse perfil de enunciador.

Em Santos (2007), o sujeito enunciador apresenta conhecimento de histórias da cultura popular (como fábulas e contos de fada) e de diversas narrativas bíblicas, além de adotar tons sérios e severos em determinadas formulações discursivas que dizem respeito às consequências de determinados tipos de comportamento divergentes de um modo de ser cristão. Tais características associam-se, portanto, a figura de um líder religioso sábio que se mostra como condutor do processo de doutrinação da adolescente ao cristianismo.

No caso dos relatos bíblicos, as narrativas que o enunciador apresenta são detalhadas (inclusive com as referências que localizam as histórias citadas), o que ajuda a construir a imagem do especialista nos saberes religiosos cristãos. Como dito no capítulo 3 no que se refere às relações estabelecidas entre o *corpus* e outros textos, o enunciador dessa obra relata inúmeras histórias de origem bíblica: há, ao menos, oito narrativas protagonizadas por mulheres, que são apresentadas às garotas seja como exemplos de conduta e de valores cristãos, seja como contraexemplos. Pode-se citar as narrativas sobre a vida de personagens bíblicas como Ester, Rebeca, Lia, Diná e Tamar que, além de serem apresentadas às garotas, são também interpretadas pelo enunciador em relação a princípios e normas comportamentais cristãos. Em outras palavras, o enunciador não apenas indica conhecer detalhadamente tais histórias, mas também se mostra como capaz de interpretar as emoções, os pensamentos e as ações das personagens bíblicas, considerando-se os preceitos morais das religiões cristãs e, dessa forma, mostra-se como um líder religioso apto para indicar o quão adequado e ideal certos preceitos de vida e de comportamento cristão são para a doutrinação da garota adolescente. Abaixo, um excerto que apresenta uma das narrativas bíblicas e a interpretação dada a alguns fatos pelo enunciador:

(84) “Ela era uma linda moça, delicada, alegre e prestativa. Como toda filha única, era amada e paparicada pelo pai. Tinha sonhos próprios da juventude e um deles, com certeza, incluía encontrar seu grande amor, com quem pretendia viver feliz para sempre. Um dia o pai partiu para uma arriscada missão. A querida filha se debruçou no portão, acenando e enxugando as lágrimas, enquanto ele desaparecia na última curva. Os dias se passaram sem que ela recebesse qualquer notícia. Diariamente, fazia orações fervorosas em favor da segurança do pai. As idas ao portão se tornaram frequentes. Seu olhar saudosos o buscava sempre na estrada.

Depois de tanto esperar, ela o reconheceu em meio à poeira da estrada. Feliz e agradecida a Deus, correu para abraçá-lo. Queria ser a primeira a saudá-lo! Diferentemente da expectativa, aquele pai não ficou feliz ao vê-la e começou a chorar, dizendo que ela era para ele motivo de calamidade. Horrorizada e com o coração partido, tentava descobrir o que fizera de tão ruim que pudesse magoá-lo, uma vez que sempre procurara demonstrar amor puro e verdadeiro. Além disso, se preocupara com sua segurança, havia orado por ele e o aguardara com ansiedade. Ele se esquecera do quanto ela era uma filha dedicada? Depois que o pai conseguiu acalmar-se o suficiente para falar, o mistério para sua estranha reação foi esclarecido. Ele fizera um voto a Deus: se fosse bem-sucedido em seu trabalho, ofereceria ao Senhor, em sacrifício, a primeira coisa que aparecesse diante dele, ao voltar para casa. Isso queria dizer que todos os sonhos, que ele e ela tiveram a vida inteira, jamais se tornariam realidade. Ela deveria permanecer trancada em casa, em comunhão com Deus, até a morte. Resignada, a jovem fez-lhe apenas um pedido: sair pelos campos, bosques e montanhas, com as amigas, por dois meses. Queria despedir-se do calor do sol, do frescor da brisa, do perfume e da beleza das flores frescas e da visão dos pássaros voando pelo azul do céu. Que história estranha é essa! Ela está na Bíblia. É a história de Jefté, um dos juízes de Israel e sua filha, alguém de quem nem ao menos sabemos o nome. Se você quiser lê-la, está em Juízes 11: 29-40. Você gostaria de ter um pai como Jefté? Logicamente, sua primeira resposta deve ter sido não! Jefté era temente a Deus. Fora escolhido por Ele para liderar o exército de Israel contra os amonitas e conquistar a vitória. Jefté também era um bom pai. Jamais planejaria fazer qualquer coisa que viesse a magoar ou ferir a filha amada. Então, por que agiu desse modo? Porque, acima do amor à filha, ele amava a Deus. Foi por isso que ela - alguém com quem partilhava da mesma devoção a Deus - aceitou esse inconcebível destino. [...] Como Jefté, seus pais não gostariam de fazer algo que viesse a magoá-la. No entanto, a ordem do Senhor pesa sobre os ombros deles, especialmente quando você deseja alguma coisa aparentemente inocente e boa, mas perigosa. Deus deu a seus pais a tarefa de mostrar o que é melhor para você. Deus deu a alguns pais maior experiência e conhecimento da Sua Palavra e, portanto, sabem como melhor orientar as filhas. E Deus, o Pai de todos, o Pai de seus pais e seu, a ama muito mais que seus pais terrenos e, acredite, jamais exigiria algo que pudesse magoá-la ou feri-la.” (SANTOS, 2007, p.13-15)

A retomada de fábulas e contos de fada na obra analisada também evidencia que o sujeito enunciador é sábio, já que tais narrativas não são apenas relatadas, mas também comentadas por ele considerando-se os princípios cristãos que são discutidos em cada capítulo. Além disso, considerando-se o papel de doutrinador que o enunciador assume com formulações desse tipo, caracteriza-se o sujeito enunciador como um líder e não somente como um conselheiro religioso. A seguir, um excerto que cita uma história da cultura popular acompanhada da interpretação do enunciador a respeito da passagem destacada:

(85) “– Espelho, espelho meu, existe alguém mais bela do que eu? – Sou um servo fiel e devotado. Só falo a verdade, só falo a verdade. Beleza maior que a da Branca de Neve em todo o reino não há, não há. Você se lembra desse diálogo? É uma das mais conhecidas histórias dos contos de fada, a da Branca de Neve. Segundo a história, a madrasta de Branca de Neve se julgava a mulher mais bela do mundo e não admitia concorrentes. Quando a menina cresceu e se tornou uma linda jovem, a rainha ficou tão irada que resolveu se livrar dela. Há alguma coisa errada com a beleza? Não. Mas há um grande perigo na exaltação da

beleza. [...] Não há nada de errado com a beleza. Deus ama o belo e tudo o que Ele fez demonstra isso. Pense na variedade, formas e coloridos das flores, das aves, árvores, peixes e animais. Pense na maravilha e perfeição da máquina humana, e na beleza da variedade de cores e formatos de rostos, cabelos, olhos, nariz, boca, íris e impressões digitais! Deus ama o belo, porque Ele é perfeito e a beleza é uma expressão da perfeição. [...] Até aqui, você viu a importância de uma boa aparência. Você leu algumas dicas de como cuidar de seu corpo, cabelo e pele de maneira saudável e natural, mas isso não deve levá-la a excessiva preocupação com a beleza, a ponto de ‘endeusá-la’ como se dissesse dependessem sua vida e felicidade. Ser elegante e graciosa nas maneiras é importante porque Deus a fez para ser assim! Deus ama o belo e quer que você seja bela. Mas lembre-se: o aspecto da beleza de Ester que fazia com que ela se sobressaísse entre as demais moças tão belas quanto ela não era somente o da aparência, apesar de todo o tratamento de beleza durante um ano, alimentação especial e vestes ricas e elegantes. Sua personalidade atraente era derivada, acima de tudo, de sua beleza interior, de sua comunhão com Deus, e isso aparecia através de uma sadia autoestima”. (SANTOS, 2007, p. 57-59)

No que se refere ao excerto anterior, o enunciador interpreta tanto a valorização da beleza a partir da narrativa da história de Branca de Neve quanto as possíveis consequências não desejáveis de suas próprias sugestões estéticas para o comportamento das garotas, especificamente no que diz respeito, pois, à excessiva relevância dada à aparência que poderia decorrer desse enfoque dado pelo enunciador. Tal modo de explicar e justificar tal questão evidencia outro registro de reflexão por parte do enunciador que interpreta, inclusive, suas próprias afirmações e consequências que delas poderiam se originar (antecipando-as também), reforçando sua condição de sábio e de líder religioso, pesando suas próprias palavras e sentidos delas decorrentes para uma adequada doutrinação da adolescente aos valores cristãos.

Essa reflexão do enunciador sobre as próprias palavras e sobre os sentidos do que diz pode ser constatada, no excerto anterior, pelo uso das aspas em relação ao verbo *endeusar*: trata-se, no caso, de uma forma de modalização autonímica, ou seja, de um procedimento de autorrepresentação do dizer no próprio fio enunciativo, conforme Authier-Revuz (1998). Além disso, também se pode constatar tal reflexão pelo uso do conectivo argumentativo *mas* em duas orações desse excerto (que marca a ressalva do enunciador em direção a certo efeito de sentido que poderia ser estabelecido pela interpretação das orações precedentes).

Em Adams (2010), pode-se atribuir também ao enunciador o papel de líder religioso. Essa caracterização pode ser verificada pelos seguintes recursos enunciativos que atribuem simultaneamente a sabedoria e a doutrinação como aspectos particulares de seu discurso: interpretações das palavras bíblicas; uso de metáforas e comparações (que estabelecem paralelos com a vida adolescente) e apresentação de “curiosidades”.

Trechos bíblicos aparecem no início dos capítulos como frases destacadas que conduzem as reflexões do sujeito enunciador dos temas selecionados. Convém lembrar que

as frases destacadas se caracterizam por obedecer a um regime de enunciação específico denominado por Maingueneau (2010) de enunciação aforizante. Conforme afirma Maingueneau (2010), são as propriedades específicas desse regime enunciativo que possibilitam a extração ou o destacamento de certas frases de um texto específico.

Na enunciação aforizante, há somente uma instância enunciativa, a de produção (o sujeito enunciador) que se dirige a uma espécie de público universal, ou seja, a enunciação não está orientada a um destinatário ou a um grupo de destinatários particular. Não há, portanto, a presença de duas figuras enunciativas, pois a enunciação aforizante tem, nas palavras do autor, “como efeito, centrar a enunciação no locutor” (MAINGUENEAU, 2010, p. 13).

Além dessa característica, Maingueneau (2010) ainda elenca os seguintes aspectos em relação à enunciação aforizante: as aforizações não se inserem em qualquer jogo de linguagem (como narrar, argumentar, responder), pois exprime apenas o pensamento do locutor; os planos enunciativos se tornam homogêneos (há uma perda desta heterogeneidade enunciativa), ou seja, não se evidenciam diferentes figuras do enunciador, diferentes status polifônicos, diferentes planos textuais; as aforizações não implicam diferentes tipos de subjetividades vinculadas a suportes e modos de circulação; pretende-se ser pura, excluindo-se dos outros elementos do quadro de enunciação, tais como imagens, gestualidade, entonações, etc.; as aforizações são passíveis de memorização, implicando uma constante possibilidade de atualização; as aforizações pressupõem uma opacificação de seu sentido, que exige um trabalho interpretativo, no qual dizendo X, o locutor implica Y e o conteúdo dos enunciados deve ser entendido como verdade, que prescindem de negociação e as aforizações implicam um *ethos* específico, isto é, o *ethos* do sujeito que está no alto, do indivíduo autorizado, que está em contato com uma fonte transcendente.

O destacamento das frases bíblicas confere ao sujeito enunciador o atributo já mencionado por Maingueneau (2010) quanto ao *ethos* típico da instância enunciativa que enuncia sob o regime da enunciação aforizante: trata-se de um sujeito que é responsável por afirmar valores e princípios a comunidade universal de enunciatários a qual se dirige, pois é autorizado a enunciar de um lugar próprio de quem está em contato com uma Fonte transcendental; no caso da presente obra, Deus.

O sujeito enunciador que aforiza se apresenta, então, como apto a indicar verdades indiscutíveis, inegociáveis, já que não são oriundas de sua subjetividade, mas de uma Fonte superior que respalda tais afirmações e o qual representa. O sujeito enunciador, representando a enunciação da entidade divina, coloca-se, então, em uma posição superior de sabedoria e

conhecimento em relação a adolescente, já que ele é quem conhece quais as verdades, normas e valores que Deus revela como necessárias a formação da jovem cristã, apresentadas sob a forma de enunciados aforizados e pelos que o enunciador assume responsabilidade. A seguir, excertos com formulações discursivas que representam a enunciação aforizante adotada pelo enunciador no início de cada capítulo e que o caracteriza com um estatuto diferenciado de saber diferenciado em relação aos enunciatários:

(86) “O tolo dá vazão à sua ira, mas o sábio domina-se. Provérbios 29:11. ” (ADAMS, 2010, p.84)

(87) “Porque não são os que ouvem a Lei que são justos aos olhos de Deus; mas os que obedecem à Lei, estes serão declarados justos. Romanos 2:13” (ADAMS, 2010, p. 172)

Como já observado por Maingueneau (2010), as frases aforizadas exigem um trabalho interpretativo que clarifique ou direcione os sentidos generalizantes de suas afirmações, papel a que o enunciador da obra analisada se propõe durante o desenvolvimento dos capítulos. Este trabalho interpretativo reforça o estatuto de homem de saber e de conhecimento do enunciador e, também, sua função de doutrinação da adolescente, uma vez que tal trabalho não visa somente a compreensão, mas também a adesão dessa enunciatária aos valores cristãos.

Outra forma a que o enunciador recorre e que indica seu estatuto diferenciado de saber e conhecimento é o uso de metáforas ou comparações para estabelecer paralelos entre situações e princípios da vida adolescente e eventos de outros tipos e interpretar, didaticamente, os temas de cada capítulo. Entre essas comparações e metáforas, há o estabelecimento de similaridades e diferenças entre alimentação e formas de estímulo da mente (capítulo 4), entre o perfeccionismo e o exercício de tiro ao alvo (capítulo 6), entre frutos e as qualidades das ações (capítulo 11), entre o funcionamento do cérebro e o de computadores e entre formação espiritual e alimentação (capítulo 23), entre relações de chefia e relações com Deus (capítulo 26), entre outros.

O enunciador, como professor e divulgador dos valores e modos de vida cristãos, recorre a essas imagens já estabelecidas para facilitar a compreensão da adolescente das normas cristãs que são tematizadas e, conseqüentemente, sua adesão a elas. Para tanto, o enunciador mostra-se como aquele que é capaz de adequar quais as imagens corretas que correspondem às características morais e comportamentais cristãs que julga relevantes para serem descritas e ensinadas em cada capítulo. Na sequência, um excerto com o procedimento citado:

(88) “*Fruta estragada não conta* As frutas lindas que vemos na feira são colhidas de árvores saudáveis e muito bem cuidadas e podadas. O fruto do Espírito (amor, alegria, paz, paciência, amabilidade, bondade, fidelidade, mansidão e domínio próprio) é resultado de um espírito humano saudável, bem cuidado e podado pelo Espírito Santo. Sua ‘árvore’ está produzindo frutas estragadas ao invés de frutas saudáveis? Quando seu irmãozinho não consegue achar os sapatos e acaba atrasando sua carona para a escola, você briga com ele? Quando alguém pisa no seu pé por acidente na fila da lanchonete você xinga até a décima geração do sujeito? Depois da escola, você acaba com um pacote inteiro de bolachas numa sentada? Pávio curto, língua afiada e falta de autocontrole *não* estão na lista do fruto do Espírito. Frutos não aparecem da noite para o dia. Ninguém planta uma mudinha de laranjeira e espera encontrá-la carregada de laranjas maduras no dia seguinte. Os frutos se desenvolvem aos poucos. O mesmo se aplica ao fruto do espírito. Produzimos esse bom fruto sozinhas? De jeito nenhum! [...] A presença de Jesus em você, pelo poder do Espírito Santo, é que produz o fruto. Qual é a sua parte nessa história? É ficar ligada à videira! [...] Uma vida cheia de amor, alegria, paz, paciência, amabilidade, bondade, fidelidade, mansidão e domínio próprio não parece tudo de bom? Esses frutos não são apenas bonitos. São também gostosos e nutritivos. ” (ADAMS, 2010, p. 28-29, grifos da autora)

Em termos de organização textual, o enunciador da obra também se encontra em uma posição de conhecimento superior ao enunciatário ou como detentor de maior saber: em todos os capítulos apresenta-se uma seção intitulada “Você sabia...”, em que o enunciador mostra mais claramente que é portador de um dado conhecimento que não é disponível às adolescentes e que cabe a ele fornecer.

O enunciador, sob a forma de curiosidades (o que poderia ser uma forma de amenizar certo tom “pretensioso” dessa posição superior de conhecimento), indica que ele detém um saber, referente às passagens bíblicas, que julga interessante compartilhar. Nessas seções, além de apresentar novos saberes ao enunciatário, o enunciador também instrui sobre qual o comportamento ou valor cristão adequado (exatamente sob a forma de questionamento sobre tal “informação”) e recomenda uma leitura bíblica que é a fonte desse saber e que, por isso, valida as instruções implícitas do enunciador. A seguir, excertos que ilustram tais seções:

(89) “**Você sabia...** ... que Jesus mostrou como é errado criticar os outros? Ele disse que não devemos apontar para o cisco no olho de nosso colega enquanto temos uma viga no nosso olho e não conseguimos enxergar nada! Confira em Mateus 7: 3-5” (ADAMS, 2010, p. 101, grifos da autora)

(90) “**Você sabia...** ...que Deus responde a todos que lhe pedem alguma coisa? A resposta pode ser aquilo que você quer ou ainda melhor que Deus lhe preparou. Leia Mateus 7:7-11” (ADAMS, 2010, p. 143, grifos da autora)

Em síntese, tanto o enunciador em Santos (2007) quanto o enunciador em Adams (2010) caracterizam-se como líderes religiosos sábios, pessoas de conhecimento superior a garota adolescente, aptos a descrever e direcionar seus comportamentos e decisões e como responsáveis por doutrinar a adolescente e modelar seu comportamento em conformidade com uma dada imagem de adolescente cristã, no caso, com a de uma jovem devota. Nesse caso, convém indicar que a enunciatária, ao apropriar-se, pelo processo de incorporação (descrito por Maingueneau, 2008a), dos *ethé* de líderes religiosos nas duas obras analisadas, assume o papel de jovem cristã a ser doutrinada na cenografia instaurada e, portanto, pode ser atribuída a ela as características desejáveis, do ponto de vista do discurso cristão, a uma adolescente cujas imagens, identidades e estereótipos são constituídos nas obras.

Em outras obras, é o mesmo processo de incorporação dos *ethé* discursivos pelas enunciatárias adolescentes que justifica as posições assumidas por elas nas cenografias instauradas em que emergem tais *ethé* e, dessa forma, justificam a caracterização dessa enunciatária em função dos traços atribuídos às imagens, identidades e estereótipos da adolescente feminina em cada cenografia das obras analisadas. Esse mesmo processo de incorporação pode justificar também, em casos específicos, particularmente em Pinotti (2013) e em Maggs (2015), por exemplo, a identificação da enunciatária com a própria caracterização de enunciador que é constituída.

No que diz respeito às duas outras obras, Méier (2006) e Rue (2010), observa-se que seus enunciadores se mostram predominantemente como conselheiros religiosos e não como líderes religiosos, muito embora em determinadas formulações discursivas dessas obras se possa verificar uma postura doutrinária dos enunciadores ao reforçarem a relevância da adoção de princípios cristãos como guias de comportamento para a adolescente. A diluição do papel doutrinário do enunciador é maior em Rue (2010) do que em Méier (2006), obra em que mescla os papéis de conselheiro e de líder religioso na caracterização do enunciador.

Em conformidade com os enunciadores de Adams (2010) e Santos (2006), o enunciador em Rue (2010) também manifesta um estatuto diferenciado de saber e conhecimento em relação à adolescente. Nessa obra, o sujeito enunciador apresenta-se como pertencente ao gênero feminino e se dirige às adolescentes tratando de assuntos relacionados a aspectos da saúde física das garotas e do desenvolvimento fisiológico e anatômico do corpo feminino durante a adolescência. Entretanto, a enunciatória não demonstra seu saber em função de sua experiência pessoal sobre suas transformações biológicas durante a adolescência, mas como uma mulher adulta que é informada em relação a esses temas, e a outros como nutrição, prática de exercícios físicos, higiene pessoal, relacionamentos com

garotos, uso de drogas, álcool e fumo, etc. Nos excertos abaixo, o enunciador evidencia seu pertencimento ao gênero feminino (especificamente no excerto 91, marcado pelo uso dos pronomes “nos” e “nosso” e pela forma verbal “estejamos”) e sua posição de saber diferenciado (especificamente no excerto 92, marcada por descrições e enumerações de fórmulas direcionadas à enunciatária):

(91) “Por mais lindos e funcionais que sejam os seios que Deus criou, ele nos instrui a mantê-los cobertos a menos que estejamos sozinhas com nosso marido (ou o médico, quando necessário).” (RUE, 2010, p. 23)

(92) “O inchaço na região inferior do abdome significa que seu corpo está retendo líquidos. [...] O inchaço passa logo que começa o período menstrual, mas, enquanto isso não acontece, eis algumas dicas: - faça exercícios; - reduza o sal em sua dieta [...], especialmente nas duas semanas antes do período menstrual; - coma carne vermelha, peixe e frango, cereais integrais e verduras *em vez de* alimentos industrializados, fast food e refrigerante; - beba bastante água para ajudar a remover o líquido que seu corpo está acumulando; [...]” (RUE, 2010, p.53, grifos da autora)

Como dito no capítulo dedicado às análises dos temas e das relações intertextuais, as explicações sobre o corpo em desenvolvimento na adolescência e os cuidados relativos a saúde propostos pela enunciatória são justificados pela perspectiva religiosa cristã, que é já pressuposta como a adotada pela enunciatária adolescente. Desse modo, a enunciatória pressupõe antecipadamente o pertencimento da enunciatária à comunidade cristã e seu papel de doutrinação é diluído. É a perspectiva religiosa cristã que embasa as justificativas para a constituição corporal da adolescente que diferencia uma conselheira adulta experiente de uma conselheira caracterizada como religiosa, tal como aqui descrita.

Já em Méier (2006), o enunciador mostra-se como alguém que não somente segue os preceitos cristãos, como também os defende em relação aos temas relacionados à adolescência feminina que são discutidos na obra.

O enunciador, ao mesmo tempo em que se inclui no grupo de pessoas que obedecem aos princípios morais cristãos, também supõe que as enunciatárias às quais se dirigem são membros de alguma religião cristã. Ao abordar o ponto de vista religioso dos temas propostos, o enunciador não só pressupõe o conhecimento que as adolescentes apresentam dos valores que constituem os princípios cristãos, como também supõem o interesse dessas garotas em acatá-los e segui-los, especialmente quando a temática faz referência à sexualidade adolescente e aos relacionamentos amorosos. O enunciador reforça de diversas maneiras a necessidade da adolescente em pautar suas emoções, ideias e atitudes pelos valores religiosos

e alerta para as consequências que decorreriam da não submissão da adolescente a esses valores.

Em relação às obras de Adams (2010) e de Santos (2007), o enfoque dado às normatizações de condutas que se submetem às regras morais cristãs é tão direto e incisivo quanto nas obras mencionadas, uma vez que se pode observar formulações cujos verbos estão em tempo presente e com poucas evidências linguísticas de modalizações, o que confere a tais formulações uma natureza categórica. Nos excertos a seguir, apresentam-se formulações discursivas em que se observa o posicionamento cristão do enunciador e o tom assertivo e direto dado por ele às normas religiosas para a condução do pensamento e do comportamento da adolescente (particularmente em função de afirmações com verbos no tempo presente do modo indicativo, tais como “é”, “significa”, “faz”, “tem”, “terminam”, “compreende”, “entende”, encontrados no excerto 93, ou “preocupam”, “vivem”, “fazemos”, “tratamos”, encontrados no exceto 94):

(93) “Mas o fato é: você é uma garota cristã. Isso significa que você faz o seu melhor para seguir Deus todos os dias. Isso significa que você tem algumas ideias sobre o discernimento do mundo atual. E isso significa também que você provavelmente tem uma ideia clara sobre como deseja pensar sobre rapazes e sexo. Se você terminar com um garoto que não seja cristão, estará com um rapaz que pode não compartilhar nenhuma dessas ideias com você. Assim, vocês dois acabam se incompatibilizando. Duas coisas que realmente não combinam terminam dessa forma. Ele não compreende essa coisa de ser cristão. Você não entende por que ele não compartilha seus valores.” (MÉIER, 2006, p. 32)

(94) “As garotas que não são religiosas não se preocupam tanto em manter mente e corpo puros. [...] essas garotas não vivem um relacionamento como você vive [...] seu relacionamento com Jesus. [...] isso torna a coisa da pureza importante para nós, garotas cristãs. Paulo nos diz isso na Primeira Epístola aos Coríntios, Capítulo 6, ao afirmar que nosso corpo não é nosso. Ele é um templo e nós o prometemos a Jesus. Assim, a pureza torna-se importante porque tudo o que fazemos com nosso corpo diz alguma coisa sobre a maneira como tratamos o templo de Deus, que deve permanecer puro [...]” (MÉIER, 2006, p. 138)

Como observado neste último excerto, o enunciador apresenta-se como pertencente ao gênero feminino (o que pode ser caracterizado pelo uso do pronome pessoal “nós” seguido da expressão “garotas cristãs”), o que pode sinalizar um indício de sua legitimidade para direcionar seus saberes e suas sugestões para a adolescente. Além de tentar estabelecer uma identificação com a adolescente pelo pertencimento à comunidade cristã, a enunciatória compartilha alguns relatos de suas vivências durante a adolescência (ou de pessoas próximas a ela), algumas informações sobre sua vida e algumas de suas impressões pessoais com a enunciatária, embora o faça de maneira mínima (restrita) e de forma a preservar uma posição

diferenciada pelo maior nível de sabedoria e de experiência que as da adolescente. Há, pois, um restrito grau de pessoalidade em relação às obras anteriormente descritas, em que os enunciadores distanciavam suas reflexões de qualquer indício de vivência particular sobre os temas tratados. Na sequência, excertos em que se evidenciam marcas de pessoalidade (tais como pronome possessivo “minha” e desinências verbais de 1ª pessoa do singular) de tais relatos e impressões da enunciadora:

(95) “[...] minha folha corrida adolescente é maior que um rolo duplo de papel higiênico: eu joguei ovos nas casas. Peguei a minivan dos meus pais sem a permissão deles. Cabulei aula. Furtei lojas com amigas. Menti sobre coisas para que as pessoas gostassem de mim. Colei em provas. Saí de casa sem avisar. Menti sobre aonde ia e com quem estaria. Invadi cinemas. Tirei identidade falsa para fazer uma tatuagem.” (MÉIER, 2006, p. 54)

(96) “Um dia, depois da aula, eu assistia a um programa de entrevistas. Vi um convidado falar sobre por que as garotas têm os direitos violados devido à inabilidade para dizer ‘não’. Sou do tipo que se julga bastante independente. Assim, quando vi as garotas no programa, imaginei que pudessem não ser como eu. Mas depois prestei atenção e vi que elas diziam muitas das coisas que eu dizia quando era pressionada por situações desconfortáveis. Em vez de se defenderem, elas recuavam porque não queriam ser rudes. É como se as garotas não soubessem dizer ‘vá embora’, ‘deixe-me em paz’ ou ‘não’ quando eram colocadas em situações desconfortáveis por outras pessoas. As garotas estavam mais preocupadas em serem gentis, legais ou em não serem rudes do que preocupadas com aquele pequeno sentimento lá dentro delas que dizia ‘cuidado – isso não é seguro’.” (MÉIER, 2006, p.162)

A enunciadora, portanto, mostra-se como experiente, mas não como uma igual a sua enunciatária. A aproximação com sua enunciatária, que distancia a caracterização da enunciadora como líder religiosa, é relativa, dada a necessidade de criar uma empatia com a adolescente e, ao mesmo tempo, evidenciar que está apta a aconselhá-la. Entretanto, o estatuto diferenciado de saber (nessa obra, mais propriamente, de vivência) permanece e é preciso para que a enunciadora possa se mostrar como apta a orientar a adolescente nos mais variados temas abordados sobre a adolescência.

Em certas formulações discursivas específicas presentes na obra, pode-se constatar que a enunciadora adota procedimentos que visam, simultaneamente, dar voz a sua enunciatária e manter sua posição de saber diferenciado em relação a ela. Trata-se de formulações simuladas de dúvidas e pedidos de esclarecimentos da adolescente em formas de perguntas sobre sexualidade direcionadas a enunciadora, que as responde considerando-se a perspectiva do discurso religioso cristão. Trata-se, por conseguinte, de mais um indício do papel de conselheira da enunciadora. A seguir, excertos que exemplificam tais formulações:

(97) **“P: Você pode começar do início e explicar os pontos básicos do sexo? [...]** Deus criou o corpo do homem e da mulher para se encaixarem para propósitos de prazer e procriação [...] Um homem pode encaixar o pênis dentro da vagina de uma mulher e o sêmen [...] é liberado dentro do corpo dela. Isso realmente é uma sensação ótima para ambos, marido e mulher. [...] Nenhum controle de natalidade é 100% perfeito – assim, sempre que você faz sexo, existe uma chance de ficar grávida. Essa é uma das razões por que é importante manter o sexo dentro do casamento. Outra razão, mais importante, é que o plano de Deus para nossa vida é somente fazer sexo com a pessoa com a qual estamos casadas.” (MÉIER, 2006, p. 139, grifos da autora)

(98) **“P: Parece que eu sou a única que realmente não acha certo as garotas e os garotos serem homossexuais e manterem relações sexuais com pessoas do mesmo sexo. Eu sou a única que pensa que ser gay não faz parte do plano de Deus para o sexo? R:** Não, você não está sozinha. Em muitas religiões, a maioria dos crentes não acha que relacionamentos homossexuais [...] sejam apropriados. Mas, sim, você está entre a minoria atualmente, se falamos sobre o que se ouve na TV ou na escola.[...] A maioria dos cristãos, porém, não vive de acordo com o que ouve na escola ou na sociedade. Os cristãos vivem de acordo com a Palavra de Deus como está na Bíblia. Ainda que a palavra não diga nada sobre rejeitar, maltratar ou menosprezar as pessoas que vivem relacionamentos homossexuais, ela diz muita coisa sobre garotas e garotos que desejam manter relações sexuais com alguém do mesmo sexo. [...] quase todos os cristãos interpretam essa parte da Bíblia como uma ‘proibição’ – de acordo com o plano de Deus, o sexo é algo que deve ser feito apenas entre um rapaz e uma garota. Não entre dois rapazes nem entre duas garotas.” (MÉIER, 2006, p. 142, grifos da autora)

A enunciativa dessa obra diferencia-se das obras anteriores especificamente por um maior grau de pessoalidade em suas reflexões e por mostrar mais diretamente que seu saber decorre menos de um estudo ou de uma pesquisa científica, acadêmica ou religiosa sobre adolescência e mais de suas próprias reflexões pessoais ou de suas vivências como adolescente, o que indica que a ela se pode atribuir também a imagem de uma conselheira pessoal (religiosa), como uma mulher cristã adulta que já vivenciou a adolescência e conhece suas dificuldades. Ainda assim, a enunciativa assume uma função de orientadora religiosa que está apta a fornecer conhecimentos, fórmulas e dicas sobre modos de comportamento adequados à identidade feminina adolescente de uma jovem devota cristã.

Em um segundo conjunto de obras de autoajuda para as adolescentes, constituído por Vilela (1998), Pinotti (2013) e Smith (2010), também se observa o estatuto diferenciado de saber de seus enunciadores. Entretanto, no caso dessas obras, os *ethé* discursivos constituídos assemelham-se às figuras de consultores.

No que diz respeito à obra de Vilela (1998), o enunciador dessa obra, bem como os enunciadores das obras anteriormente analisadas, apresenta um estatuto diferenciado de saber em relação às enunciatárias adolescentes e essa posição já pode ser identificada mesmo na

forma da organização textual em que a relação entre as instâncias enunciativas se estabelece: os capítulos se organizam em uma breve apresentação do tema pelo enunciador e uma série de possíveis questões mais comuns que poderiam ser feitas pelas adolescentes ao enunciador, que as responde. Ou seja, as perguntas formuladas apresentam-se como simulações de possíveis dúvidas das adolescentes em que o enunciador retomaria a voz da adolescente (em alguns casos, com formas pronominais e verbais na 1ª pessoa do singular), que o consultaria para auxiliá-la em aspectos específicos dos temas abordados em cada capítulo.

O enunciador manifesta-se, pois, como um consultor para a adolescente, especialmente quando se trata de temas relacionados à etiqueta social em diversas situações que podem ser experienciadas pela primeira vez na adolescência, como um jantar formal, casamentos, apresentação de pessoas, visita a casa de amigas, recepção de amigas em casa, atendimento de telefonemas, por exemplo.

Quando o tema não é abordado em forma de pergunta e resposta, o enunciador enumera formas de ação a ser adotada pela adolescente em contextos específicos e descreve-as mais pormenorizadamente (como, por exemplo, em situações de assédio sexual) ou somente lista séries de explicações para determinados temas (por exemplo, preocupações típicas das adolescentes sobre sexualidade). A seguir, excertos com formulações discursivas que evidenciam a organização textual e o estatuto diferenciado de saber do enunciador em Vilela (1998):

(99) “**É obrigatório dar presentes em casamentos?** Sim, absolutamente, sim! [...] Se você for convidada para um casamento, mas não puder ir, ainda assim poderá enviar um presente. Embora, neste caso, não seja obrigatório, o presente diz, mais ou menos: ‘Puxa, gostaria de ter ido, mas não foi possível!’. Sem presente, sua ausência pode soar como: ‘não me importo com você!’ [...]” (VILELA, 1998, p. 65, grifos do autor)

(100) “**Posso deixar minha hóspede sozinha?** Só se ela quiser. Caso você a convide para sair e ela responda que prefere ficar em casa lendo, você deve desistir do passeio. A não ser que ela precise de algum tempo sozinha. **Mas e se você for convidada para sair?** Se é para sair com a turma, leve sua hóspede. Uma pessoa a mais não vai fazer diferença. Se você for convidada por uma amiga, avise que está com a hóspede e pergunte se pode levá-la. Caso um garoto convide você para sair, pergunte se ele pode levar um amigo para fazer companhia à sua hóspede. Se em qualquer um desses casos alguém disser que não pode levar sua amiga [...] você deve desistir e permanecer com ela. Afinal, você não a convidou para *largá-la* em casa. [...] Seria extremamente grosseiro, da sua parte, sair e deixá-la agüentando as histórias de sua avó.” (VILELA, 1998, p. 73, grifos do autor)

Já no que diz respeito à obra de Smith (2010), o enunciador assume uma postura de uma figura especializada nas práticas sugeridas à adolescente, como as de artesanato,

culinária, decoração, estética, planejamento de eventos, etc. Ou seja, ele atua similarmente a um tipo de profissional como os *personal stylists* (profissionais - dos mais variados setores - de atividades contemporâneas que se dedicam a prestar serviços individualizados de planejamento, gerenciamento e organização de ações rotineiras das pessoas).

Na obra em análise, o enunciador, como nas anteriormente analisadas, apresenta um saber diferenciado em relação à adolescente, mas a natureza desse saber (e a meta da exposição desse conhecimento) não é teórica ou explicativa, mas prática. Há uma oferta dos meios de realização de certas atividades relacionadas à vida adolescente e não de justificativas para emoções, pensamentos e perspectivas sobre a adolescência. No excerto a seguir, encontram-se formulações discursivas que evidenciam a especialização profissional (identificada no excerto 101) do enunciador da obra em análise – aspecto que pode ser constatado por meio de listagem de ações indicadas por verbos em modo imperativo e relacionadas a tarefas específicas:

(101) “*Como ser uma fabulosa organizadora de eventos beneficentes* [...] UM MÊS ANTES – Escolha uma data para o bazar. Mais pessoas poderão participar se for em um sábado ou domingo. Se possível, escolha também uma época em que o tempo esteja bom. – Escolha um local. Se você não possui um jardim na frente de casa, pergunte para uma amiga ou a um parente se é possível realizar o bazar no jardim deles. [...] – Avise as pessoas sobre o bazar. Se você tiver um mês para a preparação, isso dará às pessoas a chance de pensar a respeito do que elas gostariam de doar. Certifique-se de que todos saibam que poderão levar apenas itens limpos, em bom estado e que funcionam adequadamente. [...] UMA SEMANA ANTES – Divulgue-o. Faça um pôster para que as pessoas tenham conhecimento do bazar. Avise-as onde e quando será realizado. Forneça detalhes a respeito de que tipo de ajuda se trata e qual a entidade será beneficiada. Quando estiver satisfeita com seu pôster, faça cópias e cole-as na vizinhança (lembre-se de removê-los assim que acabar). – Certifique-se de ter muitas moedas para dar de troco no dia. [...] NO DIA DO BAZAR – Arrume seu bazar algumas horas antes do horário de início. Organize os itens na mesa de forma que seja mais fácil de as pessoas circularem ao redor delas para escolher o que comprar. Deixe os itens de forma organizada. [...] PREÇO JUSTO – A ideia é arrecadar o máximo de dinheiro possível para a entidade escolhida. No entanto, certifique-se de não definir um preço muito alto para os itens, caso contrário as pessoas não comprarão nada. Defina uma tabela de preços simples com valores únicos para itens semelhantes [...] Uma vez que você deseja vender o máximo de itens possível, baixe o preço dos itens restantes pela metade no fim do bazar. APÓS O BAZAR – Embale tudo que não foi vendido e leve à loja da entidade beneficente. Conte todo o dinheiro arrecadado e dê para um adulto. Pergunte a ele se é possível preencher um cheque no valor total da arrecadação e enviá-lo para a entidade pelo correio. Certifique-se de enviar, com o cheque, uma carta fornecendo seu nome, endereço e os detalhes do seu bazar. ” (SMITH, 2010, p. 105-107, grifos da autora)

Por fim, em Pinotti (2013), a primeira característica do enunciador, ou melhor, da enunciativa da obra em análise (identifica-se como pertencente ao gênero feminino) é o tom

informativo-descritivo típico de jornalistas, o que permite identificar o estatuto diferenciado de saber dessa enunciativa. Na obra em análise, a enunciativa define ou descreve os principais procedimentos estéticos relativos aos cuidados com pele, cabelo, maquiagem, higiene pessoal, bem como dicas sobre alimentação, moda, viagem, paquera e sedução, etiqueta à mesa e alertas sobre drogas, influências dos amigos e sexualidade, informando a enunciatária adolescente sobre tais assuntos. Há uma preocupação da enunciativa em informar, listar, detalhar, enumerar características de diversos elementos que constituem os temas abordados, como em revistas e produtos jornalísticos direcionados ao público feminino.

A enunciativa da obra em análise exerce a função de informar detalhadamente aspectos dos temas selecionados em cada capítulo (elementos constituintes, procedimentos, comportamentos adequados e inadequados, finalidades, etc.) e apresentar vantagens e desvantagens de certas escolhas para que a adolescente saiba como agir em relação à sua aparência, aos seus relacionamentos sociais, à sua atuação profissional, à sua sexualidade. Além disso, a enunciativa apresenta informações (e termos) de natureza científica para a enunciatária adolescente, o que confere credibilidade como fonte segura de informações e de orientações. No excerto a seguir, formulações discursivas que indicam o tom informativo adotado pela enunciativa (identificado nas definições, nas enumerações, nas listagens, nas descrições):

(102) “**Celulite** Mas, afinal, o que é isso? O termo científico correto para celulite é hidrolipodistrofia ginoide; ao pé da letra, quer dizer um descontrole de água e tecido gorduroso no organismo. Em especial na adolescência, fase em que os hormônios estão a mil por hora, é comum surgirem alterações em relação ao peso e à retenção de líquidos. A celulite pode ocorrer em vários graus: - **Grau I:** quando os furinhos só são vistos ao se comprimir a pele, ou seja, num cruzar de pernas. [...] - **Grau II:** os furinhos já são perceptíveis sem que haja qualquer compressão da pele. Neste estágio, há comprometimento microcirculatório, e podem surgir também alguns vasinhos. [...] - **Grau III:** a pele tem aspecto de colcha matelassê, com ondulações facilmente visíveis, evoluindo com quadro de dores à palpação. [...] - **Grau IV:** existe um quadro de comprometimento vascular bastante elevado, apresentando prurido (coceira) e dor local espontânea, além do aspecto de casca de laranja. Pode facilitar o aparecimento de grande quantidade de vasinhos e/ou varizes. [...] **Fatores que favorecem o aparecimento da celulite** – Genéticos – Hormonais – Vasculares – Estresse – Tabagismo – Sedentarismo. [...] **Tratamentos** – **Intradermoterapia:** [...] – **Hidrolipoclasia:** método que consiste em implodir as células de gordura superficiais por meio de injeções de soro fisiológico com água destilada seguidas da aplicação de ultrassom. [...] – **Lipoaspiração:** consiste na retirada, sob efeito anestésico, de gordura excessiva por meio de cânulas finíssimas introduzidas na pele. Pode ser realizada em várias regiões do corpo. – **Dermotonia:** procedimento que realiza drenagem linfática profunda, além de estimular a circulação e também ameniza os tecidos fibrosados. [...]” (PINOTTI, 2013, p. 36-38, grifos da autora)

Embora se observe, semelhantemente às obras anteriormente analisadas, uma assimetria entre enunciativa e enunciatória em relação ao estatuto de saber de cada uma das instâncias, constata-se também, como segunda característica da enunciativa da obra, a pessoalidade com que ela se manifesta e pela qual evidencia impressões próprias sobre certos temas. Ou seja, a enunciativa manifesta-se não só como alguém que transmite informações (como uma jornalista), mas como alguém que opina e argumenta sobre os dados informados, muitas vezes com base em experiências pessoais (como uma colunista especializada que atua como consultora em textos jornalísticos direcionados ao público feminino, por exemplo). Da mesma forma, opina com base em experiências pessoais, o que a afasta de outros enunciadores anteriormente apresentados, como o de Adams (2010) e Santos (2007), por exemplo. Nos excertos apresentados na sequência, formulações discursivas que marcam um tom mais pessoal adotado pela enunciativa da obra em análise (o que se pode verificar pelo uso do pronome possessivo meu, pelos verbos em 1ª pessoa do singular, pelos pronomes eu, mim e me):

(103) “Para a maior parte das pessoas, a palavra-chave da adolescência é transformação. No meu caso, a transformação sempre foi marcada por timidez excessiva e insegurança infundada. Sabe como me curei disso? À base de reflexão e autocrítica – confesso que às vezes exagerada. Cheguei sozinha às minhas próprias conclusões e comecei a me educar. Guardei para mim tudo de melhor que observava nas pessoas e descartava o que não tinha charme algum. Assim fui moldando uma personalidade que, sei, está longe da perfeição, mas me ajudou a conquistar muitos objetivos. De tudo, o mais importante foi começar a ter uma percepção real de como eu era e de como as pessoas me viam. ” (PINOTTI, 2013, p. 17)

(104) “Quando eu estava no colégio – e não faz muito tempo – tínhamos um uniforme extremamente feio, que eu odiava. Todas as garotas, inclusive eu, viviam reclamando da falta de liberdade de escolha da roupa para ir ao colégio. Pois bem, esse mesmo uniforme salvou muitos alunos de situações desagradáveis, tais como serem confundidos com marginais; ficarem sem socorro ao passar mal na rua por estarem sem documentação, entre outros exemplos. Coisas ruins podem ser evitadas com o uso correto desse inimigo da moda, mas amigo protetor dos estudantes. Ele ajuda na identificação do aluno dentro e fora da escola. E isso tem muito valor. ” (PINOTTI, 2013, p. 88-89)

A enunciativa dispõe-se a auxiliar a adolescente, justamente por ser uma mulher adulta e por já ter vivenciado situações semelhantes às da adolescente, incluindo-se em muitas dessas situações, o que justifica seu saber diferenciado sobre a adolescência feminina em muitos aspectos. Tal inclusão pode ser verificada pelo uso de pronomes e verbos na primeira pessoa do plural, pelo relato de experiências – pessoais ou não – comuns da adolescência feminina ou pela apresentação de justificativas e comentários tipicamente associados a

mulheres, o que faz com que a enunciatória, pelo pertencimento ao gênero feminino, crie um elo com sua enunciatária em função de sua compreensão sobre o comportamento adolescente feminino. Na sequência, excertos com formulações discursivas que incluem a enunciatória ao grupo de mulheres:

(105) “Somos escravizadas pelos padrões de beleza impostos pela sociedade, isso é fato. [...] São tantas as propagandas afirmando que o mundo cai aos pés das mulheres lindas que é muito natural nos convenceremos de tal ideia.” (PINOTTI, 2013, p. 23)

(106) “Confesso que perder o interesse por bonecas e jogos foi a parte mais triste para mim. As mudanças no meu corpo, por sua vez, nada mais eram, sob meu ponto de vista, que uma continuação natural do meu crescimento. Eu ficava irada a cada comentário da minha mãe ou das suas amigas sobre o fato de estar ‘ficando mocinha’. No início, os garotos também me irritavam. Eu os achava bobos e não gostava deles. Se você se encontra assim agora, saiba que é muito normal. Faz parte da aceitação das mudanças que estão por vir. Em outro momento, acontece o contrário. Desperta-se em nós uma vontade, uma curiosidade, de conhecer o sexo oposto, os meninos.” (PINOTTI, 2013, p. 141)

Apresentadas as formas como as obras cujos enunciadores caracterizam-se como consultores constituem o estatuto diferenciado de saber dessa instância enunciativa, descrevem-se os mecanismos adotados em Pólo (2013) para o mesmo propósito na constituição do *ethos* de professor da obra em análise.

Como nas obras anteriormente descritas, o enunciador de Pólo (2013) também projeta a si mesmo um estatuto diferenciado de saber em relação à garota adolescente. Mais explicitamente, nessa obra, em muitas formulações discursivas, há definições de conceitos relativos aos temas abordados e listas que agrupam causas, consequências, tipos de comportamentos, sinais, evidências, formas de correção de problemas (físicos, emocionais, sociais, psicológicos), elementos que constituem certas categorias (por exemplo, em relação à nutrição, descrevem-se os tipos de alimentos que são necessários para uma alimentação saudável).

O enunciador, pois, assume um tom didático para pormenorizar os temas discutidos por meio de um constante levantamento e sistematização na apresentação de temas e subtemas. O enunciador não somente aborda temas e perspectivas do campo científico (médico, psicológico, por exemplo), mas adota uma forma de enunciação que os identifica, os define, os circunscreve, os sistematiza, os analisa, os descreve, de acordo com padrões de atividades didáticas. Na sequência, excertos em que se verifica tom e procedimentos enunciativos didáticos adotados pelo enunciador no tratamento que dá aos temas tratados (dentre os quais as enumerações, descrições e definições):

(107) “O abuso de drogas tem consequências negativas na vida das pessoas. Afetam a saúde física e psíquica, assim como as relações familiares, laborais e sociais. Na adolescência, destacam-se os seguintes problemas: - Dificuldades acadêmicas: Diminuição do rendimento escolar, falta de assistência às aulas, expulsões, etc. – Problemas diversos de saúde psíquica e física: Podem produzir ansiedade, psicose, delírio, alterações da personalidade, do sono, do ânimo e da função sexual. – Problemas ‘vitais’: É comum o abandono de projetos de vida a médio e longo prazo, acidentes de trânsito, falta de precauções nas relações sexuais, etc. – Problemas de relacionamentos com os outros: Disputas, problemas com a família, reações agressivas, adesão a grupos conflituos, etc. – Problemas com a lei: Geralmente relacionados com a delinquência.” (PÓLO, 2013, p. 230)

(108) “O que é a violência sexual? É qualquer ato em que alguém força ou manipula outra pessoa a realizar uma atividade sexual não desejada. Pode ocorrer de várias maneiras: abuso sexual, exploração através da prostituição, estupro e assédio sexual.” (PÓLO, 2013, p. 250)

Diferentemente das obras anteriores, em Rigon e Costa-Prades (2007) a posição hierárquica de saber superior do enunciador em relação ao da enunciatária é revelada de forma mais sutil, uma vez que o enunciador formula hipóteses sobre os fatores que explicam os conflitos nos variados tipos de relacionamentos da adolescente, descreve situações específicas sobre a adolescência e faz perguntas a adolescente a quem se dirige como um terapeuta que busca mostrar que compreende o que ela pensa e sente, bem como mostrar que há justificativas psicológicas para tais modos de pensar e agir tanto das próprias garotas quanto das pessoas que estão envolvidas nas situações descritas e com as quais as adolescentes se relacionam. Tais procedimentos permitem ao enunciador aconselhar a adolescente e fazê-la entender como tais situações problemáticas se desenvolvem e como podem ser solucionadas, ao mesmo tempo em que adota e oferece uma posição mais confortadora e compreensiva a adolescente.

Dessa forma, o estatuto diferenciado de saber constituído nessa obra não visa somente a esclarecer dúvidas das adolescentes sobre os temas abordados em cada capítulo, mas, especificamente, a acalmar e a alentar a adolescente em relação as suas preocupações típicas (particularmente na obra analisada, preocupações referentes aos relacionamentos com pais, irmãos, amigos e garotos e às questões de estética e sexualidade). O enunciador apresenta seu conhecimento à enunciatária ao discutir e ao levantar hipóteses explicativas, sob o ponto de vista psicológico, sobre sentimentos e pensamentos típicos da adolescência em determinadas situações relacionadas aos temas de cada capítulo, bem como ao orientar a adolescente sobre como proceder em relação a situações associadas aos assuntos abordados. Abaixo, excerto com formulações discursivas que ilustram a exposição desse saber pelo enunciador:

(109) “Na verdade você ainda não encontrou um garoto que lhe agradasse o bastante para beijar. Por que você se obrigaria a isso? Se for apenas para imitar o resto da turma é uma pena. Porque quando se beija alguém desse modo, só para ver como funciona, fica faltando alguma coisa, logo dá para notar. Beijo na boca é coisa muito íntima, uma primeira etapa, com certeza, em direção ao desenvolvimento da sexualidade. ” (RIGON; COSTA-PRADES, 2007, p. 13-14)

No caso específico de Maggs (2015), o estatuto diferenciado de saber da enunciativa (o enunciador se identifica como do gênero feminino) vincula-se a um conhecimento sobre o comportamento verbal típico da comunidade *geek* feminista adolescente e a adoção de tons discursivos particulares que caracterizam a identidade associada a tal comunidade: tom humorístico, tom hiperbólico, tom orgulhoso, tom crítico ou irônico, tom militante e agressivo. Dessa forma, a enunciativa caracteriza-se pela sua experiência no meio *geek* feminista e seu saber, portanto, decorre de sua convivência com outras representantes da comunidade e suas de práticas características. Como se trata de características muito específicas do *ethos* da enunciativa dessa obra, retomar-se-ão as análises relativas a essa obra em item posterior do presente capítulo.

As enunciatórias de cada obra, ao incorporarem os *ethé* discursivos que emergem nas cenografias instauradas em cada obra, assumem dadas características que correspondem a papéis que emergem das relações entre as instâncias enunciativas nas cenografias instauradas.

Por exemplo, no caso das obras religiosas em que o enunciador caracteriza-se como um líder religioso responsável pela doutrinação da adolescente (ADAMS, 2010; SANTOS, 2007), a enunciatória assume o papel da jovem cristã devota que quer se aprimorar nos ensinamentos e princípios da moralidade cristã. Já nas obras como as de Rue (2010) e de Méier (2006), em que os enunciadores se caracterizam como conselheiros religiosos, a adolescente enunciatória dessas obras é uma jovem cristã que não visa mais a doutrinação religiosa, mas a vivência das adequações aos princípios cristãos em uma nova etapa de vida que causa insegurança e preocupação.

Esses mesmos traços de insegurança e preocupação, ainda que não vinculados com a necessidade de ajustamento a padrões morais cristãos na adolescência, caracterizam a adolescente enunciatória de Rigon e Costa-Prades (2007), o que se vincula ao papel de terapeuta do enunciador dessa obra, responsável por tratar tais aspectos.

Por outro lado, no caso de obras como as de Pinotti (2013), Smith (2010) e Vilela (1998), em que os enunciadores caracterizam-se como jornalista-consultor, consultor de etiqueta e consultor pessoal, respectivamente, a enunciatória adolescente, na cenografia em que tais *ethé* emergem, assume traços de uma jovem preocupada com questões relacionadas a

aparência física e social e com o desenvolvimento de habilidades relacionadas a atividades consideradas típicas de uma mulher dona de casa tradicional. Já no que se refere a Maggs (2015), a enunciatária adolescente é aquela que se identifica com a enunciadora, uma vez que esta também se assume como pertencente a mesma comunidade (*geek* feminista) da adolescente e, desse modo, as características atribuídas a enunciadora também podem ser associadas à adolescente.

Por fim, pode-se dizer que, embora o estatuto diferenciado de saber dos enunciadores das obras analisadas em relação às enunciatárias seja um atributo comum a eles, a fonte desse saber é variada. Assim, em Adams (2010), Santos (2007) e Rue (2010) a fonte de saber dos enunciadores é o conhecimento bíblico decorrente de formação religiosa; em Méier (2006), é a experiência como mulher adulta cristã que já passou pela adolescência; em Pinotti (2013), em Rigon e Costa-Prades (2007), em Smith (2010) e em Vilela (1998), é a formação profissional e em Maggs (2015), é a experiência como membro da comunidade *geek* feminista.

5.1.2 Tom sério e repreensivo

Outra característica associada a enunciadores das obras de autoajuda para as adolescentes é a adoção de um tom contido, sério e até mesmo repreensivo associado a temas específicos. Tal característica pode ser observada nos *ethé* discursivos em obras como Adams (2010), Pólo (2013), Rue (2010) e Santos (2007).

O enunciadador em Santos (2007) caracteriza-se pela seriedade ou mesmo a severidade com que avalia determinados tipos de comportamento, seja das adolescentes e pessoas que vivem na contemporaneidade e sob seus valores, seja das personagens bíblicas utilizadas como exemplos nas narrativas bíblicas citadas. Dessa forma, para defender os valores cristãos apregoados, o enunciadador avalia criticamente a conduta e o modo de pensamento das pessoas para ressaltar seus malefícios e as consequências consideradas “nefastas”, especialmente em relação aos propósitos divinos estabelecidos nas palavras bíblicas. O enunciadador reforça a gravidade dos efeitos de más condutas ao tecer suas reflexões nesse tom mais severo e rígido, o que condiz com seu estatuto de líder religioso. Esse tom discursivo pode ser caracterizado por variados recursos de linguagem, dentre os quais: enumerações, citações de passagens bíblicas, interrogações direcionadas à autorreflexão da enunciatária, verbos no modo imperativo, orações explicativas. Na sequência, excerto com formulações discursivas que estão associadas a esse tipo de tom assumido pelo enunciadador:

(110) “O uso de recursos artificiais levam à autoglorificação, ao orgulho e à vaidade, à valorização do que não é o mais importante. Por isso, o Senhor deixou alguns conselhos em Sua Palavra: ‘Não seja o adorno [...] o que é exterior, como [...] adereços de ouro, aparato de vestuário; [...] porém, [...] um espírito manso e tranquilo, que é de grande valor diante de Deus’ (1 Pedro 3: 3,4) [...] Se você acha que isso é exagero e que essas coisas não têm nada de mais, pense: Você oraria antes de sair para comprar jóias, pedindo a Deus que a orientasse quanto ao que comprar e onde? Depois de passar um bom tempo se maquiando, você sente desejo de orar e estudar a Bíblia? Você sente desejo de falar de Jesus para a pessoa que está colocando um *piercing* em você ou está lhe fazendo uma tatuagem? Portanto, tome muito cuidado com o excesso de preocupação e gastos apenas com a aparência física. É Satanás quem os estimula, pois ele sabe que isso fará você sentir-se despreocupada quanto à formação do caráter cristão e a afastará de Deus, a ponto de levá-la a deixar de se preocupar com as coisas espirituais e até mesmo se esquecer do plano divino para sua vida. ” (SANTOS, 2007, p. 61, grifos do autor)

Ao assumir uma postura de líder religioso, o enunciador em Adams (2010) assume um tom mais sério e, em determinados trechos, mais repreensivo e crítico, já que deve alertá-la tanto para os desvios de comportamento no que se refere aos princípios cristãos, quanto para as consequências de dadas atitudes (consideradas pelo enunciador como orgulhosas, maldosas, preguiçosas, desrespeitosas, etc.) em relação à sua formação religiosa e, conseqüentemente, no que diz respeito a relação da adolescente com Deus. Seja por meio de avaliações dos comportamentos adolescentes seja pela própria citação de trechos bíblicos, o enunciador reforça os malefícios decorrentes de a adolescente não seguir as ordens e os conselhos de Deus. O principal recurso linguístico que caracteriza o tom repreensivo é a qualificação ou avaliação (realizada através de recursos linguísticos como adjetivos e advérbios), das ações e descrições de comportamento apresentadas. Além disso, paráfrases relacionadas à constatação de que Deus está vigiando e avaliando os comportamentos da enunciatária são também um indício linguístico desse tom repreensivo. A seguir, um excerto que ilustra o tom repreensivo assumido pelo enunciador quando se posiciona como um líder religioso:

(111) “Talvez você não tenha roubado nem colado, mas, além de se preocupar com seu comportamento, Deus se interessa por suas atitudes e pensamentos. Você disse a uma colega: ‘Que roupa liiiiinda, amiiiiigaa!, quando, na verdade, estava pensando: ‘Meu, que negócio mais horroroso!’. Você empurrou seu irmãozinho quando ele não quis sair da frente da geladeira? Essas atitudes ficam aquém do padrão no qual os cristãos devem viver. ” (ADAMS, 2010, p. 48)

No que diz respeito ao enunciador em Rue (2010), ao se adotar a perspectiva religiosa que perpassa os assuntos abordados, o tom assumido é mais sério, porém reconfortante para a garota adolescente, uma vez que há sempre paráfrases que reforçam a presença de Deus e o apoio que ele dá à garota para enfrentar as questões discutidas e as angústias que a afligem decorrentes dos temas abordados. Além disso, a garota deve perceber que há um propósito divino nas dificuldades que a adolescência feminina implica. As formulações discursivas relacionadas à perspectiva religiosa propõem-se mais a justificar ou esclarecer os assuntos discutidos, do que a doutrinar propriamente as adolescentes, já que se pressupõe que elas já seriam cristãs. Na sequência, excerto com formulações discursivas que evidenciam um tom mais contido, mas confortador assumido pelo enunciador:

(112) “[...] é possível que você esteja se perguntando o que fazer com tantas mudanças. [...] É bom saber que você não está passando por ela sozinha. Deus, aquele que criou todo o processo, está a seu lado. [...] Deus sabe como o processo de se tornar mulher pode ser esquisito, frustrante, embaraçoso e, às vezes, até doloroso. Deus entende que é complicado. [...] sempre que permite uma situação complicada em nossa vida, Deus também dá os recursos para enfrentá-la. Curta esse tempo de transformação e lembre-se de que Deus está no controle de tudo. [...]” (RUE, 2010, p. 20-21)

No que se refere a obra de Pólo (2013), cabe ressaltar que o enunciador não investe em um tom mais informal, despojado ou bem-humorado em suas formulações discursivas, procedimento adotado por diversos segmentos discursivos quando o enunciatário dos textos produzidos é adolescente. Não se verificam na presente obra expressões exageradas, gírias, formulações discursivas irônicas, por exemplo. Tal constatação reforça o distanciamento que há entre o enunciador da obra e a adolescente feminina na cenografia instaurada.

A adoção desse tipo de tom nas obras analisadas nesse item reforça o distanciamento entre enunciadores e enunciatárias das obras e o papel de aprendizagem da adolescente nessa cenografia. Além disso, atribui às enunciatárias a necessidade de serem responsáveis com seus atos e de estarem em constante controle e vigilância de seus comportamentos para que evitem consequências indesejáveis, dadas a posição mais séria do enunciador para discutir certos temas e a possibilidade de repreensão, por parte do enunciador.

5.1.3 Informalidade, despojamento, entusiasmo, exagero e humor

Embora esse traço pareça contradizer o subitem anterior, as características de informalidade, despojamento, entusiasmo, exagero e humor aplicam-se a enunciadores de

outras obras, a saber: Maggs (2015), Pinotti (2013), Rigon e Costa-Prades (2007), Smith (2010) e Vilela (1998).

No entanto, em Rue (2010), embora também se observe o tom sério e contido em muitas de suas formulações discursivas, seu modo de enunciação altera-se em outras formulações, de modo que se apresente, como característica, a informalidade.

Nesse caso, por exemplo, a enunciatória utiliza expressões mais típicas da adolescência ou simulações do próprio modo de falar adolescente para mostrar-se mais próxima de sua(s) enunciatária(s). Ou seja, em muitos casos a informalidade caracteriza muitas formulações discursivas direcionadas à adolescente, o que auxilia a construir uma imagem da enunciatória que se preocupa em estabelecer um contato mais próximo com a adolescente, inclusive enunciando de forma menos distante em relação a ela.

Na sequência, excertos com expressões ou representações do modo de enunciação adolescente, caracterizados particularmente por um léxico mais informal e despojado, utilizados pela enunciatória (destacados em itálico):

(113) “Coisas que você não deve comer e nem ao menos pensar (se você conseguir): A borracha do seu lápis. *Fala sério!* Alguns alimentos, além de não ajudar seu corpo a crescer, o prejudicam.” (RUE, 2010, p. 84)

(114) Uma *paixonite* é como um ensaio para o dia em que você vai começar a amar alguém de verdade e é *superempolgante*.” (RUE, 2010, p. 111)

(115) “*Preciso carregar essa coisarada comigo o tempo todo?*” (RUE, 2010, p. 49)

Outro recurso de aproximação da enunciatória com a enunciatária adolescente é o humor. O tom humorístico (muitas vezes marcado pelo exagero de algumas afirmações) indica certa descontração da enunciatória ao dirigir-se a garota, o que pode desarmá-la de certo distanciamento que o tratamento de certos temas mais sérios que a angustiam poderia proporcionar. A seguir, excertos com formulações discursivas que ilustram o tom humorístico, exagerado ou descontraído assumido pela enunciatória (que pode ser identificado linguisticamente por expressões específicas – como “zilhão” no excerto 116, por qualificação específica através de adjetivos ou substantivos – como “*alien*” no excerto 117 ou por descrições de reações atípicas – como em “corte esse hábito não a sua garganta” no excerto 118):

(116) “Basicamente, o seu ‘emocional’ vai continuar do mesmo *jeito* que era antes – só que multiplicado por um zilhão de vezes.” (RUE, 2010, p. 20, grifos da autora)

(117) “Já que grande parte da puberdade é gasta se perguntando ‘será que eu sou normal?’, que tal descobrir que você é normal. Reúna suas amigas e crie um grupo em que vocês possam discutir sobre o que estão passando [...] Vocês poderão ajudar umas às outras a perceber que ninguém é um *alien* e dar uma força para percorrer o caminho da puberdade.” (RUE, 2010, p. 21, grifos da autora)

(118) “Se você se pegar comendo alimentos que não são saudáveis quando estiver nervosa, chateada ou triste, pare! Corte esse hábito (e não sua garganta) e procure uma alternativa saudável como conversar com alguém sobre aquilo que a está perturbando [...]” (RUE, 2010, p. 89-90)

Em Vilela (1998), em relação ao modo como o enunciador trata de temas relacionados à etiqueta social (que ocupam grande parte das discussões da obra analisada), verifica-se a adoção de um tom mais despojado e informal pelo enunciador e, em alguns casos, até mesmo bem-humorado em formulações discursivas em que ele comenta ou descreve episódios, comportamentos ou falas que podem parecer embaraçosos (e engraçados pelos efeitos que poderiam causar) para as adolescentes se elas não adéquam suas ações ao que é recomendado pelo enunciador. Dessa forma, o enunciador procura criar empatia com a enunciatária adolescente, ao mesmo tempo em que alerta para os danos que uma ação socialmente desajustada aos padrões da etiqueta pode provocar para ela. A seguir, excertos com formulações discursivas que indicam o tom mais despojado, descontraído, informal e bem-humorado do enunciador da obra em análise (identificado a partir de descrições jocosas de situações embaraçosas, de comentários secundários bem-humorados entre parênteses e de expressões hiperbólicas, dentre os principais recursos linguísticos):

(119) “*Gases* Nem é preciso dizer que soltar gases em público é uma grande grosseria. Se você, por acidente, deixar escapar um [...] finja que não aconteceu nada. Se alguém ouvir ou sentir o cheiro, continue fingindo. Encolha os ombros e diga que não ouviu nada. Ou concorde ‘de repente pintou um cheiro ruim’ e proponha sair daquele lugar. A conversa morre aí. Ninguém vai querer continuar um assunto tão sem graça. Sentir-se culpada é pior. Soltar gracinhas como: ‘Quem peidou fica com a mão amarela!’ só entrega o ouro ao bandido.” (VILELA, 1998, p. 41, grifos do autor)

(120) “*Não* espete o bife (ou outra comida) com o garfo nem corte o pedaço a ser mastigado *com os dentes*. (Já passamos da Idade da Pedra...)’ [...] ‘*Não* ponha comida demais na boca. Ainda que você consiga mastigar de boca fechada, todos perceberão seu esforço em mastigar. (O que é nojento! ECA!)’ [...] ‘*Não* deixe os braços ao redor do prato, como se estivesse defendendo a comida com sua vida.’ [...] ‘*Não* diga gracinhas como ‘estou cheia!’; ‘comi feito uma porca!’.” (VILELA, 1998, p. 54, grifos do autor)

A enunciativa em Pinotti (2013) também manifesta certa descontração ao dirigir-se à adolescente, muito embora tal característica não implique no uso de uma linguagem mais informal para alcançar tal efeito, uma vez que tal descontração é restrita. Há uma descontração constituída pela confidencialidade entre enunciativa e enunciatária, particularmente nos trechos em que aquela fala diretamente à adolescente. Em outras palavras, o tom mais despojado da enunciativa em certas ocorrências não se dá necessariamente pela coloquialidade linguística e uso de gírias, mas pela confiança de opiniões entre as instâncias enunciativas (realizada, principalmente, por meio de interrogações com função de pedido de concordância da enunciatária ao que a enunciativa diz), pelo bom-humor da enunciativa na descrição de certas situações embaraçosas (em geral, com expressões que indicam exagero ou eufemismos) ou por certos recursos mais característicos da oralidade. Na sequência, excertos com formulações discursivas que apresentam os recursos mencionados na expressão de descontração da enunciativa:

(121) “Já a antipatia gera conclusões precipitadas, muitas vezes sem segunda chance para desfazer o mal-entendido. Então, cuidado! Sempre alerta, hein?! Imagine só passar uma impressão errada logo para o cara mais lindo que você já viu?! Horror total, né?” (PINOTTI, 2013, p. 25)

(122) “Os pés são vítimas de um mal terrível: o chulé. Não existe coisa pior para uma garota do que permitir que as bactérias aromáticas façam a festa em seus lindos pezinhos. Não pague esse mico. [...] Depilação é fundamental. [...] O importante é nunca sair com uma blusa de alças levando ‘seu gato preto de estimação’ debaixo do braço. [...] O mal hálito é outro grande vilão. Ele é responsável por índices altíssimos de término de relacionamentos na adolescência. Você não gostaria de perder aquele gato por causa do bafo, gostaria? [...] Assim começa uma boa convivência em sociedade e causam as boas impressões. Afinal, se a primeira impressão é a que fica, imagine então o primeiro cheiro?” (PINOTTI, 2013, p. 43-44)

Outra obra em que o enunciativo apresenta informalidade como uma de suas características é a de Rigon e Costa-Prades (2007). O enunciativo da obra em análise também se caracteriza por enunciar de modo mais informal com a enunciatária do que em obras como Adams (2010) e Santos (2007), por exemplo. A informalidade da linguagem empregada também é, pois, um componente adotado pelo enunciativo para diminuir o distanciamento entre ele e a adolescente, já que tal grupo etário é visto pelo senso comum como composto por indivíduos descontraídos e despojados, seja nos comportamentos verbais ou nos comportamentos não verbais. Desse modo, dirigir-se à adolescente mais descontraidamente é uma forma de o enunciativo mostrar que “fala como ela” e, por conseguinte, a desarma de

possíveis objeções a um modo de dizer sério e rígido de um adulto, o que poderia desinteressá-la e desencorajá-la a seguir suas recomendações. A seguir, excertos com formulações discursivas que indicam a informalidade (especialmente observada em termos lexicais) com que o enunciador se dirige à adolescente¹⁹:

(123) “Na sua idade, há uma defasagem entre meninas e meninos. Certamente para vocês eles são meio infantis. Por sua vez, a *rapaziada* fica surpresa e um pouco incomodada com as mudanças nas meninas. Daí o deboche. Mas, em alguns anos, a impressão ruim passa, quer dizer, eles vão parecer bem menos *idiotas* do que hoje. [...] **Na maioria das vezes, os garotos são mais bobos em grupos do que sozinhos. As meninas também, aliás. [...] Vendo vocês rirem, assim, no meio do nada, eles também podem achar que estão diante de um grupo de bobocas.** [...]” (RIGON; COSTA-PRADES, 2007, p. 15-17, grifos das autoras)

(124) “**Talvez, ao contrário, a zanga seja com seu pai que acabou de sair de casa. Aí, claro, vem a necessidade de consolar sua mãe. Quer um conselho? Pega leve, menina. Viva também a sua própria vida.** [...] **E depois, só de vê-la feliz, já vai dar para recarregar as baterias.**” (RIGON; COSTA-PRADES, 2007, p. 29, grifos das autoras)

Como se pode observar nas expressões destacadas nos excertos acima, embora haja informalidade nessas formulações discursivas, o grau com que essa informalidade ocorre é restrito, uma vez que elas não se constituem de gírias ou de expressões de baixo calão. A adolescente à qual o enunciador se dirige fala informal e descontraidamente, mas obedece a certos limites de linguagem que a impedem de ser vista como “vulgar”. Dessa forma, a imagem de adolescente projetada na enunciação é a de uma garota despojada, mas comportada e discreta, seja em termos linguísticos ou não, bem como obediente a certos padrões de linguagem “esperados”.

Outra característica do enunciador que se mostra na obra é o tom exagerado com que ele relata a reação típica da adolescente a certas situações ou o modo exagerado como a adolescente percebe e se expressa diante delas. Trata-se de outro mecanismo em que o enunciador se mostra mais próximo da adolescente, considerando-se a imagem estereotípica da adolescência como um período em que as percepções, reações, emoções e comportamentos são desmedidos ou desproporcionais à gravidade dos problemas que os adolescentes vivenciam.

O enunciador evidencia o grau exacerbado de dramaticidade das adolescentes ao lidar com questões que não se apresentam como muito graves ou sérias do ponto de vista de um adulto. Além de se aproximar da adolescente, o tom exagerado também confere um efeito de

¹⁹ Grifos em itálico destacam termos que indicam a informalidade adotada pelo enunciador.

humor à obra, o que pode também amenizar possíveis críticas das adolescentes à forma como o enunciador lida com as orientações a serem dadas em função dos temas abordados, que poderiam ser vistas como repreensões ou como imposições de um adulto que não vivencia exatamente seus conflitos e aflições. Linguisticamente, o tom exagerado e bem-humorado do enunciador pode ser caracterizado pelo uso de expressões e descrições hiperbólicas. A seguir encontram-se excertos com formulações discursivas marcadas pelo tom exagerado adotado pelo enunciador para relatar o comportamento típico da adolescente nas situações descritas:

(125) “Você já elegeu um menino. Na sua opinião ele tem todas as qualidades do mundo e é com quem gostaria de estar todo o tempo. Isto é paixão, claro. Sem dúvida, é bem legal descobrir este novo sentimento. Parece que a gente ganha asas! Então vem a vontade de sair correndo e gritar o seu amor para todo o mundo e principalmente para ele.” (RIGON; COSTA-PRADES, 2007, p. 18)

(126) “**Meus pais implicam quando uso o telefone... [...] se você telefona sem parar, isso pode acrescentar muitos dígitos à conta.** [...] Confesse, as reclamações partem mais do seu pai, não é assim? Certamente ele não entende que você tem o que contar durante horas às suas amigas! Quando o assunto é telefone, existe mesmo uma grande diferença entre homens e mulheres. Eles ligam para trocar informações. Elas? Bom, elas usam o aparelho para falar de tudo e de nada ao mesmo tempo. Das pequenas e das grandes coisas. Tudo parece absolutamente essencial. Sua mãe, sem dúvida, passa muitas horas grudada no telefone, certo? [...] Não dá para ninguém se aproximar por um minuto. Cara, telefone tem um preço [...] Sem falar dos preços de telefones fixos para celulares... uma verdadeira ruína.” (RIGON; COSTA-PRADES, 2007, p. 49-50, grifos da autora)

Já no que diz respeito à obra de Smith (2010), a principal característica do enunciador é o entusiasmo ou a empolgação. O enunciador mostra-se animado e mesmo extasiado em ensinar variadas dicas para as adolescentes (em sua fase inicial) se tornarem “fabulosas”, elegantes, refinadas, dotadas de habilidades domésticas, artesanais e sociais. Além disso, o enunciador atribui adjetivos positivos e entusiasmados à garota, elogiando-a e incentivando-a, como um profissional que, para vender seus serviços, utiliza-se de propagandas que enaltecem as qualidades de seu público e reforçam a necessidade de torná-las mais intensas ou explícitas. Nos excertos abaixo, encontram-se formulações discursivas que apresentam o entusiasmo (identificado no excerto 127), o incentivo (identificado no excerto 128) e o elogio (identificado no excerto 129) do enunciador da obra em análise, aspectos que podem ser constatados por meio de interrogações e verbos em modo imperativo que funcionam como convite ou incentivo à enunciatária para a realização de atividades; descrições de consequências positivas de sugestões dadas; qualificação da enunciatária por meio de

adjetivos; atribuição, por meio de pronomes possessivos, de características positivas à personalidade da enunciatária:

(127) “Existe ideia melhor do que passar uma tarde de verão se deliciando com várias guloseimas na companhia de suas amigas fabulosas?” (SMITH, 2010, p. 36)

(128) “Faça parte do fabuloso mundo da moda e lance sua própria grife. Neste ano, seus designs serão vistos em seu quarto – no ano que vem eles podem ser aplaudidos nas passarelas.” (SMITH, 2010, p. 24)

(129) “Ser ‘cosmopolita’ significa que você é uma garota estilosa que já conhece vários lugares do mundo. No entanto, você não tem que viver viajando de avião para que as pessoas pensem que você é uma sofisticada figura da alta sociedade. Basta incluir algumas fabulosas expressões estrangeiras em seu vocabulário para aumentar ainda mais seu charme.” (SMITH, 2010, p. 34)

Por fim, em Maggs (2015), o primeiro (e principal) tom discursivo verificado na obra pode ser identificado como entusiasmado; em certos contextos, esse tom também confere ao discurso um tom humorístico, divertido. Trata-se de uma manifestação considerada pela enunciadora como típica da comunidade *geek* feminina, da qual ela se diz uma representante. Trata-se da ocorrência de formulações discursivas efusivas, animadas e com tom de brincadeira. Essas formulações caracterizam-se linguisticamente pelo uso de expressões específicas (como *Ai meu Deus*), por descrições ou atribuições entusiasmadas de atividades preferidas da comunidade *geek* (o sonho, o paraíso) e pelas enumerações dessas atividades. Como exemplos desses tipos de formulações, apresentam-se os excertos a seguir:

(130) “**Hora da aventura! Convenções são incríveis, e você deveria ir [...]** A internet! Está acima do nível 9000 em excelência para a cultura das garotas *geek*! Você tem comunidades específicas para cada fandom; pode interagir com celebridades e criadores; pode comprar coisas legais únicas e feitas a mão; pode admirar cosplayers talentosos; e pode até fazer um monte de novas amigas *nerds* (ou namoradas *nerds*?) que já sabe que compartilham pelo menos um dos seus interesses muito específicos (como fanfics de faunos). E se houvesse um lugar exatamente como a internet ... mas na vida real? *Existe*. É chamado *convenção* e é o paraíso da garota *geek*, onde sonhos se realizam, e é a terra dos brinquedos excluídos, tudo isso em um único lugar. [...]

(131) “**AimeuDeussim. Mas e o não? Coisas que você deveria fazer (e não fazer) nas Cons – Afirmativo:** [...] **Fique ligado nas redes sociais:** Se algo incrível acontecer na convenção, compartilhe nas suas contas para que o mundo veja. Pessoas que não puderam estar lá (suas amigas *geeks*, seus colegas da internet, eu) precisam viver através de alguém, que pode perfeitamente ser você! [...] **Faça cosplay no dia certo:** [...] Ao usar seu traje quando a com está lotada, um milhão de pessoas vão querer tirar uma foto sua, de forma que suas chances de se tornar uma famosa cosplayer da internet aumentam. *O sonho. Aventure-*

se no desconhecido: A atração dos grandes estandes no centro do piso principal é inevitável (Nintendo! Marvel! Disney! Tanta coisa boa!), mas provavelmente estarão amontoados, e você já deve saber o que eles estão oferecendo. Para descobertas surpreendentemente excelentes, saia do piso principal [...] Você pode encontrar excelentes editoras *geek* com livros *nerds* (aham), clubes aos quais pode se afiliar, como o Conselho Jedi ou o Firefly Browncoats, ou então encontrar autores de quadrinhos independentes que vai amar. [...]” (MAGGS, 2015, p. 123-124, grifos da autora)

Vinculado ao tom entusiasmado das formulações discursivas apresentadas nos excertos anteriores observa-se também um tom exagerado e hiperbólico assumido pela enunciatória. Como indicado por Duarte (2005), os tons discursivos podem se encontrar manifestos nas formulações discursivas por meio de certos recursos de conteúdo e expressão.

No caso dos tons hiperbólicos e exagerados, vários são os mecanismos. Um deles constitui-se de enumerações das atividades pelas quais as garotas *geeks* são apaixonadas, das formas que uma fã se dedica a um determinado tema, personagem ou celebridade e das vantagens de participar de convenções do mundo *geek*, por exemplo. Outro recurso é o uso de adjetivos qualificadores e advérbios intensificadores. Além disso, há também o uso de descrições, de comparações ou de metáforas exageradas; repetições e exclamações ou expressões de ilocução exclamativa (ou em letras maiúsculas, agrupadas). Associado a esse tom, observa-se a presença do tom de informalidade de alguns termos, o que caracteriza um modo típico de enunciar da garota *geek*. Na sequência, os excertos indicam o tom hiperbólico assumido pela enunciatória que a identifica, bem como o seu modo de enunciação, como pertencente à comunidade de garotas *geeks* adolescentes.

(132) “**Seja você mesma...** Uma vez que começou a falar com as pessoas, não tenha medo de dar a cara a tapa. Comece stando pessoas e coisas que ama. Envolve-se em debates amigáveis, faça piadas bobas, compartilhe GIFs que valham a pena e deixe seus afinados gritinhos de garota *geek* ecoarem pela internet. ... **ou não** Se estiver começando um novo jogo de interpretação em um fórum, ajeitando sua primeira conta para publicar fanfics ou lotando um novo Tumblr com toneladas de GIFs do Khal Drogo, não há necessidade de cuspir todas as suas informações pessoais. [...]” (MAGGS, 2015, p. 70, grifos da autora)

(133) “**Amigos famosos!** A coisa mais aterrorizante sobre um fim de semana de con é também a mais emocionante: aquele momento quando *finalmente*, finalmente, vai conhecer a celebridade que é o amor da sua vida. Há algumas formas de prevenir um colapso total na frente de seu favorito. Primeiro, lembre-se de que eles são só pessoas. É fácil colocá-los em um pedestal porque têm um impacto grande na sua vida, mas são gente como a gente e não gostam de ser encarados como animais de zoológico. Segundo, tenha em mente que você talvez tenha dez segundos para uma foto e cerca de uns trinta segundos [...] para um autógrafa [...] Se for possível, tente segurar as lágrimas e a tremedeira (inevitáveis) durante a interação. [...]” (MAGGS, 2015, p. 134, grifos da autora)

Como se pode observar pelas análises apresentadas neste subitem, a adoção pelos enunciadores de informalidade, despojamento, entusiasmo, exagero e humor justifica-se por uma tentativa de aproximação, em determinadas formulações discursivas, em relação às enunciatárias. Esses recursos explicam-se na medida em que se atribui às adolescentes, nas obras analisadas, as mesmas características: são informais, despojadas, entusiasmadas, exageradas e divertidas. Assim, pelo processo de incorporação dos *ethé* discursivos dos enunciadores, as enunciatárias apropriam-se desses traços, identificando-se com eles.

5.1.4 Tom confortador, confidencial e compreensivo

Outro traço que se apresenta como comum a vários enunciadores das obras é a adoção do tom confortador, confidencial e compreensivo que perpassa muitas de suas formulações discursivas. Pode-se postular, como hipótese para tal característica, que a imagem de adolescência projetada na maioria das obras em análise, baseada nos princípios da Psicologia do Desenvolvimento, justifica os tons adotados pelos enunciadores, na medida em que se direcionam a enunciatárias aflitas e inseguras, ou seja, tais adolescentes “necessitariam” de um certo tipo de apoio, proximidade e consolo por parte de seus enunciadores.

As obras em que tais tons discursivos são assumidos pelos enunciadores são: Adams (2010), Rigon e Costa-Prades (2007), Rue (2010) e Santos (2007). A seguir, apresentam-se excertos com formulações discursivas que se caracterizam pelos tons compreensivos, confidenciais e confortadores adotados pelos enunciadores:

(134) “Querida menina, é natural e real seu desejo de ter amigas. Todas as pessoas buscam relacionamentos, pois fomos criados para isso. É muito bom ter com quem conversar, andar, estudar, passear, brincar, se distrair, ver vitrines e fazer compras. É muito bom ter alguém que nos entenda, enxugue nossas lágrimas e ria conosco. Alguém a quem possamos contar segredos, alguém em quem confiamos. [...] É exatamente por ocuparem um lugar assim, tão importante e especial em nossa vida, que precisamos escolhê-las bem. Você já reparou como temos a tendência de imitar nossos amigos na forma de falar, no vocabulário, no jeito de olhar, de gesticular, na alimentação, nos gostos musicais, nas leituras e na escolha do que vestir? Essa mesma influência que eles exercem sobre você, você exerce sobre eles; você é um pouco deles, e eles um pouco de você. É por isso que a Bíblia nos aconselha a cuidarmos com as amizades: ‘Bem-aventurado [quem] não *anda* no conselho dos ímpios, não se *detém* no caminho dos pecadores, nem se *assenta* na roda dos escarnecedores’ (Salmo 1:1 [...])” (SANTOS, 2007, p. 17-18, grifos do autor)

(135) “É possível, por exemplo, que você tenha dificuldades em perdoar os outros e continue a se lembrar de quanto a magoaram. Deus, por outro lado, perdoa e remove nossos pecados

totalmente e para bem longe (Sl 103:12). Às vezes, nós nos consideramos ‘espirituais’ quando não gritamos com alguém num momento de raiva. Deus diz, porém, que nossos pensamentos também devem ser corretos. E Jesus afirmou que odiar uma pessoa é como matá-la em nosso coração (Mt 5:21-22). ” (ADAMS, 2010, p.122)

(136) “Deus continua a desejar, também, que nossa vida esteja sempre focada nele e em seu amor. Uma das maneiras mais belas de fazermos isso é limparmos o corpo e nos apresentarmos a Deus da melhor forma que estiver ao nosso alcance [...] Deus não espera, portanto, que removamos até o último cisco de sujeira e nos desodorizemos de modo a não ter absolutamente nenhum cheiro. O que importa de verdade é a pureza do nosso ser, daquilo em que cremos e fazemos. ” (RUE, 2010, p.102)

(137) **“Minhas amigas só vivem falando de ficar, namorar, mas eu ainda não me interessou muito por isso Você tem todo o direito. Mas, mesmo assim, não se afaste de seu grupo, deixando de lado aquelas que já estão ligadas no sexo oposto** No fundo você tem razão, sabia? Atualmente, namoro, ficadas, conquistas, beijos na boca assumiram uma importância descontrolada. É preciso ter jeans de grife; tênis; idem; relógio; celular e mochila, também! Você prefere discutir sua paixão pelos animais, por um filme, ou ouvir seu CD novo até rachar, a ficar girando em torno de assuntos como o restaurante da moda, a roupa de fulana, o carro novo da Cristina etc. etc. etc. detalhes que conseguem realmente irritá-la. ” (RIGON; COSTA-PRADES, 2007, p. 95-96, grifos das autoras)

No que se refere as obras de Adams (2010) e Santos (2007), uma das funções do papel de líder religioso que seus enunciadores assumem é a de oferecer às enunciatárias apoio e conforto espiritual. Em Santos (2007), tal atributo manifesta-se enunciativamente sob a adoção de um tom compreensivo presente em algumas das formulações discursivas da obra. Em Adams (2010), constatam-se formulações discursivas que diagnosticam, sob o critério dos valores e normas cristãos, os problemas comportamentais e emocionais das adolescentes e sugerem fórmulas que os resolvam (que, em geral, envolvem três grandes passos: leitura da Bíblia, obediência a palavra divina e oração a Deus).

Em Santos (2007), o enunciador mostra conhecer os sonhos e sentimentos mais comuns às adolescentes, inclusive aqueles que fogem aos princípios morais cristãos defendidos nas formulações discursivas das obras. Ele dirige-se diretamente a garota (forma pronominal você, pessoal) e conhece as questões, dúvidas e desejos dela, bem como os conflitos interiores que vivencia. Além disso, por meio de avaliações das expectativas e dos desejos da enunciatária (evidenciadas pelo emprego de expressões como, dentre outras, “é muito bom”, “tão importante e especial”) e pelas enumerações de variados tipos de emoções da adolescente também se evidencia o tom mais confidencial assumido pelo enunciador.

Embora se mostre compreensivo com tais emoções e pensamentos, o enunciador ainda assim evidencia os equívocos provocados por eles ao afastar a adolescente dos valores

cristãos. Ou seja, a compreensão dos sentimentos e pensamentos da adolescente não se reflete em sua aceitação por parte do enunciador, já que, se tais sensações e ideias estão desajustadas aos valores religiosos sustentados, elas devem ser corrigidas. O tom compreensivo adotado pelo enunciador é relativizado pelas suas sugestões de como a jovem deve modificar seus comportamentos para adequá-los às normas religiosas. Mesmo compreensivo, o enunciador ainda mantém uma posição distanciada da adolescente, pela qual ele se mostra como apto a dar conselhos por ter mais experiência e saber que a jovem e a direcionar os seus comportamentos e decisões. Dessa forma, mesmo quando o enunciador usa pronomes da primeira pessoa do plural ele não se manifesta como próximo da garota (não é um adolescente), mas como membro da comunidade das pessoas cristãs.

Já em Adams (2010), o enunciador mostra-se mais solidário à adolescente ao descrever formas de agir, pensar e sentir da adolescente, compreendendo-a em suas aflições e dilemas, e ao fornecer dicas que a auxiliam a resolver tais conflitos.

Em síntese, tanto o enunciador em Santos (2007) quanto o enunciador em Adams (2010) caracterizam-se por serem líderes religiosos sábios, pessoas de conhecimento superior a garota adolescente, aptos a descrever e direcionar seus comportamentos e decisões e, embora conheçam e compreendam suas angústias, dúvidas, emoções e ideias, se posicionam como responsáveis por doutrinar a adolescente e modelar seu comportamento em conformidade com uma dada imagem de adolescente cristã, no caso, com a de uma jovem devota.

No que diz respeito a obra de Rue (2010), embora também se posicione, como os enunciadore de Adams (2010) e Santos (2006), em um lugar de saber diferenciado em relação às adolescentes, a enunciadora desta obra aproxima-se mais do público adolescente feminino. Em muitas das formulações discursivas da obra analisada, nota-se um tom de confidencialidade, já que a enunciadora discute os temas abordados como alguém que, apesar de não ser adolescente e de não relatar suas experiências pessoais, ainda assim conhece, por exemplo, os sentimentos e angústias que são ocasionados pelas transformações corporais da adolescência, pelas dúvidas e pressões sobre as formas de alimentação e manutenção da forma física, pelas resistências a rotinas de atividades físicas e pelos dilemas que envolvem os relacionamentos interpessoais na adolescência.

Já em Rigon e Costa-Prades (2007), o principal aspecto enunciativo característico é o tom compreensivo, íntimo e confortador que o enunciador assume. Como a adolescente projetada na obra está na etapa inicial da adolescência, a transição causa à garota muitas preocupações (como aquelas referentes a sua imagem pessoal, a seus relacionamentos

diversos e a sua segurança), o que pode explicar a predominância desse tom na obra. Cabe ao enunciador da obra não apenas justificar as características e modos de funcionamento dos relacionamentos com outras pessoas na adolescência, mas explicar os porquês das emoções e pensamentos típicos da adolescente serem como são e tentar amenizar as aflições decorrentes desses sentimentos e ideias que perpassam por essa etapa de vida adolescente, tal como um terapeuta o faria.

Para tanto, o enunciador dirige-se diretamente a sua enunciatária (uso do pronome pessoal você) e transmite relativa (às vezes total) concordância com os sentimentos e pensamentos possíveis que essa enunciatária adolescente vivencia em relação aos temas abordados, o que se pode verificar linguisticamente por meio de interrogações direcionadas à enunciatária para confirmar o ponto de vista dela ou de descrições das opiniões dessa adolescente.

Como se pode observar pelas análises apresentadas neste subitem, a presença de um tom confidencial, confortador e compreensivo por parte dos enunciadores reforça, por outro lado, a imagem de insegurança, preocupação e aflição associadas, especialmente pela Psicologia do Desenvolvimento, à adolescência. Dessa forma, o enunciador adota tais tons discursivos dada a condição com a qual a enunciatária adolescente é caracterizada.

5.1.5 Objetividade, assertividade, especificidade e pragmatismo

Outra característica associada aos enunciadores das obras é a objetividade, especificidade e assertividade como os temas são abordados, bem como a praticidade de suas dicas e sugestões. Esse aspecto é mais evidente nas seguintes obras: Maggs (2015), Pinotti (2013), Pólo (2013), Rue (2010), Smith (2010) e Vilela (1998). Na sequência, excertos com formulações discursivas que exemplificam os traços mencionados nas obras citadas:

(138) “Se seus sapatos estão malcheirosos, coloque bicarbonato de sódio dentro deles e deixe descansar de um dia para o outro. Na manhã seguinte, sacuda bem para tirar todo o bicarbonato. Se não resolver, procure produtos específicos para eliminar o odor de calçados. Se, ainda assim, o cheiro não sair, compre sapatos novos!” (RUE, 2010, p. 99)

(139) “**Equipamento de emergência para cosplay:** [...] – Sapatos sem salto, para quando seus pobres pés já não agüentarem mais – Remédios para dor e palmilhas de gel, pela mesma razão acima – Alfinetes de segurança – Cola para tecido – Tampão de peruca, grampo para cabelo e spray – Base transparente para unhas, para consertar rasgos em nylon – Cola para cílios postiços e cílios postiços extras – Solução para lentes de contato e estojo – Fita dupla

face para tecido – Base em pó/lenços antibrilho – Batom extra/maquiagem para os olhos/pintura para o corpo/etc., para retocar – Removedor de manchas – Spray antiestática.” (MAGGS, 2015, p.121-122, grifos da autora).

(140) “**Para quem tem muita barriga**, o ideal é usar maiô bem justo. Não compre um número maior do que você realmente usa. Ele vai ficar largo e não vai ter o efeito esperado. O maiô na medida certa prende a barriga e modela a silhueta. Caso você insista em usar biquíni, dê preferência às calcinhas de cintura e laterais largas. [...] **No caso de seios grandes**, a solução é mais simples. A escolha de um decote que os acomode com naturalidade já diminui consideravelmente o problema. Os decotes mais indicados são em U e V. Se você está realmente resolvida a disfarçar o tamanho dos seus seios, evite a todo custo os biquínis muito pequenos ou o tipo cortininha. [...] **Bumbum grande** pede maiô ou biquíni em cores escuras, calcinha grande ou com cava discreta. Fio dental nem pensar! **Para quadril largo**, estão proibidas as calcinhas com amarra lateral ou com enfeites e aviamentos. [...] o melhor mesmo é usar sunquíni ou asa-delta. **Os biquínis tipo cortininha** ficam bem nas meninas magras ou saradas. [...]” (PINOTTI, 2013, p. 87)

(141) “Atenção para esses sintomas! Clamídia: Secreção vaginal amarelenta ou verdosa, acompanhada de dores no baixo ventre. Também pode produzir dor ou ardor ao urinar e perdas de sangue nos intervalos do período menstrual. Gonorréia: Secreção vaginal amarelenta ou verdosa; urina mais frequente e com dor ou ardor, menstruações irregulares, inflamação da vulva e dor de garganta. [...] Sífilis: Aparecem pequenas feridas nos órgãos genitais, na boca ou no ânus. Depois aparecem manchas vermelhas na pele e gânglios aumentados e ínguas na região das virilhas. Nesta fase também se apresentam febre, perda de peso, fadiga, dor de cabeça e dores musculares. [...] HIV/AIDS: A princípio não apresenta sintomas ou, no máximo, podem se manifestar sintomas similares aos da gripe. Em seguida, ocorre um enfraquecimento das defesas e aparecem infecções graves.” (PÓLO, 2013, p.160-163)

No que se refere a obra de Maggs (2015), a enunciadora indica os utensílios necessários para uma garota *geek* que pretende ir paramentada como *cosplay* em convenções *geeks*, bem como sugere como se programar para esses eventos, o que visitar ou fazer nesses eventos e como se comportar. Além disso, tal enunciadora ainda fornece várias outras dicas relacionadas a comportamentos e atividades típicas da comunidade *geek*, entre elas sobre os modos de interação virtual em fóruns *nerds*. Todas essas sugestões apresentam uma natureza prática e direta e são formuladas linguisticamente por meio de verbos no modo imperativo ou por meio de listagens de substantivos, como no excerto em (139).

Já em relação a Rue (2010), ao direcionar dicas às adolescentes, a enunciadora se preocupa em formular soluções práticas para problemas cotidianos e não em condicionar ou restringir as atitudes e emoções da adolescente, o que confere um tom mais objetivo e direto a essas sugestões. Ou seja, a enunciadora dirige propostas sobre como a adolescente pode agir para alcançar a solução de problemas pontuais corriqueiros do início da adolescência e não

ditas normas e regras sobre como pensar, sentir e se comportar em diferentes situações em função de princípios morais cristãos. Por isso, justifica-se a diluição do papel de líder religioso preocupado com a doutrinação da adolescente. O tom prático das dicas dadas às adolescentes pode ser identificado por sequências de orações com verbos em modo imperativo relacionados a ações concretas, como em (138).

O enunciador em Vilela (1998), uma vez que responde perguntas específicas sobre os temas abordados, também pode ser caracterizado pela objetividade e direcionamento das orientações que fornece às adolescentes, especialmente em relação a temas associados à etiqueta social. Quando aborda temas que requerem mais seriedade pelas consequências e gravidade que os caracterizam (como assédio sexual e início dos relacionamentos sexuais), o enunciador apresenta explicações e reflexões mais detalhadas sobre os efeitos das decisões e dos comportamentos (in)seguros para a vida da adolescente. Outros temas considerados relevantes na vida adolescente também são mais pormenorizadamente discutidos, particularmente aqueles sobre o desenvolvimento profissional da adolescente (a relevância da escola e das disciplinas escolares na vida acadêmica; o papel do trabalho no aperfeiçoamento pessoal; o tipo de comportamento adotado no primeiro emprego).

No que se refere ao enunciador em Smith (2010), tal instância enunciativa instrui a adolescente, por meio de dicas objetivas e práticas, para que ela possa desenvolver os tipos de atividade ensinados, dentre elas, as culinárias, as artesanais, as decorativas, etc. Dessa forma, o enunciador apresenta-se como um instrutor de práticas especializadas de diversos setores de atividade para uso individual e personalizado da garota adolescente a quem se dirige. Trata-se de um consultor pessoal, típico profissional contemporâneo especializado em adequar seus conhecimentos para o ensino particular aos indivíduos que solicitam seus serviços (os “*personals*”). Portanto, esse enunciador não se identifica exatamente com a figura de um professor, que trataria de definir, de descrever e de explicar seus conhecimentos aos seus supostos alunos, mas se identifica mais com a figura de um consultor, mais focado na exposição de técnicas e procedimentos e menos em explicações.

A enunciativa em Pinotti (2013), como já dito anteriormente, estabelece uma posição de saber diferenciada em relação à enunciatária adolescente e tal característica evidencia-se, particularmente, pela especificidade como alguns temas são abordados ou o detalhismo das informações discutidas, seja no campo da estética (no que diz respeito, em especial, aos cuidados com maquiagem, pele, cabelos), da moda – como no excerto em (140), da alimentação, das drogas, etc.

O enunciador em Pólo (2013) também se apresenta como objetivo, direto, assertivo em suas formulações discursivas. Nessas formulações, o enunciador não faz reflexões longas ou exaustivas sobre os temas discutidos, nem digressões que o afastam dos aspectos específicos sobre dado tema. Em geral, o enunciador se propõe a definir conceitos, enumerar suas causas e efeitos de emoções e comportamentos, dividir temas em subtemas, indicar evidências que comprovem seu ponto de vista, sem abordar diferentes pontos de vista sobre as questões discutidas. O enunciador mostra-se concentrado em responder a questões mais prototípicas relacionadas aos temas, bem como direcionar sua discussão aos subtemas sem levantar pontos de vista variados para o tratamento das dúvidas das adolescentes e das informações fornecidas a elas, ou seja, em dar apenas respostas diretas e incisivas sob sua perspectiva informativa e científica.

Como exemplo do direcionamento e da especificidade que o enunciador dá no tratamento dos temas, no capítulo dedicado à sexualidade, o enunciador define o que é sexualidade, bem como masturbação, homossexualidade, pílula anticoncepcional, coito interrompido, gravidez adolescente, infecções de transmissão sexual, camisinha feminina; diferencia os conceitos de sexo e sexualidade; descreve a adolescência como o início do desenvolvimento da sexualidade, os tipos de métodos contraceptivos, as causas das doenças sexualmente transmissíveis e como elas se caracterizam em relação aos sintomas; apresenta o que considerar e quais são as consequências da decisão de perder a virgindade; indica as razões para adotar métodos de proteção durante o sexo; explica como escolher métodos contraceptivos e como calcular os dias férteis do ciclo menstrual, bem como o uso adequado da pílula anticoncepcional e sugere o que a adolescente deve fazer em caso de gravidez.

Dessa forma, nas obras analisadas, as imagens das adolescentes projetadas, relacionadas às formas com que os enunciadores se dirigem a elas e aos papéis sociais exercidos por elas nas cenografias instauradas, implicam em enunciatárias que necessitam de conhecimento especializado e detalhado, mas que necessitam também que tal saber seja transmitido de forma direta, objetiva, assertiva e prática. Não se trata, portanto, de adolescentes que se preocupam com reflexões aprofundadas, mas com discussões de teor mais prático.

5.1.6 Pessoaalidade restrita e relação (atenuada) de proximidade

Como já apresentado em análises no primeiro subitem deste capítulo, algumas obras apresentam indícios mais evidentes de pessoaalidade dos enunciadores, como formas de

aproximação com as enunciatárias - como no caso dos enunciadores em Rue (2010) - ou como forma de legitimação de saber - como no caso em Maggs (2015), Méier (2006) e Pinotti (2013).

Assim, nas últimas três obras citadas, os enunciadores mostram-se aptos ou competentes para instruir as adolescentes na medida em que se caracterizam por pertencerem a um mesmo tipo de comunidade que a enunciatária adolescente - a comunidade *geek* feminista, no caso de Maggs (2015), e a comunidade cristã, no caso de Méier (2006) –, o que indica que seu saber decorre da vivência ou da experiência adquirida nesses meios ou na medida em que se caracteriza por ser uma mulher adulta que já vivenciou situações típicas da adolescência, como em Pinotti (2013). Por conseguinte, tais enunciadores mostram-se aptos, pela experiência (seja de que natureza for), a orientar as adolescentes.

Em Rue (2010), as marcas de personalidade visam promover uma identificação da enunciatória com a adolescente enquanto representantes do gênero feminino, estabelecendo uma relação de confidencialidade e compreensão. Entretanto, o saber que a enunciatória transmite não é legitimado pela sua condição de mulher, mas de conhecedora dos princípios cristãos, aos quais se pressupõe que a enunciatária adolescente também já tenha algum tipo de acesso.

Por fim, cabe reforçar que é em Pólo (2013) que se observa um maior grau de impessoalidade e de distanciamento entre as instâncias enunciativas do que nas obras anteriormente analisadas. Mesmo que nas obras anteriores houvesse formulações discursivas em que o “nós” e as formas verbais associadas representassem genericamente um grupo amplo de pessoas (que incluía os enunciadores), nessa obra não se constata nenhum indício por parte do enunciador de que ele se incluí em alguma referência sobre o que se é dito. Trata-se, pois, de um enunciador que adota uma postura mais distante e menos pessoal ao refletir sobre os assuntos em questão.

Entretanto, para se aproximar do público adolescente feminino ao qual se dirige e, quem sabe, criar certo grau de empatia, o enunciador recorre a depoimentos e a simulações de formulações típicas de adolescentes sobre os temas tratados, embora, nesse último caso, tais simulações sejam tão descontextualizadas, genéricas e desarticuladas com as reflexões do enunciador que à adolescente se apresentam apenas exemplos breves e amplos do que ela pode pensar, sentir e dizer e não um detalhamento de como esses pensamentos, sentimentos e afirmações se processam na adolescência ou como as adolescentes os expressam. Assim, os depoimentos apresentados não são apresentados previamente pelo enunciador ou é antecedido ou seguido de outras formulações discursivas. Além disso, formulações discursivas que

simulam a fala adolescente apresentam-se de forma aleatória e desconexas entre si, bem como são apenas justapostas como exemplificação do que é dito ou pensado por adolescentes como a enunciatária da obra. Dessa forma, mesmo nessa suposta tentativa de aproximação com a adolescente, o enunciador mantém uma certa distância com relação à enunciatária. A seguir, excertos em que se pode notar esse *procedimento*:

(142) “Já não aguento mais meus pais! Não sirvo para os estudos! Meus amigos são o máximo! Como reconhecer os bons amigos?” (PÓLO, 2013, p. 188-189)

(143) “**As drogas são uma maldição. (Brenda, 15 anos)**

Apesar de ser muito jovem estive metida no inferno das drogas. Comecei a fumar e a consumir bebidas alcoólicas nas discotecas. Depois consumi cocaína. Fiz tudo isso por causa dos meus amigos; meus pais me diziam que eles não eram boas pessoas, mas eu não acreditava neles.

Convenci o meu namorado a consumir comigo. Era um garoto bom e tímido. A mãe dele um dia se deu conta de tudo e contou para os meus pais. Eles me ajudaram a sair desse mundo. Meu namorado não conseguiu... Ele morreu.

Com o meu depoimento quero dizer às pessoas viciadas em drogas que busquem ajuda; as drogas não trazem nada de bom. E aos jovens, que não se deixem levar pela tentação. Não estraguem sua vida como eu, que estive a ponto de estragar a minha.” (PÓLO, 2013, p. 246-247, grifos do autor)

Nas outras obras, ainda que não sob formas ou marcas de personalidade do enunciador, podem-se observar diferentes mecanismos que tais instâncias enunciativas apresentam para constituir uma relação de maior proximidade com a enunciatária adolescente, especialmente o humor, a informalidade, o despojamento, o exagero ou mesmo um espaço para a fala adolescente (ainda que simulada). Assim, em Pinotti (2013), Rigon e Costa-Prades (2007), Smith (2010) e Vilela (1998), por exemplo, também se observaram, por meio desses outros recursos, o estabelecimento de uma maior proximidade entre enunciador e enunciatária.

Ainda assim, convém ressaltar que tais enunciadores, apesar dos diferentes mecanismos pelos quais buscam se aproximar da ou promover uma identificação com a adolescente, restringem a muito poucas formulações discursivas as marcas de personalidade e a relação de proximidade com as enunciatárias também é limitada dados a condição de autoridade desses enunciadores e seu estatuto diferenciado de saber.

Dessa forma, a imagem de adolescente feminina que se projeta assimila o que o enunciador atribui a ela como característica em função da postura e dos mecanismos que adota para se aproximar de sua enunciatária. Dessa forma, a adolescente pode ser caracterizada como bem-humorada, informal, despojada, exagerada (para o bem ou para o

mal) e necessitada de uma confiança, de um apoio, de um consolo e de uma identificação.

Considerados os principais aspectos característicos dos enunciadores das obras, no item a seguir, apresentam-se traços que se atribuem somente a um enunciador específico: o de Maggs (2015).

5.2 Caracterização de *ethos* específico

A única obra em que o enunciador apresenta traços específicos na caracterização de seu *ethos* discursivo é Maggs (2015). Essa especificidade relaciona-se à constituição discursiva de uma identidade feminina adolescente bem delimitada: a *geek* feminista.

Embora o conceito de *ethos* discursivo não se refira ao que o enunciador afirme sobre si mesmo, na presente obra a autoinclusão do enunciador (ou melhor, da enunciativa da obra) na comunidade *geek* adolescente feminista é comprovada por meio dos diversos tons assumidos por ela em vários trechos, conforme a pressuposição da própria enunciativa de que alguns traços da forma de enunciação (e do comportamento não verbal) dessa comunidade pertençam também a ela. Dessa forma, caracterizar as formas de enunciação e outros tipos de comportamentos dessa comunidade é, simultaneamente, caracterizar tanto o *ethos* discursivo constituído na obra quanto a imagem e identidade adolescente projetada.

Nos subitens a seguir, analisam-se tais aspectos que permitem a caracterização desse *ethos* específico da enunciativa da obra.

5.2.1 Tom orgulhoso

Como dito anteriormente, o principal tipo de tom discursivo que identifica a comunidade *geek* feminista e, portanto, a enunciativa da obra em análise, é o tom entusiasmado, divertido e exagerado.

Associado ao tom entusiasmado, verifica-se na obra o tom orgulhoso. Os excertos abaixo apresentam esse tom adotado pela enunciativa (e pela comunidade *geek* adolescente feminista):

(144) “**9. Não sinta vergonha** Obviamente, você está superorgulhosa de todas as cenas impressionantes, difíceis e adoráveis às quais está forçando seus personagens – e leitores – a passar, mas a triste verdade é que algumas pessoas, ao saber que você escreve fanfics, talvez te olhem com desprezo. Não caia nessa. Fanfiction é uma forma de arte antiga e respeitada. [...]” (MAGGS, 2015, p. 76, grifos da autora)

(145) “**Litania da garota geek pelo feminismo** *Sou uma garota geek e uma feminista. [...] Não preciso provar o meu credo nerd para ninguém, nunca. [...] ninguém pode decidir a que lugar eu pertença ou não [...] Eu posso usar maquiagem e um minivestido do R2D2, ou uma camiseta do Chewie e jeans rasgados e o mundo vai ter de lidar com a minha escolha; porque uma garota geek feminista se veste como quiser e não pede desculpas. Eu vou apoiar empoderamento, expressão cultural criada por mulheres e incríveis personagens femininas que farão me sentir como se eu pudesse ser a Batgirl, se eu tivesse um coturno amarelo e um complexo de vigilante. Eu sou o Doctor Who, não a sua companhia; Buffy, não Bella; não sou a parceira-mirim, interesse amoroso ou uma mulher-troféu. Estou dirigindo esta nave. Sou geek, feminista e uma força a ser reconhecida.*” (MAGGS, 2015, p. 143, grifos da autora)

Nas afirmações da enunciadora (e nas de suas entrevistadas ao longo da obra - celebridades do mundo *geek*), propõe-se que as garotas *geeks* devem orgulhar-se de serem quem são, de gostarem do que gostam, de fazerem o que fazem no mundo *nerd*, independentemente do julgamento de outras pessoas sobre a adequação de suas preferências, adotando, inclusive, uma postura feminista e orgulhando-se dela também, de acordo com a própria postura enunciativa e discursiva que é adotada pela enunciadora.

São formulações discursivas que reafirmam a necessidade de expressão de “*nerdice*” das garotas, através de paráfrases desse sentimento de orgulho, ou que destacam a produção de *fanfiction* (narrativas ficcionais criadas por fãs baseadas em personagens, obras de literatura, animes, mangás, videogames, séries de TV) como válidas ou legítimas e sua importância, através de adjetivos qualificadores e advérbios intensificadores dessa atividade. Além disso, verbos em modo imperativo que incentivam a produção de *fanfictions* pelas adolescentes também indiciam tal tom discursivo. Tal tipo de tom também está representado em formulações discursivas que funcionam como declarações de comprometimento com a causa *geek* feminista, com expressões verbais (pronomes e verbos) em primeira pessoa do singular.

5.2.2 Tom crítico e irônico

Outro tom discursivo que se atribui tanto à comunidade *geek* feminista (que inclui, por conseguinte, a enunciatária adolescente) quanto à enunciadora da obra analisada é o crítico e irônico. Um dos excertos marcados por esse tom irônico na obra em análise é apresentado a seguir:

(146) “**Troll da Montanha** Gritar é uma resposta madura e incrivelmente relevante, então o Troll da Montanha fala em VOLUMES BEM ALTOS e é incapaz de desabilitar o botão ‘Caps Lock’ (por coincidência, o ar rarefeito da montanha faz o cérebro dele ser privado de oxigênio). Estudiosos dos trolls costumam discutir a respeito da interpretação desses gritos do Troll da Montanha porque ouvidos humanos tendem a receber esses barulhos como um som ininteligível. **Trololô típico:** ‘VC NAUM TEM IDEIA QUE C TA FALANDU KKK VOLTE P/ COZINHA QRU SANDUICHE’” (MAGGS, 2015, p. 83-84, grifos da autora)

Dada a postura feminista orgulhosa assinalada, por exemplo, no excerto (146), justifica-se também a presença de um tom crítico e irônico da enunciadora em relação a atitudes agressivas ou machistas, misóginas por parte de outros integrantes do mundo *geek* ou pelos próprios produtores, criadores dos produtos culturais desse meio. A enunciadora adota uma atitude mais ríspida no tratamento dos temas abordados. Para tanto, ela utiliza a ironia para desqualificar atitudes mal-educadas, preconceituosas (baseadas em estereótipos) e arrogantes de membros de fóruns de debates de temas *geeks* na internet. Ela critica também o modo como as mulheres são representadas nos produtos ficcionais (a vilã sedutora que usa sua sexualidade como arma). A enunciadora utiliza especialmente o recurso da definição de comportamentos, de comparações e de perguntas retóricas para apresentar a ironia, bem como o uso de metáforas exageradas.

5.2.3 Tom militante

Associados aos tons críticos e irônicos acima assinalados, verificam-se também formulações discursivas com tom militante e incitativo em relação à causa feminista e à adoção de uma postura feminista nos comportamentos da vida cotidiana das garotas *geeks* e na avaliação da representação feminina nos produtos culturais de ficção que elas consomem. Um excerto marcado pelo tom militante encontra-se na sequência:

(147) “**Por que se considerar uma feminista? Eis os motivos por quê! Porque você acha que todos os seres humanos devem ser tratados da mesma forma!** Você acha que todos os seres humanos – independentemente de gênero, raça, classe, sexualidade ou fandom – devem ter os mesmos direitos? Então parabéns: você é uma feminista. Viva! **Por causa da história!** Garotas que vieram anos antes, trabalharam duro para conseguir coisas muito boas como o direito ao voto, a empregos, a ter propriedades e a não ser uma propriedade! Honre essas incríveis mulheres e os sacrifícios feministas delas. **Porque quadrinhos e videogames não são só para garotos!** Qualquer pessoa pode gostar de qualquer coisa. Fato. O feminismo luta por isso. **Porque você quer fazer o que você quer fazer!** Não importa o que você goste de fazer, dizer, vestir, jogar, ler, deve poder fazê-lo sem perseguição. O feminismo está do seu lado. **Porque nem todo mundo é tão sortuda quanto você!** O feminismo luta pelos direitos das garotas de todo o mundo de ir à escola, trabalhar, dirigir, escolher com quem casar e fazer muitas outras coisas que nós temos garantidas. Estamos juntas. **Porque você se ama!** Ser uma

feminista significa que você quer o melhor para si. E isso é uma coisa boa, garota *geek*. Você merece!” (MAGGS, 2015, p. 142, grifos da autora)

A enunciativa adota, de maneira mais direta e incisiva em suas formulações discursivas, procedimentos discursivos de explicação (as vantagens de ser uma feminista ou os porquês de dados comportamentos não deverem ser aceitos em relação à representação de relacionamentos amorosos na ficção), de ordem, de avaliação e de orientação (sobre como de fato a garota *geek* deve atuar como feminista em relação a sua vida, sobre sugestões sobre o que se avaliar na representação feminina em obras ficcionais *nerds*). Há um incentivo (por meio da própria forma como a enunciativa enuncia) para que as garotas ajam em favor do feminismo, valorizem e consumam produções que apresentem uma visão de feminino adequado aos padrões feministas e reflitam criticamente sobre como questões de gênero são retratadas nos produtos da cultura *nerd*. A adolescente aqui retratada, que pode ser caracterizada pelos mesmos traços do *ethos* discursivo que a obra apresenta de sua enunciativa, é uma ativista preocupada com as questões de gênero.

Na representação discursiva desse tom militante, encontram-se recursos como perguntas retóricas, formulações discursivas explicativas com ilocução exclamativa e formulações assertivas com tempo presente de valor atemporal (ou seja, o presente cuja validade se estende para outros períodos históricos) que adquirem sentido de verdade. Também há a representação desse tom discursivo por meio de sugestões em formas de perguntas e descrições. Avaliações e informações também auxiliam na construção de um tom discursivo militante que indica tal postura tanto de sua enunciativa quanto para as leitoras da obra. Por último, constata-se formulações discursivas com verbos imperativos que possibilitam a construção desse tom discursivo, já que recomendam quais atitudes feministas específicas a garota *geek* pode adotar.

5.2.4 Tom agressivo

Por fim, a enunciativa apresenta também em suas formulações discursivas tons mais agressivos e provocativos condizentes com sua postura crítica e irônica em relação à misoginia e com sua perspectiva feminista. A seguir, excertos com formulações discursivas expressas em tom agressivo:

(148) “**Misoginia** Temor ou ódio a mulheres. Alguém que sente esse tipo de coisa é chamado de misógino (embora ‘cretino’ seja aceitável em pensamento). ” (MAGGS, 2015, p.145, grifos da autora)

(149) “Há marcações impróprias, brigas de fandom e os nojentos, cavernosos e grotescos trolls, que se alimentam do anonimato on-line. ” (MAGGS, 2015, p. 57)

A enunciadora, ao adotar um *ethos* discursivo crítico e ativista, enuncia de maneira mais violenta contra aqueles que adotam uma posição ou uma visão machista sobre a participação da adolescente na comunidade *nerd*, de modo que sinalizaria para uma identidade adolescente *geek* feminina também mais agressiva. São empregadas expressões (adjetivos ou substantivos) que podem ser tomadas como insultos ou como indicações de forte crítica a setores machistas da comunidade *geek*, bem como são apresentadas descrições de atitudes agressivas por parte das garotas, também direcionadas a esses grupos.

Convém, entretanto, apresentar três observações a respeito desse *ethos* discursivo da obra analisada e da imagem da adolescente *geek* feminista. A primeira é a de que o tom discursivo orgulhoso pode gerar dado estranhamento por parte do público *geek* feminino adolescente que lê tal obra, uma vez que mesmo a comunidade masculina *nerd* é representada, nas obras de ficção de diversas sociedades, como composta de indivíduos tímidos, introvertidos, socialmente ignorados ou desprezados por outros grupos adolescentes, indefesos e vítimas de preconceitos e de brincadeiras de mal gosto. Uma postura (ou um tom) de comprometimento orgulhoso com a identidade *geek* e de ativismo feminista, no cenário da adolescência brasileira, também poderiam ser consideradas não familiares a esse grupo de leitores (representado muitas vezes, especialmente em discursos veiculados na mídia voltados a essas adolescentes, como preocupado com questões de cuidados com o corpo, vaidade, estética, relacionamento amorosos e sociais, sexualidade, etc.).

A segunda observação é a de que o tom militante do feminismo na obra em questão também pode não ser familiar às adolescentes brasileiras já que está em contraste com a imagem adolescente feminina tipicamente representada em diversos outros discursos no cenário brasileiro (que geralmente a associa a traços como delicadeza, fragilidade, doçura, gentileza, alegria, emoção, sensibilidade), dentre eles os discursos que são veiculados nos diferentes meios de comunicação (cf. FISCHER, 1996; FREITAS, 2005). Ou seja, pode causar estranhamento ao público leitor adolescente brasileiro, uma vez que o discurso subjacente a essas formulações discursivas sinaliza para uma caracterização de uma identidade adolescente feminina divergente da representação identitária de muitos outros

discursos em circulação que são dominantes no contexto socioideológico das camadas que tem acesso ao mercado editorial brasileiro.

Por fim, a agressividade, em muitas sociedades, está estereotipicamente associada a comportamentos masculinos. Não somente no Brasil, a correlação entre agressividade e o gênero masculino é preservada em muitos tipos de discursos. Em camadas sociais mais conservadoras, feminilidade é representada como a ausência de agressividade ou de uma postura desafiadora, provocativa, áspera e até mesmo grosseira, considerada tipicamente como masculina. Assim, o tom assumido pela enunciativa como parte tanto de sua própria caracterização quanto da adolescente *geek* feminina, mesmo em cenários menos conservadores, pode causar também estranhamento ao público leitor.

5.3 Funções sociais dos sujeitos enunciativos

No que diz respeito às funções sociais que poder-se-ia propor como características dos enunciativos das obras analisadas constatou-se que a projeção de cinco tipos principais: a de líder religioso ou conselheiro religioso; a de consultor; a de professor; a de terapeuta e a de líder ativista.

Os enunciativos aos quais se pode atribuir a caracterização de líderes ou conselheiros religiosos estão presentes em Santos (2007), Adams (2010), Rue (2010) e Méier (2006). Tais instâncias enunciativas estão aptas a discutir comportamentos e emoções da adolescência sob um ponto de vista religioso por disporem de uma posição privilegiada de conhecimento sobre os princípios morais cristãos em relação à enunciativa adolescente (ADAMS, 2010; RUE, 2010; SANTOS, 2007) e ou por já terem vivenciado situações típicas da adolescência (MÉIER, 2006).

Entretanto, as obras apresentam também algumas diferenças quanto aos enunciativos. Em Santos (2007) e em Adams (2010), os enunciativos visam não só informar ou sugerir modelos de comportamento pela perspectiva religiosa, mas defender e doutrinar a adolescente para uma identidade cristã devota, ou seja, o enunciativo não só aconselha, mas atua como um líder religioso que visa a adesão de seu enunciatário aos dogmas e normas do cristianismo.

Já em Méier (2006), há ainda uma mescla de dois papéis na caracterização da enunciativa: o de conselheira e líder religiosa. A enunciativa dessa obra diferencia-se das obras anteriores especificamente por um maior grau de pessoalidade em suas reflexões e por mostrar mais diretamente que seu saber decorre menos de um estudo ou de uma pesquisa científica, acadêmica ou religiosa sobre adolescência e mais de suas próprias reflexões

peçoais ou de suas vivências como adolescente, o que indica que a ela se pode atribuir também a imagem de uma conselheira pessoal (religiosa), como uma mulher cristã adulta que já vivenciou a adolescência e conhece suas dificuldades. Ainda assim, a enunciadora assume uma função de orientadora religiosa que está apta a fornecer conhecimentos, fórmulas e dicas sobre modos de comportamento adequados à identidade feminina adolescente de uma jovem devota cristã.

Em Rue (2010), a enunciadora não se caracteriza pelo papel doutrinário de suas reflexões, mas pelo papel predominantemente informativo e prescritivo (ainda que em obediência a uma perspectiva religiosa cristã), o que condiz com uma imagem mais próxima de um conselheiro do que a de um líder religioso. Mais exatamente, a enunciadora em Rue (2010) pode ser caracterizada como o de uma mulher cristã adulta informada que disponibiliza às adolescentes seus conhecimentos e dicas de forma direta, informal, descontraída e confiante. Ela apresenta um estatuto diferenciado de conhecimento e saber, mas dilui a função doutrinária presente nas outras obras de vertente religiosa pela forma como enuncia, aproximando-se da adolescente, inclusive ao utilizar expressões e representações da fala (e pensamento) da garota em diversas circunstâncias.

Já a função social de consultor é o dos enunciadores de Pinotti (2013), Smith (2010) e Vilela (1998).

No primeiro caso, trata-se de uma enunciadora que atua como uma consultora - jornalista que fornece dicas à enunciatária em colunas especializadas em determinados segmentos, particularmente os relacionados à estética. Além disso, a enunciadora apresenta, por meio de relatos pessoais, evidências de que vivencia uma condição financeira razoável (que lhe permitiu viajar ao Egito, por exemplo), de que é sofisticada (sabe como se comportar em jantares formais e valoriza o conhecimento de etiqueta social, é vaidosa (valoriza seu conhecimento sobre truques relacionados à manutenção da aparência por meio dos variados procedimentos que descreve para a garota) e mesmo se inclui em atividades que ela mesma classifica como típicas de “peruas” (busca de atualização sobre moda em editoriais especializadas poderia ser considerado um comportamento típico do estereótipo de mulher “perua”).

Em Smith (2010), o enunciator caracteriza-se por ser um consultor que atua como um profissional contratado – um instrutor particular - cuja função é apresentar dicas e técnicas que auxiliem a adolescente a aprimorar sua elegância ou sofisticação, por meio do desenvolvimento de habilidades e atividades específicas, como decoração, artesanato, gastronomia, etc. Em outras palavras, entende-se que a função social do enunciator da obra

analisada é a de um consultor especializado - em várias áreas relacionadas aos setores sociais e domésticos - que visa, por meio da adoção de entusiasmo e de incentivo, promover o desenvolvimento pessoal da adolescente nas habilidades que são requeridas para que ela realize as atividades propostas e se torne “fabulosa”, refinada e elegante. Para tanto, além de entusiasmo e incentivo (típicos de um prestador de serviços que os promove), o enunciador adota uma postura enaltecedora das qualidades da adolescente e oferece seus serviços de maneira individual (personalizada) para que a adolescente se torne ainda mais apta no que se refere a sua atuação em ambientes sofisticados.

Em Vilela (1998), por sua vez, o enunciador é um consultor que apresenta dicas objetivas e diretas sobre situações sociais cotidianas e novas para a adolescente, bem como regras de etiqueta social, a partir das próprias questões e dúvidas mais recorrentes das adolescentes sobre os temas. Assim, observa-se em Vilela (1998) que o enunciador não estabelece uma relação igualitária com a adolescente, apresentando-se como um consultor que fornece informações de segurança pessoal, de sexualidade, de formação profissional e como um consultor de etiqueta social, embora exerça tais papéis de maneira descontraída e bem-humorada. Ele é um indivíduo apto e capaz de orientar adolescentes, mas que, para tal, utiliza formas comunicativas despojadas e divertidas para dirigir-se a elas.

A função social de professor pode ser observado em Pólo (2013). As principais características que podem ser associados a ele são, portanto, a adoção de um tom didático, a especialização de seus conhecimentos a partir de campos de saber específicos, a sistematicidade do modo de apresentação dos temas, objetividade de suas formulações discursivas, além do detalhismo, impessoalidade, formalidade com que enuncia. Tais características condizem com o *ethos* de um professor especialista em adolescência.

A figura do terapeuta configura-se discursivamente em Rigon e Costa-Prades (2007). Esse tipo de enunciador está associado a recursos enunciativos tipicamente empregados em sessões de terapia: um tom confortador e compreensivo, um tom mais descontraído, bem-humorado e informal (restrito). Mais exatamente, a função social do enunciador da obra analisada é a de um terapeuta de uma adolescente que a compreende e a conforta, bem como explica, sob o ponto de vista psicológico e de modo informal, descontraído, exagerado e humorado, as situações, percepções, emoções, pensamentos e reações típicas da adolescência nos novos relacionamentos familiares, sociais e amorosos que ela estabelece nessa etapa.

A enunciativa em Maggs (2015) constitui-se como uma líder comunitária ativista, visto que em seu discurso há tons característicos da comunidade *geek* (a saber, exagerado,

entusiasmado, bem-humorado) e da comunidade feminista (orgulhoso, irônico, crítico, militante, agressivo).

Em síntese, dos principais pontos de convergência entre das funções sociais dos enunciadores das obras analisadas, verificam-se os três seguintes aspectos: o papel de formador, orientador e guia desses enunciadores, seu estatuto diferenciado de saber em relação às adolescentes e, conseqüentemente, sua posição de autoridade ou de especialista em relação a elas. Ou seja, o enunciador típico das obras de autoajuda para as adolescentes, em virtude de um saber especializado (decorrente de formação religiosa, de formação profissional, de experiência pessoal, de informação adquirida), estabelece uma relação assimétrica com a enunciatária adolescente em cenografias variadas, exercendo papéis sociais específicos, porém de forma a preservar, em termos gerais, sua função de orientação e correção dos comportamentos da adolescente e seu estatuto de autoridade em relação a ela.

Retomando-se o que já foi analisado nos subitens anteriores, as características dos *ethé* discursivos que os enunciadores assumem nas obras são: estatuto diferenciado de saber; tons sério e repreensivo; informalidade, despojamento, entusiasmo, exagero e humor; tons confortador, confidencial e compreensivo; objetividade, assertividade, especificidade e pragmatismo; pessoalidade restrita e relação de proximidade (atenuada).

Como se pode constatar, por conseguinte, a alternância de tons discursivos constitui-se como último traço característico dos enunciadores do *corpus*, dadas as diferenças de gravidade dos temas abordados, bem como de representações dos estados de “ânimo” desses enunciadores. Tal alternância ou flutuação de tons discursivos pode corresponder à tentativa dos enunciadores de aproximar-se de seu público adolescente, na medida em que a própria adolescência, pela ótica das teorias da Psicologia do Desenvolvimento com as quais as obras de autoajuda para as adolescentes dialogam, também é caracterizada pela constante alteração emocional.

5.4 Conclusões parciais

Das análises apresentadas no presente capítulo pode-se também indicar algumas características das imagens de adolescente feminina que podem ser projetadas pelas diferentes formas como os enunciadores das obras analisadas se dirigem a suas enunciatárias.

Em relação às obras de vertente religiosa (ADAMS, 2010; MÉIER, 2006; RUE, 2010; SANTOS, 2007), a enunciatária adolescente que busca um líder religioso é uma jovem comprometida com sua formação religiosa e com os valores morais cristãos, responsável para

se comportar de acordo com tais valores e obediente a eles. Já a adolescente que busca orientação de um conselheiro religioso não está preocupada com a sua formação ou doutrinação religiosa (pois ela não questiona a adequação de seu comportamento a um modelo de comportamento cristão e sua comparação em relação a outros padrões de identidade adolescente), mas em buscar explicações e justificativas religiosas para as diversas situações típicas da adolescência. Em Santos (2007) ainda se atribui à imagem da adolescente, para além da devoção e obediência à moralidade, a vaidade, a elegância e a discrição como atributos desejáveis e em Rue (2010), a descontração, a informalidade e o exagero com características típicas da jovem enunciatária cristã.

No que se refere à obra de Vilela (1998), alguns dos traços que se pode atribuir à adolescente são a curiosidade, a desinformação, a falta de experiência em situações sociais específicas, o humor e o exagero de reações. É a iniciação da adolescente em novos contextos sociais e seu embaraço para lidar com eles que a motivam a consultar o enunciador especializado em etiqueta social.

Em Pólo (2013), o que se observa é a constituição discursiva de uma imagem típica de adolescente constituída pela Psicologia do Desenvolvimento: uma adolescente insegura com as mudanças de diferentes naturezas que convergem nessa etapa de vida (familiares, sociais, amorosas, vocacionais) e preocupada em conduzir seu comportamento para a superação de problemas e obstáculos típicos ou em compreender as razões para o surgimento dessas modificações em sua vida. Essa mesma caracterização da enunciatária adolescente pode ser verificada em Rigon e Costa-Prades (2007).

Entretanto, se em Pólo (2013) a adolescente é insegura, preocupada, curiosa e desinformada em relação à adolescência e por isso recorre a um especialista em adolescência para obter informações que a auxiliem a compreendê-la, em Rigon e Costa-Prades (2007) a adolescente angustia-se com situações específicas (sociais, familiares, de autoimagem) uma vez que suas emoções aparentam estar em descontrole e, portanto, necessita de tratamento terapêutico de um psicólogo.

Em Smith (2010), a enunciatária é caracterizada como uma adolescente que já é sofisticada, elegante, “fabulosa”, “fashion”, estilosa, e que pode aprimorar tais atributos por meio do desenvolvimento de habilidades e atividades específicas (como decoração e *design* de moda, por exemplo). Para tanto, a adolescente necessita, pois, de um consultor individual que a habilite a desenvolver suas características naturais por meio de um conhecimento especializado oferecido como um serviço particular.

Em Pinotti (2013), o discurso constitui, por meio da atividade enunciativa, os seguintes aspectos na caracterização da imagem da adolescente feminina: vaidade (pela variedade de informações especializadas referentes ao setor da estética – típica especialidade de muitas colunas jornalísticas de produções direcionadas ao público feminino), curiosidade (a adolescente quer saber o que são determinados procedimentos estéticos e como fazer para alcançar resultados satisfatórios no cuidado com a aparência física) e praticidade (dicas específicas do que e de como fazer). Observa-se, portanto, uma constituição de uma adolescente típica que recorre a produções jornalísticas para obtenção de sugestões e de esclarecimentos, particularmente aqueles relativos à estética, ou seja, que está preocupada com aquisição e utilização prática de informações.

Por fim, em Maggs (2015) a adolescente, ligada a comunidade *geek*, está em processo de identificação e de formação; a enunciativa (identificada como integrante desse mesmo grupo social) não só está mais familiarizada com a cultura *geek* e apresenta mais conhecimento e experiência, como também atua para doutrinar a enunciatária *geek* no feminismo de modo que a adolescente não somente o adote como causa, como também milite a seu favor e avalie a representação do gênero feminino em obras *geeks*. Além disso, a adolescente *geek* interessa-se em saber mais sobre seus interesses (é entusiasta de determinadas produções *geeks*), é exagerada, bem-humorada, orgulhosa, irônica, crítica (como a enunciativa da obra), mas também introvertida.

Considerados os *ethé* discursivos analisados no presente capítulo e as relações entre tais *ethé* e imagens, identidades e estereótipos da adolescência feminina, no capítulo a seguir analisam-se indícios de regularidade semântica entre as obras em análise em função dos resultados já apresentados ao longo deste trabalho, o que poderia confirmar a hipótese de que essas obras obedeceriam a um mesmo sistema de restrições semânticas e constituiriam, dessa forma, uma mesma formação discursiva.

CAPÍTULO 6 – O DISCURSO DE AUTOAJUDA PARA AS ADOLESCENTES: UMA FORMAÇÃO DISCURSIVA?

Durante o desenvolvimento da presente investigação, as análises dos temas abordados, das relações intertextuais, dos gêneros textuais, das cenografias, dos *ethé* discursivos e das imagens e identidades adolescentes femininas indicaram, a princípio, certa heterogeneidade entre as obras selecionadas. Assim, verificou-se a presença de variados temas abordados pelas obras (textos com temáticas médicas, psicológicas, religiosas, estéticas, feministas, dentre outras), de diferentes tipos de *ethé* discursivos (enunciadores sábios, sérios, compreensivos, informais, bem-humorados, objetivos, pragmáticos, dentre outras características), de diferentes cenografias instauradas (didática, consultoria, terapia), de diferentes gêneros textuais (listas, notas, verbetes, contos, anúncios, entrevistas, dentre outros) e de diferentes tipos de identidade adolescente feminina (devota cristã, fashionista, *geek* feminista, adolescente “típica”). Esses resultados conduziram a presente investigação ao seguinte questionamento: haveria a possibilidade de se identificar algum tipo de regularidade que permitisse que o conjunto de obras analisadas pudesse ser considerado como uma unidade?

Considerando-se esse questionamento, analisam-se esses diferentes planos discursivos sob o ponto de vista do conceito de sistema de restrições semânticas descrito em Maingueneau (2005a)²⁰, a fim de que se possa constatar se esse conjunto de obras obedece ou não a uma mesma grade semântica e, por conseguinte, se essas obras podem ser consideradas como textos de uma mesma formação discursiva, nos termos de Maingueneau (2008a).

De acordo com o autor, as unidades que servem como objeto de investigação pelos analistas do discurso podem ser inscritas em duas categorias principais: as das unidades tópicas e os das unidades não tópicas. No modelo de classificação proposta pelo autor, as unidades tópicas constituem-se em função de critérios e de formas já dados ou preestabelecidos pelas práticas sociais e as unidades não tópicas “não são estabilizadas por propriedades que definem fronteiras pré-formatadas (qualquer que seja a origem dessa formatação)”, pois “o princípio que as agrupa é uma decisão tomada exclusivamente pelo analista” (MAINGUENEAU, 2008a, p. 24).

Dentre as unidades não tópicas, encontram-se as formações discursivas (uni ou plurifocais) e os percursos. Conforme Maingueneau (2008a, p. 18), trata-se de unidades que “agrupam enunciados profundamente inscritos na história”. No caso das formações

²⁰ Conceito apresentado na introdução do presente trabalho.

discursivas, as fronteiras das unidades estabelecidas são dadas pelos pesquisadores e devem ser historicamente especificadas. Elas podem reunir um conjunto amplo e diversificado de tipos e gêneros do discurso, de campos discursivos e de aparelhos institucionais, de registros. Esse agrupamento, segundo o autor, pode seguir, por exemplo, a critérios que os unificam em um foco único e superior em que apresentam convergências, como no caso das formações discursivas unifocais. Por outro lado, os pesquisadores podem, a partir de mais de um conjunto de textos, integrar dois conjuntos discursivos que se relacionam, mas que não são discutidos à luz de um foco único e superior de análise em que suas diferenças sejam anuladas; esse é o caso das unidades plurifocais. Em outras palavras, a constituição “plurifocal” das formações discursivas identifica-se pelo processo de tratamento do *corpus* em que se supera a mera comparação contrastiva dos conjuntos selecionados e em que se associam conjuntos discursivos variados em uma dada configuração sem que eles percam as divergências que os especificam.

Nas duas próximas seções a seguir, apresentam-se tanto a proposta de semas positivos que constituem a formação discursiva investigada quanto a análise de indícios da recusa de outros discursos nas obras analisadas, seja por meio de formulações discursivas relacionadas a características e comportamentos rejeitados ou a simulacros de outros discursos, o que pode conduzir a proposição de semas negativos do sistema de restrições semânticas do discurso de autoajuda para as adolescentes.

6.1 Semas positivos

Observadas essas reflexões iniciais, nas subseções a seguir, propõe-se refletir a respeito de seis semas positivos que funcionariam como filtros semânticos do discurso de autoajuda dirigido às adolescentes.

Para a descrição desses semas, retomam-se como planos discursivos de análise os temas, as cenografias, os *ethé* discursivos e as imagens do coenunciador. Para análise de alguns semas, retomam-se também questões relacionadas à organização textual das obras. Dessa forma, pretende-se observar de que modo se pode constatar a atuação desses semas em cada uma dessas dimensões discursivas selecionadas.

6.1.1 O sema /+Adequação/

O sema /+adequação/ pode ser apresentado como componente do sistema de restrições semânticas do discurso de autoajuda para as adolescentes dado seu funcionamento em diversas dimensões da discursividade em análise.

No que diz respeito aos temas, constata-se que os enunciadores “ajustam” ou “adéquam” os temas às identidades adolescentes femininas pressupostas nas obras, abordando quais os mais adequados a cada uma delas e quais são os comportamentos da adolescente em relação a esses temas que devem ser ajustados ou adequados ao modelo identitário de adolescência feminina promovido por cada obra.

Como exemplos dessa observação, retomam-se os temas da sexualidade em Santos (2007) e em Maggs (2015) e suas respectivas abordagens. A identidade de adolescente feminina cristã devota em Santos (2007) restringe à abordagem do tema da sexualidade em alguns aspectos considerados adequados para a proposta da obra: na condenação às práticas de masturbação e das relações sexuais fora do matrimônio e na valorização da virgindade. Em Maggs (2015), adéqua-se a questão da sexualidade à proposta de iniciação da adolescente *geek* ao feminismo: ser uma adolescente *geek* feminista implica a defesa e a valorização da diversidade sexual não só no consumo e avaliação de produtos culturais *geeks*, mas como um valor moral de respeito à igualdade de todas as expressões de gênero e de liberdade de orientação sexual.

Outro exemplo que se pode citar dessa adequação ou ajustamento é o tema da moda. Em Smith (2010), a identidade adolescente feminina está associada particularmente a expressão da sofisticação e personalidade “estilosa” peculiar de cada adolescente e as dicas associadas ao tema indicam fórmulas de como a garota pode se capacitar para produzir vestimentas personalizadas, únicas e elegantes. Em Pinotti (2013), é o conceito de praticidade que fundamenta o consumo e a organização de peças e acessórios necessários para diferentes atividades da adolescente: festas, viagens, dia a dia, etc.

Os *ethé* discursivos das obras analisadas também fornecem indícios que podem corroborar a proposta do sema /+adequação/ como integrante do sistema de restrições semânticas do discurso de autoajuda para as adolescentes. Nas obras apresentadas, observa-se que, sob diferentes funções que os enunciadores assumem (professor, orientador religioso, consultor, líder ativista, terapeuta), a principal justificativa para os tons adotados no exercício dessas funções é semelhante: ensinar a enunciatária adolescente a adaptar seu comportamento para um padrão de comportamento ajustado a uma identidade feminina específica, seja ela a de uma garota cristã devota (ADAMS, 2010; SANTOS, 2007; RUE, 2010; MÉIER, 2006),

seja a de uma adolescente moderna, vaidosa, independente e sedutora (PINOTTI, 2013) ou mesmo a de uma adolescente *geek*, feminista, “tecnológica” e ativista (MAGGS, 2015).

Assim, em obras como Santos (2007), Rue (2010), Méier (2006), Vilela (1998), Rigon e Costa-Prades (2007) e, principalmente Maggs (2015), a modulação de tons discursivos assumidos pelos enunciadores é perceptível, ou seja, os enunciadores, em seu papel instrucional – formativo – orientador, ajusta, adéqua os graus de pessoalidade, de emotividade e formalidade e seus vocabulários (sua forma de enunciar) aos temas discutidos e ao nível de seriedade que eles implicam.

Assim, em Rigon e Costa-Prades (2007), por exemplo, observa-se a alternância entre um tom sério e grave adotado pelo enunciatário para discutir abuso sexual e um tom hiperbólico e humorístico adotado para discutir brigas entre irmãos sobre tarefas domésticas. Em Maggs (2015), o tom adotado para abordar as preferências da comunidade *nerd* (de entusiasmo) é muito diferente quando se trata de discutir atitudes misóginas contra as garotas *nerds* (agressivo).

No que se refere às cenografias, também se observam indícios semânticos que justificam a proposição de /+adequação/ como sema positivo para o discurso em análise. Isso porque as finalidades associadas às cenografias, aos papéis de enunciadores e de enunciatários nas cenas de fala instauradas e, portanto, à relação entre as duas instâncias enunciativas vinculam-se ao processo de adequação e de ajustamento de comportamentos típicos de obras de autoajuda. Dessa forma, mediante cenografias didático-instrucionais, os enunciadores ajustam os temas, as formas de enunciação, as regras de comportamento ditadas para que as enunciatárias, em função das orientações apresentadas, adéquem suas atitudes para um modelo de identidade adolescente feminino proposto pelos enunciadores. As práticas que compõem tais cenografias são ajustáveis e promovem a adequação, no caso, de comportamentos das adolescentes.

Supõe-se, nas obras analisadas, que as enunciatárias das obras visariam, portanto, não apenas se informarem sobre o processo de adolescência que experienta (que é o principal objetivo do adolescente pressuposto nas obras de autoajuda direcionada ao público dessa faixa etária de ambos os sexos), mas também visam avaliar e, se necessário, alterar e aprimorar sua conduta em relação à identidade feminina adolescente vinculada a cada obra.

Dessa maneira, a enunciatária de uma obra como Adams (2010) procura buscar auxílio para que possa agir de acordo com que se considera adequado ou ajustado aos princípios cristãos associados a um padrão de comportamento de uma adolescente cristã devota (ou seja, com discrição, bondade, gentileza, moralidade, decência, fé, recato). A enunciatária de Smith

(2010) visa adotar medidas (ou melhor, adequar seu comportamento) que a permitam agir de acordo com o que se espera de uma adolescente “glamorosa” ou “sofisticada” (com elegância, refinamento, educação). Por outro lado, a enunciatária de Maggs (2015) ajusta seu modo de agir e de se comportar de acordo com a imagem da identidade *geek* feminista (entusiasmada, exagerada, moderna, ativista e até agressiva). Já em Pinotti (2013), a adolescente enunciatária adéqua suas ações e atitudes em conformidade com a imagem de uma adolescente vaidosa, independente, sedutora e responsável.

Por fim, no que concerne à organização textual das obras, pode-se afirmar que há um ajuste ou uma adequação do espaço de reflexão de determinados temas nas obras em função da identidade feminina adolescente pressuposta. Observam-se a ênfase em determinados temas e a restrição de certos temas no que diz respeito à proporção de distribuição em capítulos das obras, o que resultaria, pois, do sema /+adequação/ que constituiria o sistema de restrições semânticas do discurso de autoajuda para as adolescentes.

Exemplos de como a organização textual dos capítulos obedeceria ao sema proposto podem ser verificados em Pinotti (2013), Rue (2010), Pólo (2013) e Rigon e Costa-Prades (2007).

Em Pinotti (2013), projeta-se a imagem de adolescente feminina cujo principal atributo é a vaidade. Dessa forma, dos vinte capítulos da obra, oito são destinados à estética (maquiagem, cuidados e procedimentos estéticos, moda) e os outros capítulos distribuem-se por variados temas.

Em Rue (2010), a adolescente que se projeta é aquela que vivencia os estágios iniciais da adolescência e que se preocupa, fundamentalmente, com as mudanças físicas ou corporais que tal fase de vida implica, acarreta. Por conseguinte, dos nove capítulos da obra, seis são sobre as alterações fisiológicas, biológicas e anatômicas da adolescência e os cuidados para a manutenção da saúde física.

Em Pólo (2013), a adolescente feminina é caracterizada especialmente por sua faixa etária e, de forma menos relevante, por seu gênero. São dez os capítulos, dos quais oito dedicam espaço para a discussão sobre a adolescência e suas variadas facetas e implicações: problemas típicos – e mais graves – da adolescência (abuso sexual, drogas, álcool, fumo, formação profissional, amizades, relações familiares) ocupam o dobro de páginas dos outros dois capítulos que abordam questões associadas ao gênero feminino (como estética e anatomia feminina, por exemplo) e reforçam certos estereótipos da adolescência (fase de surgimento de problemas e de interesse e liberação sexual).

Já em Rigon e Costa-Prades (2007), a garota adolescente é caracterizada por seu envolvimento com questões familiares e por suas preocupações no que diz respeito aos relacionamentos com o sexo oposto. Por isso, dos quarenta capítulos, dezesseis são sobre relações familiares e oito são sobre como as adolescentes agem com os garotos, de forma amorosa ou não, ou seja, compõem mais da metade do espaço de discussão sobre adolescência feminina na obra.

Como discutido nessa seção, o sema /+adequação/ poderia ser considerado condizente como um dos elementos que constituem a grade semântica positiva do discurso de autoajuda para as adolescentes. A seguir, apresenta-se o segundo sema positivo proposto para essa grade semântica e as justificativas que embasam tal proposta.

6.1.2 O sema /+Correção/

O segundo sema positivo que se pode propor como constituinte do sistema de restrições semânticas do discurso em análise é o da /+correção/, como já previamente indicado no terceiro capítulo do presente trabalho. Embora se assemelhe ao primeiro sema proposto, o sema /+correção/ especifica que as adequações as quais os planos discursivos estão sujeitos direcionam-se a um reposicionamento do que é considerado correto ou não sob determinados pontos de vista discursivos, determinadas imagens e identidades adolescentes femininas projetadas e determinadas finalidades em cada obra. Não se trata apenas de adequações aleatórias, mas de ajustes direcionados a uma proposta específica, a um modelo identitário particular ou a um discurso determinado.

No que diz respeito aos temas que se apresentam nas diferentes obras, observa-se que os enunciadores os abordam sob o ponto de vista discursivo da correção dos comportamentos da enunciatária adolescente associados a tais temas, ou seja, em função do que é correto ou não nas ações das adolescentes no que se refere aos respectivos temas.

Dessa forma, por exemplo, em Santos (2007) o enunciador aborda o tema da sexualidade sob o ponto de vista discursivo da correção aos princípios morais cristãos defendidos por ele durante a obra: a enunciatária, se quer agir corretamente, deve adotar as medidas de preservação da virgindade e de abstinência sexual antes do matrimônio. Já em Rue (2010), a enunciatária deve alimentar-se corretamente (com base nas informações fornecidas na área do nutricionismo) e praticar exercícios regularmente, de acordo com o que informações médicas regulamentam como correto para a manutenção da saúde física da adolescente. A enunciatória em Pinotti (2013) apresenta séries de dicas estéticas do que se é

correto ou não fazer no campo de procedimentos de beleza, principalmente os relacionados aos cuidados com pele, cabelo e maquiagem. O enunciador em Rigon e Costa-Prades (2007), por outro lado, fornece inúmeras sugestões de como a enunciatária deve proceder corretamente em diversas situações familiares e sociais.

No que se refere aos *ethé* discursivos das obras analisadas, cabe ao enunciador das obras analisadas o papel não só de ensinar a enunciatária diferentes tipos de comportamentos, mas de corrigi-los para uma direção específica, considerada como a correta para a identidade de adolescência feminina promovida em cada obra. Os enunciadores das obras, dessa maneira, adotam tons mais sérios ou repreensivos para alertar as adolescentes sobre os malefícios que determinadas ações e formas de pensamento acarretam, de acordo com o que os discursos das comunidades discursivas, as quais tais garotas estariam inseridas, consideram inadequadas para seus integrantes, inclusive as adolescentes. Para tanto, os enunciadores precisam corrigir seus próprios tons de fala para adequar os temas tratados ao grau de severidade que apresentam.

Além disso, no que se refere às suas funções sociais, aos enunciadores não competem apenas discutir diferentes pontos de vista e refletir sobre os temas apresentados, mas indicar o que é correto ou não em função de um determinado posicionamento discursivo a que pertencem - pelo qual, portanto, avaliam quais são os modos “corretos” de comportamentos e de estilo de vida para a enunciatária adolescente de cada obra.

Por exemplo, os enunciadores das obras de vertente religiosa (ADAMS, 2010; SANTOS, 2007; RUE, 2010; MÉIER, 2006) adotam tons discursivos mais severos ou repreensivos ao se dirigirem às adolescentes quando os comportamentos, emoções ou pensamentos mais típicos da adolescente que são discutidos nas obras ameaçariam, de alguma forma, sob o ponto de vista dos princípios cristãos, os valores de correção moral da adolescente enunciatária. Assim, os enunciadores “corrigem” certa informalidade e descontração de seus tons discursivos para uma postura enunciativa mais adequada para uma discussão mais incisiva na avaliação de sentimentos, desejos e atitudes da adolescente.

Em Maggs (2015), o pertencimento da enunciadora à comunidade *geek* feminista implica também em uma correção de tons discursivos, de acordo com o predomínio de discussões sobre temas *geeks* ou feministas. Assim, a enunciadora, quando fala em função de sua identidade *geek*, é bem-humorada e entusiasmada, mas, por sua vez, quando fala em função de sua identidade *geek*, ela “corrige” (inerentemente ao processo enunciativo típico do discurso feminista, não de forma intencional) seu modo de enunciação, adotando tons militantes, críticos, irônicos e até mesmo agressivos.

Nas cenografias caracterizadas no *corpus*, pode-se observar que os enunciadores exercem a função da correção dos comportamentos das enunciatárias adolescentes, avaliando o que deve ser adequado aos padrões considerados corretos para cada identidade feminina adolescente projetada e cabe a tais enunciatárias, portanto, adotar as medidas necessárias que transformem suas atitudes para um modo “correto” de ser uma adolescente, tal como essa imagem de adolescência feminina correta constituída em cada uma dessas obras.

Assim, o processo de doutrinação da enunciatária adolescente em Adams (2010) e em Santos (2007) apresenta como objetivo central a correção dos comportamentos dessa jovem para que ela possa agir de acordo com o que se espera de uma adolescente cristã devota. Para ser considerada “fabulosa”, a consultoria fornecida à enunciatária em Smith (2010) promove atividades consideradas corretas para a atribuição dessa característica à adolescente. A terapia em Rigon e Costa-Prades (2007) visa contribuir para a correção dos comportamentos sociais e familiares da adolescente que ocasionem situações de conflito ou sentimentos de angústia e raiva.

Também no que diz respeito à caracterização da enunciatária adolescente, pode-se constatar quais são os parâmetros comportamentais que os enunciadores consideram corretos para a cada identidade de adolescência feminina constituída em obras específicas do *corpus*.

Nas obras de Adams (2010), Méier (2006) e Santos (2007) consideram-se como atributos corretos à enunciatária cristã devota a prática de ações solidárias, a bondade, a discrição, a elegância, o comedimento, a moderação, a gentileza, etc. Em Smith (2010), por outro lado, é a capacidade para o desenvolvimento de atividades como culinária, decoração, artesanato, entre outras que são consideradas corretas para a imagem de elegância da enunciatária. Por sua vez, em Pinotti (2010) os principais elementos que constituem uma imagem de adolescência feminina correta aos padrões projetados na obra são a vaidade, a sofisticação, a sedução, a conduta profissional e o controle financeiro. Já em Vilela (1998), os principais princípios de correção para o comportamento da adolescente são a educação e o desenvolvimento pessoal (especialmente nos setores profissionais e sociais). Por fim, em Maggs (2015), a espontaneidade de ser uma *geek* feminina como bem quiser, a convicção de sua personalidade e de suas preferências e a postura ativa e incisiva para defender determinados fundamentos (particularmente os feministas) são as bases consideradas corretas para a constituição da identidade adolescente feminina *geek* pela enunciatária.

Consideradas as análises anteriores, pode-se observar a pertinência da proposta do sema /+correção/ como elemento constituinte do sistema de restrições semânticas da

formação discursiva de autoajuda para as adolescentes. Na sequência, a proposta do terceiro sema positivo desse sistema.

6.1.3 O sema /+Controle/

O terceiro sema positivo que pode ser proposto para o sistema de restrições semânticas do discurso de autoajuda para as adolescentes é o do /+controle/.

No que se refere à atuação desse sema quanto ao plano discursivo dos temas, pode-se observar que no *corpus* a apresentação e a abordagem de tais temas são controladas pelos enunciadores em função de um ponto de vista discursivo específico adotado por eles - como, por exemplo, a perspectiva dos principais valores morais cristãos dos enunciadores das obras de vertente religiosa (ADAMS 2010; SANTO, 2007; RUE, 2010; MÉIER, 2006), em função de uma identidade adolescente feminina específica projetada (a *geek* feminista em Maggs, 2015, por exemplo) ou em função de uma finalidade específica (de prestação de serviços ou de conhecimentos, como em Rigon e Costa-Prades, 2007; Smith, 2010, Vilela, 1998; Pinotti, 2013 e Pólo, 2013).

Assim, os temas associados à estética em Santos (2007) são apresentados por meio de receitas de procedimentos estéticos básicos ou regras de moda que especifiquem diversas formas pelas quais uma adolescente cristã devota transpareaça elegância, discrição e boa aparência. A apresentação de procedimentos estéticos detalhados como em Pinotti (2013) não apareceriam em Santos (2007) na medida em que fomentariam certo excesso de vaidade, condenado pelo enunciador desta última obra. Ou seja, o enunciador em Santos (2007), bem como em Méier (2006), controla a temática da estética de modo que a adolescente cristã devota que é projetada na obra não se caracterize pela vaidade excessiva com a aparência, mas que cuide dela em função da elegância e discrição que é requisitada dessa enunciatária adolescente por parte do discurso religioso cristão.

A temática dos relacionamentos familiares em Méier (2006) é controlada pelo pela enunciatória na medida em que trata do valor que tal instituição apresenta em relação à perspectiva religiosa cristã adotada por tal enunciatória. Não se trata, portanto, de abordar tal tema de modo a apresentar modos de resolução de variados tipos conflitos que atingem as famílias, mas de argumentar a favor de uma valorização da família como uma instituição de papel fundamental na vida da adolescente na medida em que ela oferece vários benefícios emocionais a enunciatária. Por outro lado, o enunciador em Rigon e Costa-Prades (2007),

dada a finalidade de prestação de aconselhamento de tipo “terapêutico” da obra, controla a abordagem da temática dos relacionamentos familiares pelo viés dos conflitos familiares que preocupam a enunciatária adolescente e pelos quais a enunciatária busca auxílio para suas resoluções.

Também se pode verificar a atuação do sema /+controle/ em relação às temáticas no que se refere aos relacionamentos amorosos em Pinotti (2013), em que se observam apenas reflexões e sugestões para a adolescente no momento de paquera e sedução e não discussões morais a respeito de quais tipos de relacionamentos são mais ou menos adequados, como em Méier (2006), por exemplo, obra de vertente religiosa. Em Pinotti (2013), tanto pela projeção de uma identidade adolescente feminina que assume uma postura mais ativa no estabelecimento de um relacionamento amoroso, quanto pela finalidade mais pragmática de oferecimento de conselhos do que de discussão e reflexão teórica, a enunciatória em Pinotti (2013) controla o tema dos relacionamentos amorosos em função de um único momento, o da sedução, de modo que se limita a orientar a adolescente no que ela deve fazer para seduzir a pessoa de seu interesse.

Em Maggs (2015), dada a identidade adolescente *geek* feminista constituída na obra, a enunciatória controla as temáticas *geeks* sob o ponto de vista de tópicos de interesse para a formação de uma adolescente feminista, particularmente quando defende a participação feminina em uma comunidade considerada tipicamente como masculina (a *geek*) e promove princípios de avaliação da representação feminina em produtos culturais dessa comunidade. Assim, temáticas associadas a como se dá a participação feminina nesse universo *geek* são controladas pela enunciatória dada a identidade feminista assumida por ela.

No que diz respeito aos *ethé* discursivos, pelo estatuto diferenciado de saber que caracteriza os enunciadores das obras analisadas e, portanto, pelo seu papel de autoridade e de especialista, pode-se constatar o controle que tais enunciadores exercem sobre as enunciatárias adolescentes em relação a avaliação e correção de seus comportamentos. Cabe aos enunciadores, pelo controle de um saber diferenciado e pelo controle das diferentes situações de enunciação, avaliar em que medida os comportamentos da enunciatária adolescente estão adequados a seus parâmetros de avaliação e quais são as dicas que devem corrigi-los. Os enunciadores estão na posição de controle desses parâmetros e dessas medidas de correção, considerando-se os saberes que detêm e que disponibilizam às adolescentes, bem como estão no controle das cenografias instauradas, já que pouco espaço “de fala” é dado às enunciatárias.

Particularmente no que diz respeito aos enunciadores das obras de vertente religiosa (ADAMS, 2010; SANTOS, 2007; RUE, 2010; MÉIER, 2006), observa-se o controle mais direto que os enunciadores exercem sobre os comportamentos da enunciatária adolescente, considerando-se a presença de formulações discursivas com tom mais impositivo e severo em relação aos preceitos morais religiosos discutidos. Ou seja, o controle dos enunciadores sobre as enunciatárias fundamenta-se pela própria natureza da perspectiva religiosa adotada. Por outro lado, nas outras do *corpus*, a saber, Smith (2010), Pólo (2013), Pinotti (2013), Maggs (2015), Rigon e Costa-Prades (2007) e Vilela (1998), é a finalidade de prestação de informações, aconselhamentos e “serviços”, ou melhor, é a natureza mais pragmática dessas finalidades que justifica o controle dos comportamentos das enunciatárias e da enunciação pelos enunciadores.

Dessa forma, nas cenografias instauradas, o espaço para a fala das enunciatárias adolescentes é limitada na maioria das obras, como em atividades específicas em que o enunciador elabora para a enunciatária adolescente (como no caso de testes e exercícios em Rue, 2010 e Méier, 2006, por exemplo) ou como em simulações descontextualizadas de fala da adolescente – apresentadas como depoimentos ou enumerações de “frases típicas”, como em Pólo (2013) e em Vilela (1998). Em obras como Smith (2010), Maggs (2015) e Adams (2010), o próprio enunciador assume o controle da voz e o modo de enunciação adolescente para simular o que a enunciatária poderia dizer ou pensar em determinadas situações. Em outras palavras, o próprio enunciador controla em que momento, o quanto e como a voz da adolescente pode aparecer nas cenografias instauradas.

Por fim, o que todas as obras propõem para as adolescentes enunciatárias, independentemente das diferentes imagens e identidades adolescentes femininas projetadas, é o /+controle/ de suas ações, comportamentos e emoções. Seja esse /+controle/ decorrente da adoção de uma perspectiva religiosa específica, seja decorrente da assimilação de uma identidade adolescente feminina específica, seja decorrente da apropriação de saberes, aconselhamentos e de informações, as enunciatárias dessas obras acessam parâmetros pelos quais podem corrigir ações, atitudes e emoções de modo que evitem excessos, equívocos, desvios. Dessa forma, os enunciadores fornecem às enunciatárias normas pelos quais o acaso e o livre arbítrio sejam restritos, controlados. O /+controle/ passa a ser, pois, um princípio para as diversas identidades e imagens de adolescente feminina projetadas.

Cabe à enunciatária controlar sua alimentação; sua prática de exercícios; sua sexualidade; suas vestimentas; seus cuidados com aparência física; suas atitudes nos relacionamentos sociais, familiares e amorosos; seus princípios morais; seus mecanismos de

defesa pessoal; seu consumo de produtos culturais *geeks*; seus modos de interação em ambientes virtuais, etc.

Na subseção seguinte, apresentam-se análises relativas ao quarto sema positivo proposto para o sistema de restrições semânticas do discurso de autoajuda para as adolescentes.

6.1.4 O sema /+Ordem/

O quarto sema que se associaria ao discurso de autoajuda para as adolescentes é o que se denomina de /+ordem/.

No que diz respeito aos temas, pode-se constatar nas obras analisadas o predomínio da abordagem prescritiva (de direcionamento de comportamento e de ordenamento de ações) em relação a uma abordagem explicativa ou argumentativa. Assim, em obras como Rue (2010), Méier (2006), Vilela (1998), Rigon e Costa-Prades (2007), Pinotti (2013), Maggs (2015) e Pólo (2013) os temas são compostos predominantemente de dicas e sugestões de como a adolescente deve resolver problemas ou conflitos, agir em determinadas situações, proceder nas etapas de uma dada atividade, conduzir um estilo de vida, etc. Não há, de maneira abrangente, contraposições de pontos de vista e explicações pormenorizadas sobre os temas, mas apresentações de fórmulas, ordens e direcionamentos de conduta.

Rue (2010) direciona, ordena ações da adolescente em relação à alimentação, à higiene pessoal, aos cuidados com a manutenção da saúde e funcionamento do corpo, etc. Méier (2006) direciona ou ordena ações para o combate aos preconceitos, para o fortalecimento da autoestima, para o desenvolvimento de relacionamentos amorosos, para o enfrentamento de pressões sociais, para o aprimoramento estético, para a prática de atividades voluntárias, para a condução da vida sexual, para o enfrentamento de conflitos familiares, para a escolha religiosa, para a consolidação de laços de amizade, dentre outras, em função da perspectiva cristã que fundamenta a obra.

Vilela (1998) apresenta diferentes ordens de como a adolescente deve se comportar em variados contextos que exigem a etiqueta social (casamentos, jantares, nascimentos, comunicação interpessoal, entrevistas, etc.), direcionando suas atitudes. Rigon e Costa-Prades (2007) dedica as principais seções dos capítulos a direcionar e ordenar os passos que a garota deve seguir para a solução de cada conflito apresentado.

Pinotti (2013) ordena o que a garota deve fazer para se aprimorar em termos de beleza, maquiagem, cuidados com os cabelos, de moda, de preparação para viagens, de gestão

financeira, de comportamento profissional, de relacionamentos sociais e amorosos, ordenando suas sugestões a respeito dos temas. Maggs (2015) direciona o comportamento da adolescente *geek* em relação às formas como ela interage com outras comunidades *nerds*, como se preparar para convenções, como avaliar produtos da cultura *nerd* pelo prisma feminista, etc. Pólo (2013) ordena etapas para as ações da adolescente em variados setores e direciona a conduta adolescente em relação à alimentação, aos conflitos familiares e sociais, à sexualidade, à escolha profissional, ao uso de tecnologia, etc.

Os *ethé* discursivos também seriam filtrados semanticamente pelo sema /+ordem/, uma vez que as alternâncias de tons discursivos de determinados enunciadores se dão de forma ordenada, justificada, direcionada em relação aos temas que são tratados e a possibilidade de aproximação dos enunciadores em relação às enunciatárias.

Dessa forma, em Rue (2013), a enunciadora direciona, ordena sua forma de enunciação (não de forma planejada ou intencional, mas em função de uma forma típica de enunciação dos enunciadores do discurso analisado, do qual também é sujeito) para tons mais informais e bem-humorados quando trata de situações típicas do início da adolescência que se caracterizam por serem considerados eventos embaraçosos ou por serem excessivamente valorizados em suas consequências pelas adolescentes ou para tons mais sérios quando se trata de abordar temas fundamentados nos princípios cristãos e sua relação com os cuidados com a saúde física da adolescente.

Em Rigon e Costa-Prades (2007) o enunciador, ao fornecer as respostas e ordenar o passo a passo de fórmulas de resolução dos conflitos de relacionamentos para as adolescentes, a depender do tipo de situação descrita direciona, ordena sua forma de enunciação para tons mais sérios quando, por exemplo, discute situações de abuso sexual e para tons mais divertidos quando trata, por outro lado, de situações embaraçosas de confissão da adolescente de sentimentos amorosos em relação aos garotos.

Já no que corresponde ao plano cenográfico das obras analisadas, constata-se o estabelecimento de cenas em que há uma ordem hierárquica entre as instâncias de enunciação que determina o movimento unidirecional do direito a palavra do enunciador às enunciatárias. Cabe ao primeiro, por seu estatuto de saber ou de autoridade (decorrente de uma ordem superior, de estatuto diferenciado em relação às adolescentes) direcionar-se a elas, sem que se abra espaço para que haja interação entre as duas instâncias enunciativas. O enunciador fala à adolescente, mas essa não lhe fala, ou melhor, são poucas as intervenções da fala adolescente em relação ao enunciador e, quando aparecem, aparecem sob a forma de formulações discursivas genéricas – como em Pólo (2013) ou simuladas pelo enunciador – como em Vilela

(1998) e Méier (2006). São cenas em que se observa, pois, o direcionamento quase exclusivo do enunciador para a enunciatária.

Como exemplos mais representativos desse vínculo entre cenografia e o sema proposto estão as obras de Pólo (2013), Adams (2010) e Maggs (2015). Em Pólo (2013), a cenografia instrucional está fortemente atrelada ao tom didático assumido pelo enunciador para informar a adolescente como ela deve proceder em relação a determinados temas. Assim, verifica-se a apresentação cenográfica associada ao direcionamento de uma instância enunciativa para outra (do enunciador para a enunciatária adolescente) e uma ordem específica entre elas (o estatuto hierárquico superior do enunciador em relação à adolescente).

Em Adams (2010), a cenografia de doutrinação religiosa também pressupõe um direcionamento da fala exclusivo do enunciador para enunciatária e uma ordem diferenciada entre eles (de orientador religioso e de aprendiz cristã) que permite ao enunciador “monopolizar” o processo enunciativo que se instaura entre eles.

Já na obra de Maggs (2015), é a líder *geek* feminista enunciativa que domina o espaço de relação enunciativa e estabelece uma ordem hierárquica na comunidade *geek* entre ela (a mais experiente, a que está apta a ensinar) e as enunciatárias (as iniciantes, as aprendizes da cultura *geek* feminista).

As enunciatárias das obras analisadas, apesar das diferentes identidades adolescentes femininas constituídas especificamente em cada uma delas, caracterizam-se por direcionar seu comportamento e ordenar suas ações para um modelo de comportamento adequado à identidade adolescente feminina pressuposta. A adolescente *geek* feminista de Maggs (2015), bem como a adolescente “socialite” e sofisticada de Smith (2010) e a devota cristã de Adams (2010) visam obter sugestões ou propostas de atitudes e ações que a direcionem para a constituição da identidade feminina adolescente a que se vincula ou a que se reconhece e, para tanto, ordenam-nas para a construção identitária almejada.

Por fim, no que concerne à organização textual dos capítulos, observa-se um direcionamento típico ou uma ordem de seções comum aos capítulos anteriores, justificada pela forte estruturação com que são desenvolvidos. Em geral, elas seguem o desenvolvimento do tema por tópicos de comentários e descrições com subtemas associados ao tema maior de cada capítulo seguidos da apresentação de dicas e sugestões sobre o que a adolescente deve fazer em relação a cada um deles. As seções também seguem o mesmo ordenamento em cada capítulo.

Como descrito no capítulo anterior, em Rue (2010), por exemplo, as seções ordenam-se da seguinte maneira: narrativa, seção “E agora?”, seção “Que história é essa?”, seção “É a

minha cara”, seção “Se liga”, seção “E Deus com isso?” e seção “Agora é com você”. Por sua vez, em Rigon e Costa-Prades (2007) tem-se a seguinte organização textual fixa: descrição de conflito (voz simulada da adolescente ou voz da enunciativa), reflexão sobre tema pela enunciativa, seção “Agora é com você” e seção “Dica legal”. Em Smith (2010), os capítulos encontram-se organizados na seguinte direção ou ordem: descrição dos temas, apresentação de receitas ou de sugestões e seção “dica fabulosa”.

Na próxima subseção, apresentam-se análises relativas ao quinto sema positivo proposto para a formação discursiva em investigação.

6.1.5 O sema /+Cuidado/

O quinto sema proposto como elemento constituinte do sistema de restrições semânticas do discurso de autoajuda para as adolescentes é o /+cuidado/.

Na abordagem dos diferentes temas nas obras analisadas pressupõem-se que determinados princípios, determinados pontos de vista discursivos e determinados tipos de comportamentos da adolescente são considerados corretos pelos enunciadores e outros não, o que implica, por sua vez, que tais temas exigem certos cuidados para que essa enunciativa adote uma postura adequada ou exigem cuidados na adoção de outros princípios e pontos de vista discursivos.

Assim, em Maggs (2015), por exemplo, há modos corretos e modos incorretos de representação de personagens femininas em diferentes tipos de obras *geeks*, em função de valores feministas, o que exige cuidado na avaliação da enunciativa no consumo desses produtos ou na assimilação de certos pressupostos dessas formas de representação. Já em Pólo (2013), por outro lado, temas como alimentação, sexualidade, interação social na internet, segurança pessoal, decisão vocacional implicam a necessidade de determinados mecanismos ou cuidados para que as adolescentes observem nas diversas situações que os pressuponham. Em Rigon e Costa-Prades (2007) são particularmente os temas associados aos relacionamentos familiares que requerem cuidados na resolução de conflitos.

Em relação aos *ethé* discursivos, o sema /+cuidado/ aplica-se na medida que os enunciadores das obras do *corpus* cuidam para que sua forma de enunciação esteja apropriada aos temas apresentados e ao tipo de enunciativa a que se dirigem.

Temas considerados mais sérios ou que acarretam consequências mais graves para a enunciativa adolescente são abordados pelos enunciadores em um tom sério e até mesmo repreensivo, como, por exemplo, temas vinculados a sexualidade e a abuso sexual - em obras

de vertente religiosa (particularmente em Santos, 2007 ou em Méier, 2006) ou de outras vertentes (RIGON E COSTA PRADES, 2007; VILELA, 1998; PÓLO, 2013 e PINOTTI, 2013); a vocação profissional – como em Vilela (1998) e Pólo (2013), a princípios morais cristãos – como em Adams (2010), Santos (2007), Méier (2006) e Rue (2010), etc.

Temas cujas abordagens não são consideradas pela perspectiva de sua gravidade ou seriedade apresentam-se pelos tons mais informais, despojados, exagerados e até mesmos humorísticos assumidos pelos enunciadores. Tais formas de enunciação também se justificam pela tentativa dos enunciadores de aproximação de sua enunciatária adolescente (e de seu modo específico de expressão), principalmente considerando-se certo estereótipo de adolescente que diz respeito a seu aspecto de descontração, informalidade e entusiasmo. Dessa forma, situações sociais embaraçosas para as adolescentes apresentadas em Vilela (1998), o entusiasmo de garotas *geeks* em relação aos seus produtos culturais favoritos e em relação aos eventos e atividades associados a comunidade *geek* descrito em Maggs (2015) ou as formas exageradas com as quais as adolescentes lidam com pequenos problemas sociais e familiares em Rigon e Costa-Prades (2007) são exemplos de temas em que os enunciadores cuidam para que suas formas de enunciação (em tons hiperbólicos, divertidos, despojados) adéquem-se tanto a como se supõe que as enunciatárias adolescentes lidam com tais contextos, quanto a própria natureza mais descontraída e humorística desses contextos.

Em relação às cenografias instauradas nas obras do *corpus*, a natureza didático-instrucional que apresentam fundamenta-se no ensino, pelo enunciador, de diversos tipos de cuidados aos quais a enunciatária adolescente deve obedecer para comportar-se ou para tomar decisões adequadas e corretas ao modelo de identidade adolescente feminina projetada em cada obra. Os princípios, pois, que alicerçam a relação enunciativa entre enunciador e enunciatária estabelecida nas cenografias instauradas são tanto a necessidade, por parte da adolescente, de cuidar-se em vários setores de sua vida para seguir um dado modelo de comportamento, quanto a função exercida pelo enunciador de cuidar, de responsabilizar-se pela instrução dessa adolescente.

Por conseguinte, no que diz respeito às imagens das enunciatárias, o cuidado é tanto um requisito necessário para o comportamento da adolescente, independentemente das diferenças de identidades adolescentes femininas projetadas em cada obra específica, quanto o próprio fundamento pelo qual se justifica a busca dessa enunciatária por obras de autoajuda. Em outras palavras, as enunciatárias do discurso de autoajuda para as adolescentes, pela necessidade de cuidar de seu comportamento, busca pelas obras representadas no *corpus* e,

além disso, para cada modelo de identidade adolescente feminina constituído nessas obras, certos cuidados que são requisitados para a correção de comportamentos da enunciatária.

Assim, em Pólo (2013), por exemplo, a enunciatária procura cuidar de diferentes setores de sua vida: profissional, social, familiar, amorosa e, para tanto, deve adotar as diferentes medidas (cuidados) para avaliar e corrigir comportamentos considerados inadequados ou incorretos em função do modelo de identidade adolescente feminina “típica” do ponto de vista discursivo da Psicologia do Desenvolvimento. Em Pinotti (2013), a adolescente deve tomar certos cuidados com sua aparência física, seu comportamento social, suas interações sociais, suas finanças, seu comportamento profissional, seus relacionamentos amorosos, de acordo com uma identidade adolescente feminina mais adequada a uma imagem de maior independência e de maior modernidade da mulher em relação a certos estereótipos femininos mais tradicionais. Por outro lado, em Smith (2010) a enunciatária deve adotar cuidados para o desenvolvimento de habilidades em atividades tradicionalmente relacionadas a papéis da mulher dona de casa: culinária, artesanato, decoração, recepção de eventos, etc. e, dessa maneira, cuidar de sua imagem social “fabulosa” e sofisticada.

Consideradas as análises relativas ao sema /+cuidado/, seguem-se as descrições sobre o modo de funcionamento do sexto e último sema positivo proposto para o sistema de restrições semânticas do discurso de autoajuda para as adolescentes.

6.1.6 O sema /+Projeto/

O último sema positivo proposto como constituinte do sistema de restrições semânticas do discurso de autoajuda para as adolescentes é o /+projeto/.

Todas as obras apresentam projetos de identidade adolescente feminina, já descritos em capítulos anteriores. Para cada projeto específico, determinados temas são considerados mais adequados para sua constituição discursiva.

Por exemplo, para a projeção de uma identidade adolescente feminina associada a uma imagem de mulher independente, profissional e ativa, em Pinotti (2013) abordam-se temas relacionados à entrada da adolescente no mercado de trabalho e aos tipos de comportamento esperados no primeiro emprego, à gestão de seus recursos financeiros e à postura de sedução em encontros amorosos. Em Adams (2010), por outro lado, a identidade adolescente cristã devota é projetada em função de temas que discutem diversos tipos de comportamento da adolescente que requerem a aplicação de princípios morais cristãos, como ações de solidariedade, por exemplo, ou características pessoais valorizadas pela comunidade religiosa

em questão, como bondade e paciência. Em Maggs (2015), são os princípios feministas e as características e preferências da comunidade *geek* que constituem tematicamente o projeto da identidade adolescente *geek* feminista na obra.

No que concerne aos *ethé* discursivos, observa-se que em muitas formulações discursivas os enunciadores das obras analisadas assimilam certas características enunciativas associadas aos traços constitutivos dos projetos de identidade adolescente feminina construídos em cada uma delas, principalmente pela adoção de certos tons discursivos atribuídos às enunciatárias, de modo a seguirem certo projeto de aproximação em relação a essas adolescentes. Em Rue (2010) e em Vilela (1998), é a adoção de uma linguagem mais informal que indica o projeto de aproximação dos enunciadores em relação às enunciatárias. Já em Maggs (2015), em Rigon e Costa-Prades (2007) e em Smith (2010) é a adoção de tons exagerados e, por isso, humorísticos em certas formulações discursivas que permitem ao enunciador conseguir estabelecer esse projeto de aproximação a suas enunciatárias.

Em outras obras, no entanto, o projeto do enunciador é exatamente o oposto: o enunciador busca estabelecer um maior distanciamento de suas enunciatárias, de modo a delimitar mais explicitamente sua posição de autoridade em relação às enunciatárias, como, por exemplo, em obras como Adams (2010), Santos (2007) e Pólo (2013). Nessas obras, não se apresentam muitos indícios de informalidade, humor, descontração nas formas de enunciação do enunciador, mas se apresentam tons sérios e repreensivos e outros indícios na materialidade linguística de um estatuto de saber diferenciado desses enunciadores em relação às enunciatárias, caracterizados no capítulo anterior.

Dessa relação entre enunciadores e enunciatárias caracterizadas nas diferentes obras, observa-se que as cenografias em que tais instâncias enunciativas se inscrevem e em que tais relações se estabelecem caracterizam-se por um mesmo projeto: a (in)formação e a instrução da adolescente feminina, em função de qualquer tipo de identidade adolescente feminina que se constitui em cada obra específica do *corpus*. Todas as cenografias constituídas, apesar de certas especificidades, conduzem, portanto, a uma mesma finalidade (a correção de comportamentos adolescentes a partir de certos padrões identitários) e funcionam similarmente (os enunciadores, em posição de autoridades e especialistas, compartilham saberes, informações e dicas às enunciatárias adolescentes, cujos papéis podem ser descritos como o de aprendizes). Em síntese, obedecem a um mesmo projeto cenográfico.

Além disso, as enunciatárias das obras de autoajuda constituintes do *corpus* procuram seguir um determinado projeto identitário de adolescência feminina, bem como os padrões estabelecidos por tal projeto, para a correção de seus comportamentos. Nas obras de vertente

religiosa (ADAMS, 2010; SANTOS, 2007; RUE, 2010; MÉIER, 2006), o projeto de identidade constituído é o da adolescente cristã devota; nas de Pinotti (2013) e de Smith (2010), o projeto identitário pode ser caracterizado por ser de uma adolescente “fashionista”; na obra de Maggs (2015), a identidade adolescente feminina projetada é a da *geek* feminista e, por fim, em Pólo (2013), Rigon e Costa-Prades, (2007) e Vilela (1998), o último tipo de identidade adolescente feminina caracterizada é o da adolescente “comum”, caracterização essa que se desenvolve com base em princípios da Psicologia do Desenvolvimento.

Apresenta-se, a seguir, a tabela que resume a proposta de semas positivos do discurso de autoajuda para as adolescentes.

Tabela 1: Modelo de semas positivos do discurso de autoajuda para as adolescentes

Semas positivos
/+Adequação/
/+Correção/
/+Controle/
/+Ordem/
/+Cuidado/
/+Projeto/

A tabela apresentada não fornece elementos sobre o conjunto de semas negativos que compõem o sistema de restrições semânticas, uma vez que não se pode identificar, no cenário social e histórico atual, um discurso ou uma formação discursiva específica ou bem delimitada a que possa ser atribuído o papel de Outro do discurso em análise. Entretanto, por meio das análises de aspectos e comportamentos recusados e de simulacros nas obras, pode-se propor alguns semas negativos que constituiriam o discurso de autoajuda para as adolescentes. Tais análises e tal proposta são apresentadas no item a seguir.

6.2 Características e comportamentos recusados e simulacros

Apresentam-se a seguir análises de algumas formulações discursivas, relacionadas a outros tipos de discursos, que se apresentam como simulacros desses discursos ou como características e comportamentos rejeitados pela formação discursiva de autoajuda para as adolescentes, dado que, como dito anteriormente, não se pode identificar o Outro que

embasaria a constituição o conjunto de semas negativos do sistema de restrições semânticas do discurso em análise.

6.2.1 Características e comportamentos recusados

O primeiro e principal aspecto da materialidade linguística que se apresenta como indício de discursos recusados pelas obras de autoajuda para as adolescentes constitui-se de formulações discursivas em que determinados comportamentos e determinadas características pessoais atribuídas à enunciatária adolescente são rejeitados nessas obras. Nos excertos a seguir, encontram-se exemplos de alguns desses comportamentos ou características recusadas:

(150) “Irritar-se, fugir de casa, desobedecer às regras ou não aceitar ordens, não a levarão a nenhuma parte e só farão que aumentem os problemas entre você e seus pais.” (PÓLO, 2013, p. 195)

(151) “Pecamos com frequência, mas, às vezes, não confessamos nossos pecados. Inventamos desculpas (‘eu não deveria ter respondido mal à minha mãe, mas estava *tãããao* cansada’). Encobrimos (compramos uma camiseta nova com o dinheiro que deveríamos ter usado para um livro e depois a escondemos no fundo do armário). ‘Esquecemos’ o pecado (para evitar o sentimento de culpa depois de fofocar sobre uma amiga, nós nos distraímos com um programa de televisão). Os pecados e suas consequências se evaporam? Não. Sua mãe ainda está chateada. Você ainda precisa do livro para estudar. Você falou algo que não devia sobre sua amiga, que confia em você.” (ADAMS, 2010, p. 74, grifos da autora)

(152) **“Se você recusa convites bacanas só para ficar ligada no computador, está correndo o sério risco de ser deixada de lado também. A cada dia, a solidão será maior. Consequentemente, a vontade de se conectar também aumenta. Isso pode rapidamente virar um círculo vicioso e engolir você!”** (RIGON E COSTA-PRADES, 2007, p. 84, grifos das autoras)

(153) “Ser mãe sem preparo pode ser um ‘aborto a longo prazo’. É comum a mãe sabotar a cabeça do filho ao culpá-lo ao longo da vida pelas mudanças bruscas que, na adolescência, ela teve de enfrentar, como a perda precoce de liberdade ocasionada pela maternidade. Não é fácil sair dessa ‘enrascada’, portanto é imprescindível evitá-la.” (PINOTTI, 2013, p. 152)

(154) “Mas o fato é: você é uma garota cristã. Isso significa que você faz o melhor para seguir Deus todos os dias. Isso significa que você tem algumas ideias sobre o discernimento do mundo atual. E isso significa também que você provavelmente tem uma ideia clara sobre como deseja pensar sobre rapazes e sexo. Se você terminar com um garoto que não seja cristão, estará com um rapaz que pode não compartilhar nenhuma dessas ideias com você. Assim, vocês dois acabam se incompatibilizando. Duas coisas que realmente não combinam terminam dessa forma. Ele não compreende essa coisa de ser cristão. Você não entende por que ele não compartilha seus valores.” (MÉIER, 2006, p. 32)

Como se pode observar pelos excertos apresentados, os comportamentos recusados nas obras de autoajuda para adolescentes relacionam-se especialmente aos diversos tipos de relacionamentos (sociais, amorosos, familiares) os quais a enunciatária estabelece ou pode vir a estabelecer. Em geral, nas formulações discursivas associadas à recusa de comportamentos, não se constata propriamente negativas diretas do enunciador para que as enunciatárias não tomem determinadas atitudes, mas seqüências descritivas ou argumentativas de efeitos negativos de certos comportamentos, como nos excertos em (151), (152) e (154).

Em Pólo (2013), os principais comportamentos que são rejeitados são aqueles em que a enunciatária adolescente: entra em conflitos com os pais, desobedecendo-os, como no excerto (150); escolhe profissão ou carreira por motivos que o enunciador considera equivocados (facilidade, dinheiro, influência de amigos ou familiares, cursos da “moda”, infraestrutura, etc.); aceita pressão dos amigos para fazer sexo ou aceita ser humilhada por eles para não se sentir isolada; informa dados pessoais ou coloca-se em situações perigosas em ambientes virtuais; dentre muitos outros relacionados a sexualidade, drogas, bebidas e alimentação, por exemplo.

Em Adams (2010), além de condenar a mentira e a não confissão de erros da adolescente quando toma atitudes moralmente condenáveis do ponto de vista discursivo cristão, como se pode observar no excerto (151), os comportamentos rejeitados pelo enunciador dessa obra implicam, pois, em diferentes tipos de desobediência às ações esperadas para uma enunciatária cristã, independentemente se adolescente ou não. Dessa forma, o enunciador dessa obra recusa que a enunciatária adolescente cristã fofoque, demonstre inveja ou ciúmes, fale obscenidades, ignore ensinamentos e sabedorias derivadas das palavras bíblicas, seja descontrolada ou adote atitudes raivosas, provoque conflitos, não perdoe erros alheios, seja ingrata ou não agradeça pelo que tem, não preste ajuda, não deposite confiança em Deus, seja impaciente, preocupe-se excessivamente com beleza física, não se desenvolva espiritualmente como cristã (seguindo práticas como ida a cultos, oração e louvor a Deus, por exemplo), adote atitudes egoístas, não pratique solidariedade, priorize coisas materiais sobre assuntos espirituais, vista-se de forma vulgar, desespere-se em situações difíceis, dentre outros comportamentos.

No que diz respeito a Rigon e Costa-Prades (2007), os principais comportamentos que o enunciador rejeita como os esperados que a enunciatária adolescente adote são os de desobediência aos pais ou de conflito aberto com os familiares, os de silêncio ou de aceitação irrestrita de outras opiniões e atitudes que a desagradam (dos pais, familiares ou amigos) e atos impulsivos em relacionamentos de natureza amorosa e social. Nesse último caso, o

excerto em (152) exemplifica o quão negativo pode ser conectar-se somente com amigos virtuais e esquecer-se completamente dos amigos com os quais a enunciatária convive em seu cotidiano.

O excerto apresentado em (153) apresenta uma perspectiva diferenciada em Pinotti (2013) de um tipo de comportamento recusado pela maioria das obras de autoajuda do *corpus*: a não adoção de métodos contraceptivos, dado que não se justifica a inadequação desse comportamento pela própria preservação da virgindade, particularmente no caso das recomendações das obras de vertente religiosa. A enunciadora da obra citada não argumenta contra essa não prevenção da gravidez na adolescência sob o ponto de vista discursivo da moralidade cristã ou das consequências imediatas dessa gravidez para a adolescente, para o namorado e para os familiares, mas sob o ponto de vista dos efeitos indesejados para uma futura relação entre mãe e o filho gerado nessas circunstâncias, inclusive descrevendo-os sob o rótulo controverso de “aborto a longo prazo”.

Além disso, nessa obra, os comportamentos recusados pela enunciadora são também diferenciados dos apresentados nas obras anteriormente analisadas: dada uma identidade adolescente “fashionista” constituída em Pinotti (2013), são condenadas a enunciatária adolescente atitudes: de desleixo ou de descaso com a aparência física (seja no que diz respeito à vestimenta, à pele, ao cabelo, à maquiagem ou ao peso) ou social (com as regras de etiqueta em jantares formais), de despreparo na entrada no mercado de trabalho (por meio de atos ou situações que demonstrem timidez, vulgaridade, irresponsabilidade, intromissão, inconveniência, preguiça, etc. em entrevistas e no primeiro emprego), de consumismo excessivo, de moralismo sexual, de “masculinização” (adoção de roupas consideradas masculinas ou de comportamento grosseiro), de excesso de passividade e timidez nos relacionamentos amorosos e de fuga ao aspecto sedutor do tipo de feminilidade que a enunciadora caracteriza no decorrer da obra.

Na obra de Méier (2006), assim como em Santos (2007), há uma recusa aos namoros entre a enunciatária cristã e um rapaz não cristão, como se pode observar no excerto em (154). É particularmente no aspecto da sexualidade que as duas obras concentram a maior parte de suas formulações discursivas que apresentam restrições ao comportamento da adolescente: seja para condenar o tipo de relacionamento citado em (154), seja para condenar a prática de relações sexuais fora do casamento e a masturbação. Também se apresentam formulações em que se restringem os modos de comportamento social e vestimenta em função dos seguintes princípios da identidade e da moralidade cristãs: elegância, decência e discrição.

Outra obra de vertente cristã, em Rue (2010) também se apresentam formulações que restringem o comportamento sexual da enunciatária adolescente, ou seja, proíbem-se as relações sexuais fora do matrimônio. Além disso, entre os comportamentos recusados a enunciatária estão aqueles que se referem a: dar valor a opinião alheia sobre o próprio corpo; comparar o próprio corpo com o de outras adolescentes; deixar o corpo à mostra para outras pessoas que não marido ou médico; buscar ter aparência de modelos e atrizes; cuidar de alimentação apenas por causa da aparência; fazer constantes reclamações com os pais; desrespeitar opinião dos pais; não obedecer ao que Deus espera dos relacionamentos amorosos (matrimônio); preocupar-se exclusivamente com namoros; mudar a si mesma para que os garotos gostem dela; reagir a provocações; fazer piadas que humilhem amigos; mentir; namorar antes da idade permitida pelos pais; agradar aos amigos e desagradar a Deus; manter amizades com pessoas que fazem más escolhas; cuidar da vida social mais do que de si mesma; usar liderança em grupos para entrar em brigas; responsabilizar-se pelas escolhas alheias; não tomar posição e seguir fielmente as regras e escolhas de grupos de amigos; ser rebelde; não assumir responsabilidades, dentre outros.

No que se refere à obra de Vilela (1998), as principais formulações em que se rejeitam determinados comportamentos dizem respeito a variadas formas de desrespeito ou de má-educação da enunciatária em situações sociais que podem gerar constrangimento: colocar comida demais na boca durante refeições de modo a ter dificuldades na mastigação; contar piadas em velórios; deixar uma hóspede em casa e sair; não auxiliar amiga e familiares (ou não se oferecer para isso) em pequenos serviços domésticos quando for hóspede na casa dessa amiga; tomar café da manhã de camisola quando for hóspede da casa alheia; fazer piadas com colegas de trabalho e chefe no primeiro emprego, etc.

Por sua vez, em Maggs (2015) os comportamentos rejeitados à enunciatária correspondem, particularmente, ao descontrole de reações grosseiras em debates de comunidade *geek* virtuais, à não aceitação de si mesma como uma representante legítima da comunidade *geek*, à ocultação e ao sentimento de vergonha de suas preferências e opiniões na comunidade *geek*, ao consumo de produtos *geeks* que representam personagens femininas sob um ponto de vista discursivo considerado misógino, ao não ativismo quanto as formas de assédio e discriminação do gênero feminino em diferentes meios *geeks*, à falta de apoio às produções *geeks* de autoria feminina, etc. São rejeitados, portanto, comportamentos que encobrem a identidade *geek* da adolescente, que reduzam a liberdade e a autoaceitação dessa garota *nerd* e que oprimem ações de repúdio e luta contra discriminações de gênero, particularmente dentro da comunidade *geek*.

Por fim, na obra de Smith (2010), mais do que restrição de comportamentos, há uma restrição de características pessoais da enunciatária de modo que ela não pode ser, de acordo com os padrões de uma identidade feminina “fashionista” e “fabulosa”, isto é, tímida, despreparada, mal-humorada, reservada, arrogante, insegura, mal-educada e discreta. Além disso, não ter estilo próprio e não aparentar sofisticação também são comportamentos a serem evitados pela enunciatária dessa obra.

Consideradas essas reflexões, poder-se-ia afirmar que os padrões de comportamentos (e de características) aceitáveis ou não às enunciatárias adolescentes variam de acordo com as identidades de adolescente feminina que são projetadas nas diferentes obras. Entretanto, o que não varia entre tais obras é a negação do acaso desses comportamentos, do desleixo da adolescente com esses diferentes padrões de comportamento. Também há semelhança entre as obras para considerarem os comportamentos e características rejeitados como riscos à formação de um projeto identitário específico da adolescente, sejam eles de natureza física, moral, social, profissional, familiar, etc. Assim, a liberdade total ou irrestrita do comportamento adolescente em função somente de seus desejos e vontades (ou dada imprudência) é outro aspecto que o discurso de autoajuda para as adolescentes recusa.

Em síntese, poder-se-ia propor como elementos que constituiriam os semas negativos da formação discursiva da autoajuda para as adolescentes os traços de /-acaso/, de /-desleixo/, de /-risco/, de /-imprudência/.

6.2.2 Simulacros

Outros indícios de discursos recusados pela formação discursiva de autoajuda para as adolescentes são os simulacros desses outros discursos constituídos nas obras. Nos excertos abaixo, apresentam-se exemplos de formulações discursivas que se constituem como simulacros de outros discursos:

(155) “Menina, você é muito mais do que seu corpo! O que faz você ser alguém são seus pensamentos, seus sentimentos, suas ideias, sua personalidade e seu caráter. Porém, a moda tenta passar a ideia de que você é apenas corpo e nada mais, como se o invólucro fosse mais importante que o conteúdo. Fuja dessa falsa ideia. Não aceite ser vista apenas como embalagem. Hoje, fala-se muito em usar determinados tipos de roupas para ‘valorizar’ algumas partes do corpo. [...] Entretanto, esse é um conceito mesquinho, pois, em vez de valorizar a mulher, a rebaixa a mero objeto sexual. Quem sempre usou roupas para mostrar o corpo, a fim de vendê-lo ou alugá-lo, são as prostitutas. Elas não conseguem vender o caráter, a personalidade, ideias e sentimentos. Então vendem o que é mais visível, o que está mais em evidência; o corpo. Mas você não está à venda, porque Alguém já a comprou e não por

dinheiro, mas com Seu sangue. Ele não comprou só o seu corpo. Ele a comprou por inteiro. Ele, Jesus, a valoriza por inteiro” (SANTOS, 2007, p. 116)

(156) “Ninguém gosta de zumbis, de garotas apáticas, lentas, cansadas ou indiferentes. [...] O próximo passo é o figurino pessoal. Ressalte as formas, use roupas justas, coloridas, decotadas. Não tema ser sedutora. O movimento feminista da década de 1963 – que deveria ser chamado de ‘masculinista’ pelo fato de as mulheres quererem competir e ser iguais aos homens – afogou a sedução de muitas. Passaram a considerar indigno uma mulher chamar a atenção pelo seu corpo ou pela delicadeza. Valorizava-se apenas chamar a atenção pelo intelecto ou a capacidade de realizações. Talvez sua mãe tenha sido influenciada por essa onda e tenha preconceitos que rotulem tudo o que é sexy de vulgar. Não caia nessa; ou arrume um *tailleur* azul-marinho e vá ser uma solitária e insatisfeita ministra de economia. ” (PINOTTI, 2013, p. 142-143)

(157) “**Patriarcado** Hierarquia baseada em gênero em que homens e coisas masculinas têm todo o poder e o respeito, e as, assim chamadas, coisas femininas são vistas como fracas e com menor valor. O pensamento patriarcal é ruim para todo mundo porque impõe ideias impossíveis em seres humanos de cada gênero. Dos caras é esperado que sejam musculosos, machos alfas agressivos. Garotas devem ser sexies, silenciosas, submissas. Obrigada por nada, patriarcado. ” (MAGGS, 2015, p.145, grifos da autora)

No excerto apresentado em (155), constrói-se um simulacro de diferentes tipos de discursos que promovem a exaltação da sensualidade feminina por meio de dicas de moda, maquiagem, etc. Em Santos (2007), tal simulacro caracteriza esses outros discursos por meio de sua interpretação sob seu próprio ponto de vista discursivo cristão sobre o tema: nesse caso, tais discursos passariam a ideia para a enunciatária de que ela “é um corpo e nada mais”, de que nesses discursos a enunciatária é considerada uma “embalagem”, de que esses discursos há um rebaixamento da adolescente a “mero objeto sexual” e de que esses discursos promovem a venda ou aluguel do corpo feminino (como na prostituição). Ou em outras palavras, o que nesses discursos é considerado como valorização da sensualidade feminina por meio de um determinado modo de vestir-se, no simulacro constituído em Santos (2007) – decorrente, portanto, de uma reinterpretação desses outros discursos pela perspectiva cristã adotada pelo enunciador da obra - esse tipo de vestimenta significa rebaixamento e objetificação sexual da mulher (e até mesmo prostituição).

Por outro lado, no excerto apresentado em (156), constrói-se um simulacro de discursos feministas. A enunciativa em Pinotti (2013) caracteriza o movimento feminista como “masculinista”, atribui como seus objetivos a competição e a identificação com o gênero masculino por parte das mulheres, indica certa rejeição ao aspecto sedutor do corpo feminino e à delicadeza feminina e aponta para a correspondência entre sensualidade e vulgaridade dentro dos grupos feministas.

Entretanto, sob o próprio ponto de vista do discurso feminista, a luta pela igualdade entre os gêneros em diferentes setores (mercado de trabalho, ambientes domésticos e sociais) e pela valorização das competências intelectuais e pessoais do gênero feminino não implicariam necessariamente no que é constituído como metas e consequências dos discursos feministas em Pinotti (2013), particularmente no que diz respeito ao apagamento de traços tradicionalmente associados as mulheres, tais como a delicadeza e a sedução, e nos objetivos de equivalência e rivalidade com o gênero masculino. Em outras palavras, o discurso em Pinotti (2013) atribui características e efeitos outros ao movimento feminista que foram reinterpretados pelo discurso adotado na obra.

No excerto em (157), observa-se o simulacro de alguns tipos de “discursos de gênero”, que diferenciariam tarefas e características tipicamente masculinas e tipicamente femininas e as atribuiriam como decorrentes de dada natureza desses gêneros. Entretanto, em Maggs (2015), identificam-se esses discursos como elementos pertencentes a um sistema de patriarcado, assume-se que em tais discursos há um desequilíbrio entre os gêneros no que se refere a respeito e poder nas estruturas sociais (o gênero masculino é mais respeitado e poderoso), bem como se assume uma desvalorização do gênero feminino (características de gênero que as tornariam “fracas” – “silenciosas” e de menor relevância social – “submissas”) em relação ao gênero masculino (com traços positivos – força e agressividade). O que do ponto de vista desses discursos de gênero seriam traços condicionados pelas próprias características naturais de homens e mulheres são reinterpretados em Maggs (2015) como construtos social-discursivos de justificação de relações de desigualdade de gênero.

Como os três exemplos anteriores indicam, determinados tipos de comportamento (como o uso de roupas consideradas vulgares ou excessivamente sedutoras) ou de pensamento (o feminismo como um processo de aniquilação de certa feminilidade ou a desigualdade de gênero como originada de características iminentes dos próprios gêneros), constituídos como simulacros de outros discursos, não são aleatoriamente recusados pelas obras de autoajuda analisados: esses tipos de comportamento e de pensamento oferecem um risco para as identidades adolescentes femininas constituídas em cada uma delas, a saber, a da adolescente cristã devota, a da garota “fashionista” e sedutora e a da garota *geek* feminista, respectivamente.

O uso de roupas sensuais contradiria, pois, o princípio de discrição, elegância e decência da moralidade cristã em relação à imagem da enunciatária devota em Santos (2007) e seria um risco para sua reputação. A crença na necessidade de competição com o gênero masculino e a adoção de atitudes e atributos considerados masculinos (vinculados, em forma

de simulacros, como objetivos do movimento feminista) seriam um risco para a identidade fashionista adolescente constituída em Pinotti (2013), uma vez que, sob o ponto de vista discursivo construído na obra, o feminismo foi uma forma de aniquilação de alguns traços caracteristicamente femininos, como a delicadeza e sensualidade, constituídas discursivamente como características positivas para a imagem da adolescente pelo discurso em Pinotti (2013). Acreditar na diferença “natural” entre os traços típicos dos gêneros seria um risco para o posicionamento feminista atribuído à identidade *geek* constituída em Maggs (2015). Dessa forma, a formação discursiva de autoajuda rejeita o desleixo ou descuido da enunciatária adolescente com suas ações e modos de pensar, na medida em que podem conduzi-las a atitudes imprudentes em relação à identidade adolescente feminina a qual a enunciatária se associa em cada uma das obras.

Em outras palavras, como se pode observar nas análises e exemplos apresentados, o comportamento da enunciatária adolescente não é orientado pelo enunciador de forma aleatória ou imprudente em relação aos pontos de vista discursivos de cada obra sobre a identidade adolescente feminina considerada como a esperada para essa enunciatária. Dessa forma, os traços, os comportamentos e os discursos que valorizam aspectos indesejados para a personalidade, para a imagem e para o comportamento da enunciatária são rejeitados e reinterpretados para que se evite riscos a formação identitária esperada para a adolescente em cada uma das obras. Tais rejeições e reinterpretações devem evitar, portanto, o descuido ou o desleixo da enunciatária adolescente com suas ações, características pessoais e pontos de vista de modo que ela possa corrigi-los de acordo com a identidade e com as imagens de adolescência feminina com as que tal adolescente busca se constituir.

Por conseguinte, poder-se-ia propor, como já apresentado nas análises dos itens anteriores, os seguintes semas negativos que constituiriam a formação discursiva de autoajuda para as adolescentes:

Tabela 2: Modelo de semas negativos do discurso de autoajuda para as adolescentes

Semas negativos
/-Acaso/
/-Desleixo/
/-Imprudência/
/-Risco/

6.3 Conclusões parciais

Como dito anteriormente, Maingueneau (2008a, p. 18) caracteriza as formações discursivas como um tipo de unidades não tópicas de análise. Ou seja, trata-se de unidades que “são construídas pelos pesquisadores independentemente de fronteiras preestabelecidas”²¹. Dessa forma, as fronteiras das formações discursivas são “estabelecidas pelo pesquisador” e “devem ser historicamente especificadas” (MAINGUENEAU, 2008a, p. 18). Ainda de acordo com o autor, os *corpora* aos quais as formações discursivas correspondem “podem conter um conjunto aberto de tipos e de gêneros do discurso, de campos e de aparelhos, de registros” (MAINGUENEAU, 2008a, p. 18).

Um dos princípios que se pode considerar para o agrupamento de um material de análise em uma mesma formação discursiva é a obediência a um sistema de restrições semânticas comum. A análise desenvolvida no presente capítulo visou, pois, propor um modelo de grade semântica que permitiria considerar as obras de autoajuda para as adolescentes como uma unidade, mais especificamente como uma formação discursiva.

As análises do *corpus* permitiram a proposição de seis semas positivos que filtrariam os enunciados dessa formação discursiva nos diferentes planos selecionados para a análise, a saber: /+adequação/, /+correção/, /+controle/, /+ordem/, /+cuidado/ e /+ projeto/. Com base na análise de comportamentos recusados e dos simulacros de outros discursos presentes no *corpus* (uma vez que, no atual cenário social e histórico, não se pode identificar precisa ou exclusivamente um Outro constitutivo do discurso de autoajuda para as adolescentes), pôde-se propor como semas em uma grade semântica negativa: /-acaso/, /-desleixo/, /-risco/ e /-imprudência/. Buscou-se demonstrar no desenvolvimento do presente capítulo a validade dessa proposição, bem como indicar um modo de tratamento da heterogeneidade do *corpus* e apresentar uma caracterização da formação discursiva em investigação.

Proposto o sistema de restrições semânticas, pode-se dizer que a heterogeneidade dos planos discursivos analisados em capítulos anteriores não impossibilitou a observação de regularidades semânticas que permitiram a postulação de uma formação discursiva específica: a autoajuda para as adolescentes.

²¹ Entende-se que essas fronteiras que são preestabelecidas por práticas sociais obedecem a critérios associados aos setores de atividade social, aos aparelhos institucionais e aos posicionamentos discursivos (MAINGUENEAU, 2008a, p.16-17).

CONCLUSÕES FINAIS

Como dito na introdução do presente trabalho, o principal intuito de se investigar obras de autoajuda para as adolescentes é identificar e caracterizar, sob o ponto de vista discursivo, a(s) imagem(ns) e a(s) identidade(s) da adolescência feminina projetada(s) nesses materiais, bem como verificar como estereótipos de gênero feminino e de adolescência participam da constituição discursiva dessas imagens e identidades adolescentes femininas. Além dessa meta mais ampla, também se propôs a ratificação das hipóteses constituídas a respeito dessas imagens e identidades da adolescente considerando-se as reflexões teórico-analíticas apresentadas no segundo capítulo do presente trabalho. Para o desenvolvimento das análises, selecionam-se como objeto de investigação os seguintes planos discursivos das obras: os temas tratados, as relações intertextuais que as obras de autoajuda mantêm com diferentes tipos de textos, as cenografias e os gêneros textuais, além dos *ethé* discursivos.

As análises relativas aos temas e às relações intertextuais indicam, primeiramente, que a adolescente se preocupa particularmente com a manutenção de sua saúde física, mental e emocional. Temas como sexualidade, atividade física e alimentação (particularmente os médicos), apresentados sob a forma de dicas e sugestões sobre aspectos específicos de cada um deles, estão dispersos em várias obras. A adolescente interessa-se por conhecer, sob o ponto de vista médico, aspectos relativos ao corpo e sexualidade. Além disso, a adolescente busca também, sob o ponto de vista da manutenção de sua saúde emocional e mental, compreender as dificuldades emocionais típicas da adolescência, resolver conflitos nos relacionamentos e enfrentar as alterações de diferentes setores de sua vida decorrentes de seu processo de amadurecimento (tais como as vocacionais, por exemplo), o que justifica as relações intertextuais com textos da área da Psicologia.

Outros resultados da análise dos temas e das relações intertextuais dizem respeito à relevância que se atribui à vaidade como aspecto característico da adolescência feminina. Os textos relacionados ao âmbito da estética (apresentados nas obras em análise sob a forma de dicas de estética) sinalizam para tal atributo, que se constitui como um elemento recorrente de alguns estereótipos do gênero feminino. Assim, a adolescente que se projeta nas obras de autoajuda visa aprimorar sua aparência física por meio de diferentes recursos e procedimentos, já que se indica nas obras analisadas o papel da beleza para a autoconfiança e para a projeção de uma imagem social saudável e elegante. No que diz respeito a esses temas relacionados a estética e ao traço da vaidade, associam-se à imagem da adolescência feminina também as seguintes características: refinamento, elegância, discrição, sofisticação. Tais

características também podem ser evidenciadas nas análises pelo amplo espaço nas obras analisadas ao tema da etiqueta social, no que se refere ao comportamento (desejado ou previsto) da adolescente em diversas situações sociais novas (especialmente as mais formais).

Relações intertextuais com textos que auxiliam na constituição de uma imagem de feminilidade associada ao ambiente familiar e doméstico também se apresentam em uma das obras analisadas (SMITH, 2010), o que reforça um certo estereótipo de mulher, mais especificamente o da dona de casa. Assim, nessa obra a adolescente que se projeta é aquela que busca aprender a exercer esse papel mais tradicional atribuído à mulher.

Outro dado revelado pelas análises dos temas e das relações intertextuais relaciona-se à imagem da adolescente em obras de autoajuda de vertente religiosa, constituída com base em princípios do que religiões de base cristã postulam como adequado à mulher. Nessas obras, o estereótipo da mulher devota é projetado na medida em que alguns de seus traços mais característicos são assumidos como pertencentes à adolescente cristã ou são propostos como necessários à personalidade dessa adolescente, a saber: recato, bondade, gentileza, educação, obediência, moralidade, decência. Observa-se, pois, uma associação entre feminilidade e normatização do comportamento, o que se pode também verificar em alguns estereótipos do gênero feminino, particularmente aqueles relacionados aos papéis sociais femininos mais tradicionais.

Por outro lado, formulações discursivas das obras de autoajuda para as adolescentes que fazem referência a discursos de formação profissional e de trabalho são menos frequentes, o que indica um menor grau de preocupação da adolescente com a construção de uma carreira e a conquista de uma posição de trabalho, conforme uma imagem de maior independência da mulher contemporânea.

Ainda no que concerne à projeção de imagem ou de identidade feminina mais contemporânea, relações intertextuais com textos que desenvolvem temas associados à identidade *geek* (dentre eles, os literários, cinematográficos, tecnológicos) e à identidade feminista (associados à militância dos direitos femininos e das minorias) apresentam-se somente em uma das obras (MAGGS, 2015). Ou seja, a caracterização da adolescente feminina como uma pessoa crítica, militante, agressiva, é incomum, uma vez que se relaciona a identidade *geek* feminista, que não é promovida nas outras obras.

Embora se pudesse afirmar a princípio a heterogeneidade da caracterização da adolescência feminina no que se refere às análises dos temas e das relações intertextuais das obras de autoajuda, observou-se, até essa etapa de análise, um certo predomínio de traços

associados a uma constituição mais tradicional de feminilidade nas obras analisadas, o que poderia ser ratificado ou retificado pelas análises posteriores do presente trabalho.

A etapa seguinte da análise do presente trabalho consistiu na caracterização das cenografias em que os *ethé* discursivos emergem considerando-se os gêneros textuais que se associam a tais cenografias e a organização textual dos capítulos. O principal aspecto em que as cenografias se assemelham é a natureza didático-instrucional de cada uma delas. Além disso, as cenografias compartilham o papel de professor/orientador/especialista/autoridade dos enunciadores, o estatuto de saber diferenciado desses enunciadores em relação às enunciatárias e o papel de aprendiz dessas enunciatárias. Entretanto, pode-se identificar três tipos principais de cenografias no *corpus*: as denominadas de doutrinárias ou de aconselhamento religioso (ADAMS, 2010; MÉIER, 2006; PÓLO, 2013; RUE, 2010; SANTOS, 2007), a denominada terapêutica (RIGON, COSTA-PRADES; 2007) e as cenografias de consultoria (MAGGS, 2015; PINOTTI, 2013; SMITH, 2010; VILELA, 1998).

A terceira e última etapa de análise apresentou como meta descrever os *ethé* discursivos das obras de autoajuda, a fim de que se pudesse verificar, a partir da relação entre as instâncias do enunciador e da enunciatária adolescente, quais eram os tons discursivos assumidos pelo enunciador considerando-se tal relação. Além disso, pode-se identificar, pelas análises, funções sociais dos enunciadores e as características associadas a essa adolescente na relação enunciativa que se estabelece entre a enunciatária e os enunciadores em cada obra.

Dentre as características que compõem os *ethé* discursivos analisados estão: o estatuto diferenciado de saber dos enunciadores; os tons sérios e repreensivos; informalidade, despojamento, entusiasmo, exagero e humor; compreensão, conforto e confidencialidade; objetividade, assertividade, especificidade e pragmatismo; pessoalidade restrita e relação atenuada de proximidade com as enunciatárias.

As análises também revelaram certa heterogeneidade entre as funções sociais dos enunciadores das obras analisadas, os quais se identificaram da seguinte forma: líder ou conselheiro religioso, consultor, professor, terapeuta e líder ativista. Considerando-se cada função exercida pelos enunciadores, pôde-se atribuir à adolescente traços que contribuíram para a caracterização das imagens da adolescência feminina nas obras de autoajuda.

Dessa forma, em obras de vertente religiosa (ADAMS, 2010; MÉIER, 2006; RUE, 2010; SANTOS, 2007), a adolescente pode ser caracterizada como comprometida com sua formação moral e espiritual e obediente aos princípios e valores ensinados e discutidos pelos seus líderes ou conselheiros. A enunciatária das obras que apresentam como enunciador um conselheiro espiritual (MÉIER, 2006; RUE, 2010) já é cristã devota e, por isso, não busca sua

identificação com um modelo de vida e comportamento cristão (já assimilado), mas procura compreender a adolescência sob o ponto de vista religioso, encontrando explicações dessa natureza sobre tal etapa de vida.

As obras em que o enunciador constitui-se como um líder religioso, a adolescente enunciatária está em processo de doutrinação, o que indica que ela ainda poderia se questionar sobre a adequação de seus comportamentos às normas cristãs. Em Santos (2007), ainda se podem observar formulações discursivas que associam a adolescente a traços como elegância e discrição como aspectos desejáveis à personalidade feminina e em Rue (2010) traços característicos do modo de enunciação do enunciador também podem ser atribuídos à adolescente, a saber a descontração, a informalidade e o exagero.

Em Vilela (1998), a adolescente vivencia pela primeira vez novas e diferentes situações sociais, é iniciante em vários contextos de interação e comunicação social, o que pode ser indicado pela caracterização do enunciador da obra como um consultor especializado em etiqueta social. Dessa forma, outras características que o enunciador atribui à adolescente em função desse papel de consultor e dessa caracterização prévia da enunciatária são a curiosidade, a desinformação, a inexperiência, o exagero e o humor em relação aos eventos sociais em que a adolescente se interessa em participar.

Outros enunciadores que podem ser identificados como consultores são os das obras de Maggs (2015), Pinotti (2013) e Smith (2010). Nos três casos, os enunciadores fornecem um conhecimento especializado para a formação, aprimoramento ou treinamento das adolescentes em relação a um conjunto de características associadas a um modelo de identidade específico, respectivamente, à identidade *geek* e feminista, à identidade adolescente “fashionista” e moderna e à identidade adolescente “socialite”.

Dessa maneira, em cada uma das obras, diferentes traços podem ser associados à imagem da adolescente feminina, de acordo com a identidade adolescente pressuposta como modelo. Em Maggs (2015), a adolescente enunciatária caracteriza-se por ser e comportar-se de maneira entusiasta, exagerada, bem-humorada, orgulhosa, crítica, irônica, mas também introvertida e agressiva. Por sua vez, a imagem da adolescente projetada em Pinotti (2013) constitui-se por três elementos principais: vaidade, curiosidade e praticidade. Já em Smith (2010), associam-se à adolescente atributos como elegância, sofisticação e estilo.

Em relação à enunciatária adolescente em Pólo (2013), observa-se que se caracteriza por não apresentar uma atitude desesperada e aflita, mas por ser uma jovem que necessita de dados, causas, razões, explicações, dicas sobre formas como deve se comportar em certas situações ou sobre como deve solucionar problemas e superar obstáculos, ou seja, por ser

desinformada. Apesar de se poder vincular à garota certa insegurança no que diz respeito às alterações pelas quais experimenta na adolescência (familiares, sociais, amorosas, dentre outras), a adolescente que se projeta na obra busca o auxílio de um professor especialista em adolescência e não visa o consolo ou conforto emocional, mas justificativas que a leve a compreender o que ocorre durante a adolescência. Dessa forma, justifica-se a caracterização do enunciador da obra como a de um professor, caracterização essa determinada, principalmente, pela adoção de uma postura distanciada, especializada e didática desse enunciador.

Entretanto, é exatamente o conforto emocional anteriormente citado uma das características as quais se pode atribuir como finalidade visada pela adolescente que se constitui em Rigon e Costa-Prades (2007). Essa adolescente, bem como a projetada em Pólo (2013), também busca auxílio em um profissional que se especializou na temática adolescente, mas essa ação decorre de outro aspecto de sua caracterização: não como uma adolescente desinformada apenas, mas em conflito, angustiada, aflita. Diferentemente da adolescente projetada em Pólo (2013), a adolescente em Rigon e Costa-Prades (2007) evidencia um descontrole emocional sobre as situações que vivencia e, por isso, precisa de uma intervenção terapêutica de um psicólogo.

Observa-se também pela análise dos *ethé* discursivos das obras analisadas que muitas especificidades em relação à constituição das imagens da adolescência feminina e das identidades adolescentes podem ser diferenciadas em cada uma delas, o que parece ratificar a heterogeneidade do *corpus*. Entretanto, alguns elementos gerais de caracterização da adolescência podem ser considerados como comuns a muitas obras de autoajuda analisadas, especialmente vinculados ao papel desempenhado pela enunciatária em cada uma delas na relação que estabelece com cada enunciador (ou seja, o de aprendiz) e a traços que se podem associar a imagens da adolescência em geral, tais como entusiasmo, desorientação, emoção exacerbada, humor e informalidade. Alguns desses traços, inclusive, podem ser identificados como elementos de certos estereótipos da adolescência (no caso, o entusiasmo, a emoção e o humor).

Em decorrência das análises das imagens das enunciatárias em cada cenografia e do modelo de comportamento ensinado e promovido pelos enunciadores, verificou-se que quatro identidades adolescentes femininas específicas podiam ser caracterizadas, a saber: a da adolescente cristã devota, a da adolescente “fashionista”, a da adolescente *geek* feminista e a da adolescente “comum”.

A adolescente cristã devota é a enunciatária das obras de vertente religiosa (ADAMS, 2010; MÉIER, 2006; RUE, 2010; SANTOS, 2007). As principais características que se associam à imagem da adolescência feminina promovida nessas obras são a confiança no poder e na sabedoria divinos, a obediência aos princípios cristãos, o rigor moral, a decência, a caridade, a bondade e a gentileza. Esses atributos são considerados como aqueles desejáveis para a adolescente cristã e, por isso, são os que devem ser objeto de ensino e normatização por parte dos enunciadores das obras.

Outros traços secundários associados especificamente à adolescência ou ao gênero feminino nessas obras são a descontração, a curiosidade, a informalidade, a vaidade, a discrição e a elegância. Esse último conjunto de elementos constitui-se de traços já atribuídos à adolescente enunciatária como parte de sua condição de adolescente do gênero feminino.

A identidade adolescente “fashionista” pôde ser especificada em obras como a de Pinotti (2013) e a de Smith (2010), ambas com cenografias de consultoria. Nessas obras, tal identidade é caracterizada particularmente pela vaidade, pela preocupação com a imagem social e com a aparência física e pela valorização do estilo pessoal, considerando-se toda a divulgação e sugestão de técnicas, de procedimentos, de cuidados com cabelo, maquiagem, pele, roupas e acessórios. Especificamente, em Smith (2010), o enunciador indica como aspectos desejáveis a serem desenvolvidos por ela em seu modo de ser e agir e atribui à caracterização da enunciatária adolescente os seguintes aspectos: bom gosto, gosto pelo reconhecimento social e fama e “brilho” pessoal. Por outro lado, em Pinotti (2013), vinculam-se à adolescente traços como consumismo e descontração, bem como se valoriza o desenvolvimento da autoconfiança, da sedução, da independência e do profissionalismo da enunciatária.

Em relação à identidade adolescente *geek* feminista, constata-se que se constitui somente em Maggs (2015). Em uma cenografia de consultoria em forma de oferecimento de um cursode (in)formação, o enunciador dessa obra responsabiliza-se pela iniciação da adolescente na comunidade *geek* e a (in)forma em função de alguns elementos considerados constituintes da identidade em questão a serem reconhecidos e assumidos pela enunciatária adolescente como próprios de seu modo de vida: desde a introversão e a dificuldade em estabelecer interações sociais até sua paixão e entusiasmo exagerado pelos produtos e atividades típicos da cultura *geek*, tais como filmes de ficção científica, videogames, mangás, histórias em quadrinhos, etc. Além disso, a identidade feminista também é promovida pelo enunciador considerando-se a pressuposição (e mesmo validação) de uma postura da crítica, irônica e até mesmo agressiva por parte da enunciatária.

No que se refere ao último tipo de identidade adolescente feminina caracterizada no conjunto de obras, a saber, a da adolescente “comum”, encontram-se os seus principais atributos nas obras de Rigon e Costa-Prades, (2007), Pólo (2013) e Vilela (1998). A adolescente que se projeta nessas obras busca em seus enunciadores um saber particular que a auxiliem no enfrentamento de questões originadas pela própria etapa de vida que se experiencia. Ainda que em cenografias diferenciadas (respectivamente, a de uma terapia, a de uma aula e a de uma consultoria), as enunciatórias dessas obras são típicas adolescentes caracterizadas pela Psicologia do Desenvolvimento, ou seja, apresentam comportamentos desajeitados e reações emocionais intensas (tanto positivas quanto negativas), são curiosas, sociáveis, despojadas e espontâneas.

Dessa forma, embora a adolescente busque diferentes formas de auxílio nas três obras indicadas (conforto emocional pela terapia, conhecimento e informação ou dicas práticas de convivência social, respectivamente), a identidade adolescente feminina está estreitamente vinculada a sua condição de adolescente e em menor medida ao seu gênero. Ainda assim, elementos comuns de uma certa identidade feminina podem ser observados nas três obras, a saber, o comportamento comedido, a boa educação (bons modos) e a responsabilidade com deveres e tarefas. Tais elementos podem ser considerados também como semelhantes a alguns estereótipos do gênero feminino.

Em função de todos esses resultados, também se pode constatar a heterogeneidade das imagens e das identidades femininas adolescentes constituídas nas obras analisadas, como nas análises anteriormente descritas das relações textuais e dos *ethé* discursivos. Tal observação conduziu a presente investigação para um determinado questionamento: haveria a possibilidade de se identificar algum princípio de regularidade que permitisse a consideração do material analisado como textos de uma mesma formação discursiva (conforme os termos de MAINGUENEAU, 2015)?

A análise semântica de determinados planos discursivos das obras (a saber, os temas, os *ethé* discursivos, as cenografias, as imagens do coenunciador e a organização textual) conduziu a proposição de um sistema de restrições semânticas comum a essas obras. Nesse sistema, os semas positivos identificados foram: /+adequação/, /+correção/, /+controle/, /+ordem/, /+cuidado/ e /+projeto/. Por outro lado, os semas negativos, estabelecidos em função da análise de características e comportamentos recusados e de simulacros de outros discursos, foram denominados de /-acaso /, /-desleixo/, /-risco/ e /-imprudência/.

Resumidamente, nas obras de autoajuda para as adolescentes observa-se que os planos discursivos selecionados se caracterizam por promoverem e permitirem diferentes

tipos de adequações enunciativas, por apresentarem certa ordem ou direcionamento das instruções oferecidas como traço característico em relação a projetos de identidade adolescente feminina, por apresentarem o controle enunciativo por parte do enunciador, cuja função é fornecer projetos identitários para as enunciatárias cuidarem e corrigirem seus comportamentos. Nesses planos discursivos analisados, elementos que desobedecem aos modelos identitários projetados pelos enunciadores seriam categorizados pela grade semântica negativa dessa formação discursiva como indícios de acaso ou de risco para os padrões de comportamento esperados para a enunciatária adolescente. Além disso, a desobediência dessas enunciatárias adolescentes a esses padrões de personalidade e de conduta estabelecidos pelas identidades femininas projetadas nas obras analisadas poderia ser considerada como indicativo de desleixo e de imprudência, traços que seriam, portanto, rejeitados por essa formação discursiva.

Assim, embora as identidades e imagens da adolescência feminina apresentassem especificidades nas obras apresentadas, tal característica não impossibilita a consideração dessas obras como um conjunto pertencente a uma mesma formação discursiva, a da autoajuda para as adolescentes.

Para finalizar as reflexões, convém retomar as hipóteses formuladas no segundo capítulo para a constatação de sua validade após a apreciação dos resultados das análises empreendidas durante a investigação.

A primeira hipótese formulada foi a de que, como as obras de autoajuda financeiro-profissional e as de autoajuda espiritual analisadas por Marín-Díaz (2015), as obras para o público adolescente feminino também se caracterizariam pelo estabelecimento de técnicas e exercícios de si, conforme definição apresentada no trabalho da autora.

Após as análises das obras, pode-se constatar que a função de autoaprimoramento das práticas de si também está associada às principais dicas e sugestões de governo, controle ou regulação do comportamento individual da adolescente descritas para diferentes contextos, sobretudo naqueles relacionados as situações sociais, familiares ou amorosos. Embora os tipos de técnicas de si encontrados nas obras de autoajuda analisadas por Marín-Díaz (2015) sejam outros dos observados nas obras analisadas na presente investigação (não se constituem, por exemplo, da eliminação da dúvida e do pensamento negativo na realização de cada conduta nem de meditação, de técnicas de concentração, de leitura, de escrita e de declaração e de repetições de frases motivacionais), ainda assim o objetivo das propostas de alteração comportamental da adolescente também se relaciona ao controle ou domínio de si por meio de um processo de aperfeiçoamento individual. Especificamente nas obras de

Adams (2010), de Maggs (2015), de Méier (2006), de Pinotti (2013), de Rue (2010), de Santos (2007) e de Smith (2010) verifica-se, inclusive, o direcionamento dessa função de autoaperfeiçoamento pessoal para um modo de ser e estar no mundo particular, ou seja, a adoção das práticas de si apresentadas, sob a formas de dicas e sugestões de ação e de pensamento, conduz à construção, à conformação ou à modificação comportamental em direção a um modelo identitário específico.

Outra hipótese formulada no segundo capítulo da presente investigação diz respeito a semelhanças enunciativas entre as obras de autoajuda para as garotas adolescentes e as obras de autoajuda analisadas por Marín-Díaz (2015). Dentre as características enunciativas das obras de autoajuda analisadas pela autora que também se verificam nas obras para as adolescentes destacam-se particularmente o uso de fábulas ou contos como metáforas para avaliação comportamental da enunciatária, as listas de caracterizações de tipos de condutas e de personalidades, listas de sugestões práticas para mudanças de hábitos, uso de máximas morais para serem assimiladas como princípios de vida, testemunhos de experiências de vida para exemplificação de comportamentos ou validação de propostas de técnicas a serem seguidas e enunciação direta entre enunciadores e enunciatárias. Convém acrescentar que, embora essas diferentes características não se apresentem igualmente distribuídas entre todas as obras, como conjunto representante de uma mesma formação discursiva, tais semelhanças com as obras analisadas por Marín-Díaz (2015) corroboram a hipótese formulada.

Como terceira hipótese de investigação, pôde-se postular que o conceito de aprendizagem que Marín-Díaz (2015) associou aos discursos de autoajuda e pedagógicos que analisou, a saber, o da aprendizagem como um processo individualizado de autorreflexão e autoavaliação sobre os próprios interesses, habilidades, conhecimentos e necessidades, assemelha-se à concepção implícita de aprendizagem das obras de autoajuda direcionadas às adolescentes. Pelas análises da presente investigação, pode-se afirmar que a compreensão e aplicação das dicas dos enunciadores pelas adolescentes implicam também que cada adolescente enunciatária deve, individualmente, identificar ou conhecer suas capacidades, preferências, saberes e carências específicas para que julgue em que medida tais propostas são necessárias em seu processo de constituição identitária e de adequação comportamental, o que corrobora a hipótese formulada.

No caso da hipótese de que alguns traços da imagem feminina apresentados em Fonseca-Silva (2007) e em Brunelli (2015) também podem ser observados nas obras da presente investigação, também se pode confirmar sua validade por alguns dos resultados das análises descritos nos capítulos anteriores.

Como exemplo dessa validação, pode-se dizer que a atribuição de interesses da adolescente por atividades associadas ao ambiente doméstico em Smith (2010) corresponde à vinculação da mulher a papéis sociais relacionados ao mesmo tipo de ambiente na projeção da imagem feminina retratada na revista *Claudia* analisada por Fonseca-Silva (2007). Na obra de autoajuda citada, há indícios de que a representação tradicional do gênero feminino ainda circula em produções discursivas contemporâneas, através de dicas de cuidados com a casa e de atividades estereotipicamente associadas à figura da dona de casa, como culinária e decoração.

Ainda se projeta nessas obras de autoajuda para adolescentes uma imagem do gênero feminino vinculada principalmente às preocupações com o estabelecimento e o desenvolvimento de relacionamentos amorosos (cf. MAGGS, 2015; MÉIER, 2006; PINOTTI, 2013; RIGON, COSTA-PRADES, 2007; RUE, 2010; SANTOS, 2007; VILELA, 1998), também como indicado por Fonseca-Silva (2007) em relação à caracterização da mulher adulta em *Claudia*.

Além disso, a reativação de determinados valores morais verificados pela autora na revista *Claudia* a partir de 2003, particularmente no que se refere ao âmbito familiar, também pode ser observada na produção discursiva de obras de autoajuda para as adolescentes que se enquadram em uma vertente religiosa, que reafirmam a importância do relacionamento amoroso direcionado ao matrimônio. Questões de natureza estética, médica, sexual ou relativas à moda e às emoções indicadas por Fonseca-Silva (2007) na análise da revista *Claudia* também se apresentam associadas às imagens da adolescente feminina nas obras de autoajuda direcionadas a esse público na medida em que tal adolescente tem como características a vaidade, os cuidados com a saúde física, o interesse pelos assuntos relacionados à sexualidade, a preocupação com a própria aparência e com o controle de seus sentimentos.

Por outro lado, as semelhanças entre a constituição da imagem feminina em relação à revista *Nova* analisada por Fonseca-Silva (2007) e as imagens da adolescência feminina nas obras de autoajuda dizem respeito à associação da imagem feminina à adoção de extensos cuidados estéticos e de saúde corporal e mental da revista *Nova*, ou seja, observam-se similaridades com a identidade adolescente feminina veiculada na maioria das obras de autoajuda, uma vez que se identificam nessas obras fórmulas e dicas (de comportamentos, procedimentos e produtos) relacionadas à maquiagem, aos cuidados com pele e cabelos, à alimentação saudável, à prática de exercícios físicos, ao controle de emoções, etc.

Por fim, a imagem da adolescência feminina em obras de autoajuda assemelha-se a imagem da mulher adulta projetada nas obras analisadas por Brunelli (2015) em relação à preocupação e à dedicação ao estabelecimento e ao desenvolvimento de seus relacionamentos amorosos. Ou seja, tanto a adolescente quanto a mulher adulta valorizam questões associadas ao estabelecimento, desenvolvimento e continuidade dos relacionamentos amorosos. Também se verifica uma valorização dos relacionamentos estáveis e de comprometimento em detrimento de relacionamentos casuais no que diz respeito aos propósitos da adolescente em relação a esse assunto nas obras da presente investigação.

Além disso, são principalmente os aspectos de insegurança e de descontrole emocional, característicos da imagem negativa da mulher adulta projetada nas obras analisadas por Brunelli (2015), que apresentam maiores similaridades com as obras para as adolescentes na medida em que se oferecem dicas e fórmulas de resolução de conflitos emocionais da adolescente decorrentes dos relacionamentos amorosos. Além disso, tais características de insegurança e descontrole emocional parecem ser atributos da identidade adolescente feminina em todos os tipos de relacionamentos, não apenas os afetivos.

As análises empreendidas também ratificam a quinta hipótese apresentada no segundo capítulo do presente trabalho: a de que os traços de identidade de gênero preservados na projeção das imagens e identidades adolescentes seriam predominantemente aqueles mais tradicionais e até mesmo estereotípicos. Assim, dois elementos principais destacam-se na constituição da identidade adolescente feminina: a vaidade e a emoção (positiva ou negativa) exacerbada, aspectos esses também constituintes de muitos estereótipos do gênero feminino. Além disso, outros aspectos tradicionalmente vinculados à imagem feminina em diferentes produções discursivas que se estabelecem também na caracterização da adolescência feminina no *corpus* são comedimento comportamental e gentileza. A associação do gênero feminino com interesses sociais (como filantropia) – como em Méier (2006), profissionais (como formação acadêmica e entrada no mercado de trabalho) – como em Pólo (2013), Pinotti (2013) e Vilela (1998) - e culturais (como os relacionados aos setores da literatura, tecnologia, cinema, militância) – como em Maggs (2015) - é restrita, portanto, a obras bem específicas. Na última obra citada, também se estabelecem traços menos tradicionais e menos estereotipados para a identidade adolescente feminina: ironia, agressividade, orgulho. Entretanto, como dito, tal caracterização menos tradicional de feminilidade é restrita a essa obra em particular, que projeta a identidade *geek* feminista em suas formulações discursivas.

A sexta hipótese investigada, a da abordagem das variadas alterações típicas da adolescência descritas pela Psicologia do Desenvolvimento nas obras de autoajuda, também se ratificou pelas análises desenvolvidas. Em primeiro lugar, a adolescência é uma etapa de vida caracterizada, nas obras de autoajuda para as adolescentes, como uma fase que se constitui de diversos processos de mudanças (de diferentes ordens) que permitem a transição da infância para a vida adulta dos indivíduos. Tal perspectiva sugere a adoção de um ponto de vista psicológico sobre a adolescência nas obras de autoajuda para as adolescentes, especificamente o da Psicologia do Desenvolvimento. Em segundo lugar, as obras de autoajuda apresentam formulações discursivas relacionadas às mudanças das relações familiares, sociais e amorosas típicas da adolescência, às novas demandas sociais decorrentes desse processo de amadurecimento, às alterações físico-biológicas, ao desenvolvimento sexual, à formação identitária, à entrada no mercado de trabalho, etc.

Além disso, ainda em conformidade com a perspectiva teórica da Psicologia do Desenvolvimento, as análises das obras de autoajuda revelam que entre os atributos da identidade feminina adolescente em início dessa etapa de vida, encontram-se sentimentos de insegurança, temor e estranhamento com as mudanças corporais (particularmente as anatômicas), bem como curiosidade em relação a elas; demandas de socialização justificam a ênfase nas reflexões e nas propostas de ajustamento comportamental da adolescente em diferentes tipos de relacionamentos em desenvolvimento durante a adolescência; a resolução de conflitos familiares a respeito do grau de autonomia dada às adolescentes pelos pais também constitui um dos tópicos de interesse na formulação de dicas e sugestões para as garotas nas obras de autoajuda; justifica-se o espaço considerável de discussão e de abordagem da temática dos grupos sociais de amizade durante a adolescência nessas obras, considerando-se a relevância dada pela Psicologia do Desenvolvimento aos laços sociais de identificação entre amigos durante essa etapa de vida; a sexualidade se constitui como um dos temas mais recorrentes (se não o mais recorrente); as obras oferecem recursos para auxiliar a adolescente no processo de formação identitária característica da adolescência e na percepção do seu papel social como mulher, dado que especificam um determinado modelo de identidade para a jovem; a crescente reflexão e a preocupação dos adolescentes com questões de natureza moral podem justificar a produção de obras de autoajuda para as adolescentes de vertente religiosa, cujo foco parece ser na preservação e reforço dos princípios cristãos e podem, por conseguinte, ser foco de questionamentos e contestações pela adolescente.

Constatados tais indícios da relevância do discurso da Psicologia do Desenvolvimento para a constituição temática das obras de autoajuda para as adolescentes, pode-se verificar

também nas análises o papel desse discurso na forma como tais temas forma abordados nesses materiais, o que já ratifica, em parte, a sétima hipótese levantada na presente investigação, a saber, a de que haveria semelhanças no tratamento dos temas das obras de autoajuda em relação ao modo como eles são discutidos em textos veiculados na mídia e em textos relacionados ao campo da Psicologia do Desenvolvimento.

Dessa forma, pode-se afirmar que, similarmente à abordagem psicológica citada, em muitas das obras de autoajuda analisadas (cf. ADAMS, 2010; MÉIER, 2006; PÓLO, 2010; RIGON, COSTA-PRADES, 2007; SANTOS, 2007), ainda que consideradas algumas significativas diferenças de abordagens, também se verifica que há formulações discursivas com finalidades básicas comuns: direcionam-se ao reconhecimento de problemas emocionais da adolescente em relação a variados setores de sua vida, à determinação e explicação de causas e motivações de seus comportamentos diante das suas dificuldades em relação a esses problemas e ao estabelecimento de soluções e modificações de pensamento e conduta que possam transformar o estado de preocupação e de insegurança emocional da adolescente, propósitos e procedimentos esses semelhantes aos que se apresentam nos estudos práticos do campo da Psicologia e em sessões terapêuticas que se fundamentam nessa área.

Também no que se refere às similaridades com textos veiculados na mídia (sejam elas relacionadas à abordagem dos temas, sejam aqueles de natureza enunciativa – o que já nos conduz a oitava hipótese do presente trabalho), as análises ratificam a proximidades entre eles e as obras de autoajuda para adolescentes. Um primeiro ponto de aproximação entre o discurso de autoajuda para as adolescentes e os discursos que circulam na mídia direcionados ao público jovem pôde ser constatado pela comparação entre as obras da presente investigação e as análises realizadas por Fischer (1996). Esse primeiro indício de semelhança consiste na observação de que as obras de autoajuda para as adolescentes conferem ao enunciador adulto e a enunciatária adolescente os papéis semelhantes de orientador/especialista e aprendiz, respectivamente. Outros indícios da aproximação entre o discurso de autoajuda e os textos que aparecem em veículos midiáticos direcionados ao público adolescente podem ser assim descritos:

- a) o tratamento da temática da sexualidade não em virtude do que é considerado moral ou pecaminoso, mas em virtude da condução de um comportamento sexual seguro (à exceção, evidentemente, da forma como a temática é tratada nas obras de autoajuda religiosas);
- b) a proposição de mudanças de comportamentos da adolescente nos relacionamentos de natureza amorosa com o objetivo da conquista e do agrado ao indivíduo masculino

- (em geral, comportamentos mais sutis, doces e delicadas), condizente com as sugestões dessa natureza em obras de autoajuda de vertente religiosa;
- c) a necessidade de explicitação de um saber especializado e de uma conduta de orientação por parte dos enunciadores tanto das produções associadas à mídia quanto das obras de autoajuda;
 - d) as similaridades das relações de hierarquia entre os enunciadores adultos das produções veiculadas na mídia e do discurso de autoajuda e os enunciatários adolescentes de ambos os discursos, particularmente no que diz respeito à assimetria do domínio de saber e do direito a palavra por parte dos enunciadores;
 - e) os *ethé* discursivos dos enunciadores das produções que circulam na mídia também se configuram como a de conselheiros, orientadores, professores tal como em muitas das obras de autoajuda analisadas;
 - f) a relevância dada à vaidade como elemento constituinte da identidade feminina em ambos os tipos de discurso;
 - g) a abordagem de temas de interesse social (como desigualdades sociais) em ambos os tipos de discurso como assuntos que não atingem diretamente à enunciatária adolescente, mas que fazem referência a situações que podem contribuir para o exercício de atividades de voluntariado pela adolescente, bem como para a prática de atividades de solidariedade e para o desenvolvimento de sentimentos de generosidade para com o próximo;
 - h) a imagem de despreparo e de desinformação da adolescente sobre sexualidade;
 - i) o papel educativo comum da mídia e do discurso de autoajuda no processo de (in)formação do(a) adolescente.

Por fim, no que diz respeito a hipótese de que haveria nas imagens da adolescente femininas projetadas nas obras de autoajuda predominantemente uma convergência entre um modo de agir adolescente como descrito em Couto e Menandro (2002) e um tipo de personalidade feminino como descrito em Freitas (2005) pode-se afirmar que tal suposição se corrobora na maioria das obras analisadas.

Assim, as adolescentes enunciatárias tanto das produções veiculadas na mídia especializadas ao público jovem feminino (conforme indicado por Couto; Menandro, 2002) quanto das obras de autoajuda visam: conquistar o próprio espaço diplomaticamente, sem se tornar rebelde ou explosiva; agir com simpatia e cordialidade; autovalorizar-se e gostar de si mesma; tornar-se independente e responsável; estabelecer amizades de acordo com suas reais

preferências em comum; ter liberdade de escolha de parceiros amorosos e de decisão nos relacionamentos; controlar ansiedades, expectativas e ciúmes nos relacionamentos amorosos; não sofrer influências ou pressão de terceiros sobre suas ações e decisões no campo afetivo; iniciar envolvimento sexual com parceiro em função do aspecto emocional e afetivo e adotar medidas de segurança nos relacionamentos sexuais. Entretanto, convém ressaltar que algumas dessas metas não correspondem, por exemplo, às imagens adolescentes projetadas em obras de autoajuda de vertente religiosa (especialmente aquelas associadas à sexualidade) e em Maggs (2015) no que diz respeito, particularmente, à preservação da cordialidade e à fuga de comportamento explosivo.

Certos aspectos descritos por Freitas (2005) também caracterizam as imagens da adolescente feminina projetadas nas obras de autoajuda, dentre os quais estão: a fragilidade, o carinho, a timidez, a humildade, a sensibilidade, a discrição e a educação. Convém ressaltar que Maggs (2015) é uma exceção na caracterização dessa adolescente no que se refere aos traços de fragilidade, de discrição, de humildade e até mesmo de educação, considerando-se os elementos de identidade *geek* feminista descritos em capítulos anteriores.

Após todas essas reflexões, finaliza-se o presente trabalho com uma breve discussão sobre a formação discursiva denominada de autoajuda para as adolescentes, mais especificamente sobre as possíveis questões que podem explicar o movimento do mercado editorial da autoajuda em direção ao público adolescente e sobre outras possíveis direções de investigação sobre o tipo de material analisado no presente trabalho, considerando-se alguns dos resultados apresentados.

Conforme o que se discutiu na introdução desse trabalho, Bauman (2001) vincula o desenvolvimento de discursos de “aconselhamento”, baseados em receitas e orientações, ao contexto pós-moderno, caracterizado, pelo sociólogo, como de incertezas, inconstâncias, instabilidades e insegurança. Um desses discursos identificados pelo autor é o da autoajuda. Como um discurso de “aconselhamento”, a autoajuda, de acordo com Bauman (2001), também se fundamenta na oferta de fórmulas individuais de superação de problemas e de mecanismos de desenvolvimento de habilidades e competências individuais a serviço de um autoaprimoramento e, conseqüentemente, a serviço de processos de construção e reconstrução identitárias.

As obras de autoajuda para adolescentes também podem ser caracterizadas por seu aspecto de “aconselhamento”, particularmente por considerarem as dificuldades, incertezas e inseguranças que as adolescentes podem vivenciar em relação a uma nova etapa de vida (adolescência), por constituírem receitas de superação em função desses desafios e por

suporem a necessidade de constituição de uma identidade pessoal, o que decorre tanto da adolescência quanto desse cenário pós-moderno descrito por Bauman (2001). Dessa forma, o mercado de consumo de identidades típico da Pós-Modernidade alcança, pois, mais um segmento, que, por já estar naturalmente inscrito nessa busca de identidades pela sua própria condição (adolescência), torna-se, desse modo, um público particularmente propenso a esse tipo de consumo.

Por outro lado, como já indicavam Couto e Menandro (2002) em seu trabalho, outro fato também que pode contribuir para a expansão desse tipo de discurso ao público jovem deve-se ao surgimento, em todo o mundo, a partir dos anos 50 do último século, do fenômeno denominado pelos estudos sociológicos de cultura juvenil. Baseados em Abramo (1994), os autores indicam que a modernização social, o desenvolvimento industrial, a criação de novos mercados consumidores e de novos bens de consumo, bem como a geração de novos empregos e a valorização social do lazer contribuíram para a formação de um novo segmento consumidor no mercado, formado pelos jovens. A indústria passou a produzir bens de interesse a esse novo público, já que passou, então, a ter um poder de consumo maior. A respeito desses novos bens de consumo destinados aos jovens, os autores destacam que “são produtos que se tornam marcas juvenis de novos padrões de comportamentos que remetem à conquista de mais autonomia e liberdade e à contestação ao mundo adulto diferente do deles” (COUTO E MENADRO, 2002, p. 74).

Ainda segundo os autores, há outra questão envolvida nesse processo: a busca do jovem pelo prazer e pelo divertimento, que, mais uma vez, está fortemente ligada ao consumo. Uma evidência dessa relação entre consumo do público jovem e entretenimento é apresentada por Fischer (1996). Conforme a caracterização da autora sobre o cenário brasileiro nos anos 90 do último século, diversos segmentos, a partir dos anos 90, direcionaram sua atenção ao mercado consumidor jovem, dentre os quais, por exemplo, o literário, o televisivo, o musical, o cinematográfico. Dessa forma, o desenvolvimento de um novo mercado de consumo, associado a uma crescente valorização mercadológica da cultura juvenil, também pode explicar o investimento editorial da autoajuda especialmente para esse público.

Dadas essas condições de expansão dos discursos de autoajuda e do papel que desempenham na constituição das identidades dos indivíduos pós-modernos, estudos que possam analisar e refletir sobre os tipos de identidades que circulam, se modificam, se perpetuam nesses tipos de obras podem auxiliar na compreensão de como esse discurso se

caracteriza e como se formam em relação aos processos ideológicos pós-modernos, para os quais também contribuem.

Assim, na presente investigação, pôde-se verificar que, mesmo no contexto atual, no qual a emancipação feminina é mais evidente, as identidades de feminilidade promovidas pelo discurso de autoajuda (que contribui, à sua maneira, para a constituição identitária de gênero de futuras gerações) ainda estão predominantemente alicerçadas em imagens mais tradicionais do feminino, perpetuando estereótipos tradicionais de gênero que colaboram para a manutenção das desigualdades entre os gêneros, o que evidencia a relevância de se continuar investigando o tema, quem sabe ampliando o *corpus* ou comparando esses resultados com análises de outros materiais dirigidos a adolescentes femininas. De qualquer forma, espera-se, essencialmente, que esses resultados possam alimentar mais debates sobre os temas tratados.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABRAMO, H.W. *Cenas juvenis – punks e darks no espetáculo urbano*. São Paulo: Scritta, 1994.
- ADAMS, M. *Meninos não entram*. Trad. Susana Klassen. São Paulo: Mundo Cristão, 2010.
- AMOSSY, R.; PIERROT, A. H. *Estereótipos y clichês*. Buenos Aires: Editorial Universitária de Buenos Aires, 2001.
- AUTHIER-REVUZ, J. *Palavras incertas: as não coincidências do dizer*. Campinas: Editora da UNICAMP, 1998.
- BAUMAN, Z. *Modernidade Líquida*. Trad. Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- _____. *Identidade*. Trad. Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.
- BICCA, A. D. N. et al. Identidades Nerd/Geek na web: um estudo sobre pedagogias culturais e culturas juvenis. *Conjectura: Filosofia e Educação*, Caxias do Sul, v. 18, n. 1, p. 87-104, 2013.
- BRUNELLI, A. F. *O sucesso está em suas mãos: análise do discurso de auto-ajuda*. 2004. 149f. Tese (Doutorado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2004.
- BRUNELLI, A.F. Cenas validadas e estereótipos no discurso de autoajuda para mulheres. *Revista da Abralin*, v. 14, p. 123-147, 2015.
- CHAGAS, A. T. S. das. *A ilusão no discurso de auto-ajuda e o sintoma social*. Ijuí: Editora UNIJUÍ, 2001.
- CONGER, J.J.; KAGAN, J.; MUSSEN, P. Adolescência, mudança física, crescimento mental e socialização. In:_____. *Desenvolvimento e personalidade da criança*. Trad. Maria Silvia Mourão Netto. 4 ed. São Paulo: Harbra, 1977a, p. 441 – 488.
- _____. Adolescência: identidade, valores e problemas de ajustamento In:_____. *Desenvolvimento e personalidade da criança*. Trad. Maria Silvia Mourão Netto. 4 ed. São Paulo: Harbra, 1977b, p. 489-542.
- COUTO, W. G. de S.; MENANDRO, P. R. Imagens da adolescência feminina na revista Capricho. *Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano*, v. 12, n. 2, São Paulo, p. 63-78, 2002.
- CUNNINGHAM, F. *Democratic Theory and Socialism*. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.
- DEAUX, K.; LEWIS, L. L. Structure of gender stereotypes: interrelationships among components and gender label. *Journal of Personality and Social Psychology*, v.46, p.991-1004, 1984.

DUARTE, E. B. Televisão: sobre o tom do tom. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM COMUNICAÇÃO, 14., 2005, Niterói. *Anais eletrônicos...*, 2005. Niterói: UFF, 2005. Disponível em: <<http://www.unicap.br/gtspm/artigos2005/Elizabeth.pdf>>. Acesso em: 17 set.2012.

EAGLETON, T. *Ideology*. London: Verso, 1991.

EAGLY, A. H.; STEFFEN, V. Gender stereotypes stem from the distribution of women and men into social roles. *Journal of Personality and Social Psychology*, v.46, p.735-754, 1984.

ELSTER, J. Belief, bias, and ideology. In: HOLLIS, M; LUKES, S. (Ed). *Rationality and Relativism*. Oxford: Basil Blackwell, 1982.

ERIKSON, E. H. The problem of ego identity. *Journal of the American Psychoanalytic Association*, v. 4, p. 56-121,1956.

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

FISCHER, R. M. B. F. *Adolescência em discurso: mídia e produção de subjetividade*. 1996. 300f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1996.

FISKE, S. T. Managing ambivalent prejudices: smart-but-cold and warm-but-dumb stereotypes. *Annals of the American Academy of Political and Social Science*, v.639, n.1, p.33-48, 2012.

FISKE, S. T., CUDDY, A. J. C.; GLICK, P. Universal dimensions of social perception: warmth and competence. *Trends in Cognitive Science*, v.11, n.2, p.77–83, 2007.

FONSECA-SILVA, M. C. *Poder-Saber-Ética nos discursos do cuidado de si e da sexualidade*. Vitória da Conquista: Edições Uesb, 2007.

FOUCAULT, M. *L'Archéologie du Savoir*. Paris: Gallimard, 1969.

FREITAS, I. de L. A construção da identidade de garotas adolescentes em revistas femininas. *Letras & Letras*, v. 21, n. 2, p. 49-84, 2005.

FURLAN, M. M. *Cenas de enunciação e ethos discursivo: análise do discurso de autoajuda para adolescentes*. 2013. 162f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, São José do Rio Preto, 2013.

GLICK, P., FISKE, S.T. The ambivalent sexism inventory: differentiating hostile and benevolent sexism. *Journal of Personality and Social Psychology*, v.70, p. 491–512, 1996.

GLICK, P.; FISKE, S. T. An ambivalent alliance: hostile and benevolent sexism as complementary justifications for gender inequality. *American Psychologist*, v.56, p.109-118, 2001.

GUAZINA, L. O conceito de mídia na comunicação e na ciência política: desafios interdisciplinares. *Revista Debates*, v. 1, n. 1, p. 49-64, jul.-dez. 2007.

HALL, S. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

JACKMAN, M. R. *The velvet glove: paternalism and conflict in gender, class, and race relations*. Berkeley: University of California Press, 1994.

JOST, J. T.; BANAJI, M. R. The role of stereotyping in system-justification and the production of false consciousness. *British Journal of Social Psychology*, v. 33, p.1-27, 1994.

JOST, J. T.; KAY, A. C. Exposure to benevolent sexism and complementary gender stereotypes: consequences for specific and diffuse forms of system justification. *Journal of Personality and Social Psychology*, v. 88, n.3, p.498-509, 2005.

KAY, A. C.; JOST, J. T. Complementary justice: effects of "poor but happy" and "poor but honest" stereotype exemplars on system justification and implicit activation of the justice motive. *Journal of Personality and Social Psychology*, v. 85, p.823-837, 2003.

LANGFORD, T.; MACKINNON, N. J. The affective bases for the gendering of traits: comparing the United States and Canada. *Social Psychology Quarterly*, v. 63, p.34-48, 2000.

MAGGS, S. *O Manual da Garota Geek: tudo de que uma nerd precisa para dominar o mundo*. Trad. Guilherme Kroll. São Paulo: Editora Gente, 2015.

MAINGUENEAU, D. *Novas Tendências em análise do discurso*. Tradução de Freda Indursky. 3 ed. Campinas: Pontes, 1997.

_____. *Gênese dos discursos*. Tradução de Sírio Possenti. Curitiba: Criar Edições, 2005a.

_____. *Análise de textos de comunicação*. Tradução de Cecília P. de Souza-e-Silva e Décio Rocha. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2005b.

_____. *Cenas da enunciação*. Tradução de Maria Cecília Pérez de Souza-e-Silva et al. São Paulo: Parábola, 2008a.

_____. *Ethos, cenografia, incorporação*. In: AMOSSY, R. (Org.) *Imagens de si no discurso: a construção do ethos*. Tradução de Sírio Possenti. São Paulo: Contexto, 2008b, p.69-92.

_____. Aforização – enunciados sem texto? In: _____. *Doze conceitos em Análise do Discurso*. Tradução de Anna Raquel Motta. São Paulo: Parábola, 2010.

_____. *Discurso e análise do discurso*. Tradução de Sírio Possenti. São Paulo: Parábola, 2015.

MARÍN-DÍAZ, D. L. *Autoajuda, educação e práticas de si: genealogia de uma antropotécnica*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

MÉIER, K. *Um guia para a vida das garotas: a verdade sobre crescer, ser você mesma e fazer da sua adolescência um período maravilhoso em sua vida!* Trad. Andrea Nastri. Osasco: Novo Século, 2006.

MEYERSON, D. *False consciousness*. Oxford: Clarendon Press, 1991.

PÊCHEUX, M. Análise automática do discurso. Tradução de Bethânia Mariani et al. In: GADET, F. e HAK, T. (Org). *Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Pêcheux*. Campinas: Editora da UNICAMP, 1990, P. 61-161. Edição original: 1969.

PINOTTI, D. *De menina a mulher: tudo o que você precisa saber para sobreviver à adolescência e virar uma mulher de sucesso*. Campinas: Verus, 2013.

PÓLO, P. A. B. *Só para garotas: para desfrutar a adolescência*. Trad. María Elena Martínez Landeo. Lima: Los libros má pequeños Del mundo EIRL, 2013.

RIDGEWAY, C. L. Gender as a group process: implications for the persistence of inequality. In: CORRELL, S. J. (ed.). *The social psychology of gender*. New York: Elsevier, 2007.

_____. Framed before we know it: how gender shapes social relations. *Gender & Society*, v. 23, n. 2, p.145-160, 2009.

RIGON, E; COSTA-PRADES, B. *Como sobreviver sendo uma menina*. Trad. Maria Angela Villela. Rio de Janeiro: Rocco, 2007.

ROSENBERG, S.; NELSON, C.; VIVEKANANTHAN, P. S. A multidimensional approach to the structure of personality impressions. *Journal of Personality and Social Psychology*, v. 9, p.283-294, 1968.

RÜDIGER, F. *Literatura de Auto-Ajuda e Individualismo*. Porto Alegre: Ed. da Universidade do Rio Grande do Sul, 1996.

RUE, N. *Manual de sobrevivência da garota descolada*. Trad. Susana Klassen. São Paulo: Mundo Cristão, 2010.

SANTOS, S.R. *Proibido para meninos, indispensável para meninas*. Tatuí: Casa Publicadora Brasileira, 2007.

SILVA, T. T. da. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, T. T. da et al. (Org). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2012, p. 73-101.

SCHALLER, M.; CONWAY III, L. G.; PEAVY, K. M. Evolutionary processes. In: DOVIDIO, J. F.; HEWSTONE, M.; GLICK, P.; ESSES, V. M. (Ed.). *The Sage handbook of prejudice, stereotyping, and discrimination*. Thousand Oaks CA: Sage, 2010, p.81-96.

SMITH, V.B. *O livro das meninas fabulosas: como ser a menina mais admirada*. Trad. Renata Myagusku. São Paulo: Universo dos Livros, 2010.

SOBRAL, A. U. *Elementos sobre a formação de gêneros discursivos: a fase parasitária de uma vertente do gênero de autoajuda*. 2006. 305f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

TRAVAGLIA, L. C. Um estudo textual-discursivo do verbo no português. 1991. 124 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1991.

_____. A caracterização de categorias de texto: tipos, gêneros e espécies. *Alfa*, v. 51, n. 1, p. 39-79, 2007.

VILELA, A.C. *Mais coisas que toda garota deve saber*. 5 ed. São Paulo: Melhoramentos, 1998.

WILLIAMS, J. E.; BEST, D. L. *Measuring sex stereotypes: a thirty-nation study*. Beverly Hills, CA: Sage, 1982.

TERMO DE REPRODUÇÃO XEROGRÁFICA

Autorizo a reprodução xerográfica do presente Trabalho de Conclusão, na íntegra ou em partes, para fins de pesquisa.

São José do Rio Preto, ____/____/____

Assinatura do autor