

PORQUE SIM não é resposta!

prazer utilitário vs. prazer criativo

Ana Cristina Fricke Matte

Universidade de São Paulo/Fapesp
acfm9000@aol.com

Abstract: The analysis of products for children can give us clues to the adult concept or image of childhood, just because of its receiver: the infantile public. Two different points of view of this concept-image emerged in this analysis. The first one satisfies the necessities of the Cultural Industry and the prerogatives of the conservative side of society, carrying an image of a passive child. Passivity is the key to the ideal consumer, that one who smoothly answers the appeal by easy entertainment, direct targets, characterizing this product as a utilitarian pleasure. The second satisfies the yearning of the less conservative classes to an interactive culture that, by principle, asks a concept-image of an active and capable child: it's a creative pleasure. This paper semiotically analyzes a song of the second kind to show why we can classify this song in this way and what this classification means.

Resumo: A análise de produtos destinados à criança fornece importantes pistas sobre a idéia ou imagem que o adulto tem de infância, justamente por ter como destinatário o público infantil. Dois diferentes pontos de vista nortearam as tendências de tal idéia-imagem: a) um deles, satisfazendo as necessidades da indústria cultural e as prerogativas da ala mais conservadora da sociedade, traz uma idéia-imagem de criança passiva, alvo fácil dos apelos por um prazer "comprado pronto", ou seja, um prazer utilitário; b) o outro, satisfazendo os anseios das classes menos conservadoras por uma cultura interativa, o que conviria a um prazer criativo, traz a idéia-imagem de criança ativa e capaz de interagir. Este artigo apresenta a análise semiótica de uma canção do segundo tipo, procurando mostrar porque podemos classificá-la desta maneira e o que essa classificação significa.

Introdução

O texto analisado é a canção "Porque sim não é resposta!", a qual se encontra no disco

Castelo Rá-tim-bum¹ e se refere a um quadro do programa televisivo homônimo, da Rede Cultura de Televisão, rede pública de televisão do Estado de São Paulo.

Centrado na análise semiótica dessa canção, este trabalho visa observá-la como produto cultural para crianças, ou seja, como expressão e elemento de uma estrutura maior, externa a ela, no âmbito da enunciação sócio-semiótica². A análise semiótica da canção focaliza a relação entre melodia e letra permitindo descrever a maneira pela qual, à moda da vanguarda da música popular brasileira desde o final da década de 60, essa canção vincula-se ao prazer criativo, discutindo, desconstruindo e reconstruindo clichês.

Uma primeira observação se faz necessária: na canção a parte musical e a parte verbal estão de tal forma entrelaçadas que uma modifica profundamente o sentido da outra, e a ruptura desse conjunto produz dois textos com sentidos outros que o sentido global do texto cancional³. Um *sistema semi-simbólico*⁴ não necessariamente se vale de diferentes linguagens, como é o caso da canção que se vale das linguagens verbal e musical, mas é um sistema de significação em que a arbitrariedade da relação expressão/conteúdo dá lugar a sistemas de correlações, numa organização não paralela mas dependente de ambos os planos.

Quem indica a via de acesso ao percurso gerativo do sentido em cada texto é o próprio texto⁵. No caso da canção, a parte musical é, em geral, a maior responsável pela produção de

¹ Castelo Rá-Tim-Bum - direção Musical Luiz Macedo, produção TV Cultura de São Paulo e SESI - São Paulo. Velas, II-VI27, C e P 1995.

² Enunciação é o que se pode chamar de instância "placenta" do texto: é o local de troca entre a estrutura interna do texto e a macro-estrutura externa. Nesse local de troca encontram-se as figuras do enunciador (criador do texto) e do enunciatário (receptor do texto). Como a enunciação é, por sua natureza, logicamente anterior ao texto mesmo, ambas as figuras enunciador/enunciatário somente são apreensíveis pelas marcas deixadas no texto e independem das figuras concretas, de carne e osso, que ocuparam esses papéis no momento pressuposto de criação do texto. Um bom exemplo é um texto particular, como um bilhete de amor que, ao cair em mãos erradas, causa confusão pois pode ser compreendido por qualquer um – nesse caso alguém identificado com o enunciatário pois é receptor do texto – mesmo que desconheça completamente o receptor originalmente previsto pelo autor.

³ Cf. Tatit, 1994.

⁴ A semiótica trabalha basicamente com três sistemas produtores de sentido, ou seja, três sistemas linguageiros: o sistema sógnico, o sistema simbólico e o sistema semi-simbólico. A diferença entre eles remete à distinção entre significante e significado, cara a Saussure (s/data) e revisitada por Hjelmslev (1968) com a distinção expressão e conteúdo. O sistema sógnico, cujo principal exemplo é a língua, é um sistema que correlaciona arbitrariamente a expressão ao conteúdo – daí a palavra casa poder ser traduzida por home ou chez, por exemplo –. O sistema simbólico relaciona diretamente elementos do plano da expressão com elementos do plano do conteúdo – tal como os sinais de trânsito: cada placa, um significado –. O sistema semi-simbólico situa-se entre o sógnico e o simbólico, pois não relaciona elementos termo a termo entre os dois planos, mas, sim, correlaciona categorias, gradiências, eixos de cada um dos planos entre si. Um exemplo é a categoria azul e verde, num extremo, e amarelo e vermelho, no outro, carreando o eixo semântico fria, num extremo, e quente, no outro, na determinação das cores da moda.

⁵ A proposta do Groupe D'Entrevernes (1979) é muito ilustrativa dessa abordagem, embora na época em que o livro foi escrito o percurso gerativo do sentido tinha o nível intermediário muito desenvolvido, diferentemente dos outros níveis. Para a semiótica, a geração do sentido está organizada em três níveis diferentes, o fundamental, o narrativo e o discursivo, do mais profundo, geral e abstrato ao mais superficial,

uma forma⁶, ou seja, a própria forma da canção já fornece uma divisão em partes que não deve ser desprezada. Em *Porque sim não é resposta* observamos, sobre um fundo de reiteração rítmica e melódica⁷, uma melodia com frases semelhantes mas que nunca se repetem, exceto por uma espécie de refrão muito curto que finaliza os três grandes trechos musicais centrais da canção, os quais denominamos [B], [C] e [D].

O trecho introdutório [A] é finalizado por uma fala, assim como o trecho final [E] é interrompido por outra fala. São, portanto, estes os três momentos da canção: introdução [A], desenvolvimento [B, C, D] e coda [E]⁸.

O plano central do *Porque sim não é resposta* é o *plano da expressão*⁹, portanto as análises deverão respaldar todas as subdivisões nessa dimensão linguageira principal, ou seja, a análise do plano do conteúdo está orientada numa divisão proveniente do plano da expressão.

As principais marcas da construção de cada discurso em particular estão naquela dimensão em que ele especialmente se organiza. Isso de maneira alguma significa dizer que cada texto trabalha com um nível específico do conteúdo: o sentido sempre é engendrado em todos os níveis do percurso gerativo; por outro lado, não existe expressão sem conteúdo. Portanto, o fato do texto explorar mais um nível do que os outros não os anula, muito menos na relação entre os planos da expressão e do conteúdo. O que ocorre é que os outros níveis ficam em geral organizados de maneira canônica, sem surpresas, a fim de permitir um fundo de igualdade, com função comunicativa, atrás dos recortes diferenciadores do nível especialmente trabalhado, os quais promovem a especificidade do texto.

Em *Porque sim não é resposta* há referências explícitas à fala¹⁰ em todos os trechos. A mais evidente, além do estilo do cantor, é o formato geral irregular da canção: cada trecho tem um tamanho diferente e somente o refrão, como já dissemos, tem melodia repetida.

específico e concreto. Os estudos dos níveis discursivo e fundamental tem sido largamente ampliados, especialmente após a publicação do *Semiótica das Paixões*, de Greimas & Fontanille (1993).

⁶ Cf Tatit, 1994: “A letra de canção, como se sabe, pertence a uma esfera de valores muito particular, altamente comprometida com a melodia e todo o aparato musical circundante, de tal modo que sua avaliação à luz de critérios unicamente poéticos redundaria, quase sempre, em julgamento desastroso. A fixação da sonoridade na canção é basicamente um problema musical. A desestabilização da sonoridade, fenômeno a ser analisado mais adiante, já se configura como questão entoativa.” p. 237

⁷ Cf. Tatit, 1996, pp. 22-24.

⁸ A divisão em partes e a observação da concepção de momentos átonos e enfáticos nesta canção baseiam-se na concepção de análise do texto como um todo dotado de sentido proposta pelo Groupe D’Entrevernes (1979).

⁹ O plano da expressão é, segundo Hjelmslev (1968), a contraparte física do sentido, tal como o significante de Saussure (s/data), enquanto o plano da expressão é a contraparte conceitual, correspondendo ao significado. Difere do conceito saussuriano em função de sua organização interna, correlacionando uma forma e uma substância em cada um dos planos.

¹⁰ Cf. Tatit- 1996, pp. 11-17.

Também concorre para esse efeito¹¹ de voz falada a insistência numa tessitura¹² pequena e cômoda para a fala – um intervalo de terça menor grave, sol a si bemol, que aparece modificado como segunda maior e, noutro momento, como nota repetida, caracterizando no decorrer da canção um movimento de concentração.

Esse estudo foi realizado a partir das motivações sugeridas pelo próprio texto, sem negar seu estreito vínculo com a proposta de Luiz Tatit¹³. A canção escolhida pertence a um grupo de produções que tem como fundo uma proposta meta-cancional, e nesse sentido é semelhante à proposta surrealista que tem a linguagem como objeto mor¹⁴.

Nos próximos tópicos analisaremos a introdução, o desenvolvimento e a coda buscando entender como e quais sentidos esse texto carrega, levando em conta o texto como canção, ou seja, melodia e letra construindo um texto único. A relação entre letra e melodia está no cerne da construção do sentido na canção. O sentido verbal é mesclado, influenciado e justificado pelo sentido semi-simbolicamente construído na linguagem musical.

A oposição fundadora

O corpo do texto introdutório é centrado em uma oposição: A1 vs. A2. Notamos inicialmente essa oposição pelas linhas gerais dos respectivos desenhos melódicos¹⁵, baseados ambos na tríade de sol menor (FIG. 1).

Em função de sua utilização peculiar nesse texto¹⁶, chamaremos, por convenção, de *átonos* os instantes e seqüências da melodia que correspondem à citada insistência em tessitura pequena e cômoda para a fala, e de *enfáticos* os saltos melódicos ou seqüências que se opõem aos átonos. Nos diagramas acima as seqüências átonas foram marcadas por uma elipse, enquanto as seqüências enfáticas foram marcadas por linhas retas. A1 é composto por dois instantes enfáticos intercalados por uma seqüência átona; A2 é exatamente seu oposto:

¹¹ Segundo a semiótica o resultados das inúmeras configurações discursivas são diferentes efeitos de sentido (GREIMAS & COURTÉS, sem data).

¹² Nos estudos de sistemas semi-simbólicos é comum o apelo a linguagens específicas do tipo de expressão envolvido. Como nesse caso estamos tratando de uma canção, frequentemente apelaremos a descrições melódicas e harmônicas baseadas em estudos de música. A não compreensão da linguagem musical não deveria, no entanto, ser um empecílio à compreensão da análise semiótica.

¹³ Cf. Tatit, 1994.

¹⁴ Cf. Silva, 1995, pp. 199-202.

¹⁵ Diagramas propostos por Luiz Tatit (1994).

¹⁶ A divisão em partes e a observação da concepção de momentos átonos e enfáticos nesta canção baseiam-se na concepção de análise do texto como um todo dotado de sentido proposta pelo Groupe D'Entrevernes, 1979.

duas seqüências átonas intercaladas por um instante enfático.

<p><i>Dentro da lâmpada tinha um gênio Quem achou foi Aladim, Aladim, Aladim</i></p>	A1
<p><i>Dentro do computador tem o Telekid Quem quiser achar tem que dizer Porque sim...</i></p>	A2
<p><i>"Porque sim não é resposta... O que você quer saber?"</i></p>	A3

O corpo do texto introdutório é centrado em uma oposição: A1 vs. A2. Notamos inicialmente essa oposição pelas linhas gerais dos respectivos desenhos melódicos¹⁷ (figuras 1 e 2), baseados ambos na tríade de sol menor:

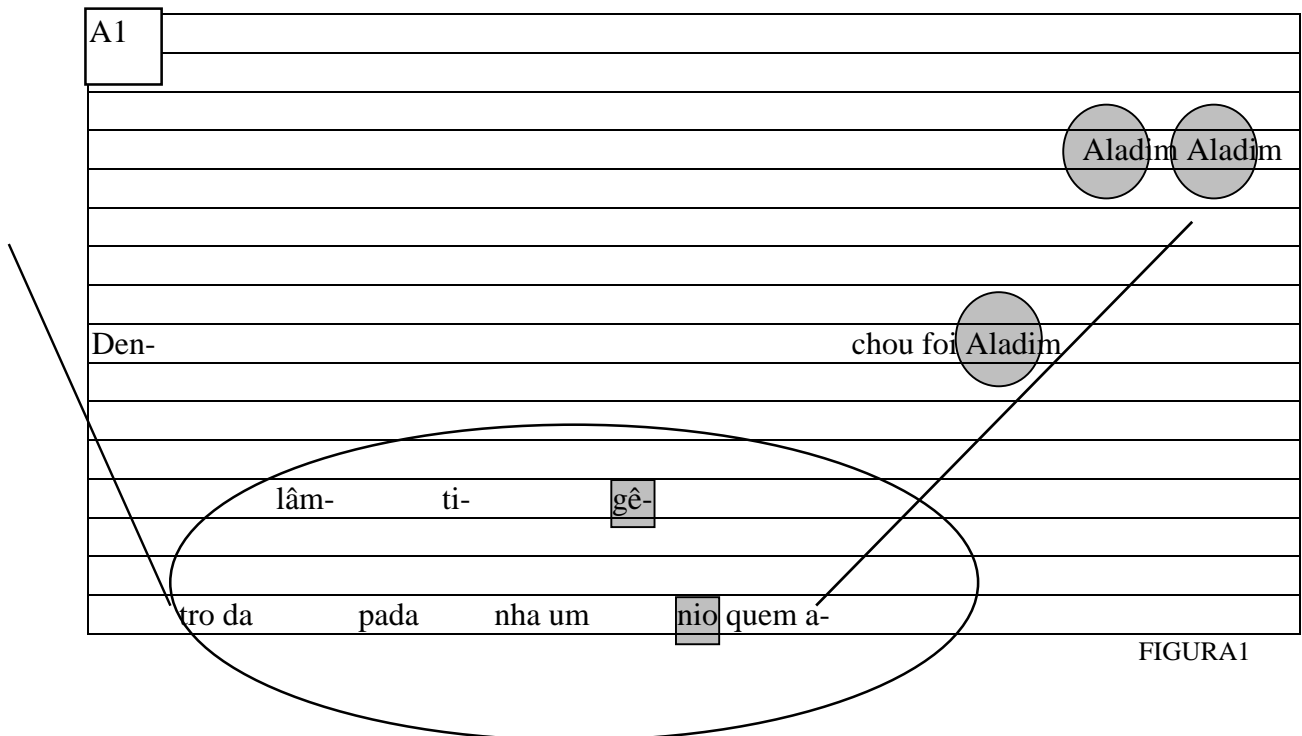


FIGURA1

¹⁷ Diagramas propostos por Luiz Tatit (1994).

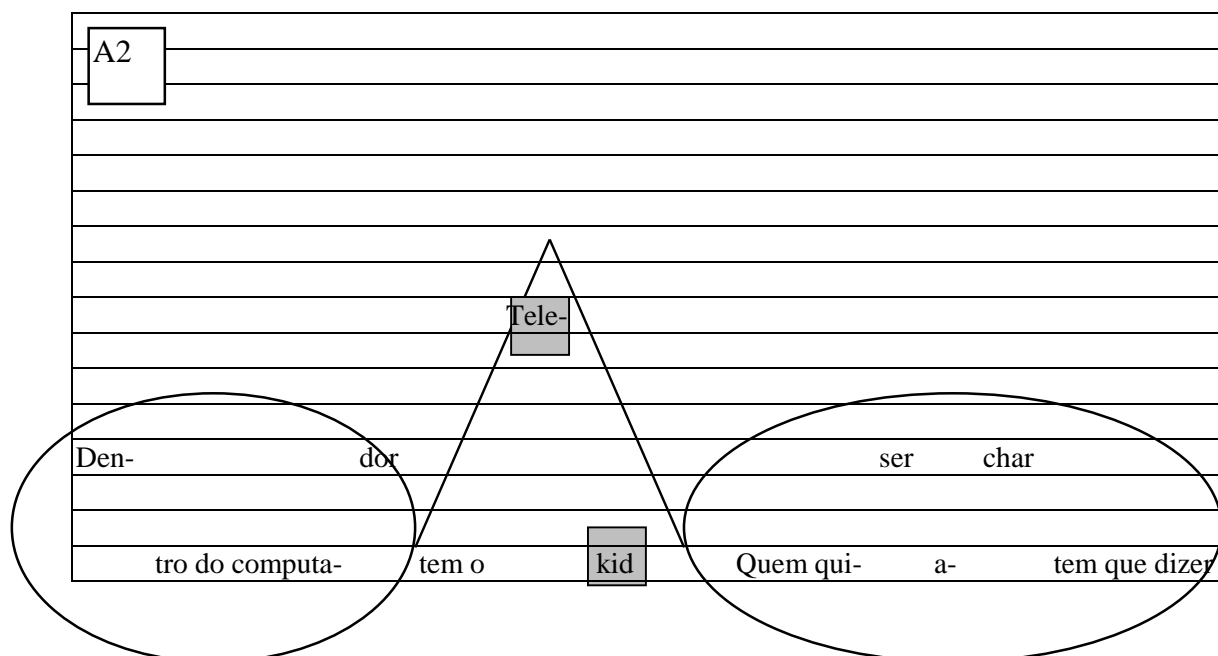


FIGURA 2

O texto verbal também marca uma oposição entre A1 e A2: "gênio" vs. "Telekid". O gênio de dentro da lâmpada pertence ao passado (marcado nos verbos) e já tem "dono": Aladim. Telekid, dentro do computador, pertence ao presente e a função de "dono" permanece em aberto, sendo remetida a um futuro indefinido: "quem quiser achar tem que dizer".

A melodia, porém, acrescenta um dado a essa oposição: a palavra "gênio" vem localizada em um instante átono de A1, enquanto "Telekid" preenche o único instante enfático de A2 (ambas as palavras estão marcadas com quadrados cinza nos diagramas). A ênfase, em A1, está em "Aladim" (círculo cinza). À primeira vista a oposição Aladim vs. Telekid não procede: o primeiro é receptor da magia do gênio enquanto o segundo é doador de saber. O questionamento que essa oposição aparentemente inadequada, Aladim vs. Telekid, suscita é, no entanto, crucial. O verbal evoca a classificação segundo a qual Aladim conta uma história que valoriza o fazer pragmático e Telekid é uma história que valoriza o fazer cognitivo; enquanto isso, a melodia nos alerta para a indicação de que o fazer pragmático seria dependente, átono, hierarquicamente inferior ao fazer cognitivo, enfático. É esse o recurso que possibilita a disforização da magia, /poder/, e a euforização do /saber/, diante do qual a magia é limitada, menor.

Nesse contexto o texto introduz a isotopia do "porquê infantil": esse "porquê", o qual frequentemente esgota a paciência dos adultos, será euforizado como busca do /saber/. A resposta "Porque sim" representa a contradição dessa busca do saber e é, portanto, disforizada: "Porque sim não é resposta!". A disforização e a euforização de opostos

compõem o quadro tímico¹⁸ do texto.

Telekid é aquele que sabe, mas também aquele que partilha seu /saber/. O /poder/ do gênio, como objeto modal¹⁹ doado a Aladim, é consumível, limitado, pois é doado somente no nível do /parecer/: no nível do /ser/ os objetos doados pelo gênio são objetos descritivos²⁰ consumíveis investidos pelo valor /poder/. O gênio, portanto, não partilha seu /poder/ e Aladim permanecerá eternamente dependente dessa doação de objeto modal /mentirosa/ (/parecer + não-ser/).

Além de estabelecer o quadro tímico no qual se desenvolve o texto, a introdução autoriza dessa maneira quaisquer questionamentos, mesmo aqueles que ninguém fez ou ousa fazer por parecerem óbvios, sem necessidade de resposta. E verbaliza, com um trecho falado: "*Porque sim não é resposta! O que você quer saber?*"

A pergunta única

Durante os três trechos do desenvolvimento, [B, C, D], o "você" da pergunta de Telekid assume a palavra e responde, levantando uma única questão. O fato de ser única é essencial: para se obter uma resposta de Telekid é necessário formular *uma* pergunta. Se o sujeito interlocutor de Telekid respondesse que quer saber tudo ou se não soubesse dizer, não haveria possibilidade de um retorno satisfatório da parte de Telekid. Portanto, o sujeito interlocutor, sujeito do questionar-se, é um sujeito que /sabe/ o que quer perguntar e /sabe/ como formular sua questão. Esses /saberes/ seriam desrespeitados por uma resposta como "porque sim".

A questão parece óbvia, desnecessária e é formulada logo no início do desenvolvimento [B1]. Note a expressão "eu quero" marcada pelo instante enfático na figura 3:

¹⁸ Tímico: referente a eufórico/disfórico.

¹⁹ Objeto modal = instrumento para a aquisição de outro objeto, o qual é chamado pela semiótica objeto descritivo, o objeto-fim.

²⁰ Ver nota anterior.

B1		
	Eu que-	Eu que-
	ber que gen- gri-	
	ro sa- por- a te ta	
	ber que	
	ro sa- por-	

FIGURA 3

Como no nível da manifestação a questão parece insuficiente, todo o resto do desenvolvimento dedica-se à elucidação da questão no nível da imanência. A melodia mantém a oposição átono/enfático, explorando-a das mais variadas formas. Em linhas gerais pode-se afirmar que o verbal "verbaliza o grito", descrevendo as várias situações em que se grita, os tipos de gritos, os autores dos gritos, os tempos e os lugares em que se grita e valores diversos do grito na sociedade. Por sua vez, o grito é figurativizado²¹ no texto musical ora por seqüências melódicas enfáticas, ora por ênfases melódico-harmônicas (repetição de notas harmonicamente tensas). O argumento da imanência, então, seria: se é possível comunicar o grito na fala e no canto, porque é que a gente grita assim mesmo?

Nos três tópicos que seguem são apresentadas cada uma das partes relativas ao desenvolvimento, conforme sua especificidade.

²¹ **Figurativizado:** apela à concretude da idéia, utilizando figuras como definido para a entrada "isotopia" acima. Por exemplo, quando a canção quer passar uma idéia de aumento de intensidade, pode utilizar recursos como linhas ascendentes, cromatismos ascendentes ou seqüências harmônicas que culminam na dominante.

Tipos de gritos

<i>Eu quero saber por quê que a gente grita eu quero saber por quê</i>	B1
<i>tem grito de chamar tem grito de avisar tem grito de bravo e grito de contente</i>	B2
<i>tem grito de rock tem grito de ópera tem grito de guerra grito de gol tem grito de menina quando vê barata</i>	B3
<i>aaaaai grito de horror</i>	B4
<i>quero saber por quê quero saber</i>	B5

O trecho [B] foi sub-dividido por nós em 5 subpartes. Após a formulação da questão *Eu quero saber porque a gente grita* em [B1], esse trecho mantém em [B2] uma forte identidade melódica com o trecho precedente, usando as mesmas notas e semelhanças no recurso à oposição enfático/átono, a qual destaca as palavras "grito" e "contente". Já [B3] é essencialmente enfático, desenhando com saltos melódicos uma longa linha ascendente que abrange toda a extensão melódica da canção. Figurativiza assim uma escala de intensidades numa seqüência verbal de gritos já "institucionalizados" com diferentes valores tímicos (*grito de rock, grito de ópera, grito de guerra, grito de gol*).

[B4] e [B5] são essencialmente átonos. [B4], apesar de melodicamente átono, ocorre numa região mais aguda que a da seqüência átona original, analisada como região de repouso, e produz efeito de tensão. Essa seqüência verbaliza um grito específico com idade, sexo e contexto (*grito de menina quando vê barata*). Essa especificidade somada à seqüência átona tensa produz efeito de limitação. Já [B5], uma seqüência átona na região de repouso (ver linha horizontal no diagrama B5), antes de introduzir o refrão (marcado pela elipse) verbaliza um grito inespecífico quanto aos parâmetros citados em [B4] e pouco específico quanto à causa (*grito de horror*), ver figura 4.

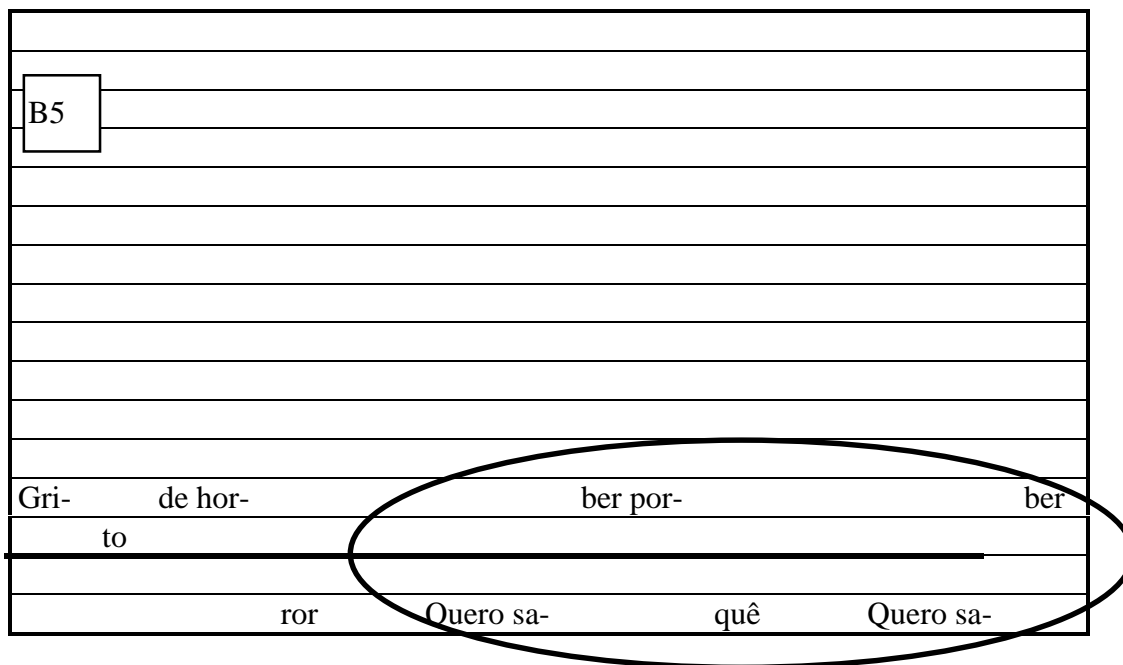


FIGURA 4

Autores e tempos

<i>porque o galo grita araponga também grita</i>	C1
<i>ganso, macaco, elefante, baleia todo mundo grita</i>	C2
<i>desde a idade da pedra com os dinossauros auhhrrrauuu</i>	C3
<i>quero saber por quê quero saber por quê quero saber</i>	C4

Dividido em quatro subpartes, o trecho [C], cujo verbal apresenta os gritos segundo seus autores e contextos históricos, é um trecho dubiamente simétrico quanto à melodia. À primeira vista, a simetria, que se refere ao desenho de seqüências átonas e enfáticas, tem a seguinte forma:

[C1, C3] = enfáticos

[C2, C4] = átonos

Apesar de permanecer simétrico, numa segunda leitura o formato muda. [C2], tal como [B4], mantém-se fora da região de repouso e passa um efeito de tensão melódico-harmônica. A seqüência [C2, C3], antes lida como [átono → enfático], será lida como uma única seqüência ascendente figurativizando uma linha de aumento de intensidade, aqui culminando na palavra "dinossauros". Além disso, se levarmos em conta a reiteração do recurso usado para marcar o enfático em [C1], com ocorrências semelhantes em [A1, A2, B1, B2], concluiremos que o enfático em [C1] é relaxado e notaremos que ele faz parte da linha de aumento de intensidade, que, somando os 7 compassos de [C1, C2, C3], é seguida por uma seqüência átona relaxada, com 5 compassos. A simetria será, portanto, especular, delineando uma linha tensiva que pode ser assim descrita:

enfático relaxado → átono tenso → enfático tenso → átono relaxado

Esse foi mais um dos recursos usados na canção indicativos do quão complexa e surpreendente pode ser a relação entre a manifestação e a imanência.

Gritos culturais vs. gritos naturais

<i>tem grito de tarzan</i>	D1
<i>tem grito de caratê</i>	
<i>tem grito de mãe e grito de bebê</i>	D2
<i>tem grito de Dom Pedro no Ipiranga</i>	
<i>e tem o grito de assustar</i>	
<i>quero saber por quê</i>	D3
<i>quero saber por quê</i>	

Além de falar de autores e tempo, o trecho analisado no tópico anterior, [C], introduz a isotopia animal no âmbito dos autores, antes restrita ao humano. Já a parte [D] retoma o humano para nele delimitar o animal, ou "natural", em oposição ao cultural, como mostrado na tabela 1.

tabela 1

gritos culturais	gritos "naturais"
Tarzan	mãe
caratê	bebê
D. Pedro no Ipiranga	assustar

O trecho é composto por [D1] enfático tenso, [D2] átono tenso e [D3] átono relaxado.

Em [D1] a linha melódica ascendente de [B3] é retomada, mas ao invés de culminar na nota mais aguda da tessitura da canção, culmina na sensível da escala, a única nota que caracteriza uma escala menor não natural (musicalmente falando, uma escala menor harmônica) e que, nesse contexto, soa tensa. O efeito de aumento de intensidade vai de gritos "culturais" a gritos "naturais". O mesmo ocorre em [D2], dessa vez pela duração exacerbada de uma seqüência átona em uma região tensa, provocando um efeito de aumento de tensão que culmina na palavra "assustar". Tanto [D1] quanto [D2] apresentam-se harmonicamente diferenciados do restante da canção, o primeiro por marcar a escala menor harmônica e o segundo por esvaziar a harmonia, mantendo como acompanhamento um ritmo grave, com pouco volume e extremamente cíclico, causando efeito de concentração explosiva, efeito completado pela retomada de volume e acompanhamento na última sílaba do trecho (em "assustar"). [D3] conclui retomando o refrão.

A pergunta está feita: a coda, objeto do próximo tópico, é a resposta de Telekid.

A resposta

<i>quero saber por quê, por quê, por quê...</i>	E1
<i>"a gente grita porque tem coisas que só o grito consegue dizer... entenderam o porquê?..."</i>	E2

A coda da canção tem dois trechos. O primeiro é cantado e o segundo é falado. Trata-se do momento em que Telekid finalmente responde à questão formulada por seu interlocutor, o "eu" da canção.

A canção, durante a introdução ([A]) e o desenvolvimento ([B, C, D]), realizou uma oposição átono/enfático e sobredeterminou-a com a oposição tensão/relaxamento. Essa

sobredeterminação criou o efeito de desfazer os efeitos iniciais construídos, nos quais a tensão identificava-se com a ênfase; essa identidade também aparecia pela criação de uma região de relaxamento na qual se desenrolava a seqüência átona original. Portanto, dois movimentos opostos marcam a construção melódica do texto: um movimento de construção e um movimento de desconstrução. Ambos os movimentos baseiam sua eficácia semiótica em clichês do nível da expressão, tal como Dali ao desenhar um relógio ou Picasso desenhando uma cabeça. Não é negada a eficácia da linguagem, mas antes exacerbada sua função de expressar conteúdos semióticos e não realidades absolutas.

[E1] experimenta a condensação máxima, na qual a falta absoluta de instantes enfáticos resulta num forte efeito de tensão e o excesso de repetição resulta num efeito simultâneo de ênfase. A palavra repetida não é "grito", mas "porque", recuperando e arrematando os dois aspectos fundamentais da canção, comentados anteriormente: a valorização positiva dos /saberes/ do sujeito da questão (o "eu" de "eu quero saber" que sabe o que perguntar e como formular a questão) e o fato de que o longo desenvolvimento é um percurso de mudança no nível de veridicção²² da questão, a qual é aparentemente fútil e óbvia, mas na verdade profunda e pertinente. Observe-se que não é o nível de veridicção do grito que muda. O grito é explorado como linguagem, como símbolo, não como essência.

A resposta de Telekid interrompe [E1]. Poderia pensar-se numa interrupção causada por falta de paciência; no entanto, a canção fornece elementos suficientes para sabermos que a causa da interrupção é a compreensão plena da questão, possibilitando a resposta; Telekid soube ouvir, por isso sabe responder. Além disso, sua intenção é partilhar um saber e não simplesmente se mostrar detentor dele. Telekid entende a profundidade da questão, relativa à linguagem, e por isso está apto a responder, não como um gênio inacessível mas como um interlocutor:

"A gente grita porque tem coisas que só o grito consegue dizer. Entenderam o porquê?"

Finalmente,

Ao construir um universo significativo a partir de concepções padrão na música, *Porque sim não é resposta* consegue desmascarar a falsa obviedade da pergunta *Porque a gente grita?* e, desconstruindo o óbvio constrói algo novo no lugar. É interessante que, com os mecanismos descritos durante a análise, se mostrou que a profundidade da pergunta estava em pertencer a outro nível de construção do sentido que aquele suscitado numa primeira leitura. Em outras palavras, a pergunta *Porque a gente grita?* não exigia uma resposta pragmática, essa sim óbvia e tornando a pergunta sem sentido, mas uma resposta no nível cognitivo, no qual a pergunta ganha sentido e profundidade, alcançando a dimensão languageira do grito. Seu longo desenvolvimento mostra que a desconstrução do óbvio é mais complexa que a construção do novo: foi preciso um longo percurso para que houvesse a mudança do nível

²² Veridicção: relação entre manifestação e imanência produzindo os diferentes efeitos de verdade, mentira, segredo e falsidade.

pragmático para o cognitivo, ou seja, para que Telekid compreendesse a dimensão real da pergunta, o cerne da questão, o qual se encontra no âmbito da atividade linguageira. Além disso, com esse trajeto a canção ganha uma dimensão meta-lingüística, ao mimetizar os procedimentos de construção do melódico a partir da fala.

Pode-se dizer que essa canção funciona como uma porta, uma passagem entre o mundo das respostas e perguntas esperadas e o mundo das respostas e perguntas inovadoras. Ela divide o mundo do saber entre um saber utilitário e um saber criativo e, valorizando o último, convida o enunciário²³ à reflexão e à liberdade de crítica²⁴. Autoriza o enunciário a perguntar o óbvio demonstrando que sob sua superfície pode haver um vulcão dormente, um mundo inteiro a descobrir. No caso, o mundo a ser descoberto é o mundo da linguagem, da significação, um mundo semiótico, feito de sentidos construídos e não de verdades absolutas. Um mundo relativo, no qual cada um pode assumir um papel ativo, papel de sujeito do fazer e do fazer saber.

No universo das produções culturais para criança, em que predomina a exploração de um prazer oferecido de forma completa, sem possibilidade de troca, essa canção valoriza o oposto, o processo de busca, o caminho para a conquista ganhando em si o valor de prazer. Essa divisão de águas sugere a existência de extremos estilísticos nesse universo cultural; a partir da percepção de que um produto cultural para crianças não é isento de escolha, de espaço, de postura, percebe-se que fazer essa escolha depende da opção pelo saber utilitário ou pelo saber criativo e, como arte se destina à fruição, pelo prazer utilitário ou pelo prazer criativo. Dois conceitos opostos que se instalam em uma escala valorativa passível de vigorar na análise sociosemiótica da produção cultural para crianças.

Referências Bibliográficas

BENJAMIN, W. [1984] - **Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação**. Tradução de Marcos Vinícius Mazzari; Coleção Novas Buscas em Educação. São Paulo, Summus.

GREIMAS, A. J. & COURTÉS, J. [sem data] – **Dicionário de Semiótica**/ trad. Alceu Dias Limas, Diana Luz Pessoa de Barros, Eduardo Peñuela Cañizal, Edward Lopes, Ignácio Assis da Silva, Maria José Castagnetti Sembra e Tiekio Yamaguchi Miyazaki. São Paulo, Ed. Cultrix.

_____. [1986] – **Sémiotique – Dictionnaire Raisonné de la Théorie du Langage II**. Paris, Hachette.

GREIMAS, A. J. & FONTANILLE, J. [1993] - **Semiótica das Paixões - dos estados de coisas aos estados de**

²³ Pode-se definir o enunciário no caso da canção como "aquele que ouve", mas é preciso observar que é uma noção abstrata, um lugar vazio, estruturalmente definido, cuja definição não implica nenhum ser real, específico.

²⁴ A preocupação com a arte para crianças dentro de um contexto sócio-histórico é muito comum no âmbito da literatura, tendo como texto fundamental o trabalho de Benjamin (traduzido em 1984), e em outros produtos da indústria cultural (por exemplo, Pécora, 1998).

alma./trad. Maria José Rodrigues Coracini. Série *Temas* # 33. São Paulo, Ed. Ática.

GROUPE D'ENTREVERNES [1979] - **Analyse Sémiotique Des Textes**, Lyon: Presses Universitaires de Lyon.

HJELMSLEV, L. [1968] - **Prolégomènes a une Théorie du Langage - et - La Structure Fondamentale du Langage**. /trad. Anne-Marie Léonard. Série Arguments # 35. Paris, Les Editions De Minuit.

PECORA, N. O. [1998] - **The business of children's entertainment**. New York : Guilford Press.

SAUSSURE, F. [s/data] – **Curso de Lingüística Geral**/trad. Antônio Chelini, José Paulo Paes e Izidoro Blikstein. São Paulo: Cultrix.

SILVA, I. A. [1995] - **Figurativização e Metamorfose: o mito de narciso**, São Paulo, Ed. da UNESP.

TATIT, L. [1994] - **Semiótica da canção - melodia e letra**. São Paulo, Escuta.

_____. [1996] - **O Cancionista - Composição de Canções no Brasil**. São Paulo, EDUSP.