

REVISTA PHILOLOGUS

ISSN 1413-6457



**Rio de Janeiro – Ano 25 – Nº 74
Maio/Agosto – 2019**

R454

Revista Philologus / **Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos**. – Ano 25, Nº 74, (maio/ago. 2019) – Rio de Janeiro: CiFEFiL. 406 p. il.

Quadrimestral
ISSN 1413-6457

1. Filologia – Periódicos. 2. Linguística – Periódicos.
I. Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

CDU 801 (05)

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

EXPEDIENTE

A *Revista Philologus* é um periódico quadrimestral do Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos (CiFEFiL) que se destina a veicular a transmissão e a produção de conhecimentos e reflexões científicas, desta entidade, nas áreas de filologia e de linguística por ela abrangidas.

Os artigos assinados são de responsabilidade exclusiva de seus autores.

Editora

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos (CiFEFiL)
Boulevard Vinte e Oito de Setembro, 397/603 – 20.551-030 – Rio de Janeiro – RJ
publica@filologia.org.br – (21) 2569-0276 e <http://www.filologia.org.br/rph/>

Diretor-Presidente:	Prof. Dr. José Mario Botelho
Vice-Diretora-Presidente:	Profa. Dra. Anne Caroline de Moraes Santos
Primeira Secretária:	Profa. Me. Eliana da Cunha Lopes
Segunda Secretária:	Profa. Me. Aline Salucci Nunes
Diretor de Publicações	Prof. Dr. José Pereira da Silva
Vice-Diretor de Publicações	Profa. Dra. Maria Lúcia Mexias Simon

Equipe de Apoio Editorial

Constituída pelos Diretores e Secretários do Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos (CiFEFiL). Esta Equipe é a responsável pelo recebimento e avaliação dos trabalhos encaminhados para publicação nesta *Revista*.

Redator-Chefe: José Pereira da Silva

Conselho Editorial

Aira Suzana Ribeiro Martins, Alcía Duhá Lose, Álvaro Alfredo Bragança Júnior, Angela Correa Ferreira Baalbaki, Anne Caroline de Moraes Santos, Bruno Rêgo Deusdará Rodrigues, Claudio Cezar Henriques, Darcilia Marindir Pinto Simões, Gladis Massini-Cagliari, João Antonio de Santana Neto, José Mario Botelho, José Pereira da Silva, Luane da Costa Pinto Lins Fragoso, Márcio Luiz Corrêa Vilaça, Maria Lucia Leitão de Almeida, Maria Lúcia Mexias Simon, Mário Eduardo Viaro, Nataniel dos Santos Gomes, Paulo Osório, Regina Céli Alves da Silva, Renata da Silva de Barcelos, Ricardo Hiroyuki Shibata, Ricardo Joseh Lima, Rita de Cássia Ribeiro de Queiroz, Rosa Borges dos Santos

Diagramação, editoração e edição José Pereira da Silva
Projeto de capa: Emmanoel Macedo Tavares

Distribuição

A *Revista Philologus* era enviada às instituições de ensino, centros, órgãos e institutos de estudos e pesquisa e a quaisquer outras entidades ou pessoas interessadas em suporte impresso, mas passará, a partir deste número, a circular apenas em suporte eletrônico e virtual.

REVISTA PHILOLOGUS VIRTUAL
www.filologia.org.br/revista

SUMÁRIO

Editorial	7
1. A função social e cultural da barata na contemporaneidade: uma análise comparada entre <i>A Metamorfose</i>, de Franz Kafka, e <i>A Paixão Segundo G. H.</i>, de Clarice Lispector	12
<i>Anderson Rany Cardoso da Silva</i>	
2. A relevância da leitura literária na formação de estudantes: uma análise com alunos do 3º ano do ensino médio	21
<i>Geisa Borges da Costa e Patrícia Oliveira dos Santos</i>	
3. Análise das obras literárias e dos manuais do professor do PNL2018/Literário na perspectiva do estudo do léxico voltado ao ensino-aprendizado do português no ensino médio	36
<i>Elizabeth Mota Nazareth de Almeida, Liliane Lemos Santana Barreiros e Patrício Nunes Barreiros</i>	
4. Análise dos desdobramentos do artigo “Bela, recatada e do lar”: um olhar feminino sobre o texto de Juliana Linhares publicado em <i>Veja</i>	57
<i>Graziela Borguignon Mota e Marcella da Silva Delgado</i>	
5. As argumentações retóricas do processo de leitura e escrita	75
<i>Gilvan Santos Gonçalves</i>	
6. Breve análise do discurso literário: revisitando os conceitos de kléos, memória e esquecimento na poesia homérica	95
<i>Ana Carolina da Silva Henriques, Danielle Reis Araújo e João Paulo da Silva Nascimento</i>	
7. Contribuições da semântica argumentativa para os estudos sobre conjunções	101
<i>Anderson Rodrigues Marins</i>	
8. Crítica textual e ensino: pontes entre filologia e educação a partir de um estudo analítico de um material didático de pré-vestibular..	123
<i>Beatriz Cavalcanti de Sant’Anna e João Paulo da Silva Nascimento</i>	

9. **Enveredando pelo léxico: algumas incursões sobre as *causae mortis* presentes em um livro de óbitos novecentista do Oeste Baiano** 137
Luiz Henrique de Oliveira França e Josenilce Rodrigues de Oliveira Barreto
10. **Estudo filológico da poesia de Georgina Erismann, no jornal *Folha do Norte*** 159
Queila Maia Santos e Liliane Lemos Santana Barreiros
11. **Estudo toponímico sobre um município paraguaio colonizado por brasileiros: a paisagem linguística de Naranjal Paraguai** 173
Patricia Lucas
12. **Identidade linguística e militância: história das ideias linguísticas na obra de Lima Barreto** 188
Lúcia Maria de Assis
13. **Leitura poética de ““O Velho e a Flor””, de Vinicius de Moraes** . 208
Jéssica Rodrigues Souza
14. **Libras e acessibilidade em vídeos para surdos: discussões e diretrizes** 221
Alexandre Melo de Sousa, Israel Queiroz de Lima e João Renato dos Santos Junior
15. **Língua e memória indígena em uma reportagem online** 233
Fabrcio Paiva Mota
16. **O social na construção de sentidos: uma análise sobre o emprego do vocábulo lacrar** 244
Valdisnéia Lucia de Sousa
17. **(Para não esquecer que) a luta de classes é o motor da história: notas sobre Pêcheux e o materialismo histórico** 260
Samuel Barbosa Silva, Wellton Silva de Fátima e Éderson Luís Silveira
18. **Para uma poética da vida: Tibúrcio Antônio Craveiro, um ator desconhecido do Romantismo Brasileiro** 268
Ricardo Hiroyuki Shibata
19. **Por uma crítica textual (ecdótica) do rizoma: questões em torno do estabelecimento de textos** 282
Mario Cesar Newman de Queiroz

- 20. Por uma leitura literária de experiências estéticas e recepções culturais do samba no Rio de Janeiro: história, concepções e crítica 295**
Alice Maia Casimiro da Silva, Gabriele Gonçalves da e João Paulo da Silva Nascimento
- 21. Práticas em letramento digital: grupo de facebook como espaço de interação pedagógica 321**
Rosana Ferreira Alves e Juvanete Ferreira Alves Brito
- 22. Propaganda na escola: um relato acerca de uma proposta de projeto didático 337**
Juliana da Silva Fernandes e Jéssica Rodrigues Souza
- 23. Quadrinhos de Maurício de Sousa: a representação da inclusão social 347**
Patricia Damasceno Fernandes e Natalina Sierra Assêncio Costa
- 24. (Re)lendo a imagem clássica: uma proposta de análise da tela “A Última Ceia”, de Leonardo Da Vinci, à luz de proponentes do equilíbrio visual e da *gestalt* 360**
Danielle Reis Araújo e João Paulo da Silva Nascimento
- 25. Software toponímico com perspectivas de atuação no ensino . 376**
Karylleila dos Santos Andrade, Rodrigo Vieira Nascimento, Carla Bastiani e Verônica Ramalho Nunes
- 26. Toponymical software for educational purposes 387**
Karylleila dos Santos Andrade, Rodrigo Vieira Nascimento, Carla Bastiani, Verônica Ramalho Nunes

RESENHAS

- 1. Estudos sobre a história e a geografia do português na perspectiva brasileira 399**
José Pereira da Silva
- 2. Perspectivas para o futuro da terminologia 403**
José Pereira da Silva

EDITORIAL

O CiFEFiL tem o prazer de apresentar-lhe este número 74 da *Revista Philologus*, do segundo quadrimestre de 2019, quando o periódico já deixou de circular em suporte impresso, permanecendo apenas em versão eletrônica. Em quatrocentas páginas, vinte e seis artigos e duas resenhas, este número, que corresponde aos meses de maio a agosto, teve colaborações dos quarenta e dois autores seguintes: Alexandre Melo de Sousa (p. 221-232), Alice Maia Casimiro da Silva (p. 295-320), Ana Carolina da Silva Henriques (p. 95-100), Anderson Rany Cardoso da Silva (p. 12-20), Anderson Rodrigues Marins (p. 101-122), Beatriz Cavalcanti de Sant'Anna (p. 123-136), Carla Bastiani (p. 376-386, 387-398), Danielle Reis Araújo (p. 95-100, 360-375), Éderson Luís Silveira (p. 260-267), Elizabeth Mota Nazareth de Almeida (p. 36-56), Fabrício Paiva Mota (p. 233-243), Gabriele Gonçalves da Silva (p. 295-320), Geisa Borges da Costa (p. 21-35), Gilvan Santos Gonçalves (p. 75-94), Graziela Borguignon Mota (p. 57-74), Israel Queiroz de Lima (p. 221-232), Jéssica Rodrigues Souza (p. 208-220, 337-346), João Paulo da Silva Nascimento (p. 95-100, 123-136, 295-320, 360-375), João Renato dos Santos Junior (p. 221-232), José Pereira da Silva (p. 7-11, 399-402, 403-406), Josenilce Rodrigues de Oliveira Barreto (p. 137-158), Juliana da Silva Fernandes (p. 337-346), Juvenete Ferreira Alves Brito (p. 321-336), Karylleila dos Santos Andrade (p. 376-386, 387-398), Liliane Lemos Santana Barreiros (p. 36-56, 159-172), Lúcia Maria de Assis (p. 188-207), Luiz Henrique de Oliveira França (p. 137-158), Marcella da Silva Delgado (p. 57-74), Mario Cesar Newman de Queiroz (p. 282-294), Natalina Sierra Assêncio Costa (p. 347-359), Patricia Damasceno Fernandes (p. 347-359), Patricia Lucas (p. 173-187), Patrícia Oliveira dos Santos (p. 21-35), Patrício Nunes Barreiros (p. 36-56), Queila Maia Santos (p. 159-172), Ricardo Hiroyuki Shibata (p. 268-281), Rodrigo Vieira Nascimento (p. 376-386, 387-398), Rosana Ferreira Alves (p. 321-336), Samuel Barbosa Silva (p. 260-267), Valdisnéia Lucia de Sousa (p. 244-259), Verônica Ramalho Nunes (p. 376-386, 387-398) e Wellton Silva de Fátima (p. 260-267).

No primeiro artigo, Anderson Rany analisa *A Metamorfose*, de Franz Kafka, e *A Paixão Segundo G. H.*, de Clarice Lispector, para observar a maneira pela qual os autores usam a metáfora da barata para exemplificar situações do cotidiano e compreender de que forma essa discussão se insere em uma sociedade regida por padrões estéticos.

A seguir, Geisa e Patrícia refletem sobre a importância da leitura de obras literárias, principalmente por jovens do ensino médio, constatando que, embora tenham consciência da importância da literatura para suas vidas, os estudantes não têm prática de leitura e quando a faz, não a faz por prazer.

Elizabeth, Liliane e Patrício realizam uma análise documental e descritiva dos livros literários aprovados pelo PNL 2018/Literário e de seus respectivos manuais de apoio pedagógico ao professor, sob a perspectiva do ensino e aprendizado do léxico do português.

No quarto artigo, Graziela e Marcella analisam os desdobramentos de artigo “Bela, recatada e do lar”, de Juliana Linhares publicado na revista *Veja*, refletindo sobre o papel das representações sociais e sobre os critérios pragmáticos da textualidade, a partir de artigos de opinião classificados como argumentativos para apresentar o contexto social da época.

Gilvan, levanta questionamentos para comprovar as implicações do processo de construção da leitura e da escrita no processo de aquisição da interpretação, assim como a forma como aprendemos a ler, na infância, determina os usos da leitura na idade adulta.

Ana Carolina, Danielle e João Paulo, no sexto artigo, discutem os conceitos de glória, memória e esquecimento na poesia homérica, partindo da análise da expressão dessas ideias na *Ilíada* e na *Odisseia*, comparando as máximas recorrentes no enredo homérico e revisando-as teoricamente, no decorrer de sua apresentação.

No sétimo artigo, Anderson Marins analisa, semanticamente e argumentativamente as conjunções “pois” e “porque”, sobretudo a respeito das relações de causa e explicação, apresentando um estudo acerca de fatores envolvidos entre as características dessas conjunções e as referidas relações de causa e explicação.

Beatriz e João Paulo apresentam um estudo de análise de material didático por meio de uma abordagem de crítica textual, analisando textos retirados de uma apostila de pré-vestibular e tecer uma crítica sobre a importância da integridade de textos que circulam em materiais didáticos.

Os poemas “Adeus” e “Solicitude”, de Georgina de Mello Erismann (publicados no jornal *Folha do Norte*, em 1939 e 1940, respectivamente, e no livro *Georgina Erismann*, em 2007), são apresentados por Queila e Liliane através da edição fac-similar, seguida da edição semidiplomática e da edição crítica, com base na filologia textual e na crítica

textual moderna.

Patrícia, no décimo artigo, apresenta um recorte dos resultados obtidos em uma dissertação de mestrado intitulada “Os nomes comerciais de Naranjal – Paraguai (2019)”, pondo em evidência as análises da paisagem linguística da comunidade de Naranjal, a partir das fotografias das fachadas dos estabelecimentos comerciais e seus respectivos topônimos comerciais.

A professora Lúcia Maria analisa a manifestação linguístico-discursiva sobre a língua, a identidade linguística e a cidadania presente na obra de Afonso Henriques de Lima Barreto, examinando significado da literatura militante do autor e sua crítica nas crônicas jornalísticas e ficcionais, e demonstrando que essa análise melhora o conhecimento da história do português brasileiro.

No décimo segundo artigo, Jéssica e Rosely analisam o poema “O Velho e a Flor”, de Vinicius de Moraes, a partir dos pressupostos teóricos da análise do discurso francesa, considerando que a função-autor é a dimensão do sujeito “que está mais determinada pela exterioridade – contexto sócio-histórico” e examinando a intervenção das condições sócio-históricas e ideológicas no seu processo de produção.

Preocupados com a acessibilidade em vídeos para o público surdo, Alexandre, Israel e João Renato discutem o modo como esses recursos promovem a acessibilidade para surdos, fazendo a análise de alguns deles e apresentando diretrizes para auxiliar projetos visuais com vistas a acessibilidade para surdos.

As lembranças mais antigas da família, entre os índios, são preservadas na fala dos idosos; por isto, Fabrício discute o papel da memória em uma reportagem sobre a etnia iecwana, detectando, na análise da matéria, que memória possui destaque importante nessa comunidade, com a valorização dos mais velhos para a “conservação” das lembranças.

No décimo quinto artigo, ciente de que aspectos sociais e linguísticos se inter-relacionam, e que os falantes se manifestam de acordo com as interferências da comunidade, Valdisnéia demonstra que a influência social sobre uma língua provém no modo de falar de seus usuários, que resulta em variação de sentidos e, com isto, evidencia a relação entre variantes sociais e a construção de significados.

Samuel, Wellton e Éderson tratam, no décimo quinto artigo, da importância do materialismo histórico como aporte da análise do discurso,

refletindo sobre alguns pressupostos da teoria de Pêcheux e considerando que o materialismo histórico está na base da mobilização do conhecimento teórico, sem negar a luta de classes como motor da história.

No décimo sétimo, Ricardo nos lembra que Tibúrcio Antônio Craiveiro foi um escritor cuja influência e impacto na cultura brasileira do século XIX foi relevante, principalmente como divulgador da poesia de Byron e pela mitologia criada em torno de sua biografia. Ricardo contextualiza a sua produção, histórica e discursivamente, sobretudo daquilo que se convencionou chamar de mal do século ou romantismo negro.

Após repensar questões conceituais de base da crítica textual, como a de sujeito autoral, linhagens de leitores, natureza dos textos literários, Mário César apresenta, no décimo sétimo artigo, novas formas e valores da ecdótica, concebendo o autor como uma função do texto. Apesar disso, a reconstituição do texto segundo a vontade autoral passa a ser menos importante, mesmo não diminuindo a importância do trabalho de estabelecimento de texto.

Alice, Gabriele e João Paulo discutem as imagens, experiências e percepções culturais da arte musical no Rio de Janeiro a partir do gênero “samba”, estabelecendo uma análise que contempla a história e a literatura do ponto de vista simbólico, em uma dialética acerca da relação ontológica entre sujeito, arte e percepções estéticas dos fatos históricos.

O vigésimo artigo, de Rosana e Juvanete, apresenta reflexões de como o “grupo de *Facebook*” pode funcionar como espaço de interação e socialização na qual coordenação, docentes e discentes interajam para promover atividades pedagógicas, analisando diversas participações e postagens disponibilizadas.

Juliana, Jéssica e Marivone apresentam desenvolvimento de um projeto didático com propagandas vinculadas à ditadura do corpo perfeito para conhecerem as características do gênero propaganda e sua relevância social, discutirem sobre a temática “ditadura do corpo perfeito”, realizarem leitura e interpretação dos textos referentes à ditadura da beleza, compreenderem as diferentes intencionalidades comunicativas, organizar a exposição das propagandas e produzirem e apresentarem uma propaganda.

No vigésimo segundo artigo, Patricia e Natalina demonstram que a inclusão social representa uma resposta frente ao crescimento de divisões e desigualdades sociais e que as histórias em quadrinhos é uma das formas eficientes de representação da inclusão social, fazendo que seus leitores se

reconheçam em diversas situações reais, contribuindo para eliminação do preconceito e visando à conscientização dos docentes para a importância das histórias em quadrinhos como ferramenta de trabalho.

No penúltimo artigo, Danielle e João Paulo expõem uma possibilidade metodológica de leitura do quadro “A Última Ceia”, de Leonardo Da Vinci, a partir dos conceitos como o equilíbrio visual e a experimentação, conforme a teoria da *Gestalt*.

Por fim, no último artigo, Karylleila, Rodrigo, Carla e Verônica respondem à seguinte questão, a partir de textos legais e teóricos e da experimentação: De que forma um *software*, de caráter pedagógico, ao partir de informações adicionais a respeito de elementos físicos e humanos do estado do Tocantins, pode valorizar e promover a ampliação do leque de conhecimentos acerca dos nomes de lugares do estado do Tocantins? Este artigo vai impresso, excepcionalmente, em português e em inglês.

Depois dos artigos, seguem duas resenhas relativas a obras recentemente publicadas, sobre geo-história da língua portuguesa e sobre terminologia.

Concluindo, o CiFEFiL agradece pelas críticas que nos puder enviar sobre este número da *Revista Philologus*, visto que pretende produzir um periódico cada vez melhor e mais interessante para o aperfeiçoamento da interação acadêmica dos profissionais de linguística e letras.

Aproveitamos para agradecer aos colegas que nos têm apoiado e que vêm contribuindo com seus artigos, avaliações e pareceres, assim como vêm indicando nosso periódico aos seus orientandos.

Lembramos que, mesmo tendo conseguido uma avaliação muito boa no Periódicos Qualis (A3), continuaremos com a política de oportunizar aos estudantes e pesquisadores em geral o espaço para publicarem seus trabalhos, sendo que, no caso de alunos de graduação, só podem ser aceitos os artigos assinados conjuntamente pelos respectivos orientadores.

Rio de Janeiro, agosto de 2019.



**A FUNÇÃO SOCIAL E CULTURAL DA BARATA
NA CONTEMPORANEIDADE: UMA ANÁLISE COMPARADA
ENTRE A *METAMORFOSE*, DE FRANZ KAFKA,
E A *PAIXÃO SEGUNDO G. H.*, DE CLARICE LISPECTOR**

Anderson Rany Cardoso da Silva (UEPB)
andersomrany031@gmail.com
Márcio Gomes (UEPB)

RESUMO

O artigo tem como objetivo analisar os seguintes textos literários: *A Metamorfose*, de Franz Kafka (1985), e *A Paixão Segundo G. H.* (2014), de Clarice Lispector. Para tanto, objetiva perceber, nos textos, de que maneira os autores usam a metáfora da barata para exemplificar situações do cotidiano e, conseqüentemente, tentar compreender de que forma essa discussão se insere em uma sociedade regida por padrões estéticos. A metodologia de pesquisa empreendida se contrapõe à pesquisa quantitativa de orientação positivista e se caracteriza por ser de natureza essencialmente qualitativa e interpretativa, no sentido de que trabalha com um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes (MINAYO, 2001), com o intuito de a partir da comparação das obras construir uma interpretação a propósito do tema em questão. Como lastro teórico, em que se assentam nossas reflexões, apoiamos-nos em Georges Vigarello (1996), Chantal Jaquet (s/d) e Anne Marie Moulin (2009), para os quais o corpo é uma questão central. Os resultados advindos da análise comparativa dos textos literários apontam que a barata é vista, na maioria das vezes, como um ser sujo, que representa medo e repugnância. Nas obras em epígrafe, a metáfora da barata é utilizada para representar esses sentimentos em situações cotidianas. Contudo, isso não é algo que pode ser generalizado, uma vez que a metáfora da barata em Franz Kafka (1985) aponta para uma transformação, enquanto em Clarice Lispector (2014) representa uma reflexão.

Palavras-chave:

Análise literária. Estudos culturais. Literatura comparada. Reflexões sociais.

ABSTRACT

The article aims to analyze the texts literary texts: *A Metamorphose*, of Franz Kafka (1985), and *A Paixão Segundo G. H.*, of Clarice Lispector (2014). Therefore, it aims understand, in the texts, how do the authors use the cockroach metaphor to exemplify everyday situations and, consequently, try to understand how this discussion fits into a society governed by aesthetic standards. The research methodology undertaken contrasts with the quantitative research of positivist orientation and it is characterized by being essentially qualitative and interpretative in the sense that it works with a universe of meanings, motives, aspirations, beliefs, values and attitudes (MINAYO, 2001), from the comparison of the works to construct and interpretation about the theme in question. As a theoretical basis on which our reflections are based, we rely on Georges Vigarello (1996), Chantal Jaquet (s/d) e Anne Marie Moulin (2009), for which the body is

a central issue. The results from the comparative analysis of literate texts indicate that the cockroach is seen, mostly, like a dirty being, which represents fear and loathing. In the above works, the cockroach metaphor is used to represent these feelings in everyday situations. But, this is not something that can be something, because the cockroach metaphor in Franz Kafka (1985) points to the transformation, while in Clarice Lispector (2014) represents a reflection.

Key words:

Literary analysis. Cultural studies. Comparative literature. Social reflections.

1. Contextualização do estudo

O presente trabalho é fruto das discussões provindas dos encontros de aula na disciplina de literatura comparada, nos quais conversamos sobre, principalmente, os estudos culturais que envolvem a literatura. Desse modo, falamos sobre corpo, subjetividade, odor, reflexões e transformações das experiências humanas, entre outros inúmeros assuntos e temas.

Nesse sentido, o presente trabalho se propõe a realizar uma análise comparada de textos literários, sendo eles: *A Metamorfose* de Franz Kafka e *A Paixão Segundo G. H.* de Clarice Lispector. A escolha dos textos partiu das discussões em sala de aula, sendo que o segundo foi escolha do autor deste trabalho. Além disso, outro motivo que favoreceu a escolha, é que ambos os textos fazem jogo de sentido com a metáfora da barata.

Para guiar o trabalho foram estabelecidas as seguintes perguntas de pesquisa: *Qual o objetivo dos autores, nas suas obras literárias, em utilizar a metáfora da barata? Até que ponto e de que maneira isso reflete social e culturalmente na vida dos protagonistas das obras?*

Partindo dessas perguntas de pesquisa, pretendemos, então, perceber os motivos que levam os autores das obras literárias a utilizarem a metáfora da barata para representar situações do cotidiano e vivências humanas. Além disso, analisar até que ponto essas metáforas refletem, culturalmente, em uma sociedade regida por padrões socioculturais.

A metodologia de pesquisa empreendida contrapõe-se à pesquisa quantitativa de orientação positivista e caracteriza-se como de natureza essencialmente qualitativa e interpretativa, no sentido de que trabalha com um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes (MINAYO, 2001). Nesse sentido, nos interessa perceber quais aspirações, significados e sentidos perpassam as obras literárias dos dois autores citados anteriormente.

Dessa forma, a primeira parte do trabalho vai apresentar a discussão do arcabouço teórico onde serão discutidos alguns aspectos dos estudos culturais, principalmente, envolvendo o corpo e suas vertentes. No ponto seguinte, apresentamos, então, as análises dos textos literários e por fim, e não menos importante, tecemos algumas considerações finais, que evidenciam além de uma conclusão, pontos de reflexão envolvendo a metáfora da barata.

2. Discussão do arcabouço teórico

A barata, de acordo com o *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*, designa uma espécie de insetos que se nutrem por toda sorte de produtos, isto é, restos de alimento. Contaminam estes alimentos, têm odor desagradável e são, por isso, pragas sérias. Ao encontro deste pensamento, as pessoas agem diante deste inseto, ponto chave de nossa discussão, com repugnância, nojo, asco e medo, uma vez que o inseto aponta para sujeira, imundice e esqualidez. Dessa maneira, enquanto a borboleta, por exemplo, desperta nas pessoas o sentimento de beleza e sensibilidade, a barata aguça o sentimento de nojo e medo.

Partindo desse pressuposto, a barata além de ser um corpo estranho na normalidade cotidiana, ela ainda representa odor. Diante disso, Chantal Jaquet (s/d, p. 27) em *Filosofia do Odor* vai apontar que:

Não é por acaso que a acuidade do olfato é geralmente considerada pelos primeiros antropólogos como própria aos selvagens. [...] A sutilidade do olfato aparece frequentemente como um sinal de selvageria, o que explica seu descrédito. Em contrapartida, o desafeto em relação ao nariz marca uma ruptura com o estado selvagem e a passagem à civilização. Se o olfato eleva os balbucios da humanidade e pode ter uma importância em seu estágio infantil, o homem deve se separar disso ou pelo menos deixá-lo inculto por privilegiar o desenvolvimento dos outros sentidos.

Nesse sentido, iremos observar se isso também é recorrente nos textos literários que estamos nos propondo a analisar, ou seja, de associar a imagem da barata somente ao mau cheiro e, possivelmente, à sujeira do corpo.

Dando continuidade, a barata também é vista, na maioria das situações, como um antônimo de saúde. Em outras palavras, a barata, dificilmente, vai ser associada a saúde e limpeza, pois, como dito anteriormente, a sua imagem está ligada à sujeira, provocando, assim, nas pessoas o sentimento de medo e asco. A saúde passa, pois, a ser uma utopia imaginada

pelas pessoas para os corpos, como forma de comprovarmos isso lançamos mão do que aponta Anne Marie Moulin (2009).

A extensão dos fatores que intervêm na definição da saúde, que cobrem a totalidade do campo biológico e social, torna de fato improvável a posse desse estado de bem-aventurança, privilégio inatingível: não apenas a saúde no silêncio resignado dos órgãos, definição minimalista do fisiologista e cirurgião Leriche, mas a saúde exuberante, a grande saúde como proclama com eloquência Nietzsche. A saúde passou a ser a verdade e a utopia do corpo, aposta da ordem social e de uma ordem internacional futura, mais equitativa e mais justa, no conjunto do mundo. (MOULIN, 2009, p. 03)

Dessa maneira, iremos nos atentar também, em nossa análise, se a barata é indissociada de aspectos que envolvam a saúde, e se as baratas representadas por meio de metáforas, nos textos literários, são ou não sinônimos de aversão ao que é saudável.

Outro ponto pelo qual podemos nos sustentar é em relação à limpeza do corpo, uma entre tantas obrigações da sociedade hodierna que exige a limpeza corporal, como forma de ser bem-visto socialmente. Dessa maneira, pensar se os corpos dos personagens dos textos literários são considerados sujos ou não, de acordo com as metáforas da barata que são utilizadas nos textos.

Dessa maneira, a prática de limpeza ao corpo não é um aspecto que surge somente na sociedade moderna. Tal prática vem desde aos primórdios da humanidade, e como diz Georges Vigarello (1996), isso foi uma prática constante da idade média.

Essas práticas e a civilidade da Idade Média evidentemente não constituem, em si, uma origem. Não são o “início” da limpeza do corpo. Mas seu interesse é duplo: nelas as normas se sistematizam e são as ancestrais das nossas, ao mesmo tempo que funcionam de modo muito diferente. Podem constituir, nesse sentido, um exemplo suficientemente importante para ser escolhido aqui como uma primeira figura. (VIGARELLO, 1996, p. 51)

Diante disso, a limpeza do corpo perpassa inúmeras questões, que dizem respeito não somente a uma limpeza corporal, mas também espiritual. Além disso, é uma prática atravessada por inúmeras normas e sistematizações.

A partir de tudo que foi inserido nessa pequena fundamentação teórica podemos, pois, sustentar a nossa análise que segue na próxima sessão deste trabalho.

3. Análise dos dados

À baliza de tudo que foi explanado anteriormente, partimos, pois, para a análise dos dados, que dizem respeito ao texto de Franz Kafka, *A Metamorfose*, e o texto de Clarice Lispector, *A Paixão Segundo G. H.* Iremos, primeiro, analisar cada texto isoladamente, para posteriormente sintetizar os resultados e comparar a imagem da barata que existe nas duas obras literárias escolhidas. Diante disso, iremos perceber de que maneira esses autores utilizam a metáfora da barata para retratar situações do cotidiano dos personagens em evidência.

De primeira mão, o texto de Franz Kafka (1985) trata sobre a história de Gregor Samsa, um homem batalhador que todos querem ao seu redor, porém isso só é visto até o momento em que ele se transforma em um animal medonho e temido pela maioria. O protagonista se transforma em uma barata. Dessa maneira, vejamos, pois, um excerto do livro que já evidencia o desprezo da irmã do protagonista para com ele.

Admitindo que a irmã, exausta pelo trabalho diário, se tivesse cansado de tratar de Gregório como anteriormente fazia, não havia razão para a mãe intervir, nem para ele ser esquecido. Havia a empregada, uma velha viúva cuja vigorosa ossatura lhe tinha permitido resistir às agruras de uma longa vida e que não temia Gregório. Conquanto nada tivesse de curiosa, tinha certa vez aberto acidentalmente a porta do quarto de Gregório, o qual, apanhado de surpresa, desatara a correr para um lado e para outro, mesmo que ninguém o perseguisse, e, ao vê-lo, deixara-se estar de braços cruzados. De então em diante nunca deixará de abrir um pouco a porta, de manhã e à tarde, para o espreitar. A princípio até o chamava, empregando expressões que certamente considerava simpáticas, tais como: Venha cá, sua barata velha! Olhem-me só para esta barata velha do Gregório não respondia a tais chamados, permanecendo imóvel, como se nada fosse com ele. Em vez de a deixarem incomodá-lo daquela maneira sempre que lhe dava na gana, bem podia mandá-la fazer todos os dias a limpeza ao quarto! Numa ocasião, de manhã cedo, num dia em que a chuva fustigava as vidraças, talvez anunciando a chegada da Primavera. Gregório ficou tão irritado quando ela principiou de novo que correu no seu encaço, como se estivesse disposto a atacá-la, embora com movimentos lentos fracos. A empregada, em vez de assustar-se, limitou-se a erguer uma cadeira que estava junto da porta e ali ficou de boca aberta, na patente intenção de só a fechar depois de a abater sobre o dorso de Gregório. (KAFKA, 1985, p. 26)

É a partir disso que o autor da obra tenta lançar sua principal mensagem: de que quando somos úteis todos nos querem por perto, porém quando algo de ruim acontece todos se afastam e não ajudam o semelhante. Assim acontece com o protagonista da obra, sua aparência física se sobrepõe sobre o seu caráter, fazendo com que todos se afastem dele devido a sua transformação.

Depois saíram juntos de casa, coisa que não sucedia havia meses, e meteram-se num trem em direção ao campo, nos arredores da cidade. Dentro do trem onde eram os únicos passageiros, sentia-se o calor do sol. Confortavelmente reclinados nos assentos, falaram das perspectivas futuras, que, bem vistas as coisas, não eram más de todo. Discutiram os empregos que tinham, o que nunca tinham feito até então, e chegaram à conclusão de que todos eles eram estupendos e pareciam promissores. A melhor maneira de atingirem uma situação menos apertada era, evidentemente, mudarem-se para uma casa menor, que fosse mais barata, mas também com melhor situação e mais fácil de governar que a anterior, cuja escolha fora feita por Gregório. Enquanto conversavam sobre estes assuntos, o Senhor e a Senhora Samsa notaram, de súbito, quase ao mesmo tempo, a crescente vivacidade de Grete, de que, apesar de todos os desgostos dos últimos tempos, que a haviam tornado pálida, se tinha transformado numa bonita e esbelta menina. O reconhecimento desta transformação tranquilizou-os e, quase inconscientemente, trocaram olhares de aprovação total, concluindo que se aproximava a altura de lhe arranjar um bom marido. E quando, terminado o passeio, a filha se pôs de pé antes deles, distendendo o corpo jovem, sentiram, com isso, que aqueles novos sonhos e suas esperançosas intenções haviam de ser realizados. (KAFKA, 1985, p. 26)

Outro ponto a se destacar na transformação do protagonista, assim como podemos ver na citação acima retirada da obra literária, é que o reconhecimento da transformação de Gregor tranquilizou os seus parentes, fazendo com que, naquele momento de aceitação, eles pudessem se tranquilizar diante de situação de terem um parente transformado em uma barata. Para tanto, a vida do protagonista na narrativa vai desde à transformação até a aceitação dos familiares. Este último fato traz de volta à tranquilidade na relação de (des)afetos.

Dando continuidade, Clarice Lispector (2014) é outra autora que vai trazer a metáfora da barata para dentro de sua obra, *A Paixão Segundo G. H.*, como podemos ver nas citações que se seguem. Diferente de Franz Kafka (1985), Clarice Lispector (2014) vai apontar reflexões que são provocadas por uma simples barata de um quarto escuro abandonado.

Então, antes de entender, meu coração embranqueceu como cabelos embranquecem.

De encontro ao rosto que eu pusera dentro da abertura, bem próximo de meus olhos, na meia escuridão, movera-se a barata grossa. Meu grito foi tão abafado que só pelo silêncio contrastante percebi que não havia gritado. O grito ficara me batendo dentro do peito.

Nada, não era nada – procurei imediatamente me apaziguar diante de meu susto. É que eu não esperava que, numa casa minuciosamente desinfetada contra o meu nojo por baratas, eu não esperava que o quarto tivesse escapado. Não, não era nada. Era uma barata que lentamente se movia em direção à fresta.

Pela lentidão e grossura, era uma barata muito velha. No meu arcaico horror

por baratas eu aprendera a adivinhar, mesmo à distância, suas idades e perigos; mesmo sem nunca ter realmente encarado uma barata eu conhecia os seus processos de existência.

Só que ter descoberto súbita vida na nudez do quarto me assustara como se eu descobrisse que o quarto morto era na verdade potente. Tudo ali havia secado – mas restara uma barata. Uma barata tão velha que era imemorial. (LISPECTOR, 2014, p. 45)

Em primeira instância, a narrativa de Clarice Lispector trata de uma senhora que precisou demitir a empregada e se ver diante da situação de arrumar e limpar sua casa. Em meio a essa cena do cotidiano, ela se depara com o seu maior medo: uma barata, responsável pelo seu susto e medo. Desta maneira, ela precisa, diante dessa situação, enfrentar seus medos e anseios.

Fiquei imóvel, calculando desordenadamente. Estava atenta, eu estava toda atenta. Em mim um sentimento de grande espera havia crescido, e uma resignação surpreendida: é que nesta espera atenta eu reconhecia todas as minhas esperar anteriores, eu reconhecia a atenção de que também antes vivera, a atenção que nunca me abandona e que, em última análise, talvez seja a coisa mais colada à minha vida – quem sabe aquela atenção era a minha própria vida. Também a barata: qual é o único sentimento de uma barata? A atenção de viver, inextricável de seu corpo. Em mim, tudo o que eu superpusera ao inextricável de mim, provavelmente jamais chegara a abafar a atenção que, mais que atenção à vida, era o próprio processo de vida em mim. Foi então que a barata começou a emergir do fundo. (LISPECTOR, 2014, p. 49)

Além de enfrentar seus medos e anseios, a protagonista passa por um processo de ressignificação da sua existência, enquanto pessoa. Como a autora mesmo diz: “Uma ressignificação surpreendida” (*idem*), isto é, ela se surpreende, em seu processo de reflexão, que o medo, naquele momento, estava sendo substituído por um processo de ressignificação do ser, não só diante da barata, como também diante da sociedade em que habita.

Depois, atrás dos fios secos, o corpo relutante foi aparecendo. Até chegar quase toda à tona da abertura do armário. Era parda, era hesitante como se fosse um enorme de peso. Estava agora quase toda visível. Abaixei rapidamente os olhos. Ao esconder os olhos, eu escondida da barata, a astúcia que me tomara – o coração me batia quase como uma alegria. É que inesperadamente eu sentira que tinha recursos, nunca antes havia usado meus recursos – e agora toda uma potência latente enfim me latejava, e uma grandeza me tomava: a da coragem, como se o medo mesmo fosse o que me tivesse enfim investido de minha coragem. Momentos antes eu superficialmente julgara que meus sentimentos eram apenas de indignação e de nojo, mas agora eu reconhecia – embora nunca tivesse conhecido antes – que o que sucedia é que enfim eu assumira um medo grande, muito maior do que eu. (LISPECTOR, 2014, p. 51)

Nessa terceira citação conseguimos perceber a transição da

personagem entre o medo e a coragem. Tal movimento só foi capaz devido à entrada da barata na narrativa. Logo, a autora faz uso da metáfora da barata como forma de empoderar e encorajar a personagem da história.

Sendo assim, a reboque do que foi visto nestas pequenas análises, podemos perceber que enquanto na obra de Franz Kafka (1985) a metáfora da barata é usada para demonstrar a transformação física de um indivíduo, nesse caso o protagonista da narrativa, e que isso provoca o medo das pessoas que estão ao seu redor, na obra de Clarice Lispector (2014), a barata é um ponto chave para a transição da personagem entre o medo e a coragem, fazendo com que ela reflita sobre os seus medos e anseios que passam a sua vida.

4. Considerações finais

A partir do que foi exposto, podemos apontar, então, que, cotidianamente, a barata é vista como um inseto que exprime nas pessoas o sentimento de nojo, medo e asco, contudo, o que percebemos com as obras foi que, enquanto no texto de Franz Kafka (1985) a metáfora da barata é usada como um caminho para demonstrar a transformação de uma pessoa, no texto de Clarice Lispector (2014) a metáfora é usada para fazer com que a personagem principal reflita sobre sua vida, vivências e experiências, assim como foi dito anteriormente. Em outras palavras, no texto de Franz Kafka (1985) a barata é sinônimo de transformação, já no texto de Clarice Lispector (2014) as metáforas são usadas como reflexão.

Nessa perspectiva, é válido ressaltar que, por meio das análises e reflexões propiciadas por esse trabalho, as metáforas da barata são utilizadas, portanto, não somente para apontar que elas são insetos pelos quais devemos ter nojo, mas que podemos ver nelas uma forma de nos transformarmos e refletirmos sobre que tipo de humanos somos ou queremos ser.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles. *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

JAQUET, Chantal. *Filosofia do odor*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, s/d.

KAFKA, Franz. *A metamorfose*. Disponível em:

http://www.dominipublico.es/libros/K/Franz_Kafka/Franz%20Kafka%20-%20A%20Metamorfose_pt.pdf. Acesso em: 04-08-2017.

LISPECTOR, Clarice. *A paixão segundo G. H.* 1. ed. Rio de Janeiro: Rocco, 2014.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *Pesquisa social: teoria, método, criatividade*. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MOULIN, Anne Marie. O corpo diante da medicina. In: CORBIN, Alain; COURTINE, Jean-Jacques; VIGARELLO; Georges. *História do corpo: As mutações do olhar – O século XX*. Petrópolis: Vozes, 2009, p. 15-82.

VIGARELLO, Georges. O que encobre e o que se vê. In: _____. *O limpo e o sujo: uma história de higiene corporal*. São Paulo: Martins, 1996, p. 45-87.

**A RELEVÂNCIA DA LEITURA LITERÁRIA
NA FORMAÇÃO DE ESTUDANTES:
UMA ANÁLISE COM ALUNOS DO 3º ANO DO ENSINO MÉDIO**

Geisa Borges da Costa (UFBA)

gbdcosta@ufba.br

Patrícia Oliveira dos Santos (UFRB)

patioliveira1997@gmail.com

RESUMO

O artigo tem por objetivo refletir sobre a importância da leitura de obras literárias, dando ênfase ao trabalho realizado com jovens do ensino médio. Inicialmente, foi realizado um estudo bibliográfico sobre a importância da leitura e da literatura na vida dos indivíduos. Toma-se como base teórica as discussões empreendidas por Maria Helena Pires Martins (1982), Esméria de Lourdes Saveli (2007), Angela B. Kleiman (2008) e Delia Lerner (2008) que tratam sobre o processo de letramento literário no contexto escolar. Além disso, essas autoras discutem sobre algumas das principais dificuldades enfrentadas pelos professores da educação básica e apresentam alternativas que podem colaborar para o aumento do número de estudantes leitores. Apresentamos algumas discussões de Paulo Freire (2008) sobre a importância do “ato de ler”, seguido dos argumentos de Leyla Perrone-Moisés (2016) acerca do “conceito de literatura”. Posteriormente, descrevemos algumas das diferenças abordadas pela autora sobre texto literário e não literário. Logo depois, abordamos como vem acontecendo o processo de escolarização da literatura, utilizando como base as teorias de Rildo Cosson (2006). A realização da pesquisa quanti-qualitativa teve por motivação índices que mostram pouco contato dos jovens com textos literários e, frente a esse cenário, buscamos entender quais os motivos para esse problema. Para tanto, foi aplicado um questionário em uma turma de alunos do terceiro ano do ensino médio. Ao final, foi possível constatar que, embora tenham consciência da importância da literatura para suas vidas, os estudantes não têm prática de leitura e quando a faz é somente por obrigação não por prazer.

Palavras-chave: Leitura. Letramento literário. Ensino médio.

ABSTRACT

The article aims to reflect on the importance of reading literary works, emphasizing the work done with high school youth. Initially, a bibliographic study was conducted on the importance of reading and literature in the lives of individuals. The theoretical basis is the discussions undertaken by Martins (1982), Saveli (2007), Kleiman (2008) and Lerner (2008) that deal with the literary literacy process in the school context. In addition, these authors discuss some of the main difficulties faced by teachers of basic education and present alternatives that may contribute to the increase in the number of student readers. We present some discussions by Freire (2008) about the importance of the “act of reading”, followed by Perrone's (2016) arguments about the “concept of literature”. Subsequently, we describe some of the differences addressed by the author about

literary and non-literary text. Soon after, we approach how the process of schooling of literature has been happening, based on the theories of Cosson (2006). The performance of the quantitative and qualitative research was motivated by indexes that show little contact of young people with literary texts and, in view of this scenario, we seek to understand the reasons for this problem. Therefore, a questionnaire was applied to a class of third year high school students. In the end, it was found that although they are aware of the importance of literature for their lives, students do not have reading practice and when doing it is only for obligation not for pleasure.

Keywords: Reading. Literary literacy. High school.

1. Introdução

A leitura é uma prática social que interfere diretamente na formação social dos cidadãos. Desse modo, o pouco contato dos indivíduos com a leitura pode acarretar inúmeros problemas. Nesse sentido, Elaine Cristina Liviero Tanzawa afirma que

desde a década de 1980, estudiosos franceses vêm se debruçando sobre o efeito das dificuldades apresentadas por estudantes em relação à leitura, investigadas inicialmente nos anos 70 por investigadores socioculturais e psicopedagogos, os quais analisaram as dificuldades apresentadas por alunos ao longo da fase inicial de sua escolarização. (TANZAWA, 2009, p. 17)

O intuito dos estudiosos era identificar os problemas no processo de ensino e aprendizagem desses estudantes para desenvolverem medidas que pudessem auxiliar nessas dificuldades. Elaine Cristina Liviero Tanzawa (2009) não apresenta os resultados da pesquisa, porém, analisando a situação que presenciamos atualmente, é possível constatar que os problemas levantados pelos estudiosos da década de 80 ainda persistem.

Dentre os problemas no aprendizado dos estudantes, observamos que a falta de leitura é um dos mais recorrentes, isto é, o pouco contato com a leitura pode desencadear algumas consequências, ou seja, o não ler e a distância da literatura, como um todo, contribuem para uma formação juvenil desprovida de senso crítico.

A pesquisa que aqui se apresenta buscou entender as razões pelas quais muitos dos jovens ainda apresentam resistência em ler obras literárias. Para isso, realizamos inicialmente um estudo bibliográfico para saber o que outros escritores discutem sobre o tema, seguido de uma pesquisa de campo no colégio Estadual Nossa Senhora da Conceição que está localizado na cidade de Varzedo (BA).

1.1. Concepções de leitura

O processo de leitura pode ser compreendido considerando-se vários pontos de vista ou perspectivas de estudo. Segundo Maria Helena Pires Martins, “podemos ter em mente alguém lendo jornal, revista, folheto, mas o mais comum é pensarmos em leitura de livros” (MARTINS, 1982, p. 7). Desse modo, o livro será sempre o veículo considerado por muitos como o mais importante instrumento para as inúmeras formas de texto que circulam pelo mundo.

O ato da leitura não se resume somente a decifrar o que está escrito. No entanto, na maioria das vezes, fazemos somente leituras superficiais e o ato de ler torna-se mecânico, e aquilo que está sendo lido, se não estiver ligado a alguma experiência ou necessidade nossa, acaba passando despercebido a nossos olhos.

As circunstâncias geralmente influenciam nas leituras que fazemos ao longo da vida e na importância que atribuímos a elas. Existem momentos em que lemos um livro e não vemos sentido nenhum no que foi lido; ao lê-lo novamente, com uma mentalidade diferente, ele pode nos dizer muito mais do que imaginávamos. “Em face disso, aprender a ler significa também aprender a ler o mundo, dar sentido a ele e a nós próprios, o que, mal ou bem fazemos mesmo sem ser ensinados” (MARTINS, 1982, p. 34). Desse modo, é necessário que compreendamos a nós mesmos para que os textos lidos tenham algum sentido.

Socialmente, tem-se a ideia de que somente pessoas letradas possuem a capacidade de fazer boas leituras. Isso se dá pelo fato de que, uma vez alfabetizados, a maioria das pessoas realiza as leituras sem interesse e com fins pragmáticos, mesmo sabendo que poderão inteirar-se mais com o mundo e conquistar uma maior autonomia. O que deveria ser feito é não somente decifrar os sinais, mas dar sentido a eles e tentar compreendê-los. “Importa, antes, começarmos a ver a leitura como instrumento libertador e possível de ser usufruído por todos, não apenas pelos letrados” (MARTINS, 1982, p. 34). Isso significa dizer que todos, independente das convenções sociais, podem usufruir da forma que acharem cabível dessa importante ferramenta de libertação dos conceitos impostos pela sociedade.

1.2. Práticas de leitura no contexto escolar

A escola ainda é considerada como o principal lugar em que os estudantes podem ter contato com obras literárias. Entretanto, é necessário

pontuar que, apesar dessa responsabilidade ser depositada somente sobre as instituições de ensino, nem sempre o trabalho voltado para a leitura e a produção escrita conseguirá ser realizado com êxito. São problemas antigos, mas que persistem ao longo das gerações. Esses problemas, quase sempre são de ordem sistemática, ou seja, o próprio sistema de ensino limita e, em alguns casos, inviabiliza o processo de leitura de obras de qualidade que possibilitaria aos alunos uma gama de conhecimentos sobre a vida e a sociedade.

Maria Helena Pires Martins pontua que os manuais escolares, os quais deveriam contribuir no processo de leitura dos estudantes, na maioria das vezes são manuais de ignorância que mais inibem do que incentivam o gosto pela leitura. “Tais livros estão repletos de falsas verdades, a serviço de ideologias autoritárias, mesmo quando mascaradas por recursos formais ou temáticos atuais e não conservadores”. (MARTINS, 1982, p. 26)

Além disso, outros fatores podem influenciar na ineficácia das práticas de leitura literária na escola. Os mais frequentes são: a precariedade da formação dos profissionais docentes, a priorização dos manuais didáticos e a própria escola que não compreende que a leitura perpassa todas as formas de aprendizagem, “aprender a manejar essa linguagem, ler e escrever, é entrar no mundo de suas funções” (SAVELI, 2007, p. 110), ou seja, o domínio da leitura e da escrita permite dar uma linguagem aos pensamentos, dar um sentido às coisas.

As leituras de textos literários devem ser reconhecidas como algo que direciona os alunos aos questionamentos e, conseqüentemente, os torna seres humanos mais críticos e reflexivos. Entretanto, é necessário estar atento às interpretações dos textos e isso exige que as barreiras das práticas de leitura na escola sejam superadas, pois essas, na maioria das vezes, consideram a escrita como um sistema de transcrição oral e a leitura como forma de decodificação. Esméria de Lourdes Saveli utilizando do pensamento de Jean Foucambert diz que:

o desafio que precisa ser posto a escola, para romper com essa crença, passa pela conscientização da verdadeira natureza da leitura, e, portanto, por uma reflexão sobre as condições necessárias para o seu aprendizado. (FOUCAMBERT, *apud* SAVELI, 2007, p. 112)

Dito de outro modo, é necessário, em primeiro momento, que a escola entenda a importância da leitura de textos literários, para que um trabalho direcionado possa ser feito com o intuito de levar às condições

necessárias que permitam que os estudantes tenham acesso a esse mundo tão vasto de textos.

Além disso, é fundamental que a escola extirpe as práticas de leitura que estão voltadas somente para a decifração e abra espaços para que a leitura se torne uma prática prazerosa e agradável. Essa é uma luta difícil, já que, desde os anos iniciais, o acesso e os estímulos apresentados aos estudantes são extremamente limitados. Porém, esse debate é essencial, já que a leitura é uma das poucas ferramentas capazes de dar movimento aos pensamentos e permitir que compreendamos a natureza das relações sociais e, sobretudo, compreendamos os aspectos que envolvem a humanidade.

Porém, é importante ressaltar que é “impossível tornar-se leitor sem que haja uma contínua interação com um espaço onde as razões para ler sejam intensamente vividas” (SAVELI, 2007, p. 114), ou seja, é necessário um trabalho constante de incentivo aos estudantes para que estes possam, também, descobrir que a leitura transcende o ato da decodificação de textos e, para que isso aconteça, é necessário que os textos apresentados possam fazer uma associação com a realidade que os estudantes vivenciam, pois o distanciamento das realidades presentes em alguns textos faz com que os estudantes desconsiderem a importância daquela leitura na sua vida social.

Apontando para o conceito acima, Angela B. Kleiman propõe a ideia de que “em qualquer instituição, até as mais inflexíveis e sedimentadas, há espaço para mudar, no dia a dia, situações que parecem imutáveis, pois os contextos não estão dados; os participantes na interação criam, de fato, contextos de ações” (KLEIMAN, 2008, p. 25), ou seja, é perfeitamente possível, agindo com a participação dos membros da escola, uma intervenção que contribua para a formação de novos leitores.

Ademais, salientamos que é extremamente necessário ultrapassar a concepção da leitura somente como avaliação escolar, e começar a mostrar a leitura como algo capaz de nos fazer compreender a realidade e situarmos na vida social.

1.3. A leitura na sala de aula: o real, o possível e o necessário

Um dos maiores desafios das escolas é o de conseguir inserir todos os alunos no hábito da leitura e da escrita. Delia Lerner (2008) traz discussões em torno do que é realmente necessário fazer para que a escola funcione como uma microcomunidade de leitores e escritores.

Segundo ela, é necessário que a leitura e a escrita sejam mostradas como sendo fundamentais para a realização de práticas sociais. A apropriação do conhecimento de textos escritos deve ser vista como algo de fundamental importância que precisa ser dominado por todos. E a utilização dessas práticas no âmbito escolar deve ser feita com o auxílio de textos que ajudem na construção do estudante enquanto um ser social, pensante e reflexivo.

As metodologias de ensino devem também ser repensadas, pois, segundo as ideias de Delia Lerner (2008), “o ensino põe em primeiro plano certos aspectos em detrimento de outros que seriam prioritários para formar os alunos como leitores e escritores [...]” (LERNER, 2008, p. 21). A importância exagerada que é dada às questões ortográficas, por exemplo, deveria ser algo a ser repensado, pois muito tempo de aula acaba sendo perdido para discutir questões de ordem técnica da língua, ao invés de serem aproveitados com discussões enriquecedoras em torno do que é realmente importante na construção identitária dos jovens.

Ainda que não exista uma fórmula mágica que possibilite o aluno se tornar um leitor assíduo, existem estratégias que podem e devem ser tomadas pelos professores para que os estudantes comecem a ler pelo prazer do texto. É um grande desafio preparar leitores que não somente decifrem, mas apreciem as palavras escritas e tragam o conhecimento adquirido para sua vida e sua relação com as pessoas e, para que isso aconteça, é necessário que o professor ajude a

formar seres humanos críticos capazes de ler entrelinhas e de assumir uma posição própria frente a mantida explícita ou implicitamente, pelos autores dos textos com os quais interagem, em vez de persistir em formar indivíduos dependentes da letra do texto e da autoridade dos outros. (LERNER, 2008, p. 28)

É importante formar indivíduos que sejam muito mais que simples leitores. Eles devem ser incentivados a apreciar a qualidade das obras literárias, podendo ler e refletir sobre o que se encontra subtendido nas entrelinhas do texto. Segundo Delia Lerner, “assumir esse desafio significa abandonar as atividades mecânicas e desprovidas de sentido” (LERNER, 2008, p. 28). Isso implica renunciar ao comodismo e buscar, de diferentes maneiras, apresentar leituras que tenham significado dentro da realidade vivenciada pelos alunos.

Delia Lerner afirma que é necessário dedicar tempo escolar ao ensino da leitura e que “definir como objeto de ensino as práticas sociais de leitura [...] supõe dar ênfase aos propósitos da leitura [...] em distintas

situações” (LERNER, 2008, p. 57). Isto significa dizer que é preciso mostrar aos alunos as diferentes formas de ler, o motivo pelos quais as pessoas leem e as transformações que podem acontecer quando eles tiverem pleno domínio dos textos.

Factualmente, as instituições de ensino têm como objeto principal o ensino de língua, principalmente, em seus aspectos descritivos e normativos. As práticas de leitura são ausentes na maioria dos casos e os efeitos causados por essa ausência são evidentes, principalmente, no quesito de desigualdades sociais, pois, aqueles que têm oportunidades de ler bons textos, têm possibilidades maiores de adentrar ao ensino superior.

Apesar de ser um grande desafio, é necessário pensar de maneira otimista em relação às ações que podem ser desenvolvidas pela escola. É importante que as instituições pesquisem formas de favorecer a sobrevivência da leitura na escola levando em consideração as necessidades dos alunos, para que todos possam se tornar leitores assíduos, questionadores e reflexivos.

Como bem pontua Delia Lerner (2008), a leitura na escola, além de ser objeto de ensino, deve ser também um objeto de aprendizagem. E para que a aprendizagem de fato aconteça, é preciso que tenha sentido do ponto de vista do aluno. Isso significa dizer que, por mais complexa que seja a obra ou texto literário a ser trabalhado, é de extrema importância que ele tenha um propósito motivador, que faça com que os alunos iniciem e terminem as leituras e consigam tirar delas algum aprendizado.

Posto isso, é importante ressaltar que o incentivo à leitura de textos literários dentro das escolas é uma das maneiras mais eficazes de criar leitores conscientes, que conseguirão refletir sobre o mundo em que vivem tornando-se mais esclarecidos que aqueles que vivem alienados por outros meios de comunicação.

1.4. Leitura literária e seu processo de escolarização

De acordo com Rildo Cosson (2006), quando se fala em literatura, existe uma grande resistência por parte dos professores, alunos e da própria sociedade, pois a maioria das pessoas acredita que é um saber desnecessário e que é algo inútil para ser trabalhado nas escolas. Desse modo, o saber literário acaba sendo tratado como um apêndice da Língua Portuguesa.

Esse tipo de pensamento acaba fazendo com que o conhecimento literário, transmitido durante o período de escolarização, seja restrito a uma leitura simples e superficial no ensino fundamental e ao ensino das escolas literárias no ensino médio. As metodologias inadequadas acabam inibindo o interesse dos estudantes em ter conhecimento em literatura.

No campo literário, o processo de letramento acontece quando estudamos obras literárias que nos trazem alguma reflexão. Para Rildo Cosson (2006), através do exercício de leitura aliada com a escrita, é possível que as regras impostas pelos discursos padronizados sejam dominadas e assim é construído um modo próprio de se fazer linguagem e de dominá-la. Isso ocorre, pois a literatura é plena de saberes sobre o homem e sobre o mundo.

Rildo Cosson afirma que “a experiência literária não só nos permite saber da vida por meio da experiência, como também vivenciar essa experiência” (COSSON, 2006, p. 17). Ou seja, a maioria das histórias, sejam elas reais ou fictícias, nos permite visualizar uma determinada situação pelos olhos de outra pessoa e tirar, ou não, aprendizados das situações vivenciadas pelos personagens.

Entretanto, o trabalho com a literatura nas salas de aula não dá ênfase ao letramento literário e à subjetividade do texto. Normalmente, as aulas de literatura estão vinculadas à disciplina de língua portuguesa e, por conta disso, ou o texto literário é renegado ao esquecimento, ou ele é utilizado como mote para o ensino de regras gramaticais.

No ensino médio, muitos alunos reclamam da forma superficial como a literatura é trabalhada. Normalmente, a escola prioriza o estudo dos períodos literários, o nome dos autores e das obras. Os textos propriamente ditos são deixados em segundo plano e, por conta disso, a maioria dos alunos veem a literatura como algo enfadonho e sem sentido algum para suas vidas.

Com relação à seleção dos textos, é preciso que os professores tenham em mente que os alunos precisam aproximar-se deles. Desta forma, no primeiro momento, é preciso que eles tenham contato com obras de linguagem mais próxima da sua realidade e, posteriormente, com leituras mais complexas. Eles precisam amadurecer a linguagem e a forma como leem textos literários para que possam evoluir na seleção dos textos. Rildo Cosson salienta que “crescemos como leitores quando somos desafiados por leituras progressivamente mais complexas. Portanto, é papel do

professor partir daquilo que o aluno já conhece para aquilo que ele desconhece”. (COSSON, 2006, p.35)

Para Rildo Cosson (2006), começar com leituras mais simples não significa desprezar o cânone e se apoiar somente na contemporaneidade, o essencial é que haja um equilíbrio e que, antes de pedir que os alunos leiam, possamos explicar a eles como se processa a leitura. Ele diz que existem três etapas: a primeira é a antecipação que é, basicamente, o primeiro contato do estudante com os textos onde ele deve saber previamente sobre o que se trata a leitura que será feita. A segunda etapa é a decifração, que acontece quando o leitor compreende sobre o que se trata o texto, e a terceira etapa acontece quando há a interpretação. Esta depende basicamente do diálogo entre o que o autor escreveu, a forma como o leitor compreendeu e das convenções que existem na sociedade.

Desta forma, além de incentivar o contato com a leitura de obras literárias, é importante que o professor faça abordagens que permitam que os alunos realizem críticas, fazendo um paralelo entre o que se encontra nas obras com sua própria vida e a sociedade. Com isso, eles poderão evoluir intelectualmente, além desenvolver senso crítico e reflexivo.

2. *O percurso metodológico e análise dos dados*

O espaço escolhido para a realização deste trabalho de pesquisa foi o Colégio Estadual Nossa Senhora da Conceição (CENSC), situado no município de Varzedo (BA). A pesquisa foi realizada com 20 alunos de uma das turmas de 3º ano do turno matutino no dia 8 de junho de 2018. A escolha desse público se deu por conta da faixa etária em que se encontram e por estarem em ano de conclusão da educação básica, prestes a ingressarem nas universidades.

O tipo de estudo realizado teve como base a análise qualitativa e quantitativa, sendo que a análise qualitativa teve como fonte de dados o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal.

A análise buscou, primeiramente, por meio de pesquisas bibliográficas, reconhecer as características do problema e, posteriormente, por meio do contato direto com os estudantes, procurou compreender quais obras literárias estão sendo lidas e os principais motivos que podem afastar os alunos dos textos literários.

A ferramenta utilizada para a coleta de dados foi um questionário que “é um instrumento, constituído de uma série ordenada de perguntas” (MARCONI & LAKATOS, 2010, p. 184). O questionário utilizado foi composto por perguntas abertas e fechadas. Nas questões abertas, os estudantes puderam responder livremente, expressando suas opiniões sobre a temática apresentada. Nas perguntas objetivas, os informantes dispunham de alternativas fixas, em que as opções se encontravam estruturadas junto ao questionamento e nestas o informante tiveram a possibilidade de assinalar uma ou várias alternativas apresentadas.

A análise dos dados revela que a maioria dos jovens não possui o hábito de ler obras literárias. Ao serem indagados sobre terem ou não o hábito da leitura, 85% dos estudantes afirmaram não ter o hábito de ler textos desse grupo específico. Somente 15% assinalaram positivamente.

O que chama atenção nessa questão é que, ao serem questionados pouco antes da aplicação do questionário, muitos destacaram a leitura de textos literários como algo importante para suas vidas e, com isso, é possível perceber que, apesar de não terem desenvolvido a prática de leitura, eles apresentam uma postura consciente em relação a esse fato.

Desta forma, para que a prática da leitura seja frequente e os estudantes se tornem leitores com proficiência, é necessário que os professores instiguem a criticidade de seus alunos para que eles vejam a partir dos textos que o mundo vai além do limite visual ao qual estão habituados, enxerguem a si mesmos como agentes transformadores de suas realidades e compreendam que, através da ascensão educacional, é possível interferir em suas realidades.

A questão seguinte buscou identificar os motivos pelos quais os alunos não têm o hábito da leitura de textos literários. Algumas das respostas já eram esperadas; outras, no entanto, acabaram surpreendendo.

Um percentual de 47% dos estudantes assinalou que não tem o hábito de ler textos literários, pois, na escola esse tipo de atividade é feito somente de forma obrigatória, sendo, portanto, um mero objeto de avaliação. Nesse sentido, é possível lembrar dos argumentos apresentados por Delia Lerner (2008), que fala sobre como as metodologias utilizadas por muitos professores dificultam o despertar leitor dos alunos. Quando priorizam o aspecto da avaliação em detrimento da leitura como forma de reflexão, estes professores inibem o prazer literário dos estudantes.

Além disso, os resultados dessa pesquisa confirmam os dados apresentados por Maria Helena Pires Martins (1982), que constatou que a leitura dentro das salas de aula é realizada somente por obrigação e não por prazer. Sendo assim, faz-se necessário repensar as práticas pedagógicas com a leitura nas escolas, pois, considerando que a leitura é uma ferramenta essencial na construção e formação de indivíduos leitores, sua realização com limitações didáticas pode acabar comprometendo a formação de leitores. É fundamental pensar essa formação a partir da perspectiva do letramento, onde as velhas práticas de análises rasas e estudos da obra restritos às características literárias do período seriam substituídos por discussões reflexivas acerca do texto lido.

Nessa perspectiva, podemos compreender que, ao ser realizada de forma superficial, somente como objeto avaliativo, torna-se praticamente impossível auxiliar os estudantes em sua formação literária, cultural e social, principalmente, em questões ligadas à autonomia e criticidade deles.

Na alternativa seguinte, que diz respeito à sobrecarga de atividades escolares que inviabilizam o tempo de leitura, 11% dos estudantes manifestou ser esse um dos motivos pelos quais eles não têm o hábito de ler. Desta forma, podemos observar que a escola ainda vem priorizando muitas atividades em detrimento de outras e que isso tem sido um fator de grande interferência no processo de formação de estudantes leitores.

A pesquisa também mostrou que 26% dos alunos fazem a substituição da leitura pelo uso da internet e aparelhos eletrônicos. O uso da internet e das novas tecnologias vem ocupando muito tempo na vida das pessoas e, mesmo que essas ferramentas possibilitem a realização de leituras, a maioria delas não possui critério de seleção e as informações nelas contidas são superficiais e irrelevantes, não contribuindo em nada na formação social e intelectual dos indivíduos.

Leyla Perrone-Moisés (2016) argumenta que um dos motivos pelos quais a literatura está sendo considerada como uma arte em declínio“ é o impacto das mutações tecnológicas, em especial da informatização que, se por um lado beneficia a produção e o comércio de livros, por outros privilegia a leitura rápida em detrimento da leitura lenta e reflexiva [...]” (PERRONE-MOISÉS, 2016, p. 23). A partir disso, podemos compreender como a tecnologia, apesar de ser uma ferramenta útil para a divulgação de textos literários, pode apresentar lados negativos se utilizada de maneira incorreta.

Em vista disso, Margarida Soares (2010) afirma que é necessário criar práticas pedagógicas que atendam essas inovações, pois é evidente que os avanços tecnológicos possibilitaram uma grande e significativa produção cultural, ao qual é importante que os estudantes tenham conhecimento. No entanto, é importante que os jovens sejam orientados sobre maneiras adequadas de fazerem uso dos meios de comunicação, visto que nem todas as informações apresentadas são confiáveis.

Alguns estudantes foram mais pontuais e afirmaram que não leem simplesmente porque não gostam. Um total de 11% assinou essa alternativa e podemos constatar que devem ser desenvolvidas ferramentas didáticas que aproximem o estudante da literatura.

Na pergunta subsequente, foi solicitado que eles indicassem quais as suas leituras preferidas. A partir disso, pudemos observar qual é a preferência literária desse grupo de estudantes.

O primeiro item que aparece na lista de preferências são as leituras religiosas, com um total de 19% de indicações. Esse tipo de leitura é proveniente da disseminação da doutrina cristã no país e das catequeses e estudos da Bíblia que são realizados por dezenas de igrejas. Logo em seguida, aparecem os romances com 15% da preferência dos estudantes. Esse gênero literário é comumente lido no ensino médio, pois, ao trabalhar com as escolas literárias do Romantismo e Realismo, por exemplo, muitos professores apresentam esse modelo de obra com o intuito de caracterizar as relações existentes na época.

O terceiro tipo literário favorito dos estudantes são os livros fantásticos; 13% dos alunos informaram gostar das obras que falam sobre fantasia com criaturas ou situações em que o sobrenatural esteja presente. As leituras seguintes são da categoria drama: 9% dos estudantes disseram gostar desse tipo de obra literária. Logo depois, aparecem com 8% das respostas os livros de terror e aventura. Em seguida, aparecem com 6% as obras literárias de ficção científica, humor e fan fiction. Com 5% das preferências aparecem as obras de diários de relatos, seguido de 4% que também tem preferência em ler livros de poesias.

Os resultados obtidos mostram que, embora não possuam o hábito frequente da leitura de livros literários, os jovens possuem muitas preferências que devem ser observadas pelos educadores e analisadas para que sejam trabalhadas da melhor forma possível.

A questão seguinte buscou saber dos alunos quantas dessas obras lidas foram por indicação da instituição de ensino que eles frequentam.

A pesquisa revelou que 55% dos alunos leram obras literárias por indicação da escola. Como foi apresentado anteriormente, essa leitura quase sempre é feita por obrigação, como forma de avaliação. Outros 40% disseram que somente algumas das leituras foram indicadas pela escola, as demais foram lidas por vontade própria. Apenas 5% afirmaram que, dos livros lidos até hoje, nenhum foi por indicação da escola.

Um dos estudantes ressaltou que *“a linguagem de alguns livros é muito complexa”*, e por esse motivo ele considerava as leituras pouco relevantes. Essa é uma questão pertinente para que suscitar a reflexão dos professores. É preciso conquistar os alunos com textos instigantes e que, preferencialmente, estejam relacionados a acontecimentos que eles vivenciam ou já vivenciaram, para que eles se sintam motivados a procurar outros tipos de leituras do mesmo autor ou com temáticas semelhantes, a partir daquelas que lhes foram apresentadas anteriormente.

Um estudante argumenta ainda que *“algumas leituras são interessantes, outras não são muito adaptadas ao público infantojuvenil, sendo difícil de entender o significado de algumas palavras”*. A partir das respostas é possível observar que as maiores queixas se dão pela não adequação da linguagem dos textos trabalhados pela escola com o público juvenil. E como Rildo Cosson afirma (2006), é preciso que os professores selecionem textos com linguagem adequada para a faixa etária e a realidade vivenciada pelos estudantes. É preciso, inicialmente, conquistar os educandos com leituras que os atraia e estimule a procurar outros textos semelhantes, e, à medida que houver o amadurecimento literário, o próprio estudante se tornará mais exigente e selecionará textos mais desafiadores.

Um dos educandos afirma que as leituras realizadas na escola são importantes, porque *“é uma maneira de incentivo, pois, se não fosse isso certamente teria lido muito menos”*. Essa argumentação mostra que a escola possui uma responsabilidade muito grande no processo de incentivo à leitura de obras literárias, mas que esse incentivo ainda não é suficiente. É preciso desenvolver atividades didáticas voltadas para o letramento literário, que permitam que mais estudantes tenham acesso a textos interessantes e lhes tragam grandes conhecimentos e reflexões.

Um discente ainda ressaltou que *“a leitura ajuda em nosso diálogo e amplia nosso conhecimento e aprendizado”*. E, nesse sentido, podemos concordar com a afirmação do estudante, pois, sem dúvidas, o contato com

obras literárias permite que a comunicação seja melhor e que o aprendizado adquirido ultrapasse a sala de aula e permita que os indivíduos tenham maior autonomia e conhecimento de mundo.

3. Considerações finais

A pesquisa apresentada buscou enfatizar a importância da leitura, bem como entender as dificuldades no processo de letramento literário nas escolas. Tendo como alguns objetivos identificar se os estudantes têm o hábito de ler obras literárias, analisar quais suas preferências e compreender quais motivos os distanciam da leitura literária.

O trabalho defendeu a ideia de que por meio da leitura é que os indivíduos serão capazes de desenvolver maior autonomia e criticidade. Por esse motivo, buscamos apresentar estratégias que auxiliem os educadores no trabalho com estudantes do ensino médio. O objetivo maior foi mostrar a importância da leitura de obras literárias na vida dos estudantes e ressaltar que é possível desenvolver atividades que estimulem a formação de jovens leitores.

De maneira geral, os resultados obtidos mostram que a maioria dos estudantes não tem o hábito de ler obras literárias. Embora tenham consciência da importância da leitura em suas vidas, eles ainda se mantêm distantes e pouco receptivos a essas leituras, o que pode contribuir para uma formação escolar desprovida de senso crítico e reflexivo. As leituras preferidas apontadas na pesquisa são os textos religiosos, os de romance e as histórias de fantasia. Alguns dos motivos pelos quais esses estudantes não têm o hábito de ler textos literários é que na maioria das escolas esse tipo de atividade é feito somente de forma obrigatória, sendo, portanto, um mero objeto de avaliação, além de existir uma sobrecarga de atividades escolares que inviabilizam o tempo de leitura.

Muitos fazem a substituição da leitura pelo uso da internet e aparelhos eletrônicos. Outros julgam os livros chatos e afirmaram que não leem simplesmente porque não gostam. A pesquisa revelou que a maioria dos jovens sequer leu dez livros completos ao longo da vida. Esse índice nos faz refletir sobre a maneira como a leitura vem sendo trabalhada na educação básica e compreender os desafios que os futuros professores terão que enfrentar para mudar essa realidade. Dessa forma, cabe aos profissionais da educação investir na formação leitora desses jovens, através de atividades didáticas que motivem os estudantes para a prática da leitura.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2006.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 49. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

KLEIMAN, Angela B. Leitura e prática social no desenvolvimento de competências no ensino médio. In: OLIVEIRA, Maria do Socorro. (Org.). *Letramentos múltiplos: agentes, práticas, representações*. Natal: Edufrn, 2008.

LERNER, Delia. *Ler escrever na escola: o real, o possível e o necessário*. Trad.: Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2008.

MARTINS, Maria Helena Pires. *O que é leitura*. São Paulo: Brasiliense, 1982.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. *Fundamentos de metodologia científica*. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

PERRONE-MOISÉS, Leyla. *Mutações da literatura no século XXI*. São Paulo: Cia. das Letras. 2016.

SAVELI, Esméria de Lourdes. Por uma pedagogia da leitura: reflexões sobre a formação do leitor. In: CORREA, Djane Antonucci; SALEH, Pascoalina Bailon de Oliveira. (Orgs.). *Práticas de letramento no ensino: leitura, escrita e discurso*. São Paulo: Parábola; Ponta Grossa: UEPG, 2007.

SOARES, Margarida. A importância da leitura no mundo contemporâneo. *E-revista Ozarfaxinars*, n. 16, p. 1-13, 2010. Disponível em: <<http://www.cfaematosinhos.eu/ozarfaxinars.htm>>. Acesso em: 26-10-2018.

TANZAWA, Elaine Cristina Liviero. *Leitura e compreensão dos textos acadêmicos: um estudo junto a alunos de dois cursos de graduação*. 2009. Mestrado (em Educação). – Universidade Estadual de Londrina, Londrina. Disponível em: <<https://docplayer.com.br/8780970-Elaine-cristina-liviero-tanzawa-leitura-e-compreensao-de-textos-academicos-um-estudo-junto-a-alunos-de-dois-cursos-de-graduacao.html>>. Acesso em: 24-07-2019.

**ANÁLISE DAS OBRAS LITERÁRIAS
E DOS MANUAIS DO PROFESSOR DO PNLD2018/LITERÁRIO
NA PERSPECTIVA DO ESTUDO DO LÉXICO
VOLTADO AO ENSINO-APRENDIZADO DO PORTUGUÊS
NO ENSINO MÉDIO**

Elizabeth Mota Nazareth de Almeida (UEFS)
almeida.emn@gmail.com

Liliane Lemos Santana Barreiros (UEFS)
lilianebarreiros@uefs.br

Patrício Nunes Barreiros (UEFS)
patricio@uefs.br

RESUMO

Este artigo pretende realizar uma análise documental e descritiva dos livros literários e seus respectivos manuais de apoio pedagógico, aprovados pelo PNLD 2018/Literário, sob a perspectiva do ensino do léxico. Foram analisadas obras as literárias a partir dos destaques dados às lexias específicas presentes no texto e a respeito das potencialidades do estudo do léxico para o ensino-aprendizado do português. Fez parte de análise ainda, as propostas pedagógicas presentes nos manuais de apoio ao professor, com o objetivo de perceber de que maneira o estudo específico do léxico é trabalhado nesses materiais. Para isso, utilizou-se, principalmente, os aportes teóricos de Aderlande Pereira Ferraz (2014; 2017), Irlandé Antunes (2012), Maria Tereza Camargo Biderman (2012) e Rodolfo Ilari (2002). Como resultado, foi percebido que há a necessidade de os materiais relacionados à abordagem dos livros literários nas aulas de língua portuguesa considerarem o léxico como parte fundamental para domínio de uma língua, dando suporte ao professor em como trabalhar o léxico em seus diversos níveis.

Palavras-chave: Léxico. Língua portuguesa. Ensino médio.

ABSTRACT

This article aims to perform a documentary and descriptive analysis of literary books and their respective manuals of pedagogical support to the teacher, approved by PNLD 2018 / Literary, from the perspective of the teaching of the lexicon. In this article, it analyzed how the specific lexias were present in the text and it present about the potentialities of the lexicon study for the teaching and learning of Portuguese. It was analyzed also as the lexicon has been worked in the pedagogical proposals of the teacher support manuals. For this, we mainly use the theoretical contributions of Aderlande Pereira Ferraz (2014; 2017), Irlandé Antunes (2012), Maria Tereza Camargo Biderman (2012) and Rodolfo Ilari (2002). As a result, we realize the importance of considering the lexicon as a fundamental part of language teaching, giving proper support to the teacher.

Key words: Lexicon. Portuguese. High school.

1. Introdução

Neste artigo, faremos uma análise documental com o objetivo de descrever como o léxico é tratado nos livros literários e nos manuais do professor voltados para a sala de aula de língua portuguesa do ensino médio, aprovados pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) 2018 – Literário.

Inicialmente, analisaremos alguns livros literários previamente selecionados a partir de critérios preestabelecidos a serem apresentados mais à frente, observando, especificamente, os destaques dados às lexias específicas presentes no texto, bem como a presença de lista de verbetes. Além disso, iremos descrever como esses itens estão estruturados nessas obras, tecendo alguns comentários a respeito das potencialidades do estudo do léxico para o ensino-aprendizagem do português.

Em seguida, analisaremos algumas propostas pedagógicas presentes nos manuais de apoio ao professor, voltados para a leitura do livro literário em salas de aula de língua portuguesa, com o objetivo de perceber de que maneira o estudo específico do léxico é trabalhado nesses materiais.

2. Descrição do corpus e critérios para sua seleção

Para este artigo, levamos em consideração as obras literárias e seus respectivos materiais de apoio ao professor aprovados pelo Edital 02/2018 do PNLD Literário e que por isso, atenderam às exigências técnicas e pedagógicas previstas nesse documento.

Para compor o nosso *corpus*, selecionamos as obras literárias inscritas na categoria 6, voltada para os alunos do 1º a 3º anos do ensino médio. Nessa categoria, segundo os critérios estabelecidos no Edital 02/2018, foram aprovados 190 títulos de livros literários, distribuídos em diversos gêneros e temas.

Como critérios para seleção do recorte a ser analisado, consideramos apenas os livros literários e seus respectivos materiais de apoio ao professor, de quaisquer gêneros e temas, que:

- (i) foram aprovados pelo Edital 02/2018;
- (ii) tivessem sido inscritos na categoria 6, voltada para alunos do 1º ao 3º ano do ensino médio;

- (iii) estivessem disponíveis para leitura digital e/ou download no portal do Ministério da Educação (MEC), através da página do Sistema Integrado de Monitoramento, Execução e Controle do Ministério da Educação (SIMEC), ou em sites indicados pelas editoras;
- (iv) e, que possuíssem em seus livros literários listas organizadas de verbetes, como glossários ou similares.

Desta forma, após este levantamento inicial, foram encontrados 58 (cinquenta e oito) *manuals do professor* disponíveis em sites de editoras ou similares. Posteriormente, observamos em quais dos livros literários selecionados apresentavam listas de verbetes, como glossário ou similares, segundo os critérios preestabelecidos.

Como resultado, observamos que apenas 04 (quatro) obras atendiam a todos os critérios estabelecidos, entre elas um livro de contos, uma biografia e dois romances, a saber: *Contos Tradicionais do Brasil* (CAS-CUDO, 2018); *Eu Sou Malala: como uma garota defendeu o direito à educação e mudou o mundo* (YOUSAFZAI, 2018); *Melodia Mortal: Sherlock Holmes investiga as mortes de gênios da música* (BANDEIRA, 2018); e, *Terra Sonâmbula* (COUTO, 2018). Nessas obras, localizamos a presença de uma lista de palavras denominada elucidário no livro literário *Contos Tradicionais do Brasil*, de Luís Câmara Cascudo (2018), e um glossário em cada um dos outros três livros relacionados acima.

A partir da análise feita nos livros literários selecionados, lançamos o nosso olhar para como esse elucidário e os glossários estão estruturados nessas obras, ao passo que buscamos observar de que maneira as lexias específicas presentes no texto estão destacadas, tecendo alguns comentários a respeito das potencialidades do estudo do léxico para o ensino-aprendizagem do português.

Em seguida, analisamos as propostas pedagógicas presentes nos seus respectivos manuais de apoio ao professor que trazem propostas para abordagem do livro literário em salas de aula de língua portuguesa, com o objetivo de perceber se, de alguma maneira, o estudo específico do léxico é levado em consideração e de que maneira ele é trabalhado nesses materiais.

3. O léxico e o livro literário do aluno

Ao analisarmos as obras literárias selecionadas, percebemos o destaque de diversas lexias específicas, além da presença de um elucidário e três glossários, como já dissemos.

Nos textos presentes na obra, *Contos Tradicionais do Brasil*, de Luís Câmara Cascudo, publicado em sua primeira edição em 1946 e reeditado para o PNLD2018, encontramos algumas dessas lexias específicas destacadas com o emprego de aspas ou itálico, além de, como foi dito, um elucidário. Segundo a resenha do livro, disponível no *Guia Digital do PNLD2018/Literário*, a obra apresenta uma linguagem de pouca complexidade, fruto do registro de uma literatura oral coletada em pesquisa e recontada pelo autor, que soube respeitar "a forma espontânea, diária e regular da linguagem e do vocabulário regional desses recontos, procurando conservar no texto os falares do povo brasileiro" (BRASIL, 2018, p. 84). Com o objetivo de exemplificar essas lexias em destaque, apresentaremos algumas de suas ocorrências presentes ao longo das narrativas.

Por exemplo, no conto, "O Boi Leirão" (CASCUDO 2018), colhido da tradição oral, em Viçosa (AL), podemos destacar as seguintes unidades lexicais representativas de variantes dialetais, também apresentadas no texto original entre aspas: "gadame" e "fulô" (p. 241), "poeirame" e "encastoados" (p. 245). Além de representações da linguagem oral, em "dereito" (p. 242), "maginando", "veis" e "taiado" (p. 244), "piringrina", "parage" (p. 245).

Em sala de aula, ao trabalhar essas tentativas de representação da oralidade das lexias que podem representar o falar do homem do interior de Alagoas, podemos levar o aluno a refletir sobre as variações existentes em nossa língua, tanto em uma perspectiva sincrônica quanto diacrônica, buscando apresentar suas características do ponto de vista linguístico, de maneira desprovida de julgamento de valores e preconceitos. Outros exemplos dessas variações podem ser encontrados ao longo dos textos do livro, como podemos observar a seguir.

No conto, "O macaco e a negrinha de cera" (CASCUDO, 2018), conto datado de 1928 e colhido a partir de história contada pelos negros do recôncavo baiano, algumas lexias específicas se encontram em destaque com o uso de itálico, como, por exemplo, "porcaria", "carreiras" e "lambuzada" (p. 278) "cuspe", "macriação" e "vintém" (p. 279), além de efeitos icônicos da linguagem a partir do uso das onomatopeias "qui-qui-qui, qui-qui-qui...", "pá..." (p. 28) e "fi, fi, fi-fi-fi..." (p. 280). Nesse conto,

o uso do *itálico* também foi usado para demarcar as falas diretas dos personagens.

No conto, “O menino e o burrinho” (CASCUDO, 2018), do *Cancioneiro do Norte* do paraibano José Rodrigues de Carvalho, encontramos destacadas em *itálico* tentativas de representação da oralidade para demarcar variantes dialetais, como em “comprá un animá”, “perfiro”, “amontá” e “corrê” (p. 317). Há também destaques em *itálico* para as lexias “bisquara”, “bagos”, “escambichar” e “bufirra” (p. 317).

Também encontramos variantes dialetais destacadas em *itálico*, no conto “A aranha-caranguejeira” e em “O Quibungo” (CASCUDO, 2018) recolhidos por João da Silva Campos entre os trabalhadores negros do Recôncavo Baiano, como, por exemplo, na lexia complexa “inchou nas coronhas” (p. 286), na unidade lexical representativa da variante dialetal “corocochô” (p. 287), e, assim como em “O macaco e a negrinha de cera”, vemos algumas representações icônicas realizadas a partir das onomatopéias “rrruuuu...” (p. 285) e “piu” (p. 286).

Ao estudarmos essas manifestações da motivação icônica da linguagem, ou seja, “palavras e construções gramaticais cuja forma reproduz características das realidades de que falam” (ILARI, 2002, p. 111), como a onomatopéia que, segundo o autor, geralmente busca reproduzir ritmos e timbres, objetivamos “sensibilizar os leitores para os usos da linguagem em que a relação forma/sentido é motivada” (ILARI, 2002, p. 111). Essas formações expressivas podem ser trabalhadas, por exemplo, como motivadores para os processos de formação de novas palavras da língua.

Além dos destaques já apresentados ao longo dos contos de Luís Câmara Cascudo (2018), encontramos exemplos de variações das construções gramaticais normativas da língua, apresentadas no texto original em *itálico*, como as que podemos destacar do conto, “A aranha-caranguejeira” e “O Quibungo”: “– Mas deixe estar, que eu pego *ela* aqui e dou-lhe o troco...” e “– *Me* solta, cupim, que eu não como mais, não!” (CASCUDO, 2018, p. 286-287).

Ao realizarem a leitura desses contos, os alunos de língua portuguesa teriam a oportunidade de reconhecer as lexias próprias do homem sertanejo brasileiro e com isso, se aprofundarem na cultura e história do nosso povo, uma vez que consideramos que ao estudarmos o léxico de uma língua, estudamos também a história, os costumes, os hábitos e toda a estrutura do povo que a fala, pois através do seu léxico, mergulhamos na vida e na cultura deste povo em um determinado período da história.

(ABBADE, 2008, p. 716)

Além disso, a partir do estudo do léxico, os alunos seriam oportunizados a refletir sobre os recursos linguísticos em seu funcionamento, de forma que, com base nessa reflexão, possam ser capazes de extrair conhecimento sobre a própria linguagem e de pensar de maneira crítica e independente. (KOCH, 2002, p. 04)

Em todos os destaques dados nas lexias presentes dos textos, entretanto, não observamos qualquer remissão a glossários ou mesmo a notas que trouxesse alguma definição para as unidades lexicais, exceto no conto “O menino e a avó Gulosa” (CASCUDO, 2018), onde vemos a variante dialetal “chororô” (p. 399), destacada no texto original em itálico, sendo lematizada pelo autor numa lista chamada “Elucidário”, juntamente com mais três termos específicos, esses sem marcações especiais no texto original, a saber, “guiné”, “pica-pau” e “papa-mel”.

Esses verbetes, organizados a partir de um elucidário localizado ao final do conto, obedecem a ordem de ocorrência no texto, onde, em suas microestruturas esses lemas estão separados de suas definições por vírgulas, sem a presença de informações linguístico-gramaticais, como podemos observar na figura 01, abaixo.

ELUCIDÁRIO:
Guiné, Capote, Galinha-d'angola, Galinha-da-india, Tô-fraco
(Estou-fraco), Numida meleagris.
Pica-pau, nome genérico para as aves Pícidas.
Papa-Mel, Iara, uma Mustélida, Tayra barbara, Lin.
Chororô, choradeira prolongada, intermína, irritante.

Figura 01 - Elucidário retirado da obra literária, *Contos Tradicionais do Brasil*

Fonte: Cascudo (2018, p. 400).

Observamos que o lema “pica-pau” se encontra em itálico no elucidário, apesar de não haver marcações especiais em sua unidade lexical referente no texto. Vemos ainda, marcações em itálico nos termos científicos em latim presentes nas definições, assim como em outros contextos.

Segundo o *Dicionário de Gêneros Textuais*, de Sérgio Roberto Costa (2014), o elucidário é “um tipo de glossário (v.) que traz anotações explicativas sobre o sentido de palavras e frases antigas/arcaicas e obscuras de uma língua” (COSTA, 2014, p. 110). Esse tipo de definição metonímica para o verbete “elucidário” parece não se adequar completamente para a função das anotações explicativas trazidas por Luís Câmara Cascudo (2018), pelo fato de nele encontrarmos lemas que podem não ser

considerados, necessariamente, palavras antigas ou arcaicas, mas, nesse caso específico, tratam-se de unidades lexicais que demarcam variantes dialetais e que foram consideradas não muito claras pelo autor da obra.

No *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa* (HOUAISS, 2001), vemos a definição de elucidário como sendo "publicação que esclarece ou elucidava coisas ininteligíveis ou pouco claras; comentário" (HOUAISS, 2001, s.v.). De fato, com o objetivo de esclarecer o significado desses itens lexicais, não considerados claros por Luís Câmara Cascudo (2018, p. 400), o autor utilizou diferentes tipos de definições, como mostraremos a seguir.

Para elucidar o que seriam "guiné" e "papa-mel", o autor usa definições sinonímicas, ao apresentar, a partir de sinônimos, o significado assumido pelas lexis no texto. Entre esses sinônimos, encontramos algumas variações desses lemas e inclusive seus nomes científicos. Ainda no lema "Guiné", encontramos a variante "Tô-fraco", registrada como em sua representação oral, seguida da forma "Estou-fraco" entre parênteses. Como isso, mais uma vez, vemos a busca do autor em evidenciar e registrar o falar daqueles que, através da tradição oral, narram esses contos.

Já para definir o lema "Pica-pau", o autor se utiliza do gênero próximo para especificar a entrada, apesar de não se aprofundar nas diferenças específicas da lexis que podem ser empregadas tanto para referentes da realidade concreta quanto da abstrata, como devem ser as definições do tipo hiperonímicas, segundo Maria Tereza Camargo Biderman (1993).

Para definir a variante diatópica, "chororô", Luís Câmara Cascudo (2018) a descreve a partir de suas características específicas, em uma relação de proximidade com o choro ao referir-se a ela como "choradeira prolongada, interminável, irritante". (CASCUDO, 2018, p. 400)

Já nas obras literárias, *Eu sou Malala*, de Malala Yousafzai (2018); *Melodia mortal: Sherlock Holmes investiga as mortes de gênios da música*, de Pedro Bandeira (2018); e, *Terra Sonâmbula*, de Mía Couto (2018), encontramos a presença de glossários dos textos.

Segundo Maria Aparecida Barbosa (2001), o termo glossário é utilizado em lexicografia com duas acepções distintas: como o "repertório de vozes destinado a explicar um texto medieval ou clássico, o trabalho de um autor, um texto dialetal etc." e como "repertório de palavras, em muitos casos de termos técnicos (monolíngue ou plurilíngue) que não pretende ser exaustivo [...]" (BARBOSA, 2001, p. 24), devendo "recuperar, armazenar e compilar palavras-ocorrências [...] extraídas de um único discurso

concretamente realizado". (BARBOSA, 2001, p. 41)

A autora apresenta ainda o glossário do ponto de vista *stricto sensu* e *lato sensu*. O glossário *stricto sensu* seria

[...] a obra lexicográfica que apresentasse unidades lexicais extraídas de um único texto manifestado e definidas em suas significações específicas, correspondentes a cada palavra-ocorrência, no mais alto nível de densidade sêmica, sem reunir num só verbete duas ou mais palavras-ocorrências com a mesma forma de expressão [...]. O glossário *lato sensu* resulta do levantamento das palavras-ocorrências e das acepções que têm num texto manifestado. (BARBOSA, 2001, p. 35-36)

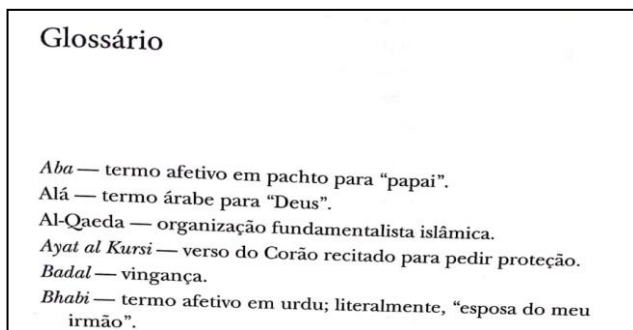
Já para Cláudia Zavaglia (2012), um glossário seria aquela obra lexicográfica que tenha uma lista de palavras com seu significado que pertence a uma determinada área técnico-científica, geralmente apresentando definição sem rigor lexicográfico e sem informações linguístico-gramaticais de nenhuma espécie (ZAVAGLIA, 2012, p. 237). Apesar dessa "aparente regularidade" apresentada, a autora adverte para a arbitrariedade existente no "fazer glossários", uma vez que, aparentemente, os autores (geralmente não lexicógrafos) elaboram seus glossários da maneira mais conveniente que lhe pareçam (ZAVAGLIA, 2012). De fato, apesar dos três glossários presentes nas obras citadas anteriormente apresentarem características em comum, como, por exemplo, a sua localização ao final das obras literárias e a ausência de informações linguístico-gramaticais, identificamos outros aspectos que evidenciam a não padronização entre as listas. Podemos perceber isso a partir da descrição dos glossários encontrados nos livros literários do aluno analisados a seguir.

Nos livros *Eu Sou Malala* (YOUSAFZAI, 2018), *Melodia Mortal* (BANDEIRA, 2018) e *Terra Sonâmbula* (COUTO, 2018), buscamos descrever de que maneira os seus glossários estão organizados, bem como, suas principais características.

Na obra literária *Eu sou Malala: como uma garota defendeu o direito à educação e mudou o mundo*, de Malala Yousafzai (2018), há um glossário com 43 termos *pachtuns*¹ e relativos ao Islamismo. Seus verbetes, sem indicações das respectivas páginas em que ocorrem, apresentam-se ora em *itálico*, ora sem grifos, ora com fontes diferentes, exatamente

¹ *Pachtum* é o nome de uma tribo de origem de Malala Yousafzai (os *pachtuns* são um grupo etnolinguístico), espalhada pelo Afeganistão e pelo Paquistão também chamada de *pachto* ou *pastó*. (Cf. YOUSAFZAI, 2018, p. 25)

como estão representados ao longo do texto original, como podemos observar no trecho retirado do glossário, representado na figura 02, a seguir:



**Figura 02 - Trecho do glossário do romance, *Eu sou Malala*
Fonte: Yousafzai (2018, p. 201).**

Encontramos, entretanto, o emprego do itálico também sendo usado para dar ênfase a algumas palavras, diferenciando a referência de títulos de filme ou programas televisivos, ou ainda para representar pensamentos e orações da narradora-personagem.

Já na obra, *Melodia mortal: Sherlock Holmes* investiga as mortes de gênios da música, de Pedro Bandeira (2018), há um glossário com apenas 10 verbetes que apresentam os significados de termos específicos da área de medicina, como podemos verificar na figura 03, abaixo.

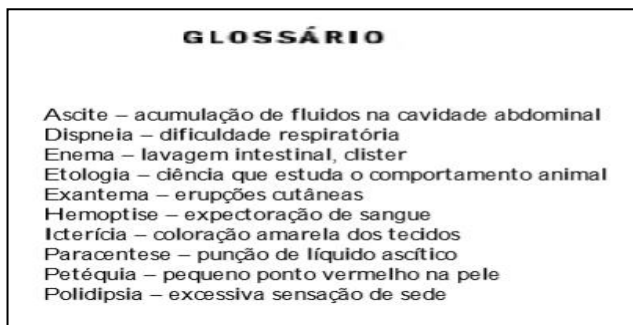


Figura 03 - Glossário de termos médicos. Fonte: Bandeira (2018, p. 236).

Alguns desses verbetes podem ser encontrados no texto com notas explicativas, em ordem numérica, e com a mesma definição presente no glossário. Ao longo do texto, ainda, há outros termos técnicos similares, sem marcações especiais, e que não foram incluídos no glossário.

Ainda sobre o glossário apresentado em *Melodia Mortal*, vale ressaltar que consideramos algumas definições obscuras, por usarem termos mais ou tão difíceis quanto o verbete que se pretende definir, sendo possivelmente desconhecidos da pessoa a quem se destina (ILARI, 2002, p. 56), como por exemplo, no lema, “Paracentese”, onde há a seguinte definição: “punção de líquido ascítico” (BANDEIRA, 2018, p. 236). Sabendo-se que o livro é destinado aos adolescentes do ensino médio, os termos “punção” e “ascítico” talvez não sejam tão comuns entre o público alvo e por isso seus significados configurem-se tão obscuros quanto “paracentese”. Esse tipo de definição, segundo Rodolfo Ilari (2002), deve ser evitado.

Para o autor, uma definição é “um pequeno texto em que se formula o significado de uma palavra” (ILARI, 2002, p. 55), e que, de modo geral, ao definirmos uma palavra, devemos identificar “a classe maior à qual pertencem os objetos que ela nomeia e, em seguida, apontamos as propriedades que distinguem esses objetos no interior dessa classe maior”. (ILARI, 2002, p. 55)

Para exemplificar o que deve ser evitado ao definirmos um lema, Rodolfo Ilari (2002) lista as seguintes características que uma boa definição não deve ser: uma mera enumeração de exemplos; obscura; demasiadamente ampla ou estreita; figurada, negativa, quando se pode ser positiva; e, circular. Sobre essa última característica indesejada, comentaremos mais a frente durante a análise do glossário presente na obra literária analisada a seguir.

Glossário
<i>Babalazes</i> : ressacas de embriaguez.
<i>Balalaicados</i> : trajados de balalaica, um conjunto de calças e camisa.
<i>Bandos</i> : designação popular de bandidos armados.
<i>Banjas</i> : reuniões.
<i>Camboeiro</i> : árvore da fruta <i>nkanhu</i> de onde se extrai a bebida usada em cerimônias tradicionais do Sul de Moçambique. Nome científico: <i>Sclerocarya birrea</i> .
<i>Chambocado</i> : espancado com um “chamboco” (vara, pau).
<i>Chissila</i> : maldição.
<i>Cipaio</i> : polícia negro no tempo colonial.
<i>Concho</i> : canoa, pequena embarcação.
<i>Congolote</i> : bicho de mil patas, maria-café.
<i>Facholos</i> : enxadas.
<i>Facocherando</i> : de facochero (javali).
<i>Machamba</i> : terreno agrícola.
<i>Machambar</i> : fazer machamba, cultivar um terreno agrícola.
<i>Machimbombo</i> : autocarro.

Figura 04 - Trecho do glossário da obra literária, *Terra Sonâmbula* (Mia Couto, 2018)
Fonte: Couto (2018, p. 205).

O glossário existente em *Terra Sonâmbula*, de Mia Couto (2018) apresenta os significados para 47 lexias próprias do português falado em Moçambique. Essas unidades lexicais presentes no texto, entretanto, não apresentam destaques, diferentemente dos seus verbetes no glossário que estão em itálico, como podemos observar na representação da figura 04, acima.

Nesses exemplos, vemos mais uma vez algumas definições chamadas por Maria Tereza Camargo Biderman (1993) como sinonímicas. Segundo a autora, deve-se evitar esse tipo de definição por conta da sua pouca precisão e imperfeição. Sobre isso, Cláudia Zavaglia (2012, p. 260) nos alerta que definições que usam sinônimos podem levar quem consulta tanto glossários, vocabulários ou dicionários, a uma circularidade caso desconheça o significado das unidades lexicais sinonímicas empregadas, característica esta, como vimos, também reprovada por Rodolfo Ilari (2002).

De fato, é o que pode ocorrer com algumas das definições apresentadas por Mia Couto (2018), como, por exemplo, ao usar o termo “autocarro” como sinônimo para definir o lema “Machimbombo”, talvez o autor não tivesse levado em consideração que seu livro poderia estar acessível a estudantes brasileiros do ensino médio ou a outros leitores que não soubessem o significado de “autocarro”, o que levaria a suscitar, provavelmente, imprecisões e circularidade nessa definição.

Além disso, podemos encontrar no texto, ainda que sem registro no glossário, algumas lexias e construções gramaticais próprias do português falado especialmente em Moçambique como “míudo” e “passante” (p. 10), “gajo”, “eh pá” e “desconsigo” (p. 12), “fidamãe” e “connosco” (p. 90), “Estou-lhe a dizer” (p. 10), “Está-me compreender?” (p. 10).

Essas e outras ocorrências poderiam ser ricas oportunidades para o professor de língua portuguesa traçar um comparativo entre o português brasileiro e o português falado em outros países, como, por exemplo, em Moçambique, explorando seus fenômenos linguísticos como mote para se trabalhar questões relacionadas aos processos de variação e mudança linguística pelos quais as línguas passam, em especial olhar para o português, em seus diversos planos sejam fonológicos, morfológicos, sintáticos, semânticos e lexicais.

Com o objetivo de conhecer de que maneira esses materiais de apoio pedagógico tratam essas e outras questões envolvendo o ensino-aprendizado do léxico, nos debruçaremos, a seguir, a analisar os manuais

do professor elaborados especialmente para propor uma abordagem didática para os livros literários em salas de aula de língua portuguesa.

4. O léxico e o manual do professor

Após termos conhecido a estrutura dos glossários presentes nos livros literários voltados para alunos do ensino médio e algumas de suas potencialidades para o estudo do léxico em aulas de língua portuguesa, observemos as propostas pedagógicas apresentadas em cada um dos seus manuais do professor, voltando o olhar para como se dá, em suas proposições, o ensino-aprendizado do léxico nesses materiais.

No manual do professor, elaborado a partir do livro, *Contos Tradicionais do Brasil* (CASCUDO, 2018, vemos que seu objetivo para a abordagem da obra em salas de aula de língua portuguesa do ensino médio seria contribuir para o alcance de uma das competências específicas da área de linguagens e suas tecnologias, no sentido de "utilizar a linguagem para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável" (BRAGA, 2018, p. 04), além do desenvolvimento de habilidades, consideradas pelo manual como importantes para serem ampliadas no ensino médio, segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), das quais destaca a análise da crítica literária (estrutura da composição, estilo, aspectos discursivos) e dos seus contextos de produção (visões de mundo, diálogos com outros textos, inserções em movimentos estéticos e culturais etc.), em diálogo com o presente.

Para que essas competências e habilidades sejam alcançadas, o manual sugere o desenvolvimento de ações em sala de aula de língua portuguesa, divididas em três etapas: pré-leitura, leitura e pós-leitura.

Com o objetivo de ativar o conhecimento prévio do aluno e aproximá-lo da leitura do livro, o documento propõe, na etapa de pré-leitura, após uma rápida contextualização da obra, que seja apresentada uma lista com os títulos dos contos presentes na seção dos "Contos de exemplo", do livro *Contos Tradicionais do Brasil* (CASCUDO, 2018), para conhecermos o que os alunos já sabem sobre o folclore e a cultura popular, a partir da leitura desses títulos.

Levando em consideração que muitas dessas narrativas estão presentes em outras histórias, ou ainda, que podemos ter ouvido alguns desses contos com outros títulos, a possibilidade de descobrirmos os conhecimen-

tos prévios dos alunos acerca do folclore e cultura popular apenas com a leitura de seus títulos, se mostra limitada.

Como proposta de trabalho durante a leitura, o manual sugere que os alunos sejam reunidos em grupos e que cada grupo trabalhe um bloco do livro a partir das divisões de suas seções. Segundo o material, esta estratégia foi utilizada pelo fato de a obra literária ser "muito densa", sendo assim, possível resgatar a leitura do todo de maneira mais acessível ao dividi-la em blocos.

A partir disso, sugere-se que os alunos destaquem nos contos os personagens, valores, os aspectos regionais, religiosos, os elementos sobrenaturais, entre outros; a identificação no mapa da origem dos contos; a reescrita do conto através de quadrinhos; a dramatização de um conto; a leitura de outra versão do conto; a criação de um painel ilustrativo usando um software de apresentação de *slides*; e, por fim, a elaboração de um texto informativo sobre a modalidade do conto de seu grupo.

Como trabalho de pós-leitura, o manual do professor sugere, com a intenção de trabalhar a oralidade e a produção textual, que os alunos conversassem com seus amigos e familiares como o objetivo de descobrir histórias com diversos temas para contar. Segundo o manual, essas narrativas deveriam ser recontadas pelos alunos na modalidade escrita.

Ao analisarmos as atividades sugeridas para a etapa de leitura, vemos a falta de uma orientação mais detalhada ao professor a respeito dos objetivos específicos para a realização de cada uma dessas tarefas. Além disso, percebemos a ausência de uma proposição mais direta para um trabalho específico com o léxico apresentado nos contos.

Por exemplo, no momento dos destaques dos valores, os aspectos regionais, religiosos, os elementos sobrenaturais, entre outros, poderia haver o direcionamento para um estudo linguístico voltado especificamente para as lexias específicas presentes no livro, como já apresentamos anteriormente, e a partir daí, levar o aluno a remontar a história e a cultura de um povo.

Já em relação à atividade de pós-leitura, enxergamos a oportunidade para estudo das características da língua oral em comparação com a escrita, bem como suas variações, levantando hipóteses sobre como registrar essas marcas de oralidade ao fazer essa transposição para a modalidade escrita.

Contudo, tais propostas mais voltadas para o estudo do léxico não

são abordadas pelo manual, inclusive essa perspectiva não é contemplada quando observamos as competências e habilidades propostas pela Base Nacional Comum Curricular escolhidas pelo manual. A partir disso e ao analisarmos os objetivos propostos pelo manual, percebemos que suas proposições estariam direcionadas para a estrutura dos contos, em termos de localização de elementos específicos, no âmbito do discurso, das características do gênero e da sua retextualização.

Vejamos como se apresentam as propostas pedagógicas nos demais materiais de apoio ao professor.

O manual do professor para abordagem do livro literário, *Eu sou Malala* (YOUSAFZAI, 2018), sugere uma série de atividades que vão desde a leitura das imagens contidas na capa, contracapa e figuras contidas ao longo da obra, leitura dos subtítulos, buscando estabelecer um diálogo com o aluno e o levantamento do seu conhecimento prévio.

Posteriormente, sugere-se a leitura compartilhada do prólogo (apesar de haver a sugestão de que a leitura em voz alta seja feita pelo professor para garantir "a fruição leitora"), chamando a atenção para a estrutura linguística do texto, que, apesar de estar estruturada na norma culta, apresenta fluidez, sem formalidades, devido ao seu tom confessional.

O manual também dá enfoque para a narrativa, sugerindo o reconhecimento de personagens e o estudo da personalidade da narradora-personagem, bem como de "sua cultura, sua formação familiar e as implicações socioculturais e políticas de sua história". (CEDAC, 2018a, p. 11)

Após essa etapa, sugere-se que a leitura da obra em sala de aula possa ser silenciosa, intercalada com leituras em voz alta feita pelo professor de trechos da obra, com momentos de socialização para exposição de opiniões, também mediadas pelo professor. Além disso, o manual encoraja que a leitura possa ser realizada pelos alunos também em casa.

Posterior a esse momento de leitura, o manual propõe uma retomada dos fatos presentes na narrativa, juntamente com a releitura de alguns parágrafos para que os alunos façam um levantamento sobre a linguagem empregada na obra, chamando atenção para a linguagem referencial empregada, sem a presença de metáforas nem sentidos figurados.

Outro aspecto em foco na abordagem da proposta do manual, diz respeito às características do gênero, que mesmo sendo uma biografia, apresenta elementos como enredo, espaço, tempo, narrador e personagens, além dos aspectos ligados a análise do discurso, a partir da diferença entre

os olhares externos dos jornalistas e mídia em geral e o de Malala.

Na penúltima seção, “Este livro e as aulas de língua portuguesa”, o manual endossa a importância do planejamento das aulas, apontando o sucesso do processo de aquisição da competência leitora como reflexo direto da preparação dos alunos para a leitura contextualizada e significativa.

Para isso, sugere-se como atividade de pré-leitura, pesquisas acerca do contexto geográfico, histórico, político e social do Paquistão, sondagem a respeito do uso de blogs pelos alunos, sugerindo a leitura do blog, *Diário de Malala*, introduzir a história de Malala a partir das reportagens e notícias sobre atentado sofrido, bem como o regime talibã e sua ocupação do Paquistão, aproveitando para trabalhar o gênero notícia, uma vez que a biografia baseia-se em fatos.

Além disso, o manual propõe que o professor possa explorar com os alunos as expressões patchuns e árabes específicas que surgem ao longo da narrativa a partir da leitura compartilhada do glossário presente no livro, oportunizando os jovens, dessa forma, a entrarem em contato com a “pluralidade cultural da obra”. (CEDAC, 2018a, p. 13)

Como proposta de pós-leitura, o manual sugere que a relação da literatura com a vida pessoal dos alunos, com foco nos elementos narrativos, seja trabalhada a partir da escrita de suas vivências utilizando-se a mesma linguagem autobiográfica do livro, *Eu Sou Malala* (YOUSAFSAI, 2018), que resultaria em um livro autobiográfico de dez a quinze páginas. Para isso, o documento ainda apresenta uma sugestão de sequência com alguns procedimentos que poderiam ser seguidos.

Como vimos, no manual de *Eu Sou Malala*, há menção às expressões patchuns e árabes específicas como sugestão para atividades voltadas para exploração do glossário, contudo, o manual não sinaliza de que maneira ou sob quais perspectivas e objetivos tais atividades deveriam ser exploradas. Desta forma, vemos que a perspectiva de estudo específico do léxico nesse manual se mostra tímido e inicial.

O terceiro manual a ser analisado refere-se ao material de apoio ao professor referente do livro literário *Melodia Mortal: Sherlock Holmes investiga as mortes de gênios da música*, de Pedro Bandeira (2018). Como sugestão de atividades, o material sugere a leitura do livro, *Melodia Mortal*, conto a conto, uma vez que eles são independentes e abordam temas diferentes.

Após a leitura, propõe-se atividades com foco na compreensão e da

produção escrita a partir de atividades que promovam a elaboração de uma notícia de jornal anunciando a morte de um dos compositores que trata o conto, a listagem dos fatos que envolveram a morte desse compositor, a escrita de um resumo em forma de lembretes do conto, levantamento dos questionamentos realizados por Sherlock a respeito da morte do compositor presente no conto, listando os argumentos da confraria de médicos para derrubar ou reafirmar tais hipóteses, e por último, realizar a reescrita do conto.

Sem maiores comentários, o manual conclui suas sugestões propondo a leitura de diferentes contos escritos pelos autores com o objetivo de comparar as características do estilo literário de ambos.

Com o foco na estrutura do gênero, compreensão textual e escrita, como o próprio manual sinaliza, percebemos que as questões voltadas para as lexias específicas e seus campos lexicais, entre outras possibilidades direcionadas ao estudo do léxico, não são consideradas pelo material, apesar da presença de termos específicos e do glossário, e das amplas oportunidades de se trabalhar o léxico na obra, como já nos referimos anteriormente.

Por fim, apresentaremos a proposta pedagógica do manual do professor referente ao livro, *Terra Sonâmbula*, de Mía Couto (2018). Nele, vemos a ênfase dada à narrativa, à temporalidade e aos seus aspectos culturais, sociais, históricas e políticas, com base nos temas relacionados à migração, refugiados, direitos humanos, empatia, solidariedade, ética e humanidade.

Em relação a sua linguagem, o manual apresenta que no livro "há fortes traços de oralidade na linguagem escrita, remetendo à tradição desses tipos de narrativas" (CEDAC, 2018b, p. 05). Em outro momento, apresenta que o estilo seu prosa não abandona os recursos poéticos, mesmo "no trato com a língua, onde o autor se vale de neologismos e construções frasais surpreendentes que exploram aspectos da oralidade". (CEDAC, 2018b, p. 06)

Em relação aos neologismos presentes do texto, o manual sugere a associação à postura dos jovens diante da vida, referindo-se à experimentação, a tentativa de interferir, inovar e reler a realidade. (CEDAC, 2018b, p. 8)

Assim como vimos no manual do livro literário, *Eu Sou Malala*, o material de apoio pedagógico ao professor do livro literário de *Terra*

Sonâmbula, sugere leituras individuais e compartilhadas, com o acompanhamento do professor, com momentos de discussões e de exposição de opiniões, chamando a atenção, não apenas para a trama e ao enredo, mas aos procedimentos estéticos e narrativos utilizados, além da ênfase dada pelo manual à linguagem poética.

Como proposta de pré-leitura, sugere-se uma contação de histórias, a partir de mitos ou lendas africanas, pelo fato de a "oralidade ser um elemento fundamental na cultura de diversos países africanos, como Moçambique, que possuem uma expressiva tradição oral" (CEDAC, 2018b, p. 12), para estimular a leitura do livro pelos alunos. O manual ainda incentiva a participação dos alunos com criação de novos elementos para o mito.

Além dos neologismos, o manual aponta para as características da linguagem oral presentes no texto, com as expressões como "fidamãe", sugerindo a leitura do trecho onde essas expressões ocorrem, mas sem referência a atividades voltadas para o estudo linguístico mais específico dessas ocorrências.

Na pós-leitura, é sugerida a gravação em vídeo de alguma história afetiva contada por algum membro da família ou conhecido dos alunos, preferencialmente idosa, a seleção do trecho considerado mais importante para compartilhar em sala entre os colegas, argumentando o porquê daquela escolha. Com essa atividade, o manual objetiva que os alunos "[...] sejam capazes não só de ouvir histórias, mas também de compreendê-las e transmiti-las aos colegas". (CEDAC, 2018b, p. 16)

Novamente, nessas atividades, assim como nas demais, observamos a menção às marcas de oralidade presentes no texto e aos neologismos, o que mostra que tais aspectos não passaram despercebidos pelo manual. Contudo, não observamos menção ao glossário, nem a uma proposta mais direta relacionada ao estudo linguístico da oralidade, aos processos de formação de palavras na língua portuguesa, ou mesmo em relação às variações diatópicas da língua encontradas em comparação com o português brasileiro e o português de Moçambique, nos âmbitos lexical e semântico, tão presentes em todo o texto.

Desse modo, percebemos a falta de dar ao estudo do léxico uma posição protagonista, explorando suas possibilidades para ensino-aprendizado da língua materna e dando suporte ao professor em como trabalhar essas e outras questões em sala de aula.

5. Considerações finais

A partir da análise dos livros literários e seus respectivos manuais de apoio ao professor aprovados pelo PNLD/2018 – Literário, percebemos a necessidade de considerarem em suas propostas pedagógicas, o estudo do léxico para além de mero apêndice em glossários ou listas de palavras, buscando inserir nas práticas de leitura e escrita nas aulas de língua portuguesa o léxico como nível de análise tanto para a "compreensão do funcionamento do sistema linguístico (quer do ponto de vista sincrônico, quer do diacrônico), quanto para a compreensão do processo de produção cultural" (FERRAZ, 2017, p. 413), buscando com isso, trazer contribuições para as construções de sentido e reflexão sobre questões identitárias.

Para além disso, pensando em atividades voltadas para livros literários em sala de aula de língua portuguesa no ensino médio, percebemos é necessário haver mudança na proposta didática de estudo do léxico rompendo com a ideia de mera análise isolada das palavras, buscando a compreensão da rede de relações com outros itens lexicais e seus contextos reais de uso (GUIMARÃES, 2017), não perdendo de vista a compreensão do contexto informal de uso da língua e da construção das características dos personagens ali representados.

Desta forma, sendo a linguagem o fio intermediador em nossa relação com o mundo, entre as representações linguísticas que a língua dispõe e as categorias cognitivas construídas ao longo de nossas experiências, o léxico corresponde ao inventário dos itens linguísticos com que expressamos estas categorias e subcategorias cognitivas. Por isso, não podemos desassociar o léxico da cognição social, uma vez que ele está atrelado ao conhecimento construído pelo homem em sua experiência social com grupos e culturas participantes. (ANTUNES, 2012)

Dito isso, compreendemos que quando privilegiamos a posição do estudo do léxico nas aulas de língua portuguesa, estamos pensando no potencial que a competência lexical pode assumir no desenvolvimento de competências discursivas e leitoras com foco nas práticas sociais dos falantes, contribuindo de forma significativa para o desenvolvimento de discursos claros e fluentes, ampliação do repertório lexical, além de fornecer ao aluno práticas necessárias para a compreensão de textos tanto orais quanto escritos. (ANTUNES, 2012)

Desta forma, corroboramos com Aderlande Pereira Ferraz (2014) ao afirmarmos que é fundamental compreendermos e considerarmos o léxico como parte fundamental para domínio de uma língua. Por isso,

consideramos urgente que seu estudo seja inserido com mais destaques nas atividades relacionadas ao ensino-aprendizado da língua portuguesa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABBADE, Celina Márcia de Souza. Filologia e o estudo do léxico. In: TRAVAGLIA, Luiz Carlos; MAGALHÃES, José Sueli de. (Orgs.). *Múltiplas perspectivas em linguística*. Uberlândia: Edufu, 2008, p. 716-721. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/ileel/artigos/artigo_244.pdf>. Acesso em: 20-07-2019.

ANTUNES, Irlandé. *Território das palavras*: estudo do léxico em sala de aula. São Paulo: Parábola, 2012.

BANDEIRA, Pedro. *Melodia mortal*: Sherlock Holmes investiga as mortes de gênios da música. 1. ed. Rio de Janeiro: Prumo, 2018.

BARBOSA, Maria Aparecida. Dicionário, vocabulário, glossário: concepções. In: ALVES, Ieda Maria. (Org.). *A constituição da normalização terminológica no Brasil*. 2. ed. São Paulo: FFLCH/CITRAT, 2001, p. 23-45.

BIDERMAN, Maria Tereza Camargo. A definição lexicográfica. *CADERNOS DO IL*, Porto Alegre: Instituto de Letras da UFRGS, n. 10, p. 23-43, 1993.

BRAGA, Regina Maria. *Manual do professor*: contos tradicionais do Brasil. Salvador: LDM, 2018. Disponível em: <<https://pt.calameo.com/books/0056688760a1d4083e31a>>. Acesso em: 28-07-2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Edital de convocação nº 02/2018 para o processo de inscrição e avaliação de obras literárias para o programa nacional do livro e do material didático - PNLD 2018 literário*. Brasília: MEC/SEB, 2018. Disponível em: <<https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/consultas/editais-programas-livro/item/11568-edital-pnld-liter%C3%A1rio>>. Acesso em: 28-07-2019.

_____. Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica – SEB – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. *PNLD 2018*: guia de livros didáticos – ensino médio. Brasília: MEC/SEB, 2018.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica.

Conselho Nacional de Educação. *Base nacional comum curricular*. Brasília: MEC, 2017.

CASCUDO, Luís Câmara. *Contos tradicionais do Brasil*. 14. ed. Salvador: LDM, 2018 [1946].

CEDAC. *Manual do professor: Eu sou Malala*. Representado por Maria Tereza Perez Soares. São Paulo: Seguinte, 2018a. Disponível em: <<http://www.editoraschwarcz.com.br/seguinte/pnld2018/eusoumalala>>. Acesso em: 26-07-2019.

_____. *Manual do professor: Terra sonâmbula*. Representado por Maria Tereza Perez Soares. São Paulo: Cia. das Letras, 2018b. Disponível em: <<http://www.editoraschwarcz.com.br/companhiadasletras/pnld2018/ter-asonambula>>. Acesso em: 26-07-2019.

COSTA, Sérgio Roberto. *Dicionário de gêneros textuais*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

COUTO, Mia. *Terra sonâmbula*. 2. ed. São Paulo: Cia. das Letras, 2018.

FERRAZ, Aderlande Pereira. (Org.). *O léxico do português em estudo na sala de aula II*. Araraquara: Letraria, 2017.

_____; CUNHA, Ana Luíza da. O léxico em foco: propostas de aplicação de teorias lexicais no ensino de português como língua materna. In: *Simpósio Internacional de Ensino de Língua Portuguesa*, 2014. Uberlândia. Anais eletrônicos. Disponível em: <<http://www.ileel.ufu.br/anaisdosielp/wp-content/uploads/2014/11/960.pdf>>. Acesso em: 26-07-2019.

GUIMARÃES, Daniela Mara Lima Oliveira. O aprendizado da ortografia e o léxico. In: FERRAZ, Aderlande Pereira (Org.). *O léxico do português em estudo na sala de aula II*. Araraquara: Letraria, 2017.

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles. *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. Elaborado no Instituto Antônio Houaiss de Lexicografia e Banco de Dados da Língua Portuguesa S/C Ltda. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

ILARI, Rodolfo. *Introdução ao estudo do léxico: brincando com as palavras*. São Paulo: Contexto, 2002.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. Prefácio. In: ILARI, Rodolfo. *Introdução ao estudo do léxico: brincando com as palavras*. São Paulo: Contexto, 2002.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

YOUSAFZAI, Malala. *Eu sou Malala: como uma garota defendeu o direito à educação e mudou o mundo*. Edição juvenil. 3. ed. São Paulo: Sequente, 2018.

ZAVAGLIA, Claudia. Metodologia em ciências da linguagem: lexicografia. In: GONÇALVES, Adair Vieira; GOES, Marcos Lúcio de Sousa. (Orgs.). *Ciências da linguagem: o fazer científico?* Campinas: Mercado de Letras, 2012, vol. 1. p. 231-264.

**ANÁLISE DOS DESDOBRAMENTOS DO ARTIGO
“BELA, RECATADA E DO LAR”:
UM OLHAR FEMININO SOBRE O TEXTO
DE JULIANA LINHARES PUBLICADO EM VEJA**

Graziela Borguignon Mota (UVA)

borguignon.graziela@gmail.com

Marcella da Silva Delgado (UVA)

marcellanandodel@gmail.com

RESUMO

O presente trabalho tem como tema a análise dos desdobramentos do “Bela, recatada e do lar”, de Juliana Linhares publicado na revista *Veja*. Para realizar esta análise, é necessário refletir sobre o papel das representações sociais, conceituado por Serge Moscovici (2001) e Denise Jodelet (2001), como também sobre os critérios pragmáticos da textualidade, abordados pela linguística textual e propostos por Robert-Alain Beaugrande e Wolfgang Ulrich Dressler (1983). O *corpus* desta pesquisa é constituído por quatro textos do gênero textual artigo de opinião do tipo argumentativo. Os textos foram publicados em abril de 2016, quando ocorreu a votação no Plenário da Câmara, decidindo pelo afastamento de Dilma Rouseff da presidência, tornando Michel Temer o presidente interino. A intenção da pesquisa é apresentar o contexto social da época das publicações, com vistas a desvelar de que maneira as representações sociais são construídas dentro desses textos e apresentar os recursos linguísticos utilizados pelas autoras, bem como os operadores argumentativos.

Palavras-chave:

Linguística textual. Artigo de opinião. Representações sociais.

ABSTRACT

The present work has as theme the analysis of the unfolding of "Bela, recatada e do lar", of Juliana Linhares published in the magazine *Veja*. To make this analysis, it's necessary think about the role of the social representations, conceptualized by Serge Moscovici (2001) and Denise Jodelet (2001), as well about the pragmatic criteria of textuality, addressed by the textual linguist and proposed by Robert-Alain Beaugrande and Wolfgang Ulrich Dressler (1983). The *corpus* of this research is constituted by two texts that belongs to the textual genre article of opinion and labeled as argumentative, as to the textual type. The texts were published in the same week of April 2016, marked by a vote in the House Plenary, which decided on Dilma Rouseff's resignation from the presidency of the country and the possibility that Michel Temer, then vice-president, would become acting president. The intention of the research is to present the social context of the time of the publications, with a view to revealing how the social representations are constructed within these texts and to present the linguistic resources used by the authors, as well as the argumentative operators.

Keywords: Textual Linguistic. Opinion article. Social representations.

1. Introdução

O feminismo se tornou um tema bastante discutido na contemporaneidade. O movimento feminista, a despeito de suas propostas atuais, já soma anos de história. Diante de um cenário de desigualdade entre homens e mulheres, a busca por liberdade e equidade motivou o surgimento desse clamor. O feminismo tem início, no Brasil, na década de 1970, quando está instaurada a ditadura militar, que se opõe fortemente ao movimento, por considerar que as manifestações femininas poderiam gerar problemas políticos e morais.

Com vistas a refletir sobre as representações sociais, especialmente no que diz respeito ao universo feminino, esta pesquisa, de natureza qualitativa, tem a intenção de observar as representações atribuídas à figura de Marcela Temer no texto “Bela, recatada e do lar” de Juliana Linhares, publicado na revista *Veja*, como também um de seus desdobramentos (textos que surgiram com a possível intenção de se contrapor ao primeiro), publicado na revista *Carta Capital*, produzido pela filósofa e escritora Djamilia Ribeiro.

Nesta pesquisa, serão analisados dois textos pertencentes ao gênero textual “artigo de opinião” e classificados como argumentativos, quanto ao tipo textual. Ambos os textos foram publicados na mesma semana do mês de abril de 2016, marcada pela votação ocorrida no Plenário da Câmara, que decidiu pelo afastamento de Dilma Rousseff da presidência do país e a possibilidade de Michel Temer, então vice-presidente, tornar-se presidente interino.

É possível inferir que o texto “Bela, recatada e do lar” foi escrito com a intenção de construir uma representação social de Marcela Temer, enaltecendo-a como a mulher perfeita, delimitando também o comportamento dela como um modelo/padrão, no qual todas as mulheres brasileiras deveriam se enquadrar. O fato de a maioria de a população feminina não estar de acordo com esse estereótipo causou grande controvérsia, sobretudo nas mídias sociais onde as mulheres, movidas por um sentimento de insatisfação, resolveram fazer pública a sua oposição ao ideal postulado pelo texto de Juliana Linhares.

2. Linguística textual

A linguística textual principiou-se no Brasil na década de 1970, porém, apenas nos anos 1980, surgiram os primeiros trabalhos destinados a

estudar o texto. Segundo Leonor Lopes Fávero (2012), em 1981, foi publicado pelo professor doutor Ignácio Antônio Neis, o primeiro livro com o título: *Por uma Gramática Textual*, seguido de mais duas obras publicadas em 1983: *Linguística de Texto – O Que É e Como se Faz*, de Luiz Antônio Marcuschi, e *Linguística Textual – Introdução*, de Leonor Lopes Fávero e Ingedore Grunfeld Villaça Koch.

Ingedore Grunfeld Villaça Koch (1999) aponta que a tradução de duas obras foi de grande importância para a linguística textual no Brasil. São elas: *Semiótica Narrativa e Textual*, publicada por Claude Carbol em 1977 e *Linguística e Teoria do Texto*, em 1978. Em virtude desse fato, a autora relata que as pesquisas realizadas no Brasil se inspiraram fortemente em estudos realizados na Alemanha, na Holanda, na França, na Inglaterra e nos Estados Unidos (KOCH, 1999, p. 168). A partir de tais informações, é possível afirmar que Ingedore Grunfeld Villaça Koch (1999) e Leonor Lopes Fávero (2012) concordam em que a linguística textual no Brasil passou por três fases até chegar ao momento atual.

Segundo Ingedore Grunfeld Villaça Koch (1999), no primeiro momento foram publicadas por Luiz Antônio Marcuschi (1983), Ingedore Grunfeld Villaça Koch e Leonor Lopes Fávero (1983) e Ignácio Antônio Neis (1983) obras introdutórias, com o objetivo de apresentar a linguística textual ao leitor brasileiro e traçar um panorama geral do que se vinha fazendo nesse domínio em outros países.

Ingedore Grunfeld Villaça Koch (1999) relata que, em 1984, aconteceu a primeira mesa-redonda sobre linguística textual, com o tema “Coerência e Coesão na Teoria do Texto”, dividida por Luiz Antônio Marcuschi (1983), Ignácio Antônio Neis (1983) e Ingedore Grunfeld Villaça Koch (1983). a partir de tal momento, a linguística textual ganhou espaço no Brasil. A autora relata que “os aspectos mais enfatizados na época, como também na segunda metade da década de 1980 foram os critérios da textualidade de Robert-Alain Beaugrande e Wolfgang Ulrich Dressler (1983), especialmente a coesão textual”. Em 1985, Lúcia Kopschitz Xavier Bastos publica a obra *Coesão e Coerência em Narrativas Escolares Escritas*. Posteriormente, a linguística textual e seus critérios ganham destaque em revistas especializadas e anais de congresso.

As obras que inauguraram o segundo momento são a *Coesão Textual*, escrita por Ingedore Grunfeld Villaça Koch (1989) e a *Coerência Textual*, publicada por Ingedore Grunfeld Villaça Koch e Luiz Carlos Travaglia, em 1990. Os trabalhos publicados posteriormente também estão

ligados à coesão e à coerência textuais, o que nos permite acreditar que este período da linguística textual no Brasil teve seu foco principal nesses dois fatores da textualidade.

Ingedore Grunfeld Villaça Koch (1999) relata que o terceiro e atual momento tem início na década de 1990, voltando-se para a “adoção de uma perspectiva sociointeracional no tratamento da linguagem”. A autora acrescenta que:

Tal forma de abordagem dos fenômenos textuais levou a um diálogo crescente com outras ciências humanas como a psicologia cognitiva, a inteligência artificial, a neuropsicologia, a antropologia, a sociologia interacional e as ciências humanas de modo geral. (KOCH, 1999, p. 171)

A partir desse diálogo, na contemporaneidade, a linguística textual adotou uma nova concepção. Luiz Antônio Marcuschi (2008) assegura que a linguística textual da atualidade está voltada para a análise do texto e, a partir da intenção de investigar o texto e sua formação, as pesquisas sobre gêneros textuais vêm se expandindo de maneira considerável.

Luiz Antônio Marcuschi (2008, p. 154 e 155) afirma que “toda manifestação verbal se dá sempre por meio de textos realizados em algum gênero”, acrescentando que “a comunicação verbal só é possível por algum gênero textual”. O autor define gênero textual como “os textos materializados em situações comunicativas correntes”, ou seja, “os textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos”, isso significa que os gêneros textuais estão inseridos no nosso cotidiano, porém, para que haja compreensão das informações e intenções que estão inseridas nos gêneros é necessário compreender primeiramente os fatores pragmáticos da textualidade.

2.1. Critérios pragmáticos da textualidade

Por meio das leituras a respeito da história da linguística textual, depreende-se que Robert-Alain Beaugrande e Wolfgang Ulrich Dressler (*apud* KOCH, 2015) apresentam sete fatores pragmáticos da textualidade; dois deles (coesão e coerência) dirigidos ao texto e cinco (situacionalidade, informatividade, intertextualidade, intencionalidade e aceitabilidade) direcionados ao usuário. Por conseguinte, é necessário descrever tais critérios.

Para tanto, é fundamental trazer à tona o embasamento dos principais autores da linguística textual, já mencionados, a saber: Maria da Graça Costa Val (2006), Luiz Antônio Marcuschi (2008), Rita do Carmo Polli da

Silva (2012) e Ingedore Grunfeld Villaça Koch (2015).

Segundo Rita do Carmo Polli da Silva (2012), há necessidade de uma busca de sentido, por esse motivo, os componentes de uma situação de comunicação colaboram com a intenção de dar sentido ao texto, ou seja, o produtor de um texto tenta desenvolver um texto coerente, como também o leitor deseja compreender o que lhe é apresentado, refletindo em um “princípio de cooperação”. Por esse motivo, acredita-se que dificilmente um texto possa ser considerado totalmente incoerente.

Maria da Graça Costa Val (2006) e Luiz Antônio Marcuschi (2008) concordam com a afirmação de Rita do Carmo Polli da Silva (2012) ao declararem que a coerência textual tem a responsabilidade de dar sentido ao texto, resultando do “partilhar de interlocutores” e sendo efetivada principalmente pelo interlocutor de um texto, que interpreta a proposta do autor.

Costa Val (2006) afirma que a coesão está diretamente ligada à coerência, sendo considerada sua manifestação linguística, essa afirmação pode ser explicada através da teoria que será abordada a seguir.

Michael Halliday e Ruqaiya Hasan (*apud* SILVA, 2012, p. 62) consideram que “a coesão ocorrerá sempre que a interpretação de alguns elementos, dentro do texto, depender de outros, podendo ser estabelecida a partir da referência, da substituição, da elipse, da conjunção e do léxico”.

Luiz Antônio Marcuschi (2008) relata que a coesão sequencial é muito trabalhada em sala de aula e envolve o estudo dos conectivos. É importante, então, apresentar os operadores argumentativos que são bastante utilizados.

É indispensável definir também os já mencionados fatores pragmáticos dirigidos ao usuário, que serão conceituados na seguinte sequência: intencionalidade, aceitabilidade, situacionalidade, informatividade e intertextualidade.

Ingedore Grunfeld Villaça Koch (2015) e Rita do Carmo Polli da Silva (2012) estão de acordo em que a aceitabilidade tem relação direta com a intencionalidade, correspondendo ao posicionamento do receptor do texto, ou seja, a maneira como o leitor observará a obra.

Embasando-se na teoria de Robert-Alain Beaugrande e Wolfgang Ulrich Dressler (1983), Maria da Graça Costa Val (2006, p. 12) certifica que “a situacionalidade diz respeito aos elementos responsáveis pela

pertinência e relevância do texto quanto ao contexto em que ocorre e à adequação do texto à situação comunicativa”, ou seja, é necessário refletir em que situação (contexto histórico/político/social) o texto foi publicado e qual é a sua importância nesse momento, para compreender se há ou não relação entre a situação e o texto. Luiz Antônio Marcuschi (2008) corrobora as afirmações anteriores, adicionando que “a situacionalidade pode ser vista como um critério de adequação textual”.

Maria da Graça Costa Val (2006) e Rita do Carmo Polli da Silva (2012) possuem pontos de vistas semelhantes a respeito da informatividade, acordando que corresponde às informações postuladas por determinado texto e que essas informações podem ser inéditas ou já conhecidas, previsíveis ou imprevisíveis e até mesmo redundantes. As autoras concordam em que o ideal é que o texto possua um nível médio de informatividade e apresente suficiência de dados, ou seja, informações que tornem possível a sua compreensão. Portanto, é necessário que o texto possua informações novas e antigas, pois, se um texto retrata apenas informações novas, se torna vão; igualmente, não é rico um texto que não retrate nenhuma informação nova, retomando apenas o que já foi discutido.

Rita do Carmo Polli da Silva (2012, p. 99) define a intertextualidade como “um dos grandes temas de estudo da linguística textual”, frisando que “é um recurso que estabelece contato com outros textos”, ou seja, a intertextualidade pode ser considerada como a relação que um texto estabelece com outro; essa ligação se dá por meio de paráfrases, citações, paródias, comentários e outros. Ingedore Grunfeld Villaça Koch (2015), assim como com Rita do Carmo Polli da Silva (2012), acredita que a intertextualidade está relacionada ao conhecimento de mundo, isto é, para identificar a relação que um determinado texto estabelece com outros, é necessário que o leitor conheça vários outros textos, pois a intertextualidade pode estar presente, até mesmo em nosso cotidiano, e pode apresentar-se tanto em um texto acadêmico, por exemplo, quanto em uma paródia de uma canção famosa.

3. Representações sociais

É necessário refletir sobre o papel das representações sociais para analisar os textos selecionados para este artigo. Para tanto, embasaremos tal análise nos pressupostos teóricos de Denise Jodelet (2001) e Serge Moscovici (2001).

Segundo Denise Jodelet (2001, p. 17), precisamos estar inteirados sobre o mundo no qual vivemos. Somos capazes de nos adaptar a ele, compreendendo-o física e intelectualmente, a fim de solucionar dificuldades que possam surgir, e é por este motivo que idealizamos as representações. A autora acrescenta que as representações sociais “circulam nos discursos, são trazidas pelas palavras e vinculadas em mensagens e imagens midiáticas”, o que nos leva a afirmar que as grandes mídias, em geral, ratificam a construção dessas representações, fomentando a circulação de certas ideias no bojo da sociedade.

Denise Jodelet (2001, p. 21) define as representações como “fenômenos complexos sempre ativados e em ação na vida social”, onde estão presentes diversos elementos: “informativos, cognitivos, ideológicos, normativos, crenças, valores, atitudes, opiniões, imagens etc.”. A autora caracteriza as representações como “forma de conhecimento, socialmente elaborada e partilhada”, isto é, as representações sociais, como o próprio nome sugere, advêm de ideais postulados pela sociedade, que através da interação, se vale do senso comum, para criar imagens, estereótipos, rótulos, padrões e outros.

Ainda segundo Denise Jodelet (2001, p. 22), há duas maneiras de identificar as representações sociais: na qualidade de sistemas de interpretação, que gerenciam nossa vinculação com o mundo e com os outros, “de maneira tal que orientam e organizam as condutas e organizações sociais”. E na qualidade de fenômenos cognitivos, relacionam a ligação social dos indivíduos com seus vínculos afetivos, suas experiências e padrões comportamentais advindos da sociedade. Por esse motivo, “seu estudo constitui uma contribuição decisiva para a abordagem da vida mental individual e coletiva”. A partir dessa perspectiva, é possível expor as representações sociais como “produto e processo de uma atividade de apropriação da realidade exterior ao pensamento”, ou seja, os processos dão existência aos produtos ou conteúdos, através de seu caráter social.

Denise Jodelet (2001) afirma concordar com Serge Moscovici a respeito da complexidade da definição e do tratamento das representações sociais.

Sua posição mista na encruzilhada de uma série de conceitos sociológicos e de conceitos psicológicos (MOSCOVICI, 1976 p.39) implica sua elaboração com processos de dinâmicas social e psíquica e com a elaboração de um sistema teórico também complexo. Por um lado, deve-se levar em consideração o funcionamento cognitivo e o aparelho psíquico, e, por outro, o funcionamento do sistema social, dos grupos e das interações, na medida em que afetam a gênese,

a estrutura e a evolução das representações que são afetadas por sua intervenção (JODELET, 2001, p. 26).

A respeito das funções sociais da representação, Denise Jodelet (2001, p. 37) acredita que a representação executa algumas funções na conservação da identidade social e do controle sociocognitivo relacionados a ela. A autora acrescenta que “a abordagem social das representações trata de uma matéria completa e diretamente observável”, o que significa que é uma abordagem clara e com possibilidade de compreensão.

Para Denise Jodelet (2001, p. 38), “os processos de formação das representações explicam sua estruturação”, não obstante os aspectos de desenvolvimento. Essa ideia se relaciona à objetivação, que, segundo a autora, foi observada por Serge Moscovici (2001), enfatizada e desenvolvida por diferentes autores. É possível reconhecer três fases pelas quais este recurso é composto: “construção seletiva, esquematização estruturante e naturalização”. As duas primeiras apresentam, como foi exposto em parágrafos anteriores, “o efeito da comunicação e das pressões, ligadas à pertença social dos sujeitos, sobre a escolha e a organização dos elementos constitutivos da representação”.

O processo de ancoragem reflete o conteúdo e a estrutura das representações sociais. Denise Jodelet (2001, p. 39), afirma que “por um lado, a ancoragem enraíza a representação e seu objeto numa rede de significações”, posicionando-os no tocante aos valores sociais e dando-lhes coerência. Porém, nesse ponto a ancoragem exerce papel decisório. De outro modo, a ancoragem “serve para a instrumentalização do saber, conferindo-lhe um valor funcional para a gestão do ambiente”, dessa forma, é possível afirmar que a ancoragem dá seguimento à objetivação.

Serge Moscovici retoma, em 1961, o estudo das representações sociais, por meio de uma pesquisa voltada para a psicologia social. Dentro desse campo de estudo, o autor afirma que “as representações lhe permitiriam estudar os problemas da cognição e dos grupos”, a difusão dos saberes, a relação pensamento/comunicação e gênese do senso comum. (MOSCOVICI, 2001, p. 45)

Serge Moscovici (2001, p. 47) embasa-se na teoria de David Émile Durkheim (1968), que delimita as representações, separando-as em representações coletivas e representações individuais. Para esse autor, a representação indica primordialmente, “uma ampla classe de formas mentais (ciências, religiões, mitos, espaço, tempo), de opinião e de saberes sem distinção”.

De maneira geral, David Émile Durkheim (*apud* MOSCOVICI, 2001, p. 47) contrapõe as representações coletivas às representações individuais por meio de um critério: “a estabilidade da transmissão e da reprodução de algumas, a variabilidade ou o caráter efêmero de outras”. A partir dessa afirmação, Serge Moscovici (2001) declara que as representações coletivas são coerentes e espelham a prática do real, porém, conforme imaginam algo ideal, apartam-se do coerente.

Com relação às representações coletivas, Serge Moscovici (2001, p. 51) afirma que o sujeito “sofre a pressão das representações na sociedade”, isto é, a sociedade oprime o homem com estereótipos e padrões a serem seguidos. Durante a análise, é visto que isto aparece claramente no texto de Juliana Linhares publicado em *Veja*, a começar pelo título, no qual Marcela Temer é descrita como uma mulher “bela, recatada e do lar”. O artigo gerou grande polêmica com vasta repercussão nas redes sociais, que criticaram não o modo de portar-se da vice-primeira-dama, mas sim a forma pela qual foi imposto no texto através da representação (imagem) de Marcela Temer, um modelo/padrão de mulher, o qual todas as brasileiras deveriam seguir.

Ainda segundo Serge Moscovici (2001, p. 63), para que as representações coletivas dessem lugar às representações sociais, foi preciso que tais representações entrassem no domínio comum, indicando outra estrutura e particularidades mentais.

O autor acrescenta que ao identificar que as representações são concomitantemente “construídas e adquiridas”, inviabiliza-se essa face predefinida e inerte que as definia no ponto de vista clássico, isso significa assimilar não uma vida social preestabelecida, mas uma vida social em construção. O caráter moderno do fenômeno intitulado representação social possui um cunho atual, porque sobrevêm na sociedade, “mitos, lendas e formas mentais coerentes nas sociedades tradicionais”, isto quer dizer que as representações sociais surgem para substituir e corrigir, de certa forma, alguns erros do pensamento da sociedade antiga, atualizando-a. (MOSCOVICI, 2001, p. 63)

4. Análise dos artigos de opinião publicados em *Veja* e *Carta Capital*

Texto 1 – “Marcela Temer: Bela, recatada e do lar”

– **Juliana Linhares** (*Veja*, 18/04/2016)

Juliana Linhares é jornalista, formada pela PUC-SP (Pontifícia Universidade Católica de São Paulo); é editora da revista *Veja* há 14 anos. Seu currículo comporta também passagens por jornais como *Folha da Tarde* e *Agora São Paulo*. É importante expor que a jornalista já escreveu outros textos sobre mulheres, um deles sobre a princesa Kate Middleton.

O lançamento da revista *Veja* ocorreu em 11 de setembro de 1968 e sua primeira edição foi intitulada “*Veja e leia*”. Demorou alguns anos até que a revista se consolidasse, porém o fato de ser publicada pela Editora Abril contribuiu bastante para que isso acontecesse, devido ao seu prestígio e estrutura. No início da década de 1980, a revista alcança uma média de 400 mil exemplares semanais e 340 mil assinantes. Na contemporaneidade, *Veja* já é considerada prática habitual de leitura da classe média brasileira.

O referido texto em análise, Texto 1, foi publicado um dia após a votação realizada pelo plenário, que decidiu pelo afastamento de Dilma Rouseff por até 180 dias, o que tornaria o então vice-presidente Michel Temer, presidente interino. Nesse momento, os olhos da população brasileira estavam voltados para o vice-presidente. Nada mais original e chamativo do que produzir um artigo enaltecendo a esposa do possível novo dirigente do país.

Por meio da leitura do texto de Juliana Linhares, como também de seus desdobramentos, é possível perceber que este texto, de maneira geral não foi bem recebido pelo público leitor, especialmente o público feminino. Porém, não é aceitável afirmar que a publicação seja totalmente incoerente, pelo fato de possuir informações verdadeiras. O que gerou a grande polêmica que envolve o artigo, não foram as informações por ele passadas, e sim a forma como essas informações foram colocadas dentro do texto, retratando a postura de Marcela Temer como um exemplo que deveria ser seguido.

Maria da Graça Costa Val (2006) afirma que a coesão está diretamente ligada à coerência. Para investigar a coesão do texto em análise, é fundamental expor que os operadores argumentativos têm por função demonstrar a força argumentativa nos enunciados e são bastante utilizados em artigos de opinião, como também, em apresentar os operadores

argumentativos encontrados no texto, a saber:

Nem (exclusão)	Mas oposição)	E, também (adição)
----------------	---------------	--------------------

“A paixão não arrefeceu com o tempo *nem* com a convulsão política que vive o país”.

Segundo Maria Helena de Moura Neves (2011), o operador argumentativo *nem* marca uma relação de adição de segmentos negativos ou privativos. A partir dessa afirmação, é possível declarar que na oração em análise o *nem* acrescenta uma informação negativa.

“Ela se refez do sobressalto, *mas* não se resignou – ainda quer ter uma menininha”.

Maria Helena de Moura Neves (2011, p. 756) afirma que, “como coordenador, o *mas* evidencia exterioridade entre os dois segmentos coordenados, e, a partir daí, coloca o segundo segmento como de algum modo diferente do primeiro”, e que essa desigualdade é especificada de acordo com as condições contextuais, ou seja, o *mas* marca uma oposição entre o elemento que vem antes e o que virá depois.

“Seus dias consistem em levar e trazer Michelzinho da escola, cuidar da casa, em São Paulo, e um pouco dela mesma *também*”.

Maria Helena de Moura Neves (2011, p. 739) afirma que a conjunção E torna evidente “a exterioridade entre os dois segmentos coordenados, e, a partir daí, acresce um segundo segmento a um primeiro”. Na oração em análise, percebemos que o e adiciona mais uma informação sobre os afazeres de Marcela Temer; nesse sentido, o *também* atua da mesma forma, adicionando mais uma ideia ao período.

Maria da Graça Costa Val (2006), Luiz Antônio Marcuschi (2008) e Rita do Carmo Polli da Silva (2012) compartilham da mesma perspectiva com relação à intencionalidade, acordando que é um critério direcionado basicamente ao produtor do texto, referindo-se às suas intenções comunicativas. Nesse sentido, nota-se que a autora do texto tem a intenção de enaltecer Marcela Temer como modelo /padrão/exemplo de mulher e define qualidades que compõe esta mulher estereotipada, são elas: beleza, modéstia e domesticidade.

Com relação à aceitabilidade, Ingedore Grunfeld Villaça Koch (2015) e Rita do Carmo Polli da Silva (2012) tem opinião similar, ao

afirmar que esse princípio está diretamente ligado à intencionalidade, correspondendo ao posicionamento do receptor do texto, ou seja, a maneira como o leitor observará a obra. No que tange à aceitabilidade, inferimos que o texto 1 não foi bem recebido pelo grande público, especialmente o feminino, o qual, como já disse, não se identificou com a representação social de mulher construída por Juliana Linhares. A abordagem sugerida pela autora, no que diz respeito à figura de Marcela Temer, distancia-se do estereótipo de mulher brasileira. Tal questão motivou a produção do texto “Bela, recatada e do lar: matéria da ‘Veja’ é tão 1792”, de Djamilia Ribeiro, que será analisado neste trabalho. É importante salientar que há outros desdobramentos produzidos, mas que, por uma questão de recorte, não foram contemplados no presente artigo.

Maria da Graça Costa Val (2006) afirma que é necessário refletir em que situação (contexto histórico/político/social) o texto foi publicado e qual a sua relevância nesse momento, para compreender se há ou não relação entre a situação e o texto. Dessa forma, é possível afirmar no que tange à situacionalidade que o texto 1 tem relação com o contexto no qual foi publicado, por ter sido escrito num momento bastante propício, quando Michel Temer provavelmente se tornaria presidente interino e os olhos do país voltam-se para ele, a autora se vale desse acontecimento para expor e enaltecer a esposa do possível novo dirigente do país.

Maria da Graça Costa Val (2006) e Rita do Carmo Polli da Silva (2012) acreditam que a informatividade corresponde às informações postuladas por determinado texto e que essas informações podem ser inéditas ou já conhecidas, previsíveis ou imprevisíveis e até mesmo redundantes. A partir de tais afirmações, é possível perceber que o texto 1 possui baixo grau de informatividade, já que não apresenta nenhuma informação nova sobre Marcela Temer, ao contrário, expõe informações já conhecidas e as utiliza para argumentar com o leitor, defendendo seu ponto de vista.

Rita do Carmo Polli da Silva (2012) define a intertextualidade como um recurso que estabelece a relação de um texto com outros textos, isso pode acontecer por meio de paráfrases, paródias, citações, comentários e outros. Dessa maneira, é possível afirmar que os textos apresentados dialogam entre si, por conseguinte, o texto 1 pode ser considerado ponto de partida para o texto publicado na revista *Carta Capital* em oposição ao texto publicado na revista *Veja*. Censurando-o e criticando-o, de maneira clara, com intenção de demonstrar indignação com relação ao texto de Juliana Linhares.

Denise Jodelet (2001) caracteriza as representações como uma forma de conhecimento elaborada e partilhada pela sociedade, isso nos sugere que as representações advêm de ideais postulados pela sociedade que por meio da interação, vale-se do senso comum, para criar imagens, estereótipos, rótulos, padrões e outros.

A autora do texto 1 faz uso de vários adjetivos, bem como locuções adjetivas para caracterizar Marcela Temer, com a finalidade de enaltecê-la, dentre eles é possível destacar alguns:

Jovem	De sorte	Do lar	Recatada
“43 anos mais jovem”			
“Marcela Temer é uma mulher de sorte”			
“Marcela é uma vice-primeira-dama do lar”			
“Sempre foi recatada”			

A autora do texto 1 cria um perfil de Marcela Temer, baseado em padrões preestabelecidos pela sociedade, de que todas as mulheres devem ser bonitas. Ademais, Juliana Linhares faz uso de informações da vida pessoal de Marcela Temer para criar uma imagem, reunindo nela todos os atributos para compor a mulher que esta julga ser perfeita. As principais exigências para estar enquadrada no exemplo que ela propõe seriam: ser uma mulher bonita, modesta; discreta e caseira.

Tais representações sociais comentadas podem ser encontradas nos seguintes trechos:

“Bacharel em direito sem nunca ter exercido a profissão”.

“Seus dias consistem em levar e trazer Michelzinho da escola, cuidar da casa, em São Paulo, e um pouco dela mesma”.

“Marcela é uma vice-primeira-dama do lar”.

“Marcela se casou com Temer quando tinha 20 anos... e foi seu primeiro namorado”.

A autora comenta, em seu texto, que Marcela Temer frequentou por um tempo o salão de um famoso cabelereiro, Marco Antônio de Biaggi. Ao ser entrevistado pela autora, afirmou que Marcela “tem tudo para se tornar a nossa Grace Kelly” – A mulher citada pelo cabelereiro, é Grace Kelly de Mônaco, considerada além de um ícone da moda, a princesa mais bonita da história –, isto pode ser considerado mais um indício da imagem construída a partir da figura de Marcela Temer, pois Grace Kelly é uma referência no que diz respeito à beleza.

Serge Moscovici (2001, p. 51) afirma que o sujeito “sofre a pressão das representações na sociedade”. Isso significa que a sociedade oprime as mulheres com estereótipos e padrões a serem seguidos. Essas informações estão refletidas no texto 1, a começar pelo seu título, no qual Marcela Temer é descrita como uma mulher “Bela, recatada e do lar”.

Texto 2 - Bela, recatada e do lar: matéria da ‘Veja’ é tão 1792

– **Djamila Ribeiro** (*Carta Capital*, 20/04/2016)

Djamila Ribeiro é colunista da revista *Carta Capital*, escritora e pesquisadora no campo da filosofia política e feminista. Desta maneira, seus textos são, em sua maioria, voltados para a questão do feminismo, dos direitos da mulher e das minorias. A *Carta Capital* é uma revista de publicação semanal, fundada no ano de 1994, somando treze anos de existência, produzida pela Editora Confiança. O referido texto em análise, texto 2, foi publicado dois dias após o texto 1, com a intenção de se opor ao ideal postulado pelo texto de Juliana Linhares.

O texto 2 reflete a insatisfação com relação às informações transmitidas pelo texto 1. É, nesse sentido, possível afirmar que o texto de Djamila Ribeiro também possui coerência, por apresentar informações verdadeiras e temas relevantes, tais como: o machismo, a misoginia e o feminismo.

Para verificar a coesão do texto em análise, é fundamental atentar-se aos conectivos, dessa maneira, apresentaremos os principais operadores argumentativos encontrados neste texto, são eles:

E (Adição)	OU (Disjunção)
---------------	-------------------

“O texto soava elogioso ao fato de Marcela ser discreta, falar pouco e usar saias na altura dos joelhos”.

Segundo Maria Helena de Moura Neves (2011, p. 739), o E “marca uma relação de adição entre os segmentos coordenados”. O que significa que o operador argumentativo e une duas características atribuídas a Marcela Temer: “ser discreta” E “usar saias na altura dos joelhos”.

“... E que tem o direito de ser como quiser, sem julgamentos à sua moral **ou** capacidade.”

Maria Helena de Moura Neves (2011, p. 771) relata que a conjunção coordenativa *ou*, como se disse, indica a disjunção ou alteração entre dois elementos e aponta que na disjunção inclusiva “os elementos se somam”. Na dada oração em análise, é possível identificar uma disjunção inclusiva, pois, Djamilia Ribeiro relata que a mulher não pode ser julgada apenas pelo fato de ser mulher, pois isso não interfere em sua capacidade ou eficácia.

Com relação à intencionalidade, é possível afirmar que Djamilia Ribeiro escreve seu texto com a intenção de protestar contra o estereótipo de mulher perfeita idealizado pelo texto 1, como também contra o papel secundário que a mulher vem assumindo na sociedade, “à sombra, nunca à frente”.

No que tange à aceitabilidade, observa-se que a autora do texto 2 se vale de algumas estratégias para persuadir seu público leitor. Uma delas é a apresentação de argumento de autoridade, Djamilia Ribeiro cita nomes de filósofos como Mary Wollstonecraft e Jean-Jacques Rousseau para enriquecer seu texto. O uso de tais argumentos contribui para respaldar as ideias apresentadas pela autora.

Quanto à situacionalidade, é possível afirmar que a escritora publica seu texto num momento bastante propício, três dias após a votação que aprovou o afastamento de Dilma Rousseff da presidência do país e apenas dois dias após a publicação do texto de Juliana Linhares, o que torna o artigo de Djamilia relevante com relação ao contexto histórico, político e social.

Depreende-se que o texto 2 possui baixo grau de informatividade, pois, apesar de conter explicações que tornam possível sua compreensão, não possui informações novas sobre o assunto, apenas se utiliza de informações já existentes para dialogar com o leitor e argumentar em favor de suas ideias.

No que tange à intertextualidade, é possível afirmar que o texto 2 dialoga com o texto 1 por meio de paráfrases, a começar pelo próprio título. Da mesma forma, dialoga também com outros textos divulgados na mídia, pelo fato de todos eles se tratarem de críticas ao texto de Juliana Linhares (Texto1).

Com relação às representações sociais presentes no texto 2, é possível afirmar que Djamilia Ribeiro apresenta críticas à representação de Marcela Temer exposta no texto 1, alguns trechos do texto 2 podem

comprovar tal afirmação:

Mas, é como se dissessem: mulher boa é a esposa, a primeira dama, a “que está por trás de um grande homem”.

No dado trecho em análise, Djamila desaprova a ideia de que a mulher deve obrigatoriamente casar-se e ocupar um lugar secundário na sociedade, estando “por trás de um grande homem”.

“Ao enaltecer Marcela Temer como a mulher que todas devem ser, à sombra, nunca à frente”.

Através desse trecho, a autora confirma sua insatisfação com relação à desigualdade de gêneros, enfatizando que a mulher tem capacidade de estar à frente do homem e pode fazê-lo, se assim desejar.

5. *Considerações finais*

O desenvolvimento do presente trabalho objetivou a realização de uma análise do texto “Bela, recatada e do lar”, escrito por Juliana Linhares e publicado na revista *Veja* em cenário de efervescência política no Brasil, durante o processo de afastamento da então presidente Dilma Roussef. O presente estudo permitiu também observar, no contraponto, o texto da Djamila Ribeiro, escritora feminista, publicado na revista *Carta Capital*. Para compor a análise desta pesquisa, foi necessário situar o contexto histórico de produção dos artigos, o que os tornou relevantes no que cerne à intencionalidade – um dos critérios pragmáticos da textualidade verificados durante a análise.

No decorrer da análise, ancorados nas representações sociais, conceituadas por Denise Jodelet (2001) e Serge Moscovici (2001), nos critérios pragmáticos da textualidade, propostos por Robert-Alain Beaugrande e Wolfgang Ulrich Dressler (*apud* KOCH, 2015) e observando também os recursos linguísticos utilizados no texto, foi possível perceber que Juliana Linhares utilizou recursos como adjetivos e operadores argumentativos para construir uma representação social de Marcela Temer como mulher ideal, utilizando informações da vida pessoal da personagem que ressaltam esse estereótipo.

Desta forma, Juliana Linhares se vale de dados verdadeiros relativos à Marcela Temer, todavia, tal exposição ocorre de modo estratégico, com a possível intenção de criar uma personagem, reunindo nela

qualidades a fim de constituir uma mulher que a autora idealiza como perfeita, dentre essas, é possível destacar: ser contida, serena e caseira. Ao longo da análise, constatou-se que a abordagem sugerida com relação à figura de Marcela Temer, destoa-se do estereótipo da mulher brasileira, pela repercussão negativa que causou no grande público.

Essa ideia, nesse sentido, pode ser ratificada pela produção do artigo de Djamila Ribeiro, um texto extremamente crítico, que corrobora uma oposição ao “Bela, recatada e do lar”, tendo por objetivo, tanto demonstrar a repercussão que o artigo de Juliana Linhares causou nas mídias sociais, como a opinião da autora com relação ao conteúdo do texto. A escritora feminista fez questão de deixar claro que os protestos não eram contra a pessoa de Marcela Temer e, sim, contra a maneira pela qual o comportamento da personagem foi descrito como modelo/padrão.

Ao analisar o papel das representações sociais inseridas nessas mídias, é possível pensar as funções dos fatores pragmáticos da textualidade dentro dos textos analisados. Assim como, observar que as estratégias argumentativas utilizadas são características particulares do gênero textual artigo de opinião e do tipo textual argumentativo, seu uso possibilita construir junto ao público que o alcança, uma personagem que será bem recebida como primeira-dama da nação. Ressalta-se, portanto, a importância de refletir sobre as representações sociais, a fim de possibilitar ao público alvo dessas mídias, o acesso a uma interpretação textual mais eficaz, que o capacite a analisar criticamente as informações que recebe no seu cotidiano.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BEAUGRANDE, Robert-Alain; DRESSLER, Wolfgang Ulrich. *Introduction to text linguistics*. London: Longman, 1983.

COSTA VAL, Maria da Graça. *Redação e textualidade*. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

FÁVERO, Leonor Lopes. Linguística textual: memória e representação. *Filologia, Linguística e Português*, São Paulo, vol. 14, n. 2, p. 225-233, 2012. Disponível em: <<https://doi.org/10.11606/issn.2176-9419.v14i2p225-233>>. Acesso em: 03-07-2019.

HALLIDAY, Michael; HASAN, Ruqaiya. *Cohesion in English*. London: Longman, 1976.

JODELET, Denise. *As representações sociais*. Rio de Janeiro: Eduerj, 2001.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. *Introdução à linguística textual: trajetória e grandes temas*. São Paulo: Contexto, 2015.

_____. O desenvolvimento da linguística textual no Brasil. *D.E.L.T.A.*, vol. 15, p. 165-180, 1999. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/delta/v15nspe/4015.pdf>>. Acesso em: 09-09-2017.

LINHARES, Juliana. Bela, recatada e do lar. Como será. *Veja*, São Paulo, 18 abr. 2016.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008.

MOSCOVICI, Serge. Das representações coletivas às representações sociais: elementos para uma história. In: JODELET, Denise. *As representações sociais*. Rio de Janeiro: Eduerj, 2001, p. 47-64.

NEVES, Maria Helena de Moura. *Gramática de usos de português*. São Paulo: UNESP, 2011.

RIBEIRO, Djamila. Bela, recatada e do lar: matéria da ‘Veja’ é tão 1792, *Carta Capital*, São Paulo, 20 abr. 2016.

SILVA, Rita do Carmo Polli da. *A linguística textual e a sala de aula*. Curitiba: Intersaberes, 2012.

**AS ARGUMENTAÇÕES RETÓRICAS
DO PROCESSO DE LEITURA E ESCRITA**

Gilvan Santos Gonçalves (UEMA)
gilvansantosg@outlook.com.br

RESUMO

Este artigo tem como objetivo levantar questionamentos que visem a comprovar as implicações do processo de construção da leitura e, conseqüentemente, da escrita no processo de aquisição da interpretação. A forma como aprendemos a ler na infância determina os usos que lhe damos à leitura na idade adulta. Se a ênfase é dada apenas à parte mecânica, será difícil, para o aprendiz perceber a gama de possibilidades e significados, julgando-se a leitura um meio para fins restritos. A leitura exerce um papel fundamental não só na pré-escola, mas também nas demais etapas do processo escolar pela parcela de responsabilidade na formação do leitor. A falta de leitura provoca problemas graves na expressão escrita, dificultando o ensino-aprendizagem, por exemplo, da redação. O hábito de leitura, contudo, só consegue ter êxito se associado ao prazer, ao jogo e à arte, de modo que o leitor se sinta motivado em contato com formas de comunicação que caracterizam a arte da palavra.

Palavras-chave: Leitura. Escrita. Ensino-aprendizagem.

ABSTRACT

This article aims to raise questions that aim to prove the implications of the process of construction of reading and consequently of writing in the process of acquisition of interpretation. The way we learn to read in childhood determines the uses we give it in adulthood. If the emphasis is only on the mechanical part, it will be difficult for the learner to grasp the range of possibilities and meanings, judging reading to be a means for narrow purposes. The theoretical reflection is based on the rhetorical studies of reading and writing postulated by FREIRE (2000), BARBOSA (1994), KLEIMAN (2008) and SOUSA (1997) among others that include studies on the written relationship, reading and materiality of the written text. It is important to highlight that this study shows that reading plays a fundamental role not only in preschool, but also in the other stages of the school process by the share of responsibility in the reader's education. Lack of reading causes serious problems in written expression, making it difficult to teach, for example, writing. The habit of reading, however, can only succeed if associated with pleasure, play and art, so that the reader is motivated in contact with forms of communication that characterize the art of the word.

Keywords: Reading. Writing. Teaching- learning

1. Introdução

A prática de leitura se faz presente em nossas vidas desde o momento em que começamos a compreender o mundo a nossa volta. No constante desejo de decifrar e interpretar o sentido das coisas que nos cercam, de perceber o mundo de formas diferentes, de relacionar a realidade ficcional com a que vivemos no contato com um livro, enfim, em todos estes casos estamos de certa forma, lendo, embora, muitas vezes, não nos damos conta.

A leitura é o ato de envolvimento entre leitor e texto, possibilitando o sujeito a repensar e ampliar constantemente suas visões de mundo, modificando sua forma de agir sobre a realidade. Além disso, desperta sonhos, curiosidades e ativa a criatividade. Aprender a ler não é uma tarefa tão simples, pois exige uma postura crítica, sistemática e intelectual por parte do leitor, e esses requisitos básicos só podem ser adquiridos através da prática.

Atualmente o ensino da leitura tem sido uma preocupação constante de muitos estudiosos. As discussões estão relacionadas com as dificuldades que os nossos alunos apresentam na prática de leitura, em ler um texto longo, argumentar nas situações que exigem a participação oral e outros aspectos observados. O que se observa é que muitos veem na leitura somente a obrigatoriedade de cumprir alguma atividade em sala de aula.

Através da leitura o ser humano consegue se transportar para o desconhecido, explorá-lo, decifrar os sentimentos e emoções que o cercam e acrescentar vida ao sabor da existência. Pode então, vivenciar experiências que propiciem e solidifiquem os conhecimentos significativos de seu processo de aprendizagem.

Neste sentido, pensamos ser dever, de nossa instituição de ensino, juntamente com professores e equipe pedagógica, propiciar aos nossos educandos momentos que possam despertar neles o gosto pela leitura, o amor ao livro, a consciência da importância de se adquirir o hábito de ler. O aluno deve perceber que a leitura é o instrumento chave para alcançar as competências necessárias a uma vida de qualidade, produtiva e com realização.

Sabemos que, do hábito de leitura dependem outros elos no processo de educação. Sem ler, o aluno não sabe pesquisar, resumir, resgatar a ideia principal do texto, analisar, criticar, julgar, posicionar-se. Daí a nossa certeza que este projeto contará com o apoio de todos os professores,

independente da disciplina que lecionam, pois, a equipe docente tem plena consciência de que o aluno deve ter o domínio sobre a língua oral e escrita, tendo em vista sua autonomia e participação social.

Durante a interação que o leitor mais inexperiente compreende o texto, e não durante a leitura em voz alta, nem durante a leitura silenciosa, mas durante a conversa sobre aspectos relevantes do texto. Os materiais feitos exclusivamente para ensinar a ler servem mesmo para ensinar a decodificar, contribuindo para que o aluno construa uma visão empobrecida da leitura.

Apesar dos vários programas do Ministério da Educação na área da leitura ao longo das últimas décadas, voltados para a biblioteca escolar e para o incentivo à leitura e à formação de leitores, não tem impedido as escolas o cultivo de ensinar a ler por meio de práticas centradas na decodificação. Um professor já dizia: “a tarefa principal da educação é o desenvolvimento do senso crítico para formar os verdadeiros cidadãos”. (FREIRE, 2000)

Juvêncio José Barbosa (1994, p. 88) explica que “ler não é mais decodificar e o leitor não é mais o alfabetizado”. O leitor é aquele para quem a cada nova leitura desloca-se e altera o significado de tudo o que ele já leu, tornando mais profunda sua compreensão dos livros, das gentes e do meio em que está inserido. Até então a escola não tem levado a sério a existência da escrita diversificada e dos diversos modelos de leitura, mas continua se preocupando exclusivamente com uma modalidade inabalável de leitura voltada unicamente à escrita literária, à escrita dos livros. “É como se continuássemos vivendo com a escrita encerrada nos mosteiros e não presente na rua, nas lojas, em nossa casa”. (BARBOSA, 1994, p. 88)

Portanto, para tornar os alunos bons leitores, a escola precisa adotar estratégias de leitura mais adequada à situação emergente. Terá de mobilizar os alunos intensamente, pois aprender a ler requer um esforço a mais. A escola precisa também convencer seus alunos a achar a leitura algo interessante, desafiador e necessário, algo que, conquistado plenamente, dará autonomia e independência. Portanto, uma prática de leitura que não desperte e cultive o desejo de ler não é uma prática pedagógica eficiente.

2. Leitura e decodificação da escrita

O conceito de leitura está geralmente restrito à decodificação da escrita. A atividade de leitura não corresponde a uma simples

decodificação de símbolos, mas significa, de fato, interpretar e compreender o que se lê.

Segundo Angela Kleiman (2008), a leitura precisa permitir que o leitor apreenda o sentido do texto, não podendo transformar-se em mera decifração de signos linguísticos sem a compreensão semântica deles.

Leitura, em Aurélio Buarque de Holanda Ferreira é: 1. Ato ou efeito de ler; 2. Arte ou hábito de ler; 3. Aquilo que se lê; 4. O que se lê, considerado em conjunto. 5. Arte de decifrar e fixar um texto de um autor, segundo determinado critério”. (FERREIRA, 1988, s.v.)

Assim, um indivíduo pode ser considerado leitor quando passa a compreender o que lê. Ler é antes de tudo compreender, por isso não basta decodificar sinais e signos, é necessário transformar e ser transformado. Uma boa leitura pode ser ouvida, vista ou falada. A diferença entre ouvir a fala e ouvir a leitura está em que a fala é produzida espontaneamente, ao passo que a boa leitura é baseada, num texto escrito, que possui características próprias diferentes da fala espontânea.

A leitura de um texto escrito não se processa diretamente na compreensão da escrita para a compreensão do pensamento. Isso acontece, porque antes de tudo é um processo linguístico e metalinguístico, que está essencialmente presa a todo bom mecanismo de funcionamento da linguagem, da boa comunicação, do bom uso da língua e da decodificação de informações.

De acordo com Paulo Freire (1989), a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele. A leitura é associada à forma de ver o mundo. É possível dizer que a leitura é um meio de conhecer.

Renata Junqueira de Souza (1997) afirma que leitura é, basicamente, o ato de perceber e atribuir significados através de uma conjunção de fatores pessoais com o momento e o lugar, com as circunstâncias. Ler é interpretar uma percepção sob as influências de um determinado contexto. Esse processo leva o indivíduo a uma compreensão particular da realidade.

Por isso se torna indispensável que desde os anos iniciais escolares, textos, frases, palavras, sílabas e letras, tudo isso tenha um sentido para a criança, pois é a partir deste processo que ela poderá criar o hábito pela leitura de forma estimulante e fascinadora.

A leitura é também uma atividade de apreciação e de réplica ativa (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 1990). Segundo Roxane Rojo (2004, p. 3), nessa vertente teórica, “o discurso texto é visto como um conjunto de sentidos e apreciação de valor das pessoas e coisas do mundo, dependentes do lugar social do autor e do leitor e da situação de interação entre eles”.

Nesse aspecto descritivo a leitura deve ser vista como um ato cognitivo e está baseada nas teorias cognitivas, ou seja, a leitura é um processo de decodificação de informações e produção de sentidos, que engloba o uso de diferentes estratégias, e é regulada pela situação de comunicação.

3. O ato de ler e os tipos de leitura

Apesar do avanço tecnológico observado na área de comunicações, principalmente audiovisuais, nos últimos tempos, ainda é, fundamentalmente, através da leitura que se realiza o processo de transmissão/ aquisição da cultura. Daí a importância capital que se atribui ao ato de ler, enquanto habilidade indispensável, nos cursos de graduação.

A leitura é um dos meios mais importantes para a construção de novas aprendizagens, possibilita o fortalecimento de ideias e ações, permite ampliar conhecimentos e adquirir novos conhecimentos gerais e específicos, possibilitando a ascensão de quem lê a níveis mais elevados de desempenho cognitivo, como a aplicação de conhecimentos a novas situações, a análise e a crítica de textos e a síntese de estudos realizado.

Os alunos de modo geral, confundem leitura com a simples decodificação de sinais gráficos, isto é, não estão habituados a encarar a leitura como processo mais abrangente, que envolve o leitor com o autor, não se empenham em prestar atenção, em entender e analisar o que leem. Aprender a ler não é uma tarefa tão simples, pois exige uma postura crítica, sistemática, uma disciplina intelectual por parte do leitor, e esses requisitos básicos que só podem ser adquiridos através da prática.

O processo de ler implica vencer as etapas da decodificação, da intelecção, para se chegar à interpretação, posteriormente, à aplicação. A decodificação é uma necessidade óbvia, tarefa que qualquer pessoa alfabetizada pode empreender; pois consiste apenas na *tradução* dos sinais gráficos em palavras. A intelecção remete à percepção do assunto, ao significado do que foi lido. A interpretação baseia-se na continuidade da “leitura de mundo”, isto é, na apreensão e interpretação das ideias, nas relações entre o texto e o contexto.

Conforme define Rosilene Callegari Carleti (2007), a leitura é o meio mais importante para a aquisição de saberes na formação de um cidadão crítico para atuar na sociedade. O ato de ler é uma forma exemplar de aprendizagem:

Durante o processo de armazenagem da leitura coloca-se em funcionamento um número infinito de células cerebrais. A combinação de unidade de pensamentos em sentenças e estruturas mais amplas de linguagem constitui, ao mesmo tempo, um processo cognitivo e um processo de linguagem. A contínua repetição desse processo resulta num treinamento cognitivo de qualidade especial. (CARLETI, 2007, p. 2)

Segundo Juvêncio José Barbosa (1994, p. 121), os tipos de leitura dividem-se essencialmente em:

- a. *Leitura de informação* – na qual destina-se basicamente no conhecimento de determinado conteúdo por parte do leitor, sem uma preocupação com a retenção da informação;
- b. *Leitura de consulta* – aquela dirigida para situações emergentes e imediatas, como por exemplo, a consulta de dicionários, enciclopédias, guias e endereços;
- c. *Leitura de reparação e ação* – caracteriza-se por ser uma leitura rápida, seletiva, em que o leitor a realiza de forma espontânea, esta realiza-se por exemplo, nas placas de sinalização, cartazes, manuais de instrução;
- d. *Leitura de reflexão* – destina-se a apreensão de conteúdos diversos, esta envolve o trabalho intelectual, realizada em teses, ensaios, obras literárias, revistas científicas;
- e. *Leitura de distração* – como o próprio nome sugere, destina-se ao lazer, sem, portanto, existir uma finalidade científica propriamente dita, ajuda a passar o tempo, exigindo do leitor o domínio perfeito do ato de ler;
- f. *Leitura de linguagem poética* – que segundo Juvêncio José Barbosa visa criar prazer no leitor pela sonoridade com que são lidas as palavras, esta dirige-se a leitura de poemas.

Eva Maria Lakatos e Marina de Andrade Marconi (1992, p. 20) também apresentam cinco tipos de leitura que se consubstanciam nas apresentadas por Juvêncio José Barbosa neste contexto, apresenta os seguintes tipos de leitura:

- a. *Scanning* – sendo aquela leitura que procura um determinado tópico da obra através do índice;
- b. *Skimming* – realizada nos títulos, subtítulos e ilustrações das obras;
- c. *De significado* – que se centra na busca do conteúdo principal, deixando os secundários, lendo por isso de forma uniforme, sem voltar;
- d. *De estudo* – esta caracteriza-se por ser mais completa, o leitor, lê, relê, apoia- se de dicionários e elabora resumos;
- e. *Crítica* – aquela que tem como finalidade a formação de um ponto de vista sobre o conteúdo lido, recorrendo, portanto, a avaliação do conteúdo veiculado pelo texto quanto a solidez da argumentação.

A capacidade leitora está baseada no desenvolvimento eficaz da linguagem escrita e das diferentes formas de se entender a prática de oralidade. A escrita apresenta em qualquer língua aspectos da fala. O processo leitura deve ultrapassar a simples decodificação de símbolos, é antes de tudo, uma compreensão e entendimento da capacidade de se entender o que se escreve.

Quando o aluno lê interage com o texto. Isso significa que leitor e texto se influenciam mutuamente. No enfoque discursivo o trabalho visa buscar os efeitos que o texto produziu no leitor. Esses efeitos seriam as contribuições que o leitor estaria apresentando ao texto, caracterizado, por isso como aberto. Há, assim, várias possibilidades de leitura, o que requer necessariamente reflexão, discussão, análise e síntese. (NASPOLINE, 1996, p. 56)

Uma das grandes preocupações é que muitos alfabetizadores e pedagogos não têm formação especializada para exercer bem sua função, então se deve pensar em formações continuadas com orientações adequadas, para que esse profissional busque recursos a fim de aprimorar o conhecimento profissional, e a partir desse novo conhecimento aprender novas técnicas, pesquisar e ler materiais, livros, artigos de especialistas, dissertações de mestrado e teses de doutorado que abordem esse tipo de temática e que abordem uma visão geral de como ocorrem os processos de aquisição da linguagem, da leitura e da escrita nos primeiros anos de ensino e letramento.

O educador, em primeiro lugar, deve reconhecer a estrutura da língua e as principais dificuldades enfrentadas pelos alunos, relacionadas a interpretação de textos, bem como o ensino da gramática, para que possam,

assim, se tornar instrumentos de intervenção que possibilitem levar os alunos a superar obstáculos e construir o aprendizado cognitivo de maneira correta e adequada.

Além de possuir conhecimentos referentes ao ensino da disciplina, o professor deve mostrar aos alunos que cada letra parte de um código, e é representada por unidades sonoras que podem dificultar a compreensão do processo de leitura e a absorção da escrita.

Mostrar que a língua e a gramática normativa possuem regras e arbitrariedades e que, inicialmente, é preciso memorizar algumas palavras, bem como a forma como se escrevem e se pronunciam. Em caso de dúvida, é bom ter o dicionário como aliado. Esse mecanismo poderá auxiliar no desempenho das atividades de leitura e escrita, e do conceito de cada palavra que se pretende conhecer.

É importante frisar que o alfabetizador e o aluno sempre devem ter ou procurar adquirir conceitos relacionados à leitura e escrita de forma contínua e progressiva, como um processo gradual, em que os estudantes irão alcançar maturidade cognitiva e bom entendimento em relação à linguagem e ao aprendizado de novos termos e vocábulos. Irão ocorrer alguns erros dos alunos, até que eles por si só (com o auxílio do educador) alcancem um nível de automatização da linguagem. Caber ressaltar as afirmações da autora:

...muitas crianças chegam à escola num estado de relativa confusão cognitiva em relação ao conhecimento do alfabeto, da pronúncia de algumas palavras e da escrita, que os objetivos da leitura, quer às propriedades formais da linguagem escrita. O sucesso da aprendizagem da leitura está condicionado pela evolução infantil e ao amadurecimento intelectual deste estado de confusão cognitiva para uma maior classificação dos conceitos funcionais e das características alfabéticas da linguagem escrita e da leitura cognitiva. (SILVA. 2003. p. 85)

Através do estudo dos processos que envolvem a aquisição leitora podemos distinguir três tipos de problemas significativos na aprendizagem de leitura:

- a. As crianças que encontram dificuldades para aprender a ler;
- b. As crianças que leem de forma passiva;
- c. E as crianças que têm dificuldades na compressão do que se diz, ouve e lê.

A competência leitora é o elemento que constitui a compreensão dos processos cognitivos implicados na aquisição da leitura e da escrita.

Esses questionamentos são essenciais para futuros docentes que desejam enriquecer seus conhecimentos tendo uma visão ampla, contínua e reflexiva, tratando de formar alunos com um aprendizado mais satisfatório, eficiente e metalinguístico.

Neste sentido, desenvolver a competência da leitura implica permeiar todo o ensino (e não apenas as aulas de língua portuguesa) pois, essa responsabilidade é da escola como um todo e não apenas de um professor ou uma disciplina (no caso, da língua materna).

E é justamente por isso que o desenvolvimento da compreensão leitora não pode se restringir às aulas de língua materna, pois uma leitura satisfatória envolve muitas áreas do conhecimento. Por exemplo, para que se chegue com sucesso a um endereço desconhecido, é necessário saber ler um mapa e localizar-se geograficamente no espaço; caso contrário, de nada adiantará ter um papel com o endereço escrito. É dessa maneira que as boas estratégias devem ser adotadas em sala de aula pelos professores de diferentes disciplinas.

Assim, a partir do exposto até o momento, só podemos situar-nos na perspectiva de que o ato de ler só assume a dignidade plena (e, por conseguinte, a relevância máxima), quando vai além das dimensões operativas, quando ultrapassa a literácia e falácia funcional, ocupando de pleno direito o lugar que é seu, numa dimensão sociocultural mais ampla, pois o indivíduo letrado é alguém que sabe que há mais do que uma versão do mundo disponível e que aquilo que lê ou que é dado a ler representa tanto uma seleção como uma abstração de um contexto mais vasto e ampliado. Essa concepção de leitura e escrita fundamenta-se em articulações propícias a:

- a) *Extração da informação relevante* – discriminação da mensagem fundamental em função da finalidade do ato de leitura;
- b) *Transferência* – novos conhecimentos que ajudam, muitas vezes, a aperfeiçoar e completar os já existentes;
- c) *Recuperação* – a nova informação deverá ficar disponível para que possa ser recuperada sempre que necessário;
- d) *Inferência* – a partir do texto, infere-se, extraem-se consequências, deduzem-se as mensagens que não são claramente explícitas;
- e) *Atitude crítica* – que pressupõe uma leitura reflexiva, de tal modo que o texto não tenha uma aceitação imediata;

- f) *Criatividade* – durante o ato de leitura o pensamento ativa-se e reage perante as mensagens, estabelecendo relações, digressões etc., que enriquecem e personalizam a mensagem e a comunicação do ser leitor e escritor.

A formação de um leitor requer diferentes investimentos envolvendo a identificação, discernimento e compreensão de uma diversidade de gêneros, tipos de textos, suportes textuais, que estão presentes em diferentes contextos sociais.

Os gêneros de textos, por exemplo, cumprem funções sociais específicas, contribuem, de certa maneira, para a organização de determinados conteúdos e propiciam esquemas de interpretação para o leitor. A estrutura de um poema é distinta da que está presente em um conto de fada, em uma carta, em um artigo científico, em uma reportagem ou em um anúncio de jornal.

Numa sociedade letrada como a nossa, a leitura é fundamental. Muitas vezes ler é quase como respirar, é nossa função essencial na prática do estudo. A palavra ler tem muitos sentidos. O *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*, apresenta, entre outros, os seguintes:

- a) Percorrer com a vista (texto, sintagma, palavra), interpretando-o por uma relação estabelecida entre as sequências dos sinais gráficos escritos (alfabéticos, ideográficos) e os sinais linguísticos próprios de uma língua natural (fonemas, palavras e indicações gramaticais);
- b) Ter acesso a textos de diferentes obras e através do sistema de escrita, valendo-se de outros sentidos que não o da visão;
- c) Conhecer através de exames mais ou menos extenso o conteúdo de um texto;
- d) Deduzir, guiando-se por indícios objetivos (alguma coisa não explícita, não declarada, mas indiretamente contável); inferir;
- e) Prever ou presumir algo, além de formular hipóteses, a partir de dados objetivos.

O processo de leitura visa despertar estímulo e motivação para que no discente seja despertado o prazer de estudar. Além da satisfação interior, esse processo contribui para a formação de leitores competentes, com função de escritores críticos e metalinguísticos. A leitura, de acordo com os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (1997, p. 53):

É um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto, a partir dos seus objetivos, do seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor e de tudo o que sabe sobre a língua. Não se trata apenas de extrair informações da escrita, decodificando-a, letra por letra, palavra por palavra. É penetrar nas entrelinhas da realidade, captando e assimilando que os diferentes símbolos da escrita reproduzem os sons da fala, ou seja, é um constante diálogo com a realidade. Trata-se de uma atividade que implica, necessariamente, compreensão na qual os sentidos começam a ser constituído antes da leitura propriamente dita. Qualquer leitor que conseguir analisar sua própria leitura constatará que a decodificação é apenas um dos procedimentos que utiliza quando lê.

Sabemos que a leitura é um processo gradativo de grande relevância no processo de ensino e aprendizagem, pois ler com nitidez e clareza significa percorrer com a visão (palavra, frase, texto), interpretando-o e decifrando-o por uma relação estabelecida entre as sequências dos sinais gráficos escritos e os significados próprios de uma língua natural. Esse processo visa a ter acesso a textos através de sistema de escrita.

O processo de leitura e escrita visa a ter uma melhor compreensão de mensagens de textos curtos, utilizando-se de conhecimentos prévios da língua materna. Para se atingir o processo de leitura e compreensão da escrita, propõe-se que o docente planeje suas atividades pedagógicas a partir das seguintes estratégias:

- a) Determinar os objetivos da leitura;
- b) Selecionar textos prazerosos e autênticos de jornais, revistas e livros, que estejam de acordo com os objetivos e as necessidades dos alunos;
- c) Ativar os conhecimentos prévios que os alunos possuem, sempre incentivando os questionamentos textuais;
- d) Incentivar a releitura das partes do texto que podem parecer confusas e de difícil interpretação;
- e) Oferecer ao aluno o caminho mais curto para o alcance dos objetivos no processo de leitura e escrita;
- f) Promover formas diferentes de leitura: silenciosa, oral, individual e compartilhada, em concordância com os objetivos traçados;
- g) Promover a troca de ideias e de informações entre os alunos a respeito do texto trabalhado.

O domínio da leitura e da escrita é vital para que se desenvolvam

capacidades de interpretação, produção e compreensão oral, de atividades e ações que vão além da simples questão de ouvir e produzir mensagens. Sendo assim, é necessário organizar atividades variadas, com a colaboração ativa do aprendiz, fazendo dos diferentes meios audiovisuais adequados à situação correspondente.

Portanto, a escrita e a leitura são linguagens que representam uma importante ferramenta na aquisição dos conhecimentos humanos, por sua relevância e vitalidade no curso do desenvolvimento das civilizações, através de seus múltiplos usos, gêneros e funções (notícias, documentos, informações e propagandas). Toda comunicação escrita deve ser coesa e coerente, de conformidade com os aspectos cognitivos e característicos da própria língua. Sua constante prática associada às outras manifestações de comunicação favorecerá o desenvolvimento do intelecto em qualquer contexto social.

4. *Os parâmetros curriculares nacionais e o processo de leitura e escrita*

A maioria dos problemas relacionados ao processo cognitivo da leitura e escrita estão relacionados à falta de interpretação, pois o aluno, muitas vezes, não sabe gramática de língua portuguesa, porque não consegue compreender o que um pequeno enunciado quer dizer.

É importante frisarmos que a leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto, a partir dos seus objetivos, do seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor ou de tudo o que sabe sobre a língua e as diferentes linguagens.

O ato de interpretar não se trata simplesmente de extrair informações da escrita através da leitura, não é somente decodificar letra por letra, ou palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica, necessariamente, em uma produção oral sistematizada e adequada a uma situação discursiva, que deve ocupar um lugar de destaque em sala de aula.

Vale destacar que, na escola, a oralidade está presente quase sempre em forma de conversas informais, pouco existindo a necessidade de se ensinar gêneros orais e formais. Segundo Luiz Antônio Marcuschi (2003), o estudo oral favorece o tratamento de alguns aspectos, tais como:

- a. Variação da língua e da escrita;

- b. Níveis de uso da língua materna
- c. E relação entre escrita e fala.

São vários os estudos em que se propõem discutir o ensino da leitura e da escrita. Há inclusive a discussão sobre a necessidade ou não desse ensino. Como enfatizam os PCN, trata-se de uma questão de vontade: a questão verdadeira é o que, para que e como ensinar. O fundamental é não tornar as aulas de leitura meramente descritivas e prescritivas tal como consta nos manuais gramaticais em geral.

Os PCN afirmam que as questões de leitura e escrita devem ser pontuadas em função das atividades de produção, leitura e escuta de textos. E ainda destacam alguns critérios que podem nortear essa ação. Por exemplo, é preciso avaliar se os alunos são capazes de:

- a. Atribuir sentidos a textos orais e escritos, posicionando-se criticamente diante deles;
- b. Selecionar procedimentos de leitura adequados a diferentes objetivos e interesses (estudo, formação pessoal, entretenimento, realização de tarefa) e a característica do gênero e suporte;
- c. Produzir textos orais nos gêneros previstos para o ciclo, considerando as especificidades das condições de leitura e produção;
- d. Redigir textos na modalidade escrita nos gêneros previstos para o ciclo, considerando as especificidades das condições de leitura e produção;
- e. Utilizar conceitos e definições do que se ler.

No âmbito desta abordagem e prática, deve ficar evidenciado que os recursos didáticos e procedimentos devem viabilizar e enriquecer a forma como se procede a uma atividade, seja ela individual ou coletiva, com intuito de facilitar à criança desenvolver seus próprios esquemas mentais na organização do processo de aprendizagem, no processo de escrita, no processo de compreensão, no processo de autonomia, no processo de oralidade e no processo de leitura interpretativa.

Essas competências devem favorecer, portanto, a construção, por parte dos alunos, de instrumentos que os ajudarão a analisar os resultados de sua aprendizagem e os caminhos percorridos para efetivá-la, e a partir desses conhecimentos terem autonomia ao falar e ao escrever.

Apresentamos a seguir, alguns critérios de avaliação que devem ser adotados de acordo com as práticas a serem desenvolvidas em relação a leitura, produção escrita, produção oral, compreensão oral e análise da própria escrita:

- a. Localiza informações explícitas em um texto;
- b. Identifica o tema de um texto; infere informações implícitas, relaciona elementos não verbais na construção de sentidos;
- c. Identifica a finalidade dos textos;
- d. Identifica informações principais e secundárias em um texto; escreve o texto considerando o interlocutor e o propósito comunicativo;
- e. Organiza os textos de acordo com a capacidade de narrar, descrever e expor; ler de forma coesa e coerente;
- f. Identifica o assunto do texto;
- g. Reconhece os interlocutores envolvidos na interação; reconhece a função das pausas; elenca palavras relativas à temática do texto;
- h. Analisa a regularidade da escrita;
- i. Diferencia discurso direto e indireto;
- j. Percebe através da leitura a função dos adjetivos, substantivos e advérbios.

Dessa forma, “desde os sentidos e intenções a serem expressos até a natureza dos espaços e eventos sociais em que a atividade leitora se insere, tudo é determinante para o aprendizado da escrita e da leitura”. (ANTUNES, 2012, p. 53)

O processo de aquisição da leitura é contínuo e jamais se esgota quando se lê, ele se espalha por todo o processo de compreensão que antecede o texto; produzindo efeitos na vida e no convívio social com outras pessoas. Através da leitura se consegue mais eficácia no desenvolvimento sistemático da linguagem, da personalidade e da comunicação.

Portanto, elaborar um texto é uma tarefa grandiosa cujo sucesso não se completa, simplesmente, pela codificação das ideias ou das informações, através de sinais gráficos. Ou seja, produzir um texto não é uma tarefa que implica apenas o ato de escrever. Não começa, portanto, quando

tomamos nas mãos papel e lápis. Supõe, ao contrário, várias etapas, que vão desde o planejamento, passando pela escrita propriamente, até o momento posterior da revisão e da escrita.

Não há dúvidas de que a leitura traz grandes benefícios ao ser humano. Quem lê tem conhecimentos e passa a ver o mundo de outra forma, sentindo-se mais humano e mais preparado para viver a vida. Ler se torna importante para escrever corretamente as palavras, isto é, ajuda a fixar as regras gramaticais. Vale lembrar que a gramática normativa e linguística deve ser ensinada a partir do texto, de uma forma contextualizada, interativa e participativa. Desta forma, de maneira geral, concluímos que alguns professores:

- a. Não trabalham textos autênticos (de revistas, jornais, livros ou com outros suportes, tais como as produzidas pelas novas tecnologias da informação e comunicação);
- b. Não utilizam textos produzidos pelos alunos em leitura, ou seja, não utilizam a atividade escrita pelo aluno;
- c. Não buscam ensinar ao aluno a natureza interativa da leitura, para nela se posicionar de forma crítica;

Por outro lado, concluímos que:

- a. Muitos alunos possuem dificuldades na leitura e, também, na escrita, pois não são instigados a ler de forma livre, no entanto, esses alunos são aprovados sem que sejam sanadas tais dificuldades referentes à escrita e a sua dinamicidade;
- b. Deve-se ter um professor que trabalhe as reais dificuldades dos alunos, ou seja, leitura e escrita de forma progressiva, pois, com a leitura e a escrita, são grandes as possibilidades de desenvolver a oralidade e a criatividade do aluno;
- c. O professor não está preparado e essa falha é decorrente da péssima qualidade dos cursos de licenciatura das Universidades de nosso país, tanto universidades estaduais quanto federais;
- d. Enfim, urge investir na formação de professores, para que haja um ensino mais eficiente e eficaz, na qual o aluno aprenda a ler e escrever, cumprindo, desta forma, uma exigência da sociedade e de toda uma sociedade que está constantemente atrás de conhecimento e aprendizado.

A educação transforma e muda a vida das pessoas e sem conhecimento e formação profissional não haverá desenvolvimento em nossa sociedade. Por fim, cabe assinalar que as observações aqui apresentadas refletem um dado momento na história da educação brasileira. Outros resultados podem ser obtidos através da realização de pesquisas e estudos mais propícios e realistas.

A leitura é uma fonte de conhecimentos, de conquistas, de satisfação pessoal e de realizações que servem de grande estímulo e motivação para que a criança goste da escola e de estudar devem partir do seio familiar. A leitura, além de fornecer a matéria-prima para a escrita, contribuir para a construção de modelos relacionados às formas do escrever e à autonomia do saber construtivo.

A leitura na escola tem sido fundamentalmente, um objeto de ensino e não da busca do prazer. Para que possa constituir também objeto de aprendizagem, é necessário que faça sentido para o aluno, isto é, a atividade de leitura deve responder, do seu ponto de vista, a objetivos de realizações imediatas.

No entanto a leitura não deve ser tratada apenas como prática social, complexa, deve ser inserida no âmbito escolar. Uma vez que se pretende transformar a leitura em um objeto de aprendizagem, o professor e a escola devem preservar sua natureza e complexidade, sem descaracterizá-la. Isso significa trabalhar com as diversidades que caracterizam a leitura, através dos diferentes tipos de gêneros textuais.

A escrita é um modo de produção textual-discursiva para fins comunicativos com certas especificidades materiais e se caracteriza por sua constituição gráfica, embora envolva também recursos de ordem pictórica e outros (situa-se no plano dos letramentos). Pode manifestar-se, do ponto de vista de sua tecnologia, por unidades alfabéticas (escrita alfabética), ideogramas (escritas ideográficas) ou unidades iconográficas., sendo que, em nosso meio, temos poucas oportunidades de observar essas escritas puras. É pela leitura, interpretação e aprendizagem, nas relações com os outros que se constroem os conhecimentos que permitem o desenvolvimento mental. Assim, na visão aqui discutida, a interação mediada pelo professor ocorre a partir de alguns princípios:

- a. O professor estabelece uma interação com o texto, produzindo seus sentidos;
- b. O professor estabelece uma interação com o aluno, tentando levá-

lo a produzir sentidos para o texto, porém sem demarcar qual é o seu, ao menos explicitamente (considerando-se a subjetividade da linguagem);

- c. O texto apresenta seus significados ao leitor-professor;
- d. O professor suscita discussões com o aluno, a partir do texto, para possibilitar que o aluno dialogue com ambos, estabelecendo o critério básico da interação;
- e. O professor não se interpõe entre o texto e o aluno, servindo como modelo de leitura e como mediador para a construção dos sentidos do texto;
- f. O professor atua na mediação do aluno à sua própria produção de sentidos

A escrita e a leitura, enquanto posições enunciativas, são duas atividades distintas, na medida em que a primeira focaliza o sujeito como escritor, que está envolvido na produção e materialidade do texto, e a segunda focaliza o sujeito como leitor, que está envolvido na recepção e interpretação do texto.

5. Considerações finais

Como vimos, o ato de ler e escrever é uma atividade bem mais complexa do que parece. Se, por um lado, podem consistir em simplesmente decodificar sinais, por outro lado podemos incluir também interpretar, e decifrar o que encontra além do literal.

Nesse aspecto o processo cognitivo da leitura é um poderoso instrumento de expressão humana e, como tal, um meio de aproximação e interação entre as pessoas. Dessa forma, ler bem, ou ser um leitor competente, não é apenas compreender o que está dito, mas compreender também o não dito, as entrelinhas e o implícito do texto.

O leitor crítico é aquele que, diante de qualquer texto, verbal ou não verbal, sempre se coloca numa postura ativa, de análise, de resposta ao texto lido. O leitor competente é aquele que, além do sentido das palavras, descobre também o significado das pausas, dos silêncios, da pontuação. Nessa perspectiva, entendemos que através da boa leitura, é possível apurar o olhar para enxergar o que parece *invisível*, mas está o tempo todo diante de nós.

Ao longo da extensa revisão de literatura, leitura de artigos e interpretação de dados bibliográficos, pode-se perceber que a grande dificuldade de leitura enfrentada pelos alunos do ensino fundamental, está atrelada, em grande parte, à falta de incentivo da família, à falta de biblioteca em muitas escolas da rede privada e pública, como também, à falta de incentivo, por parte dos docentes e de vontade de se obter conhecimento, por parte dos discentes.

Diante do exposto, pode-se perceber que a leitura exercitada corretamente possui vasta função social na medida em que é parte fundamental na tomada de uma consciência moral e crítica, que tem como fruto a formação intelectual de pessoas reflexivas e participativas no processo de evolução social.

De qualquer forma, sejamos otimistas ou pessimistas, podemos tomar como base que uma nova leitura do mundo é necessária, que a imensa maioria não está preparada para ou não sabe como fazer essa leitura, e que esse ato de ler não será isento de ideologia. E mais ainda, não haverá o conforto de uma leitura *totalizante*: teremos que conviver tolerantemente com diferentes leituras do mundo, ideologias e classes sociais.

Paulo Freire (1989) em *A importância do ato de ler* trabalha a temática da leitura, discutindo sua importância, explicitando a compreensão crítica da alfabetização, reforçando que a alfabetização demanda esforços no sentido de compreensão da palavra escrita, da linguagem, das relações do contexto de quem fala, lê e escreve, a relação entre leitura de mundo e leitura de palavra.

O contato com os livros deve ser muito precoce. Com um ano de idade, as crianças já podem mexer em livros de pano, plastificados, com grandes desenhos coloridos, de modo que sejam atraentes e resistentes.

Afirmamos, ainda, que há uma idade cronológica, mas também uma idade afetiva e fisiológica, uma idade lúdica e intelectual, pelo que a definição de um determinado nível etário resulta na interseção de todos esses dados. Consequência óbvia: em termo de competência de leitura, dois indivíduos com a mesma idade cronológica poderão encontrar-se em estágios de desenvolvimento distintos. Face ao número de obras existentes no mercado, a escolha de livros para as crianças tem que ser um trabalho cuidadoso e criterioso.

Daí a importância de se tecer uma reflexão sobre as questões relacionadas à leitura entre os alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental,

visto que ainda há uma grande defasagem de leitores comprometidos e estimulados nas salas de aula.

Geralmente, a escola responsabiliza o aluno e suas condições familiares pela falta de interesse e não assume como sua a tarefa de incentivar o exercício da leitura. Nesse sentido, se torna pertinente discutir algumas condições importantes que precisam ser garantidas para cultivar a motivação dos alunos pela leitura.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Irandé. *Território das palavras: estudo do léxico em sala de aula*. São Paulo: Parábola, 2012.

BAKHTIN, Mikhail. (VOLOCHINOV). *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: HUCITEC, 1990.

BALDI, Elizabeth. Uma escola comprometida com a formação de leitores. *Pátio Educação Infantil*, ano VIII, n. 24, p. 41-43, 2010.

BARBOSA, Juvêncio José. *Alfabetização e leitura*. 2. ed. ver. São Paulo. Cortez. 1994.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: Introdução*. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: Língua portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CARLETI, Rosilene Callegari. *A leitura: um desafio atual na busca de uma educação globalizada*. 2007; Disponível em: <<http://www.univen.edu.br/revista>>. Acesso em: 11-02-2017.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa*. São Paulo: Folha de São Paulo, 1988.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler em três artigos que completam*. 23. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

GOMES, Maria Aparecida Mezzalira. *Compreensão autorregulada: procedimentos de intervenção*. 2008. Tese (de doutorado). – Universidade Estadual de Campinas/Faculdade de Educação, Campinas.

JUSTO, Mercedes. Leitura desde o berço. *Pátio Educação Infantil*, ano VIII, n. 24, p. 38-40, 2010.

KLEIMAN, Angela. *Oficina de leitura: teoria e prática*. Campinas: Pontes, 2008.

LAJOLO, Mariana. ZILBERMAN, Regina. *Literatura infantil brasileira: histórias e histórias*. 5. ed. São Paulo: Ática, 1991.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. *Fundamentos da metodologia científica*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1992.

MACHADO, Ana Maria. É possível formar bons leitores em sala de aula? *Na Ponta do Lápis*, ano VI, n. 14, p. 4.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. (Orgs.). *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

MEIRELES, Elisa. Literatura, muito prazer. *Nova Escola*, ano XXV, n. 234, p. 48-58, 2010.

NASPOLINE, Ana Tereza. *Didática do português: tijolo por tijolo: leitura e produção escrita*. São Paulo: FTD, 1996.

PEREIRA, Izaides. A importância da leitura nas séries iniciais. Webartigos.com, dez. 2007. Disponível em: <https://www.webartigos.com/artigos/a-importancia-da-leitura-nas-series-iniciais/3046/>. Acesso em: 20-01-2019.

ROJO, Roxane. *Letramento e capacidades de leitura para cidadania*. São Paulo: LAEL/PUC-SP, 2004. Disponível em: http://arquivos.info.ufrn.br/arquivos/2013121153a8f1155045828c12733b68e/Letra-mento_e_capacidade_de_leitura_pra_cidadania_2004.pdf. Acesso em: 25-01-2019.

SMITH, Frank. *Compreendendo a leitura: uma análise psicolinguística da leitura e do aprender a ler*. 4. ed. Trad.: Daíse Batista. Porto Alegre: Artmed, 2003.

SOUZA, Renata Junqueira de. *Leitura do professor, leitura do aluno: processos formação continuada*. UNESP Presidente Prudente. Disponível em: <http://www.unesp.br/prograd/PDFNE2004/artigos/eixo3/leituraprofesor.pdf>. Acesso em: 25-01-2019.

**BREVE ANÁLISE DO DISCURSO LITERÁRIO:
REVISITANDO OS CONCEITOS DE KLÉOS,
MEMÓRIA E ESQUECIMENTO NA POESIA HOMÉRICA**

Ana Carolina da Silva Henriques (UFRJ)
anacarolinahenriques92@hotmail.com

Danielle Reis Araújo (UFRJ/CNPq)
daniellereisaraujo@gmail.com

João Paulo da Silva Nascimento (UFRJ)
jpn0401@gmail.com

RESUMO

Este breve ensaio tem por finalidade discutir sucintamente os conceitos de glória (*kléos*), memória e esquecimento na poesia homérica. Para tanto, parte-se da análise da expressão dessas ideias na *Ilíada* e na *Odisseia*, dada a distinção pressentida entre essas duas obras no que se refere às figuras de Aquiles, o herói da *Ilíada*, e Odisseu, o herói da *Odisseia*. Para embasar a discussão, leva-se em consideração definições pontuais a respeito de determinados recortes e contribuições teóricas de estudiosos da área da historiografia e literatura gregas, dentre os quais se destacam Ana Gabrecht (2009) e Jean Pierre Vernant (1979). Por fim, comparam-se máximas recorrentes no enredo homérico de modo a revistá-las teoricamente, na medida em que se tece o ensaio.

Palavras-chave: *Ilíada*. *Odisseia*. Glória do herói.

ABSTRACT

This brief essay aims to briefly discuss the concepts of glory (*kléos*), memory and forgetfulness in Homeric poetry. To this end, the analysis of the expression of these ideas in the *Iliad* and the *Odyssey*, given the distinction between these two works concerning the figures of Achilles, the hero of the *Iliad*, and Odysseus, the hero of the *Odyssey*, is analyzed. In order to support the discussion, it is necessary to take account of specific definitions of certain clippings and theoretical contributions of scholars in the field of Greek historiography and literature, such as Ana Gabrecht (2009) and Jean Pierre Vernant (1979). Finally, recurrent maxims are compared in the homeric plot in order to review them in theoretical revision, as the text is weighed.

Keywords: *Iliad*. *Odyssey*. Literature grega. Glory of the hero.

A tradição literária grega evoca um legado que tem como principal respaldo a perpetuação de suas imagens à luz do que se pode chamar de memória. Essa concepção de vida, que aponta o esquecimento como motivo de maior desonra, à qual os gregos poderiam ser submetidos, por sua vez, traz à tona a questão relativa a conceitos aqui apresentados como dois

extremos: o *kléos* (κλέος), entendido como a glória portata pelo herói.

Nos termos de Ana Gabrecht (2009), “não há *kléos* (glória) senão cantada. O herói homérico não luta e morre esperando obter recompensas em uma outra vida, mas busca a glória celebrada na poesia épica”. Assim sendo, observa-se que a tríade entre *kléos*, memória e esquecimento fundamenta ideários sólidos da condição cultural transcendental da civilização grega, sobretudo pelo observável na poesia homérica, em que esses conceitos perpassam o enredo da *Ilíada* e da *Odisseia* – na primeira, focando o valor da glória por trás da bela morte; na segunda, na proposição de reiteração dos princípios inaugurados na *Ilíada*.

Manter o foco da análise nos clássicos homéricos, *Ilíada* e *Odisseia*, obriga-nos, inicialmente, a uma sucinta descrição de seus respectivos contextos pontuais no que diz respeito ao *topos* literário que essas duas obras constroem, visto que a própria busca pela eternização dos heróis protagonistas por meio da honra marca a forte importância desse legado para os gregos. Assim, isso implica dizer que nesse aspecto a poesia homérica expõe o pulsante da máxima introduzida pela premissa da construção e atribuição de um legado aos fatos vividos pelo herói. Por isso, a questão que circunda o zelo quanto ao reconhecimento da imagem de alguém perante os demais cidadãos põe-se nitidamente atrelada às práticas do indivíduo que deseja ser possuidor dessa notoriedade do *kléos*. Trata-se, então, de uma glória atribuída, cujo esplendor mostra-se subordinado à conduta motivada pela não aceitação do limite imposto pelo esquecimento. Em outras palavras, a memória seria para os gregos a evidência de que o louvor aos atos heroicos não poderia se restringir às delimitações cercadas pela mortalidade, tendo em vista a magnitude que estaria por trás de toda a trajetória vivida ilustremente pelos dignos de *kléos*, isto é, os heróis.

Contudo, descrever a importância do *kléos* para a formação de uma memória eterna nos eventos narrados por Homero, pressupõe assumir duas posturas inequivocamente delimitadas às particularidades de cada obra. Tratar de *kléos*, *memória* e *esquecimento*, na *Ilíada*, exige, em primeiro momento, a solidificação do conceito de bela morte, que, em particular nesse poema, é o meio pelo qual se manifesta a importância da memória aos gregos e evidencia como esta sustenta, por vezes, a legitimação do *kléos*. Nos termos de Jean Pierre Vernant (1979), a bela morte é entendida como o processo por meio do qual

O feito heroico se enraíza na vontade de escapar ao envelhecimento e à morte, por inevitáveis que sejam, de a ambos ultrapassar. Ultrapassa-se a morte acolhendo-a voluntariamente, em vez de a sofrer de forma involuntária,

tornando-a a aposta constante de uma vida que toma, assim, valor exemplar, e que os homens celebrarão como um modelo de glória imorredoura. O que o herói perde em honras prestadas à sua pessoa viva, ao renunciar à longa vida para escolher a pronta morte, ele o toma a ganhar cem vezes mais na glória de que fica aureolada, por todos os tempos vindouros, a sua personagem de defunto. (VERNANT, 1979, p.40)

Com base nisso, nota-se que o ato heroico da bela morte, ao contrário do que pode soar a leigos, confere imortalidade ao herói da *Ilíada* através da memória, haja vista que seu nome e seu *kléos* estarão presentes no canto dos poetas, sobretudo pelo fato de o guerreiro ter escolhido para si esse destino, cuja principal decorrência é a fixação de seu legado na memória coletiva da sociedade. Isso posto, convém analisar a importância da memória à perpetuação do *kléos* de dois personagens dessa narrativa, a saber: Heitor e Aquiles.

Analisando o caso de Heitor, o representante dos troianos na guerra de Tróia narrada ao longo da *Ilíada*, é possível constatar que para ele é preferível ganhar a eternização de sua glória por meio da lembrança a permanecer vivo e, portanto, predestinado ao escárnio do esquecimento. Dessa forma, embora soubesse que caminhava diretamente rumo à morte, uma vez que seu oponente, Aquiles, mostrava-se indestrutível, a fala do troiano no canto XXII da *Ilíada* é bem clara no que diz respeito ao valor da memória:

Inevitável, a morte funesta de mim se aproxima. Há muito tempo, decerto, Zeus grande e seu filho frecheiro determinaram que as coisas assim se passassem, pois, sempre benévolos, eles soíam salvar-me; ora o Fado me alcança. Que, pelo menos, obscuro não venha a morrer, inativo; hei de fazer algo digno, que chegue ao porvir, exaltado. (HOMERO, *Ilíada*, XXII, v. 300-306).

Heitor, como se vê, concede prioridade ao seu legado heroico de forma tal que o leva a renunciar à própria vida e ao destino de seu povo. Daí a concepção que conduz ao balanceamento dos ideários gregos no que tange à priorização de se manter reconhecido perante as futuras gerações como quem abdicou da graça de viver em nome da glória eterna.

Ainda na *Ilíada*, observa-se, também, outro exemplo de tentativa de driblar o esquecimento no canto IX, quando Aquiles, o representante dos gregos, anuncia sua decisão de morrer prematuramente a favor de sua glória. Na voz de Homero, o protagonista da *Ilíada* teria afirmado seu desejo da seguinte maneira:

Tétis, a deusa dos pés argentino, de quem fui nascido, já me falou sobre o dúplice Fado que à morte há de dar-me; se continuar a lutar ao redor da cidade de Tróia, não voltarei mais à pátria, mas glória hei de ter sempiterna; se para

casa voltar, para o grato torrão de nascença, da fama excelsa hei de ver-me privado, mas vida mui longa conseguirei, sem que o temor da Morte mui cedo me alcance. (HOMERO, *Ilíada*, IX, v. 410-416)

Assim como Heitor, Aquiles busca a glória eterna por meio da morte. Essa morte à qual ambas as personagens se entregam conscientemente, por sua vez, lhes concede o escape ao esquecimento, sinônimo de fracasso e irrelevância na vida. Com isso, depreende-se que o foco do herói homérico consiste justamente no alcance da glória eterna oriunda da imortalidade de sua fama, ou seja, da propagação de seu *kléos* por meio da lembrança retomada pelo evento poético. Em linhas gerais, o que está em jogo não é que se perde, mas o que há de ganhar-se; perde-se a vida vivendo e posteriormente caindo em esquecimento, ganha-a morrendo de forma memorável.

Por outro lado, a temática do *kléos*, *memória e esquecimento* na *Odisseia*, diferente do que é visto na *Ilíada*, não se restringe à questão da bela morte, uma vez que, nessa obra, a narrativa não é centrada no confronto da guerra de Tróia, mas sim em seu contexto subsequente. Aliás, destaca-se uma resignificação de tais conceitos, principalmente pelo fato de Odisseu contrapor-se a Aquiles ao passo que desafia a premissa da morte como prenúncia da glória eterna.

Durante o enredo de *Odisseia*, Odisseu demonstra que a concepção de bela morte não era mais o suficiente para satisfazer as necessidades do herói homérico, tendo em vista o valor que esse clássico em especial confere ao *nóstos*. O *nóstos* seria, então, o regresso para casa, que, por conseguinte, opunha-se ao *kléos* do ponto de vista iliádico, já que não pressentia a necessidade de morrer, a fim de ser eternizado na memória coletiva.

Logo, se para ser possuidor da glória eterna na *Ilíada* o herói precisa ser destituído de *nóstos* na *Odisseia*, contrariamente, mostra-se a possibilidade de que a memória seja respeitada, mesmo à luz do regresso. Configura-se, assim, uma incongruência em relação ao sacrifício de Aquiles quando comparado à jornada de Odisseu, gerando uma revisitação ao herói da *Ilíada* no canto XI da *Odisseia*, onde nesse episódio ele diz: “Ora não venhas, solerte Odisseu, consolar-me da morte, pois preferiria viver empregado em trabalhos do campo sob um senhor sem recursos, ou mesmo de parques haveres, a dominar deste modo nos mortos aqui consumidos”. (HOMERO, *Odisseia*, XI, v. 488 - 491)

Percebe-se, pois, que a aparição de Aquiles na *Odisseia* ilustra demasiada amargura do herói quanto ao ato de morrer em prol da glória. Isso,

ademais, abre espaço a questionamentos como: a bela morte teria sido uma questão de conveniência por parte de Aquiles? O temor ao esquecimento seria uma espécie de sentimento convencionalizado na cultura grega? O devir seria uma alegoria? Tais questionamentos, embora não disponham de respostas, mostram-se úteis à construção de uma visão distintiva entre as duas concepções de esquecimento presentes na épica homérica.

Outra cena que serve de exemplo é o episódio narrado no canto V da *Odisseia*, o qual versa sobre a estadia de Odisseu na ilha de Calipso, a deusa que insiste em ter o herói sob seus domínios. Ao oferecer a imortalidade a Odisseu mediante a sua companhia, Calipso também coloca à disposição da escolha do herói a imortalidade. Entretanto, visando a conclusão de sua jornada de volta a Ítaca, ou seja, o alcance de seu *nóstos*, Odisseu opta por sua mortalidade, uma vez que a enxerga como único meio através do qual conseguirá desfrutar de seu *kléos*. Por isso, a exclusividade desse personagem salienta nele duas virtudes que não podem ser vistas em Aquiles, pois enquanto o herói da *Ilíada* é ao mesmo tempo destituído de *nóstos* e possuidor do *kléos* lembrado pelos aedos, o da *Odisseia* é capaz de reter para si um *kléos* realizado concomitantemente ao *nóstos*.

Em síntese, depreende-se que a poesia homérica se responsabiliza por estabelecer duas maneiras distintas de tratar a tríade formada por *kléos*, *memória* e *esquecimento*. Se por um lado, na *Ilíada*, é possível perceber o apreço à morte como condicionamento da glória memorável, por outro, na *Odisseia*, a morte heroica não se mostra tão precípua assim ao alcance da eternidade. Porém, em linhas gerais, os dois enredos são capazes de mostrar aspectos transcendentais da vida do herói homérico, como, por exemplo, o caráter dos feitos ilustres que, em ambos os contextos, se inserem como premissas básicas à condição do não esquecimento. Tem-se, portanto, a figura de Odisseu como o herói que põe em posição de crítica determinados paradigmas sólidos introduzidos pela *Ilíada* com a figura de Aquiles, sobretudo no que diz respeito à noção de glória.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

HOMERO, *Ilíada*. Trad.: Carlos Alberto Nunes. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2015.

_____. *Odisseia*. Trad.: Carlos Alberto Nunes. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2015.

GABRECHT, Ana. A celebração da moral heroica na *Ilíada* de Homero.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

Nuntius Antiquos, Belo Horizonte, n. 4, dez. 2009. Disponível em: <http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/nuntius_antiquos/article/viewFile/2062/2011>. Acesso em: 10/05/2019.

VERNANT, Jean Pierre. A bela morte e o cadáver ultrajado. *Discursos*, n. 9, São Paulo: USP, 1979. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/discurso/article/view/37846/40573>>. Acesso em: 10/05/2019.

**CONTRIBUIÇÕES DA SEMÂNTICA ARGUMENTATIVA
PARA OS ESTUDOS SOBRE CONJUNÇÕES**

Ânderson Rodrigues Marins (UFF/UERJ)
profandermarins@hotmail.com

RESUMO

No presente estudo, as conjunções “pois” e “porque” serão submetidas a uma análise semântico-argumentativa tendo em vista que o tratamento dado a elas, ao menos no Brasil, ainda merece reflexão, sobretudo no que diz respeito às relações de causa e explicação que esses conectores argumentativos conferem às orações. A base teórica para essa abordagem são os trabalhos desenvolvidos por Oswald Ducrot (1971, 1977, 1987) acerca da semântica argumentativa. Com esses estudos de Oswald Ducrot, mostra-se que a taxonomia que as gramáticas apresentam há já pelo menos uns cinquenta anos, além de extremamente limitada, não leva em conta outros fatores relativos às conjunções mais significativos, como, por exemplo, a organização que dão ao discurso e à estruturação do texto. Há algumas exceções como, por exemplo, Maria Helena de Moura Neves (2000) e José Carlos de Azeredo (2010). Também servirão de base à pesquisa os trabalhos de Carlos Vogt (1989), Eduardo Guimarães (2002), Ingedore Grunfeld Vil-laça Koch (2003, 2006, 2008 e 2010), Maria Helena de Moura Neves (2000) e José Carlos de Azeredo (2010). Vê-se que, em algumas gramáticas normativas (cf. Carlos Henrique da Rocha Lima (2010), Evanildo Cavalcante Bechara (2003) e Celso Ferreira da Cunha (2001)), a classificação das conjunções em questão, em coordenativas explicativas ou subordinativas causais, não é inteiramente clara. Assim, o presente trabalho busca apresentar um estudo acerca de fatores envolvidos entre as características dessas conjunções e entre as relações de causa e explicação.

Palavras-chave: Língua portuguesa. Conjunções. Semântica argumentativa.

ABSTRACT

In this research, the conjunctions *pois* and *porque* have been submitted to a semantics-argumentative analysis aiming at the procedure given to them, at least in Brazil, which still deserves some thought about it, mainly about their relationship between cause and explanation that these argumentative connectors give to the sentences. The theoretical basis to this approach is the researches developed by Oswald Ducrot (1971, 1977, 1987) concerning Argumentative Semantics. In these Ducrot's researches, it can be shown that the taxonomy presented by grammar books for at least fifty years, besides being limited, does not consider other significant considerations related to conjunctions, for instance, the organization these conjunctions give to the discourse and the text structure. There are some exceptions, for instance, as Neves (2000) and Azeredo (2010). It will also be considered as a basis for the research the studies of Vogt (1989), Guimarães (2002), Koch (2003, 2006, 2008 and 2010), Neves (2000) and Azeredo (2010). It can be noticed that, in some normative grammar books (e.g. Rocha Lima (2010), Evanildo Bechara (2003) and Celso Cunha (2001)), the rating of these conjunctions, in coordinative explanatory clauses or subordinating causative ones, is not entirely clear. When investigating about *pois* and *porque*, analysis of implications in contemporary written

language corpus will be done, by examining texts from 'news world' (newspapers and magazines) and handbooks - all of them in formal language. Therefore, this research aims to present a study about factors involved in the characteristics of these conjunctions and between the relationship of cause and explanation.

Key words: Conjunctions. Cause and explanation. Argumentative-semantic.

1. Introdução

O estudo da significação da palavra avaliada na sua relação com outras palavras no conjunto do léxico faz parte, na tradição dos estudos linguísticos no Brasil, da semântica argumentativa. Essa área interessa de modo peculiar porque se dedica ao binômio linguagem/argumentação, e esta relação é categórica quando se buscam explicar as relações entre enunciados de orientação argumentativa e seus conteúdos semânticos.

A linguagem carrega marcas da argumentatividade, por isso é válido afirmar que as relações ideológicas e/ou argumentativas estabelecidas pelas conjunções, verdadeiros operadores de argumentação, vão nortear uma estrutura linguística. A rigor, o valor argumentativo das palavras é responsável pela orientação argumentativa dos enunciados.

Hoje não resta dúvida de que a função das conjunções é bipartida:

- a) Organizar textos e, a reboque, indicar de que maneira uma parte do discurso está vinculada a outra e deixar mais clara a conexão entre o que já foi e o que será dito.
- b) Conduzir o leitor a interpretar nossas frases como desejamos, determinando, muitas vezes, a avaliação que pretendemos que ele faça dos argumentos apresentados. (Cf. MORENO & MARTINS, 2006, p. 173)

Com o desenvolvimento da linguística textual, nos últimos trinta anos, as conjunções, antes mencionadas em capítulos anódinos das gramáticas, passaram a ocupar o centro das atenções, devido a sua reconhecida eficácia. Num sentido geral, conectivos, conectores ou conjunções são itens gramaticais que promovem a junção entre elementos, como sintagmas, orações e enunciados, em discursos orais e escritos. Essas conjunções acolhidas aqui como objeto de estudo introduzem nas orações em que estão presentes ideias de causa e/ou explicação. Em relação ao *pois* e ao *porque* sabe-se que se encontram arrolados por alguns gramáticos tanto no grupo das coordenativas explicativas (o primeiro também aparece entre as coordenativas conclusivas, caso de que não se tratará neste estudo) como

no das subordinativas adverbiais causais. Esta abordagem, no entanto, limita-se ao tema do presente estudo, o da análise semântico-argumentativa das conjunções *pois* e *porque*, caso que a desvincula das chamadas orações, reduzidas e justapostas.

Neste estudo, apresenta-se nuances semânticas expressivas em relação às conjunções *pois* e *porque*. Seguindo os estudos de Carlos Vogt (1989), Eduardo Guimarães (2002) e Ingedore Grunfeld Villaça Koch (2006), submeter-se-ão esses conectivos a uma série de testes: o da interrogação, o da negação, o do encadeamento, o da extraposição e o da quantificação. Serão observados também as análises de Maria Helena de Moura Neves (2000, p. 804-8, 815-818) e José Carlos de Azeredo (2010, p. 324; cf. também p. 71-88 e 287).

2. *Objetivos*

Para que fazer uma análise semântico-argumentativa das conjunções *pois* e *porque*?

Se a língua é um sistema de produção de sentidos por meio de enunciados linguísticos, ela agasalha, entre outros sistemas, o semântico; e os *operadores argumentativos* (termo cunhado por Oswald Ducrot, criador da semântica argumentativa) são elementos da gramática da língua que têm por função indicar (mostrar) a força argumentativa dos enunciados, a direção (sentido) para o qual apontam (cf. KOCH, 2010, p. 30). Para uma abordagem reflexiva acerca da língua portuguesa adota-se a perspectiva da semântica argumentativa (ou semântica da enunciação) e recuperam-se aquelas conjunções por serem precisamente elas que instauram o valor argumentativo dos enunciados, constituindo-se, portanto, em marcas linguísticas importantes da enunciação.

Os *operadores argumentativos* (ou *discursivos*) têm sido alvo de uma série de estudos importantes, na perspectiva da semântica argumentativa. Entre tais estudos, pode-se mencionar os de Oswald Ducrot acerca dos operadores *para que*, *de modo que*, *porque*, *pois*; Oswald Ducrot e Carlos Vogt acerca do *mas*; Carlos Vogt acerca dos operadores de comparação (*mais que*, *menos que*, *tanto que* etc.), *mesmo*, *ainda*, *também*; Carlos Vogt acerca do *porque*, *pois* e *já que*; Salomão e Geraldi, acerca do *se*. (Cf. KOCH, 2006, p. 130)

Na macrossintaxe do discurso - denominação dada por Ingedore Grunfeld Villaça Koch (cf. 2006, p. 103) à semântica argumentativa - o estudo das

conjunções *pois* e *porque* envolve diversos tipos de relações de ordens semânticas e/ou pragmáticas. Isto porque esses operadores argumentativos são responsáveis por diversos tipos de encadeamento entre orações, enunciados ou partes do texto. O primeiro estabelece uma relação de explicação ou justificativa – quando se encadeia, sobre um primeiro ato de fala, outro que justifica ou explica o anterior - entre as relações pragmáticas, discursivas ou argumentativas; o segundo, por sua vez, estabelece uma relação de causalidade – quando uma das orações encerra a causa que acarreta a consequência contida na outra – entre as relações lógico-semânticas. (*Idem*, 2003, p. 68-73)

Sendo assim, busca-se, especificamente, com este estudo:

- a) Discutir aspectos semânticos da argumentatividade no uso de conectivos que introduzem a explicação e a causa;
- b) Apresentar nuances semânticas que distinguem as conjunções *pois* e *porque*.

3. A visão de compêndios da tradição gramatical brasileira

Nesta seção, serão expostos os textos que servem apenas como ponto de partida para a realização da análise. Serão avaliados por apresentarem pontos de vista semelhantes quanto à concepção do que são, assim como do papel desempenhado pelas conjunções. A visão tradicional pode ser assim resumida (Cf. ILARI, 1996):

- a) seriam as conjunções palavras de função conectiva, com a capacidade de ligar orações. Essa característica distinguiria as conjunções de preposições;
- b) uma conjunção típica é externa às orações que conecta, não exercendo qualquer função sintática, diferenciando-se dos pronomes relativos, que, além de ligarem orações, exercem função gramatical;
- c) as conjunções podem ser classificadas como subordinativas ou ordenativas, dependendo da relação estabelecida entre as orações ligadas;
- d) as conjunções subordinativas podem ter valor integrante ou circunstancial.

3.1. Carlos Henrique da Rocha Lima, Evanildo Cavalcante Bechara, Celso Ferreira da Cunha e José Carlos de Azeredo em suas respectivas gramáticas

É importante lembrar que uma relação estreita entre a definição da oração e a conjunção que a encabeça costuma ser instaurada. É exatamente o que se encontra em Carlos Henrique da Rocha Lima. Em sua *Gramática Normativa da Língua Portuguesa* (2010), afirma que as orações coordenadas sindéticas recebem o nome das conjunções que as iniciam. Páginas à frente, encontra-se a afirmação de que as orações subordinadas adverbiais causais indicam o fato determinante da realização, ou não realização, do que se declara na principal. Quando na forma desenvolvida, vem encabeçada pela conjunção típica *porque*. (*Op. cit.*, p. 322 e 341)

Para Evanildo Cavalcante Bechara, em sua *Moderna Gramática Portuguesa* (2003), as orações coordenadas estão ligadas por conectores chamados conjunções coordenativas, que apenas marcam o tipo de relação semântica que o falante manifesta, entre conteúdos de pensamentos designado em cada uma das orações. Quanto aos tipos de orações subordinadas adverbiais afirma que se iniciam pelo transpositor *que*, acompanhado de preposição ou advérbios ou de outras unidades adverbiais: Causais – quando a subordinada exprime a causa, o motivo, a razão do pensamento expresso na oração principal. E na lista de conjunções dessa oração está o *porquê*. (*Op. cit.*, p. 477-478 e 493)

Para Celso Ferreira da Cunha, em sua *Nova Gramática do Português Contemporâneo* (2001), a oração será coordenada sindética explicativa se a conjunção for explicativa. E no rol de conjunções explicativas estão, entre outras, o *pois* e o *porque*. O autor também afirma que será oração subordinada causal aquela que se iniciar com conjunção subordinativa causal. Na lista de conjunções causais estão igualmente, entre outras, o *pois* e o *porque*. (*Op. cit.*, p. 597, 605)

José Carlos de Azeredo (2010) considera as conjunções *pois* e *porque* como explicativas: *Já podemos atravessar, pois (ou porque) as águas baixaram um pouco*. O autor também afirma que elas iniciam um argumento para uma tese/opinião ou uma atitude expressa na oração anterior: *Tínhamos obrigação de ganhar o jogo (opinião/tese), pois nossa equipe estava mais preparada (argumento) e em Levem agasalhos (atitude), porque no alto da serra a temperatura é muito baixa (argumento)* (*Op. cit.*, p. 308)

Ainda segundo o autor (*idem*, p. 324) nas orações adverbiais, a

causa é indicada correntemente pelas conjunções *porque* e *pois*. Essas duas introduzem a oração causal que vem após a principal: “Decidimos voltar a pé da festa porque não havia mais ônibus de madrugada”.

José Carlos de Azeredo (*op. cit.*, p. 324; cf., também p. 71-78 e 287), por exemplo, admite o fato de que entre as conjunções causais, apenas *porque* pode ser precedida de um vocábulo focalizador ou de realce como *só*, *até*, *mesmo*, *justamente* etc., que quase nada acrescenta ao conteúdo da proposição, mas que atua na dimensão ilocutória do discurso, com a finalidade de transformar certa parcela do enunciado em foco da informação: “Decidimos voltar da festa a pé justamente porque não havia mais ônibus de madrugada. O socorro às vítimas será feito com helicópteros, até (ou mesmo) porque as estradas estão interditas”.

As duas conjunções em questão são ainda atribuídas às relações de causalidade se a realização de um depende ou decorre da realização de outro. A associação causal entre dois fatos de nosso conhecimento é, certamente, um ato de percepção e de compreensão, que se pode codificar de formas variadas na linguagem, até mesmo por meio de conectivos. Em *Passando pela rua já tarde da noite, posso perceber que a luz da sala de meu vizinho está acesa e concluir: ele ainda está acordado* tem-se uma relação de causalidade entre dois dados: a luz acesa (causa) e a vigília de meu vizinho (efeito). Essa relação é uma construção do raciocínio que denota uma compreensão da situação: a luz acesa me leva a fazer uma inferência. Pode-se, assim, dizer, ou meramente pensar: *Ele ainda está acordado, pois (já que, porque) a luz da sala está acesa*; ou, numa forma variante: *Se a luz da sala está acesa, ele ainda está acordado*. Sob ponto de vista do discurso, causa ou efeito não constitui um valor inerente a um fato na sua relação com o outro, mas uma possibilidade de sentido conforme a necessidade de compreensão – ou de verbalização – do evento que se está testemunhando. O emprego do conectivo tem a função de explicitar esse valor, limitando a compreensão da respectiva oração. (*Idem*, p. 323)

4. Linha teórico-metodológica

A essa altura do texto, define-se a linha teórica deste trabalho, ou seja, os textos que realmente serão importantes para a análise das conjunções *pois* e *porque*. Apresentam-se, ainda, algumas reflexões sobre o uso de determinados processos aqui estudados, e segue-se a visão dos autores relacionados neste trabalho que discutem direta ou indiretamente conceitos relacionados ao tema proposto.

4.1. Oswald Ducrot

Este estudo se ampara na teoria da argumentação na língua (TAL) observando, sobretudo, sua última fase, denominada teoria dos blocos semânticos (TBS), cujos alicerces se fundamentam no quadro do estruturalismo saussuriano e nas teorias da enunciação, nos quais colhe alguns conceitos, alterando-os e desenvolvendo-os. Essa teoria daria conta de explicar qualquer sentido possível na língua, por mais que possa ser tachado de absurdo, curioso ou, para utilizar um termo pertencente à própria teoria, paradoxal. Oswald Ducrot parte de um preceito central de que a argumentação está na língua, e assim propõe a semântica argumentativa.

A proposta de Oswald Ducrot focaliza o produto da enunciação – o enunciado – e, como teoria semântica, o sentido do enunciado. Para o linguista francês a enunciação é o evento que constitui o aparecimento de um enunciado em determinado momento do tempo e do espaço. Já o enunciado é um segmento do discurso, é um fenômeno empírico, que depende de um lugar, uma data, um produtor e um ouvinte e não se repete. A reboque de cada nova enunciação, mesmo que da mesma sequência, vem um novo enunciado. A *frase*, por sua vez, é uma estrutura abstrata, não se trata de uma sequência de palavras escritas. O enunciado é a realização concreta de uma frase. O valor semântico da frase é denominado por Oswald Ducrot de *significação*, isto é, uma instrução que explica o sentido de seus enunciados no discurso. O valor semântico do enunciado é o *sentido*, que remete à especificidade semântica daquela sequência enunciativa em particular. (Cf. CAMPOS, 2007, p. 165; DUCROT, 1987, p. 89-90)

A fase atual da teoria da argumentação na língua defende que a argumentação linguística ocorre mediante um encadeamento argumentativo constituído por dois segmentos de discurso ligados por um conectivo formando, assim, um bloco de sentido. Isto significa dizer que o sentido de uma entidade linguística é dado pelos encadeamentos argumentativos que ela evoca.

Nessa versão não se fala de argumentação apenas em enunciados, mas se traz a argumentação para o léxico. A argumentação, portanto, está na língua. Há, desse modo, um propósito no sentido de tornar a teoria cada vez mais lexicalista, visto que, para Oswald Ducrot, não é ao mundo que a língua se reporta, mas ao discurso. Para ele, apenas o discurso é doador de sentido. É, pois, pré-condição para a significação. Através disso pode-se entender que se o sentido de uma palavra está nas suas direções argumentativas e se só o discurso é doador de sentido, então as direções

argumentativas são dadas pelo discurso, mas estão inscritas nas palavras e, deste modo, são elas que evocam o discurso.

Aluno de Émile Benveniste, Oswald Ducrot foi influenciado por ele, sobretudo no que tange à filosofia analítica, à vinculação do estudo da linguagem ao quadro saussuriano e à enunciação (FLORES & TEIXEIRA, 2005, p. 63). Até o final da década de 1980, muitos trabalhos com orientação teórica fundamentada em Oswald Ducrot e Émile Benveniste incluíam-se na área da pragmática. A evolução dos trabalhos desses autores, no entanto, conferiu a eles campos de estudos e métodos hoje separados dos pragmáticos. A semântica argumentativa e a análise da conversação são duas correntes outrora participantes do movimento que integrou componentes pragmáticos aos estudos linguísticos. Neste momento histórico da linguística, são mais enriquecedoras quando estudadas como áreas distintas. (PINTO, 2006, p. 51)

A teoria da argumentação na língua é uma teoria enunciativa, porque vê no discurso um *eu* (origem) produzindo um enunciado para um *tu* (destino). Ao produzir um enunciado, o *eu* comprova sua presença ao expor um ponto de vista, ou seja, ele argumenta. Assim se produzem argumentações mediante relação entre locutor e interlocutor, ou seja, o locutor interatua com seu interlocutor, apresentando-lhe sua posição em relação àquilo de que fala. O valor argumentativo de uma palavra é a orientação que essa palavra proporciona ao discurso.

No momento em que se interage através da linguagem, têm-se sempre objetivos a serem atingidos. Existem relações que se espera estabelecer, efeitos que se pretende causar, comportamentos que se quer ver desencadeados. Procura-se, ordinariamente, dotar os enunciados de determinada força argumentativa. Por isso se afirma que o uso da linguagem é essencialmente argumentativo.

A argumentatividade não constitui apenas algo acrescentado ao uso linguístico, mas, ao invés disso, está inscrita na própria língua. O uso da linguagem é inerentemente argumentativo, o que se pode tornar ainda mais evidente quando relacionado à vida jurídica. Para o profissional do direito, por exemplo, tudo é linguagem, visto que ela é o singular instrumento de que ele dispõe para tentar convencer, refutar, atacar ou defender-se, e é também na linguagem que se efetivam as leis, as petições, as sentenças ou as mais ínfimas cláusulas de um contrato. (Cf. MORENO & MARTINS, 2006)

Oswald Ducrot propõe o estudo da argumentação que tem por

função “orientar” a sequência do discurso e, portanto, representar uma maneira de agir sobre o outro (interlocutor ou destinatário) (CHARAU-DEAU, 2009, p. 202). E para designar a imagem do locutor como ser do discurso, Oswald Ducrot recorre a uma noção de *ethos* efetivamente muito próxima da concepção aristotélica, o que constitui um ponto de encontro entre duas teorias divergentes da argumentação: a argumentação dos retóricos, interessados por certos usos argumentativos do discurso e pelas técnicas discursivas que visam a persuadir; e a pragmassemântica, que considera que a argumentação, definida como a lógica dos encadeamentos de enunciados, está inscrita na língua. (AMOSSY, 2008, p. 9-15)

4.2. Carlos Vogt

É notório que entre os operadores argumentativos destacam-se os que são classificados pelos compêndios de gramáticas como conjunções coordenativas explicativas e subordinativas causais. Nessa bipartição entram em cena as conjunções *pois* e *porque*, por serem discutíveis do ponto de vista semântico

A distinção entre os dois tipos de conjunção, sobretudo quando se trata de *pois* e *porque*, não é absolutamente clara e os critérios utilizados para tanto, por serem apenas indicativos de intuições possíveis, insistem em repetir a diferença e adiam a explicação provável. (VOGT, 1989, p. 44-45)

Em seu estudo Carlos Vogt (*op. cit.*) propõe reflexão acerca das nuances de significado que distinguem as conjunções *pois* e *porque*. Entre as distinções que dizem respeito à conjunção *pois* está o fato de que o relacionamento de duas proposições mediante a conjunção *pois* (*p pois q*) não pode a) nem ser submetido a uma negação, b) nem ser questionado, c) nem se prestar ao encadeamento, isto é, tornar-se em bloco a subordinada de uma outra proposição e d) nem se constituir no escopo de um quantificador, sem que isso provoque um rompimento semântico.

Submetida a enunciação *Pedro parou de trabalhar, pois eram 5 horas* à negação e à interrogação tem-se:

- a) *Pedro não parou de trabalhar, pois são 5 horas.*
- b) *Pedro parou de trabalhar, pois são 5 horas.*

Nestes casos, tanto em uma quanto em outra, apenas a primeira proposição (*p*) é negada ou interrogada e não o bloco todo (*p pois q*), o que demonstra o fracionamento semântico de uma aparente unidade de

informação.

Submetida a frase *Ele está em casa, pois seu carro está na garagem* ao encadeamento tem-se:

c) *Creio que ele está em casa, pois seu carro está na garagem.*

Aqui não foi o bloco *p pois q* que foi encadeado, mas somente a proposição *p*. O que antes era uma espécie de justificação para *Ele está em casa* agora o é para a minha crença sobre o fato de ele estar em casa – *Creio que ele está em casa*.

Quando sob um quantificador o enunciado *Os turistas virão, pois está calor* é modificado para:

d) *Poucos turistas virão, pois está calor.*

Aqui, também, o quantificador incide apenas sobre *p* – *Os turistas virão* – e não sobre o bloco todo *p pois q*. Assim, parece difícil alcançar modificações no conjunto do bloco *p pois q*. Submetidos às transformações – da negação, da interrogação, do encadeamento e da quantificação – eles voltam à face de sua duplicidade, rompendo a aparente unidade de conteúdo pela exposição de seus dois componentes: de um lado tem-se *p* modificado para *p'* através das transformações mencionadas, e de outro, *pois q* aplicando-se ao elemento assim modificado. (Cf. VOGT, *op. cit.*, p. 53-55)

Entre as nuances de significado no relacionamento de duas proposições mediante a conjunção *porque* está o fato de que, quando é aplicada uma série de transformações similar à anterior, no bloco *p porque q*, o resultado de sua aplicação gera duas interpretações: uma delas mostra sempre a integridade do bloco e a outra a sua ruptura.

Alterando-se a frase *Pedro parou de trabalhar porque são 5 horas* para a negativa obtém-se:

a) *Pedro não parou de trabalhar porque são 5 horas.*

Como resultado têm-se as duas explicações:

1ª) Não é porque são 5 horas que Pedro parou de trabalhar (mas por outra razão). Aqui há conservação do bloco e a negação incide sobre todo o enunciado.

Enquanto em:

- 2ª) Pedro não parou de trabalhar, e isso porque são cinco horas. Há rompimento do bloco *p porque q*.

Alterando-se a frase *Pedro irá à sua casa porque prometeu* para a interrogativa tem-se:

- b) *Pedro irá à sua casa porque prometeu?*

As explicações possíveis são:

- 1ª) A causa da ida de Pedro à sua casa será a promessa que ele fez? Neste caso há integridade do bloco.
2ª) Pedro irá à sua casa? Questiono por que a sua promessa não dá garantia à sua ida. Neste outro caso há desintegração do bloco.

Submetido o enunciado *Pedro parou de trabalhar porque são 5 horas* ao encadeamento tem-se, por exemplo:

- c) *Creio que Pedro parou de trabalhar porque são 5 horas.*

Também aqui é possível se obterem duas interpretações:

- 1ª) Creio que a causa de Pedro ter parado de trabalhar é que são 5 horas. Neste tem-se a conservação do bloco.
2ª) Creio que Pedro parou de trabalhar, e a causa de minha crença é que são 5 horas. Aqui há o rompimento do bloco.

Submetido o enunciado “Os turistas virão porque está calor” à ação de um quantificador, colocado no seu início, tem-se, por exemplo:

- d) *Poucos turistas virão porque está calor.*

Do mesmo modo podem-se obter duas interpretações:

- 1ª) Para poucos turistas a causa de sua vinda será o calor. Há conservação do bloco.

Ao passo que em:

- 2ª) Poucos turistas virão, e isto porque está calor. Há ruptura do bloco.

Conclua-se que a conjunção *porque* apresenta como ambiguidade fundamental a capacidade de explicar, pelo elo da causalidade que estabelece entre o conteúdo de duas proposições, o conteúdo da primeira pelo conteúdo da segunda. Além disso, possui um comportamento que a

aproxima da conjunção *pois* quando a explicação desliza para um tipo de justificação do que se diz na primeira proposição.

A operação realizada pelas conjunções *pois* e *porque*, na interpretação em que há rompimento do bloco, não se faz no nível dos conteúdos, mas ao nível dos atos de fala que instituem esses conteúdos. (VOGT, 1989, p. 56-8; cf. também Antônio Sérgio Cavalcante da Cunha, 2008, p. 11-12.)

Urge lembrar que as questões vertentes aqui se deparam com outra de modo a inteirar este estudo: as duas conjunções não se encontram arroladas na mesma lista de classificações quanto às coordenativas explicativas e subordinativas causais nos compêndios de gramáticas analisados.

4.3. Eduardo Guimarães

Eduardo Guimarães (2002) apresenta um estudo acerca de enunciados articulados pelas conjunções: logo, pois, já que, e, além disso, não só..., mas também, ou... ou, mas, embora, para que, quando, que. Com efeito, o estudo semântico desenvolvido nesse trabalho deseja, conforme, aliás, afirma o próprio autor, abrir uma relação para além da teoria do texto.

Ver-se-á que a conjunção *porque* não é submetida à série de testes. Em decorrência disso, as nuances de significado ainda podem ser consideradas conforme aquelas analisadas no subitem anteriormente. Quanto aos testes incoincidentes com os deste subitem, considere-se como resultado o fato de as duas conjunções em questão gozarem do mesmo comportamento.

Quanto ao emprego da conjunção *pois*, Eduardo Guimarães (*op. cit.*, p. 36 e 39-41) também leva em conta o modo como os segmentos articulados se organizam em relação à enunciação. E para isso considera a) a possibilidade de inversão das orações, b) a possibilidade de articulação por sobre o limite da frase (na linguagem escrita corresponde à possibilidade de a conjunção articular a oração iniciada com a que vem antes de um ponto), c) o alcance da negação, d) o alcance da pergunta, e) o modo de encadeamento no texto, f) a divisão para dois locutores numa conversa, g) a divisão entonacional no interior de uma frase e a h) correlação dos modos verbais nas orações.

Para efeito de análise toma-se a seguinte frase:

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

Seu fracasso é relativo, pois se expressa pela vontade de viver.

Percebe-se que não há possibilidade de inversão das orações:

- a) (?) *Pois se expressa pela vontade de viver, seu fracasso é relativo.*

Seria igualmente estranho caso se quisesse submeter o mesmo enunciado à articulação por sobre os limites da frase:

- b) (?) *Seu fracasso é relativo. Pois se expressa pela vontade de viver.*

Sob o alcance da negação, tem-se:

- c) *Seu fracasso não é relativo, pois se expressa pela vontade de viver.*

Aqui a negação não incide sobre a oração iniciada pela conjunção *pois*, mas apenas se nega o fracasso ser relativo. E *se expressa pela vontade de viver* passa a sustentar *o fracasso não ser relativo*.

Veja-se que a pergunta também não incide sobre a frase toda. Em:

- d) (?) *Seu fracasso é relativo, pois se expressa pela vontade de viver.*

Impossível ainda parece, segundo Eduardo Guimarães (*op. cit.*, p. 40), que a pergunta possa incidir sobre uma das orações separadamente e, nesse aspecto, acaba desvinculando-se de Carlos Vogt, o qual considera que, nesse caso, apenas a primeira proposição seria interrogada. Segundo Eduardo Guimarães (*idem*), se a questão fosse feita com *porque* em vez de *pois*, seria uma pergunta possível.

Sob o modo de encadeamento no texto, tem-se:

- e) *Creio que seu fracasso é relativo, pois se expressa pela vontade de viver.*

Aqui, *Creio que* se encadeia com *seu fracasso é relativo*, e em seguida *Creio que seu fracasso é relativo* com *pois se expressa pela vontade de viver*. Assim, a explicação incide sobre *creio que seu fracasso é relativo*.

Na divisão para dois locutores numa conversa parece haver certa estranheza em se encadear, como as formas a seguir, de modo que haja efetivamente dois locutores:

- f) L1 – *Seu fracasso é relativo.*

(?) L2 – *Pois se expressa pela vontade de viver.*

Na divisão entonacional no interior de uma frase vemos que cada oração se constitui num grupo prosódico. Assim, tem-se:

g) *Seu fracasso é relativo/pois se expressa pela vontade de viver.*

Em vez de: *Seu fracasso é relativo pois/se expressa pela vontade de viver.*

Sob a correlação de modos verbais nas orações não parece ser possível:

h) (?) *Seu fracasso é relativo, pois se expresse pela vontade de viver.*

No entanto, é possível:

Seu fracasso seja relativo, pois se expressa pela vontade de viver.

Que seu fracasso seja relativo, pois se expressa pela vontade de viver.

Há outros casos ainda que devem ser considerados. Em enunciados do tipo *Trabalhe, pois isto lhe será útil* observa-se que com *isto lhe será útil* sustenta-se o ato de *ordenar*, de *aconselhar* e não o predicado *trabalhar*. O emprego desses períodos equivale a dois atos de linguagem diferentes.

4.4. Ingedore Grünfeld Villaça Koch

Percorrendo a seara da semântica da enunciação colhem-se, ainda, os estudos de Ingedore Grunfeld Villaça Koch (2003, 2006, 2008 e 2010). Segundo a autora, os *operadores argumentativos* são elementos da gramática da língua que têm por função indicar (“mostrar”) a força argumentativa dos enunciados, a direção (sentido) para o qual apontam. (Cf. 2010, p. 30)

Do ponto de vista da enunciação as relações do tipo discursivo são muito mais importantes, tanto que os operadores argumentativos têm sido alvo de uma série de estudos importantes, na perspectiva da semântica argumentativa. Entre esses estudos pode-se mencionar os de Ducrot acerca dos operadores: para que, de modo que, porque, pois. Oswald Ducrot e Carlos Vogt, acerca do “mas”; Carlos Vogt acerca dos operadores de comparação: “mais que”, “menos que”, “tanto que” etc., “mesmo”, “ainda”, “também”, e esse mesmo autor em relação a: “porque”, “pois” e “já que”

(cf. KOCH, 2006, p. 130-132). Com esses trabalhos evidencia-se que os períodos e enunciados formados por esses operadores argumentativos apresentam como características:

- 1) O emprego desses períodos equivale a dois atos de linguagem diferentes.
- 2) O que se afirma é a relação existente entre o conteúdo de cada enunciado, introduzindo-se o segundo por intermédio de sua relação com o primeiro. Para confirmar se se trata ou não de duas proposições, são utilizados cinco critérios: a) o alcance da pergunta, b) o alcance da negação, c) o encadeamento, d) a extraposição e) a quantificação.

Exemplos:

Parou de chover, pois a calçada está seca.

Pedro veio à reunião porque a considerava importante.

- a) Alcance da interrogação e da negação:

Segundo Ingedore Grunfeld Villaça Koch (*id. ibid.*), nas frases ligadas tanto a interrogação quanto a negação incidem sobre todo o enunciado, ao passo que os enunciados introduzidos por operadores argumentativos não podem ser alvo de uma interrogação:

Interrogação:

? Parou de chover (?) Pois a calçada está seca.

Pedro veio à reunião porque a considerava importante?

Negação:

? Não parou de chover, pois a calçada está seca.

Pedro não veio à reunião porque a considerava importante.

- b) Encadeamento:

Creio que [parou de chover], pois a calçada está seca.

Creio que [Pedro veio à reunião porque a considerava importante].

- c) Extraposição (tematização de um elemento do enunciado por meio de um procedimento linguístico, do tipo *é... que, somente*):

– É pois a calçada está seca que parou de chover.

– Somente parou de chover, pois a calçada está seca.

É porque a considerava importante que Pedro veio à reunião.

Pedro somente veio à reunião porque a considerava importante.

d) Escopo da quantificação:

As crianças entrarão logo, pois está muito frio.

$\left. \begin{array}{l} \text{Poucas} \\ \text{Muitas} \end{array} \right\}$ *crianças entrarão logo, pois está muito frio.*
Algumas

O quantificador, neste último exemplo, incide apenas sobre a primeira oração.

3) Os operadores argumentativos encadeiam enunciados, estruturando-os em texto, isto é, constituindo um discurso, ao passo que os operadores do tipo lógico encaixam uma oração em outra, transformando-a em termo desta, de modo a constituírem uma só oração com predicado complexo.

Constitui fato imperioso dar-se a devida importância às relações discursivas ou argumentativas na estruturação do discurso. A rigor, são elas que estruturam os enunciados em texto, na maioria dos casos por intermédio dos operadores argumentativos. Assim, de que outra maneira satisfatória se alcançaria a tessitura do texto senão por ingerência da estrutura argumentativa do discurso?

É, inquestionavelmente, a estrutura argumentativa do discurso a responsável pela ossatura (ou tessitura) do texto. (Cf. KOCH, 2006, p. 135)

4.5. Maria Helena de Moura Neves

Maria Helena de Moura Neves (2000) se alia, seguramente, à observação dos usos de fato ocorrentes no Brasil, para, refletindo sobre eles, oferecer uma organização que sistematize esses usos. As lições fazem, portanto, uma organização, numa gramática da língua portuguesa, das possibilidades de construção que estão sendo aplicadas pelos usuários a fim de obterem os efeitos de sentido pretendidos. Ainda que uma gramática de usos não seja, em princípio, normativa, para maior proveito ao consulente comum a norma de uso é invocada comparativamente, de modo a informar

sobre as restrições que tradicionalmente se fazem a determinados usos atestados e vivos. Isso justifica tanto a escolha como o tratamento diferenciado dado a essa obra neste subitem.

Em Maria Helena de Moura Neves (*op. cit.*) a apreciação das construções complexas causais é representada na análise das orações iniciadas pela conjunção *porque*. Segundo a autora, além dessa, outras conjunções e locuções conjuntivas, das quais nos deteremos apenas de *pois*, também expressam a mesma relação básica de causa entre duas orações.

Expressões linguísticas de ligação causal – as marcadas pelo conector *porque* ou seus equivalentes semânticos – encerram diferentes relações entre atos de fala e a expressão que motivou esse ato linguístico. (cf. NEVES, 2000, p. 804-808, 815-818)

Exemplos:

a) Quando na oração principal ocorre um ato de fala declarativo:

Vou tirar férias, *porque* estou cansadíssimo.

b) Quando na oração principal ocorre um ato de fala interrogativo:

Mas onde reencontrar esse paraíso onde a nudez do primeiro homem e a nudez da primeira mulher, eram tão puras que nem sequer permitiam uma serpente? *Porque* já não existem seres feitos de barro, mas apenas homens e mulheres feitos de carne.

c) Quando na oração principal ocorre um ato de fala injuntivo (deôntico ou imperativo):

Fale, mas fale corajosamente, *porque* só assim poderemos chegar ao fim dos nossos sofrimentos.

Essas relações são consideradas, na tradição gramatical, dentro da coordenação, o que encerra algum sentido: não se articulam orações, mas períodos, cada um representando um ato de fala. Justifica-se, ademais, a denominação explicativa (oração coordenada explicativa), ao invés de *causal*, para a oração que exprime *causa*, já que na relação de causalidade entre diferentes atos de fala nunca está abrigada a causalidade real, efetiva, material, eficiente, e nem mesmo a causalidade emanada da visão dos fatos (proposições) do falante. Trata-se de uma relação mais frouxa do que uma relação verdadeiramente causal (em qualquer de suas subespécies, como motivo, razão, justificativa etc.) próximo de uma *explicação*.

Essa maneira ampla de se considerar a relação causal pode abrigar, na classe das construções causais, as que se dão:

- a) Entre predicções (estados de coisas);
- b) Entre proposições (fatos possíveis);
- c) Entre *enunciados (atos de fala)*.

As relações se dão entre *predicações (estados de coisas)*. Assim estritamente entendidas, a relação causal pode implicar subseqüência temporal do efeito em relação à causa.

Exemplo:

EFEITO (POSTERIOR)		CAUSAL (ANTERIOR)
<i>Nossa conversa não foi adiante</i>	<i>porque</i>	<i>infelizmente, a confissão terminada, o reitor saiu do quarto e o ambiente logo mudou</i>

A relação causal entre conteúdos, no entanto, não necessariamente envolve tempo.

Exemplo:

Mas o caso americano é *sui-generis* *porque* não há partidos políticos no país.

Relações marcadas por um conhecimento, julgamento ou, talvez, crença do falante, não se dão simplesmente entre predicções (estados de coisas), mas entre *proposições* (fatos possíveis), passando, então, pela avaliação do falante.

Exemplo:

Do leite devemos fazer uso abundante *porque*, além de ter efeito específico sobre o crescimento do organismo, é muito rico em cálcio.

E, por fim, as relações entre um ato de fala e a expressão da causa que motivou esse ato linguístico, em conformidade com o que já vimos no início deste subitem.

Com Maria Helena de Moura Neves, pode-se ver que não é tarefa fácil refinar a interpretação semântica, de modo que se consiga uma distinção entre causa, razão, motivo, explicação, justificação etc. que possa responder pela distinção entre os dois grandes grupos que vêm contrastados, na tradição, sob os rótulos de “subordinadas causais” (como **a** e **b**, acima) e “coordenadas explicativas” (como **c**, acima).

5. Considerações finais

Neste estudo mostrou-se que as conjunções *pois* e *porque* agasalham características peculiares, abordando a questão somente pelo lado semântico. O efeito de sentido de uma conjunção não é o sentido que ela toma num contexto, ou as modificações que lhe traz o contexto, mas ao contrário, é a mudança produzida nesse contexto pela introdução de determinada conjunção. Ou seja, as nuances de significados entre essas conjunções baseiam-se no comportamento diferenciado de certas orações introduzidas por esses conectores.

Partiu-se do pressuposto de que um texto é uma unidade semântico - argumentativa e que seu sentido é gerado a partir do encadeamento de enunciados. Com a aplicação dos testes ao nosso *corpus* observou-se que a relação das proposições através da conjunção *pois* sofre, de fato, um rompimento semântico quando é submetida à negação, à pergunta, ao encadeamento e à quantificação. Já com *porque*, houve casos de ambiguidade: uma proposição em que o relacionamento entre as orações é mantido e outra em que ele é rompido.

Com efeito, rever as classificações propostas pelas gramáticas tradicionais quanto às orações causais e explicativas possibilitou dois procedimentos: discutir aspectos semânticos da argumentatividade no uso de conectivos que introduzem a explicação e a causa e apresentar nuances semânticas que distinguem as conjunções *pois* e *porque*. Assim, *pois* e *porque* (no seu uso em que permite a ruptura do bloco) têm valor explicativo, pois introduzem um ato de fala que explica o ato de fala de outra oração. Ao passo que a conjunção *porque* ao formar um único bloco com a outra oração tem valor causal. Ela é a causa para o fato enunciado pelo verbo da outra oração.

Autores como Ingedore Grünfeld Villaça Koch (2006, p. 131-132) e Eduardo Guimarães (2002, p. 39-41), aplicaram testes como os de Carlos Vogt (1989, p. 43-60) com as duas conjunções em questão. Coube, então, privilegiar os testes que estivessem mais próximos a questões de ordem semântica para verificar se o relacionamento das proposições através das conjunções *pois* e *porque* poderiam ou não se romper semanticamente.

Sobre esse ponto, Carlos Vogt (*op. cit.*, p. 53 e 56) afirma que os grupos *p pois q* não podem ser submetidos a uma negação, nem ser questionados, nem se prestar ao encadeamento, isto é, tornar-se em bloco a subordinada de uma outra proposição e nem constituir-se no escopo de um quantificador sem romper-se semanticamente. Acerca do bloco *p porque*

q, esse mesmo autor afirma que, quando submetido às transformações mencionadas, apresentam uma frase ambígua, na qual uma das interpretações mostra sempre a integridade do bloco e a outra a sua ruptura, do ponto de vista semântico.

Ingedore Grünfeld Villaça Koch (*op. cit.*, p. 130-131), por sua vez, assevera que os períodos formados por enunciados ligados por meio de operadores argumentativos apresentam como características o fato de cada período equivaler à realização de duas enunciações sucessivas. E para verificar se se trata ou não de duas proposições são utilizados os critérios de alcance da pergunta, alcance da negação, encadeamento do discurso, extraposição e quantificação.

Veja-se, então, que das divergências encontradas é possível considerar que:

- *Pois* pode fazer aparecer, com a interrogação, com a negação, com o encadeamento, com a extraposição e com a quantificação, uma dissociação dos enunciados em dois atos de enunciação distintos;
- *Porque*, como visto na ambiguidade gerada na aplicação dos testes, pode fazer aparecer, com a interrogação, com a negação, com o encadeamento, com a extraposição e com a quantificação, tanto uma dissociação dos enunciados em dois atos de enunciação distintos, quanto uma associação dos enunciados em um único ato de enunciação;
- Em *p pois q* entende-se que o locutor diz o enunciado *p* e volta atrás para justificar sua afirmação ao produzir *q*;
- Em *p porque q* entende-se que o locutor diz o enunciado *p* como algo conhecido, enquanto *q* pode ou não ser conhecido pelo interlocutor;
- *P pois q* pode corresponder a dois atos de enunciação que permite apresentar *q* como uma razão para crer *p* verdadeiro e, assim, permitir a justificação;
- *P porque q* pode formar um todo e corresponder a um ato único de enunciação que permite fornecer a explicação de um fato *p* conhecido pelo destinatário, estabelecendo uma nova relação de causalidade, a partir de *p* e de *q*;

- Em *p pois q* a enunciação de *p* é seguida por uma segunda enunciação *q*, que justifica a primeira;
- Em *p porque q* a enunciação de *p* é seguida por uma segunda enunciação *q*, que estabelece com ela, uma relação de causalidade. (Cf. MAINGUENEAU, 1997)

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMOSSY, Ruth. (Org.). *Imagens de si no discurso: a construção do ethos*. São Paulo: Contexto, 2008.

AZEREDO, José Carlos de. *Gramática Houaiss da língua portuguesa*. 3. ed. São Paulo: Publifolha, 2010.

BECHARA, Evanildo Cavalcante. *Moderna gramática portuguesa*. 37. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

CAMPOS, Cláudia Mendes. O percurso de Ducrot na teoria da argumentação na língua. *Revista da ABRALIN*, vol. 6, n. 2, p. 139-169, jul./dez. 2007.

CHARAUDEAU, Patrick. *Linguagem e discurso: modos de organização*. São Paulo: Contexto, 2009.

CUNHA, Antônio Sérgio Cavalcante da. Algumas propostas de análise da coordenação e da subordinação a partir do comportamento das conjunções da área da causa e da explicação. *SOLETRAS (UERJ)*, vol. 1, p. 9-22, 2008.

CUNHA, Celso; CINTRA, Lindley. *Nova gramática do português contemporâneo*. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

DUCROT, Oswald. *Estruturalismo e linguística*. São Paulo: Cultrix, 1971.

_____. *Dizer e não dizer*. Princípios de semântica linguística. São Paulo: Cultrix, 1977.

_____. *O dizer e o dito*. Campinas: Pontes, 1987.

_____; CAREL, Marion. Descrição argumentativa e descrição polifônica: o caso da negação. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, vol. 43, n. 1, p. 7-18, jan./mar. 2008.

FLORES, Valdir do Nascimento; TEIXEIRA, Marlene. *Introdução à linguística da enunciação*. São Paulo: Contexto, 2005.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

GUIMARÃES, Eduardo. *Texto e argumentação: um estudo das conjunções do português*. 3. ed. Campinas: Pontes, 2002.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. *A coesão textual*. São Paulo: Contexto, 2003.

_____. *Argumentação e linguagem*. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. *O texto e a construção dos sentidos*. São Paulo: Contexto, 2008.

_____. *A inter-ação pela linguagem*. São Paulo: Contexto, 2010.

LIMA, Carlos Henrique da Rocha. *Gramática normativa da língua portuguesa*. 48. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2010.

MAINGUENEAU, Dominique. *Novas tendências em análise do discurso*. Campinas: Pontes, 1997.

MORENO, Cláudio; MARTINS, Túlio. *Português para convencer: comunicação e persuasão em direito*. São Paulo: Ática, 2006.

NEVES, Maria Helena de Moura. *Gramática de usos do português*. São Paulo: UNESP, 2000.

PINTO, Joana Plaza. Pragmática. In: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina (Orgs.). *Introdução à linguística: domínios e fronteiras*. vol. 2. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

VOGT, Carlos. *Linguagem, pragmática e ideologia*. São Paulo: Hucitec, 1989.

**CRÍTICA TEXTUAL E ENSINO:
PONTES ENTRE FILOLOGIA E EDUCAÇÃO
A PARTIR DE UM ESTUDO ANALÍTICO
DE UM MATERIAL DIDÁTICO DE PRÉ-VESTIBULAR**

Beatriz Cavalcanti de Sant'Anna (UFRJ)

bea.csantanna@gmail.com

João Paulo da Silva Nascimento (UFRJ)

jpn0401@gmail.com

RESUMO

O presente artigo apresenta um estudo de análise de material didático por meio de uma abordagem de crítica textual, a fim de proporcionar uma reflexão a respeito da relevância do olhar filológico ao ensino não só de língua, como também de outras áreas do conhecimento. Para tanto, analisam-se textos retirados de uma apostila de pré-vestibular tomando por base variantes propostas por Alberto Blecua (1983) e Marlene Carmelinda Gomes Mendes (1986) no que se refere à adição e à omissão informacional, ao desrespeito à estrutura textual e à ausência de referência adequada. Com base nos resultados, busca-se tecer uma crítica sobre a importância da integridade de textos que circulam em materiais didáticos para a asseguuração de uma formação crítica.

Palavras-chave: Crítica textual. Material didático. Ensino.

ABSTRACT

This paper presents a study of analysis of didactic material through a Textual Criticism approach, in order to provide a reflection on the relevance of the philological look to the teaching not only of language, but also of other areas of knowledge. To this end, we analyze texts taken from a pre-university entrance exam, based on variants proposed by Alberto Blecua (1983) and Marlene Carmelinda Gomes Mendes (1986) regarding the addition and omission of information, disrespect for the textual structure and the absence of appropriate reference. Based on the results, we seek to criticize the importance of the integrity of texts circulating in didactic materials to ensure a critical formation.

Key-words: Textual criticism. Didactic Material. Teaching.

1. Introdução

Diferente do que a maioria das pessoas pensa ao se deparar com textos em circulação nos mais diversos domínios discursivos que compõem a sociedade, um texto não encerra em si mesmo a totalidade informacional capaz de ressarcir precisamente suas condições primárias de produção. Basicamente, isso ocorre em virtude do dinamismo por meio do

qual se molda todo o trâmite comunicativo que, uma vez dado em condições gradientes, faz com que todo texto seja, na verdade, uma etapa de diferentes versões que ele terá ao longo de sua história. Nesse sentido, a Filologia, mais especificamente a crítica textual, enquanto uma área investigativa de concentração majoritária na reconstrução de textos com base em fontes confiáveis e para fins específicos, mostra-se um ponto de partida para análises interdisciplinares centradas na pomenorização crítica de informações veiculadas por textos escritos.

Certamente, a curadoria com relação à confiabilidade de textos implica fatores de análise específicos a depender do contexto em que o material analisado esteja inserido. Pensemos, por exemplo, no caso de textos autênticos transcritos em livros didáticos e na evidente necessidade de que suas fidedignidades sejam respeitadas. Nessa ocasião, o ideal seria que os livros didáticos resguardassem a integridade dos textos neles reproduzidos, uma vez se tratar de um gênero de suma importância à formação social de indivíduos, que, em sua maioria, estabelecem seus primeiros contatos formais com textos críticos na etapa da escolarização. Essa premissa da veracidade, contudo, está longe de retratar a situação representacional de textos nos mais variados livros didáticos utilizados no Brasil na Educação Básica.

É, pois, neste sentido que o presente trabalho se canaliza: visamos à tessitura de uma breve análise filológica que contraponha os fac-símiles originais e aqueles reproduzidos em livros didáticos dos mesmos textos, a fim de desenvolver uma crítica que dialogue com a importância de se manter a pontualidade em informações que integram, sobretudo, gêneros mais recorrentes no âmbito pedagógico. Assim, para consolidar nossa investigação, escolhemos o livro *Conexões & Contexto: Livro II – 3ª série do ensino médio* (2017), utilizado com foco em pré-vestibular, do qual retiramos 10 exemplares para análise segundo as categorias propostas por Alberto Blecua (1983), Marlene Carmelinda Gomes Mendes (1986) e outras.

Nossa opção de *corpus* se justifica devido ao fato de livros e apostilas didáticas de pré-vestibulares serem materiais produzidos consoante uma lógica imediatista pautada em uma transposição didática deficitária. Dessa maneira, acreditamos que haja uma maior propensão ao truncamento de informações nesse recorte específico, o que incide uma abertura de possibilidades exploratórias no domínio da crítica textual.

2. Metodologia

Esta seção tem por finalidade apresentar a metodologia utilizada para a elaboração deste trabalho focalizando: i) Identificação e descrição geral do livro selecionado no que diz respeito aos textos nele contidos; ii) Caminho teórico segundo o qual a análise se consolidou, isto é, apresentação da definição das variáveis a serem criticamente exploradas na seção de análise.

2.1. Sobre o material selecionado

O livro *Conexões & Contexto: Livro II – 3ª série do ensino médio*, de 2017, se trata de um suporte didático produzido por uma rede privada de ensino e destaca-se por seu design que mescla conteúdos essenciais de cada área do conhecimento exigida nos exames vestibulares mais recentes. Como dito em momento anterior, por se tratar de um material específico à preparação de vestibulandos, este é o segundo livro a ser utilizado em um bimestre do ano letivo, fator que por si só chama atenção ao seu aspecto diligente.

Na realidade, a obra em questão segue uma estrutura típica de apostila pedagógica, na medida em que é subdividida em partes relativas às disciplinas de *Linguagens, Códigos e suas Tecnologias* (língua portuguesa e literatura brasileira), matemática e suas tecnologias, ciências da natureza e suas tecnologias (biologia, química e física) e ciências humanas e suas tecnologias (história, geografia, filosofia e sociologia). Vale ressaltar, ainda, que apesar de reunir informações de todas essas áreas, o material não é prolixo, mas apresenta um volume relativamente baixo.

Em relação aos textos escritos presentes neste material, escopo no qual se centra esta investigação, realizamos um levantamento quantitativo que, além de exibir o número total do inventário de textos escritos, considerou também a tipologia da referência estabelecida – que em todos os casos se deu por meio de *links* direcionadores a páginas *online* (blogs, jornais, sites de entretenimento, revistas eletrônicas de divulgação científica etc.). Esse mapeamento induziu ao resgate das informações contempladas no quadro I, o qual pode ser observado abaixo:

Panorama do Inventário Textual do Livro		Quantitativo bruto	Quantitativo percentual
Grupo I	Textos cujos <i>links</i> conduzem a páginas inexistentes	11	32,3 %
Grupo II	Textos cujos <i>links</i> conduzem a fontes atualizadas postumamente à publicação do livro didático	02	5,8 %
Grupo III	Textos cujos <i>links</i> não se encontram completos na referência dada no livro didático	01	2,9 %
Grupo IV	Textos cujos <i>links</i> conduzem a páginas válidas, que exibem a fonte original	20	58,8 %

**Quadro I: mapeamento quantitativo de textos que integram a amostra
Total de textos do/a livro/apostila: 34**

O Grupo I, responsável por 32,3 % do acervo total do livro, refere-se a textos cujos *links* não direcionam a nenhuma página de internet válida, isto é, não é possível recuperar seus fac-símiles originais. Tais dados foram mais recorrentes na seção de *Linguagens, Códigos e suas Tecnologias*, que nos chamou bastante atenção pelo fato de seis dos seus nove textos enquadrarem-se nesse caso. Contudo, apesar de esse agravante transformar os fac-símiles deste grupo em inaptos à análise, sua relevância presta-se a outro fim: leva-nos à reflexão a respeito do peso negativo por detrás da impossibilidade de se recorrer à fonte autoral do texto, entretanto tendencioso em relação à aferição de possíveis mudanças endógenas não-autorais voluntárias.

O Grupo II, que contabiliza 5,8 % do inventário total, apesar de também não integrar os textos analisáveis, é classificado como tal por outra razão. Nesse caso, é possível ter acesso às páginas dos fac-símiles originais por meio do *link* disponibilizado; no entanto, há alterações no próprio site datadas posteriormente às datas de consultas que constam em suas referências no livro. Isso posto, não se pode mensurar em até que medida o fac-símile retirado do livro diverge daquele que fora sua origem em momento anterior às edições realizadas na fonte.

No que se refere ao Grupo III, cuja expressão é de 2,9% do total de textos, o que se nota é uma falha na reprodução do link relativo à fonte original, o que pode se tratar de um desvio oriundo de deslize na edição. Entretanto, apesar de o dado ser facilmente recuperado em um dispositivo de busca de larga escala como o Google, optamos por não o incluir na

análise em detrimento desta falha com relação à representação de sua referência. Afinal, em outro contexto, se esta mudança endógena não-autoral involuntária ocorresse, por exemplo, com a alteração do ano de uma dada edição impressa, tal erro poderia induzir à consulta à outra edição e, portanto, enviesar a análise.

Por fim, no grupo IV, que reúne 58,8 %, enquadram-se fac-símiles cujos *links* de fato conduzem aos originais e deles se divergem em algum aspecto interessante à crítica textual. Esses foram, então, os textos que originaram o presente trabalho. Tratam-se, pois, de textos escritos pertencentes aos gêneros reportagem, entrevista e artigos científicos que foram utilizados como recursos pedagógicos ao tratamento de determinado ponto específico das áreas de Linguagens, Ciências da Natureza, Matemática e Ciências Humanas.

2.2. Sobre as categorias a serem observadas na análise

Para a sistematização da análise e categorização das tipologias de erros encontradas na comparação dos fac-símiles, recorreremos à classificação das variantes segundo Alberto Blecua (1983). Para o autor, são quatro os tipos de variantes, a saber: alterações por adição ou *adiectio*, alterações por omissão ou *detractatio*, alterações por alteração de ordem ou *transmutatio* e alterações por substituição ou *immutatio*. Para este trabalho, porém, valemo-nos somente das *alterações por adição e por omissão*, que se definem por mudanças concretizadas diretamente pela manipulação da informação.

Destacamos, também, a adesão a duas variantes expressas por Marlene Carmelinda Gomes Mendes (1986), quais sejam: *desrespeito à estrutura dos textos e ausência de referências bibliográficas adequadas*. Com relação à primeira, embora a autora tenha se referido a textos poéticos, estamos considerando-a para os casos em que há alterações na mancha dos textos por uma questão de enquadramento no espaço; com relação à segunda, utilizamos para os casos em que se veem omissões de referências bibliográficas no corpo do texto com manutenção de fala e/ou ideia do autor.

Para chamar atenção às variantes, utilizaremos os seguintes mecanismos de destaque:

1. *Alteração por adição*: representação por meio da cor azul;

2. *Alteração por omissão*: representação por meio da cor vermelha;
3. *Alteração por desrespeito à estrutura de textos*: representação por meio de grifo amarelo;
4. *Alteração por ausência de referências bibliográficas adequadas*: representação por meio do uso de termo [~~entre colchetes e riscado~~];

3. Análise

Adotando a taxonomia proposta, os textos do Grupo IV foram contrastados com seus fac-símiles originais, aos quais tivemos acesso por meio do *link* válido. Desse modo, percebemos que, para fins de refinamento crítico, a distribuição das variáveis com as quais trabalhamos neste estudo deveria exibir sua frequência e gradência específica em cada área de estudo abarcada pelo livro. Uma vez assim realizada a organização do quantitativo, teríamos um maior manejo para a consolidação da discussão, posto que seria possível localizar mais facilmente as informações provenientes da análise.

O quadro abaixo ilustra a disposição da frequência das variantes considerando sua distribuição de cada uma delas por seção integrante do livro didático:

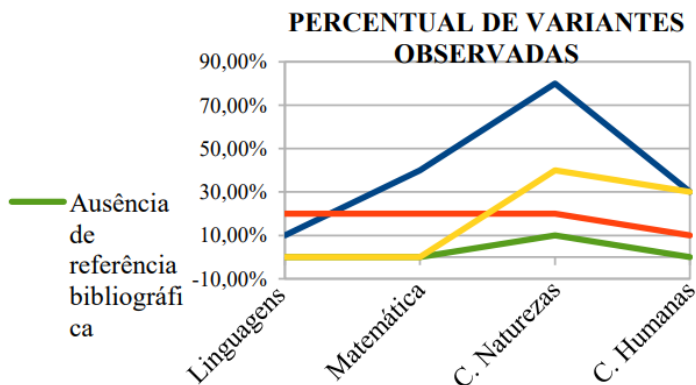
Variáveis	Linguagens, Códigos e suas Tecnologias	Matemática e suas Tecnologias	Ciências da Natureza e suas Tecnologias	Ciências Humanas e suas Tecnologias	Total por variante
Adição	02	02	02	01	07
Omissão	01	04	08	05	18
Desrespeito à estrutura do texto	-	-	04	03	07
Ausência de referência bibliográfica adequada	-	-	01	-	01
Total por seção	03	06	15	09	33

Quadro II: frequência das variantes

Percebemos, assim, que a seção de Ciências da Natureza e suas Tecnologias destacou-se como a maior portadora de desvios enquadrados nas variáveis consideradas, seguido por Ciências Humanas e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias e Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, respectivamente. Tremendo impacto nesta seção chama atenção

ao modo como são reproduzidos textos de natureza científica em livros didáticos de pré-vestibulares, sobretudo quando a variável de maior proeminência é a de omissão de excertos textuais, que se caracteriza pelo faticidade informacional.

No que tange especificamente à frequência contabilizada por variante em termos percentuais, o gráfico abaixo expõe de modo mais visível a maneira como tais erros diferenciam os fac-símiles contrastados quantitativamente:



Para ilustrar brevemente cada tipo de variável categorizada, selecionamos três exemplos mais emblemáticos do grupo dos vinte textos que integram o percentual acima, a fim de explorá-los no intuito de demonstrar por que são coerentes com a categoria a qual foram enquadrados e as consequências dos erros para a compreensão desses textos tais como dispostos no livro didático:

EXEMPLO I

CHINA E EMERGENTES FREIAM CRESCIMENTO MUNDIAL, DIZ FMI

“O horizonte da economia mundial está ofuscado: o FMI rebaixou nesta terça-feira as perspectivas globais de crescimento pela desaceleração da China e dos emergentes.

As preocupações se concentram na China, a segunda economia mundial e o maior comprador global de matérias-primas, cuja desaceleração econômica não para: crescerá 6,8% em 2015 e 6,3% em 2016, o que significaria seu pior desempenho em 25 anos.

“O que parece acontecer com a China afetará todo o planeta”, acrescentou Maurice Obstfeld, o novo economista-chefe do Fundo Monetário Internacional, que celebra sua reunião geral nesta semana em Lima. “E os emergentes vão ter problemas”.

De acordo com o FMI, a desaceleração (...)”

Fonte: <<https://exame.abril.com.br/economia/china-e-emergentes-freiam-crescimento-mundial-diz-fmi/>>.

EXEMPLO II

A HISTÓRIA DAS EMBALAGENS

As primeiras "embalagens" surgiram há mais de 10.000 anos e serviam como simples recipientes para beber ou estocar. Esses primeiros recipientes, como cascas de coco ou conchas do mar, usados em estado natural, sem qualquer beneficiamento, passaram com o tempo a ser obtidos a partir da habilidade manual do homem. Tigelas de madeira, cestas de fibras naturais, bolsas de peles de animais e potes de barro, entre outros ancestrais dos modernos invólucros e vasilhames, fizeram parte de uma segunda geração de formas e técnicas de embalagem.

A primeira matéria-prima usada em maior escala para a produção de embalagens foi o vidro. Por volta do primeiro século depois de Cristo, os artesãos sírios descobriram que o vidro fundido poderia ser soprado para produzir utensílios de diversos formatos, tamanhos e espessuras. Essa técnica permitia a produção em massa de recipientes de vários formatos e tamanhos. Embora o uso de metais como cobre, ferro e estanho, tenha surgido na mesma época que a cerâmica de barro, foi somente nos tempos modernos que eles começaram a ter um papel importante para a produção de embalagem.

No início do Século XIX, a Marinha Inglesa utilizava as latas de estanho, e os enlatados de alimentos começaram a aparecer nas lojas inglesas por volta de 1830. As latas de estanho e aço difundiram-se durante a 2ª Guerra Mundial. O crescimento da demanda elevou o preço da folha-de-flandres, impondo aos produtores de latas a busca de uma matéria-prima substituta, o alumínio. Em 1959, a Adolph Coors Company começou a vender cerveja em latas de alumínio. Após a 2ª Guerra Mundial, a vida urbana conheceu novos elementos. Um deles foi o supermercado.

Em resposta, surgiram inúmeras inovações na produção de embalagens.

As novas embalagens deveriam permitir que os produtos alimentares fossem transportados dos locais de produção para os centros consumidores, mantendo-se estáveis por longos períodos de estocagem. As embalagens de papel e papelão atenderam a esses requisitos. Elas podiam conter quantidades previamente pesadas de vários tipos de produtos, eram fáceis de estocar, transportar e empilhar, além de higiênicas.

É também do imediato pós-guerra o aparecimento de um novo material para embalagens, o plástico. As resinas plásticas, como polietileno, poliéster etc., ampliaram o uso dos invólucros transparentes, iniciado na década de 20 com o celofane, permitindo a oferta de embalagens numa infinidade de formatos e tamanhos.

Além da busca constante de materiais, a indústria de embalagem passou a combinar matérias-primas. As embalagens compostas reuniam características e propriedades encontradas em cada matéria-prima. É o caso das caixas de cartão que, ao receberem uma camada de resina plástica, tornam-se impermeáveis e podem ser utilizadas para embalar líquidos (sucos, leite etc.). No Brasil, até 1945, poucos produtos eram comercializados pré-acondicionados. Na indústria de alimentos, os principais eram o café torrado e moído, o açúcar refinado, o extrato de tomate, o leite em garrafa, o óleo de semente de algodão e o vinagre.

Quase todos os produtos de primeira necessidade eram vendidos a granel, pesados no balcão e embrulhados em papel tipo manilha ou embalados em sacos de papel. Além de alimentos, alguns outros produtos eram vendidos já embalados, como o cigarro, a cerveja, a cera para assoalho, a creolina, os inseticidas líquidos e produtos de toucador, perfumaria e dentífricos. Depois da 2ª Guerra Mundial, o processo de industrialização viabiliza a substituição de importações impulsionando a demanda por embalagens, tanto ao consumidor como de transporte.

Vários setores reagiram as essas novas necessidades.

Os sacos de papel multifoliados surgiram para atender a demanda no acondicionamento de cimento e produtos químicos. Instalaram-se, em todo o país, fábricas de sacos de papel para suprir os supermercados e o varejo de produtos de primeira necessidade. Com a implantação da Companhia Siderúrgica Nacional, no início dos anos 40, foi possível fornecer às indústrias de produtos químicos, tintas, cervejas, refrigerantes e alimentos as embalagens metálicas de folha-de-flandres.

A partir dos anos 60, cresce a produção de embalagens plásticas. Dos anos 70 até os dias atuais, a indústria brasileira de embalagem vem acompanhando as tendências mundiais produzindo embalagens com características especiais como o uso em fornos de micro-ondas, tampas removíveis manualmente, proteção contra luz e calor e evidência de violação.

Fonte: <<http://www.inovaembalagens.com.br/link.php?id=26>>.

EXEMPLO III

Desenvolvimento de ferramenta computacional para auxílio ao projeto de gemas lapidadas

[Luiz S. Martins Filho^I; Adriano A. Mor^{II}; Ronilson Rocha^{III}]

^IDepart. de Computação - Universidade Federal de Ouro Preto - DECOM/ICEB/UFOP. E-mail: luizm@iceb.ufop.br

II Centro de Estudos em Design de Gemas e Jóias - Universidade do Estado de Minas Gerais - CEDJ/UEMG. E-mail: adriano.mol@uemg.br

III Depart. de Controle e Automação - Universidade Federal de Ouro Preto - DECAT/EM/UFOP. E-mail: rocha@em.ufop.br

RESUMO

Esse trabalho apresenta um estudo sobre ferramenta computacional para auxílio ao projeto de lapidação de gemas. O material escolhido para o estudo é o quartzo hialino. São apresentados aspectos de desenvolvimento histórico do processamento de gemas e os diagramas de lapidação e seus principais parâmetros. Para a determinação do grau de eficiência de um modelo de lapidação, são propostos dois critérios: a brilhância e o aproveitamento em peso. A ferramenta computacional, a ser utilizada na estimação desses resultados de um determinado projeto, baseia-se nas redes neurais artificiais. A validação da ferramenta proposta utiliza testes sobre dados de 62 diferentes projetos de lapidação.

Palavras-chave: gemas lapidadas, design de lapidação, redes neurais artificiais.

ABSTRACT

This paper presents a study on a Computer-aided-design (CAD) tool for lapidary design. The material chosen is rock crystal quartz. Aspects of historical development of gemstone lapidary, faceting diagrams and faceting parameters are presented. Two criteria are proposed to assess the efficiency of a given lapidary design: brilliance and yield. To estimate these two results, the tool developed is based on artificial neural networks. Tests with 62 different lapidary designs were used to validate the proposed CAD tool.

Keywords: faceted gems, lapidary design, artificial neural network.

1. Introdução

Os minerais denominados “gemas” possuem características especiais, como cor, brilho, transparência, dureza e raridade. Pela beleza ligada a essas características, as gemas vêm sendo utilizadas nas mais variadas formas, associadas a objetos de adorno e, pela sua raridade, lhes foi atribuído alto valor de troca. Desde os primórdios da civilização, encontram-se exemplos das tentativas de aprimoramento das características ópticas, visando ao aumento da beleza e do valor. Uma das formas mais importantes de agregar valor às gemas é a lapidação, denominação geral do processo de corte e polimento de diversos materiais. As técnicas de lapidação de gemas evoluíram, no sentido de obter modelos cada vez mais sofisticados, buscando alcançar controle de saturação da cor, maximizar o retorno da luz incidente à perspectiva do observador, o que se denomina brilhância, obter distorção da luz no interior da gema, melhorar o aproveitamento em peso do material bruto e permitir a fixação da gema em metais na construção de joias [Webster, 2002].

O objetivo desse trabalho é estudar uma ferramenta computacional de auxílio ao projeto de lapidação de gemas, visando a estimar o valor do resultado obtido, segundo duas características importantes: a brilhância e o aproveitamento do material bruto. Para o desenvolvimento dessa ferramenta, propõe-se a utilização de redes neurais artificiais. Trata-se de uma solução inspirada nos neurônios do sistema nervoso, que tem sido aplicada em diversos problemas. Esse sistema computacional é capaz de extrair conhecimento de sistemas fortemente não lineares e complexos e este é o caso da relação entre forma geométrica tridimensional de uma gema lapidada e suas características de brilhância e aproveitamento.

2. Lapidação

A lapidação para processamento de minerais para fins de adorno tem origem, segundo historiadores, na região do Iraque, no século 5 AC. Os primeiros modelos são obtidos pelo polimento das faces naturais de cristais ou de seixos rolados encontrados em depósitos de aluvião. Posteriormente, surge o modelo cabochão, que resulta em gemas de superfície em forma de domo arredondado. Por volta do século 13 DC, resultados ópticos melhores são obtidos com os modelos de lapidação facetados, com pequenos cortes por abrasão, utilizando-se pó de diamante ou coríndon e disco plano. As formas tornam-se prismáticas, visando a realçar efeitos ópticos importantes como brilho e dispersão da luz. A partir do século XX, esses modelos de lapidação passaram a ser descritos por parâmetros bem definidos, cuja influência na aparência tornou-se objeto de estudos para aprimoramento das técnicas de processamento. A nomenclatura básica de um modelo facetado é mostrada na Figura 1 e seus parâmetros dizem respeito às proporções entre essas partes.

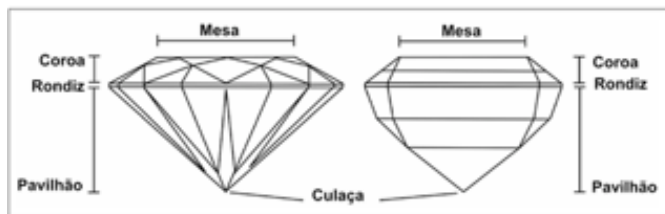


Figura 1: Nomenclatura de um modelo de gema lapidada.

Analisando a interação da luz com uma gema transparente, pode-se destacar os principais fenômenos físicos em termos da óptica geométrica. Quando um feixe de luz incide sobre a superfície da gema, uma parte dele é refletida enquanto outra é transmitida (refratada) através da interface ar-gema. A parte do feixe que percorre o interior da gema repete esse comportamento quando encontra outras superfícies de interface. A Figura 2 ilustra esse fenômeno óptico, onde se observa que a partir de um certo ângulo, denominado ângulo crítico, o feixe é exclusivamente refletido. A relação entre ângulo incidente e de refração é dada pela lei de Snell, onde c é a velocidade da luz no ar, v é a velocidade da luz no interior da gema, n é o índice de refração da gema, $\text{sen } i$ é o seno do ângulo de incidência e $\text{sen } r$ é o seno do ângulo de refração:

Link do fac-símile original disponível no livro: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0370-44672005000400011

De acordo com a legenda exposta na seção de metodologia, nos excertos acima são ilustradas discrepâncias de edições correspondentes às variáveis sinalizadas na composição deste estudo. Assim, observa-se que nesses três exemplos aqui tomados por base, há a identificação da variável de desrespeito à estrutura do texto, que se concretizou no nosso *corpus* pela ausência de respeito à mancha textual do fac-símile original. Ora isso se deve à inserção de imagens, ora não apresentou motivação aparente, o que nos induziu a pensar que possivelmente pode ter sido motivado por questões de *design* do material.

É possível, porém, notar distinções entre os exemplos para além dessa variável comum entre eles. No exemplo I, nota-se uma incidência da alteração por adição, uma vez que o trecho grafado em azul não integra o fac-símile original apesar de presente no livro didático. Temos, então, uma modificação endógena não-autoral voluntária cujo impacto na interpretação do texto pode ser considerado em duas perspectivas. Por um lado, pode-se interpretá-la como um mecanismo de tornar a informação mais clara ao leitor (nesse caso, alunos secundaristas); por outro, como uma fuga séria à autoria do texto, visto que o próprio autor não considerara a necessidade de tornar evidentes determinadas características, fato que põe em pauta a veracidade da adição em um contexto mais amplo.

Nos exemplos II e III, veem-se omissões gritantes produzindo efeitos particulares em cada texto. No primeiro, a interpretação torna-se afetada negativamente, pois as partes omitidas referem-se exatamente àquilo que o título do texto informa: a história das embalagens. No segundo, as omissões são tamanhas a ponto de descaracterizar todo o artigo científico, gênero textual de origem que sequer é recuperado pelo leitor em detrimento da retirada de suas partes constitutivas e de ausência da referência autoral – variável também considerada. Assim, parece haver um apelo extremo ao essencialismo informacional travestido por omissões invasivas e danosas à fidedignidade dos textos do livro didático.

Sob esse prisma, além de tais exemplificações contribuírem à visualização das variáveis contabilizadas durante esse estudo crítico, elas evidenciam que qualquer que seja a alteração realizada entre um fac-símile de livro didático e seu original influencia no processo de decodificação das informações, seja de forma consciente, seja de forma inconsciente. Isso se

dá à medida que cada leitor imprimirá previamente à leitura do texto suas inferências, de modo que acionará seu conhecimento de mundo por diferentes entradas subjetivas a depender do gênero textual, da temática, dos recursos semióticos que colaboram à linguagem verbal, etc. Em outras palavras, a subversão de características imprescindíveis de determinado texto por meio dessas variáveis pode fazer com que se perca a unidade textual que se compõe em diversos planos discursivos (informacional, linguístico, cognitivo, social etc.) a ponto de lograr um processo de leitura artificial e negligente.

4. Considerações finais

De modo geral, esta pesquisa expôs a maneira como a crítica textual alinha-se a discussões pedagógicas sobre análise de materiais didáticos por meio da exploração crítica de um livro didático de pré-vestibular, texto que tem por característica intrínseca o alto grau de objetividade.

Inicialmente, havíamos proposto que o dinamismo desse gênero específico poderia refletir-se em problemas de edição dos textos escolhidos para a composição do material, haja vista o fim específico ao qual este é comumente utilizado no ensino. Percebemos, de fato, que essa hipótese se confirmou após uma análise do tratamento das informações textuais do ponto de vista de uma perspectiva crítica, pautada em variantes de análises recorrentes nos estudos de crítica textual, como as de Alberto Blecua (1983) e Marlene Carmelinda Gomes Mendes (1986), por exemplo.

Nossos resultados mostraram que somente 20 dos 34 textos integrantes do livro didático *Conexões & Contexto: Livro II – 3ª série do ensino médio* (2017), isto é, 58,8% do acervo da obra, de fato apresentaram referências válidas e rentáveis à análise. Essa informação mostra-se precíua ao debate a respeito da importância da fidedignidade aos textos por livros didáticos, uma vez que situa a possibilidade de consulta total à fonte dos textos escritos como uma alternativa limitada.

Além disso, mesmo dentre esse recorte aqui aderido como *corpus* para análise destacam-se divergências entre os fac-símiles originais encontrados e suas reproduções no material didático. Tais modificações enquadraram-se, de maneira gradiente, nas variáveis de alteração por adição, omissão, desrespeito à estrutura textual e ausência de referência bibliográfica, como exposto numericamente na seção de análise, tendo sido a de omissão a de maior saliência no grupo dos 20 textos analisados.

No tocante à reflexão sobre a integridade dos fac-símiles, chamamos atenção para essa omissão exacerbada enquanto um expoente negativo por diversos aspectos que se conjugam na manipulação didatizada de textos, dentre os quais indicamos a privação do direito à informação em sua totalidade e o truncamento discursivo dado pelo empacotamento reducionista de dados congruentes aos objetivos expressos, inclusive, por determinadas propostas pedagógicas às quais determinados escritos se adjungem. Com base nesse quadro e considerando, ademais, as outras variáveis contabilizadas, percebemos que esses problemas podem vir a ratificar uma educação formativa pouco estimuladora da investigação científica durante o processo de ensino-aprendizagem, na medida em que fossilizam incoerências prejudiciais à internalização de características completas de gêneros textuais diversos. Decerto, tal fator impacta não somente o ensino como um todo, mas principalmente a interação sociocognitiva de indivíduos com textos, o que representa a interposição de falhas ao desenvolvimento de um letramento crítico e capaz de promover autonomia linguístico-discursiva por meio do uso do código escrito.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BLECUA, Alberto. *Manual de crítica textual*. Madrid: Castalia, 1983.
- CAMBRAIA, César Nardelli. *Introdução à crítica textual*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- MENDES, Marlene Carmelinda Gomes. A fidedignidade dos textos nos livros didáticos no Brasil. In: *I Encontro de Crítica Textual*, 1986, p. 163-174.
- SAE DIGITAL. *Ensino médio 3: séries e contextos linguagens, códigos e suas tecnologias; matemática e suas tecnologias; ciências da natureza e suas tecnologias; ciências humanas e suas tecnologias: livro 2*. 1 ed. Curitiba/PR, 2017.

**ENVEREDANDO PELO LÉXICO:
ALGUMAS INCURSÕES SOBRE AS CAUSA MORTIS
PRESENTES EM UM LIVRO DE ÓBITOS NOVECENTISTA
DO OESTE BAIANO**

Luiz Henrique de Oliveira França (UFOB)

lhenrickfranca@gmail.com

Josenilce Rodrigues de Oliveira Barreto (UFOB)

josenilce.barreto@ufob.edu.br

RESUMO

A nomeação de seres e objetos é a forma de constituir o léxico das línguas, sendo que, de maneira eficiente e objetiva, esta prática origina-se como um instrumento essencial para o registro dos fatos e conhecimentos sobre o mundo, pautada na história dos povos antigos (BIDERMAN, 2001). Nesse sentido, propõe-se apresentar, neste trabalho, a análise do léxico, mais especificamente das *causa mortis*, presentes em um *Livro de Óbitos* de Santa Rita do Rio Preto (BA), lavrado no século XIX, com o escopo de elucidar a *palavra* como sendo uma ferramenta indispensável, a qual desempenha além de sua função profícua de construir enunciados, a atividade de caracterizar um período da história e/ou um determinado espaço geográfico, mostrando-se ser, dessa forma, determinante para salvaguardar a memória linguística, social e cultural de certa localidade, ao mesmo tempo em que a revitaliza por meio dos usos e estudos que se fazem dos seus aspectos lexicais e filológico-linguísticos hodiernamente. Para tanto, será elaborado, neste texto, um glossário das *causa mortis* encontradas no *corpus* desta pesquisa, que partiu das edições filológicas do documento supramencionado, a saber: edições fac-similar e semidiplomática, para em seguida analisar as lexias que nomeiam as doenças apontadas pelos vigários-escrivães na época desses registros. Frente ao exposto, este estudo demonstra possuir um caráter interdisciplinar e envolve as metodologias da filologia (CAMBRAIA, 2005) e da paleografia, além de conhecimentos da lexicologia e da lexicografia (BIDERMAN, 2001; ALMEIDA, 2016) para embasar esta pesquisa científica.

Palavras-chave:

Certidões de óbitos novecentistas; Edições filológicas; Lexicologia; *Causas mortis*.

ABSTRACT

The naming of beings and objects is the way to constitute the lexicon of languages, and in an efficient and objective manner, this practice originates as an essential instrument for the recording of facts and knowledge about the world, based on the history of ancient peoples. (BIDERMAN, 2001). In this sense, it is proposed to present, in this paper, the analysis of the lexicon, more specifically the *causa mortis*, present in a Death Book of Santa Rita do Rio Preto - BA, written in the nineteenth century, with the scope of elucidating the word as being an indispensable tool, which performs, besides its useful function of constructing utterances, the activity of characterizing a period of history

and / or a certain geographic space, thus proving to be determinant to safeguard linguistic, social and of a certain locality, while revitalizing it through its uses and studies of its lexical and philological-linguistic aspects today. For this, a glossary of the *cause mortis* found in the corpus of this research was created, which will be elaborated from the philological editions of the referred document, namely: facsimilar and semidiplomatic editions, to then analyze the lexias that name the diseases pointed out by the Vicar - writers at the time of these records. Given the above, this study demonstrates an interdisciplinary character and involves the methodologies of Philology (CAMBRAIA, 2005) and Paleography, as well as the knowledge of Lexicology and Lexicography (BIDERMAN, 2001; ALMEIDA, 2016) to support this scientific research.

Keywords:

Ninety-year death certificate. Philological issues. Lexicology. *Causes mortis*.

1. Introdução

A pesquisa pautada no estudo do léxico consiste, basicamente, no registro e análise dos vocábulos de uma língua, haja vista que estes refletem as interações observadas entre a língua, a cultura e a sociedade. Partindo dessa reflexão é que se desdobram as ciências que estudam o léxico de acordo com algumas especificidades, tais como: a lexicologia (que se concentra no estudo do vocabulário de uma língua, sob diversas perspectivas), a lexicografia (que consiste na elaboração de dicionários e glossários) e a terminologia (que se debruça em investigações sobre o conjunto de termos próprios de uma área técnico-científica). Nesse sentido, percebe-se que o objeto de estudo do léxico (vocábulos linguísticos) serve como alicerce para múltiplas ciências que desempenham diferentes investigações, apresentando diversos resultados a partir do mesmo objeto de estudo.

Não obstante, temos também a filologia: ciência que se encarrega de exercer, principalmente, a atividade de edição de textos antigos e que, junto com suas ciências auxiliares, tais como a paleografia e a Codicologia, se debruça também em realizar a descrição de algumas particularidades intrínsecas e extrínsecas dos documentos antigos, a fim de situar o pesquisador das condições linguístico-histórico-social da época em que foram lavrados esses registros. Nesse contexto, destaca-se que, por meio das atividades filológicas, podem ser realizadas diversas perspectivas de estudo, sobre as quais são apresentadas diferentes propostas interpretativas que, por sua vez, se encarregam de expandir a dimensão do que pode ser estudado a partir do principal objeto de investigação filológica: o texto.

Sob tal entendimento, é possível perceber que, por meio da

disponibilização das informações obtidas nos textos antigos, pesquisadores de distintas áreas do conhecimento, incluindo os que estudam o léxico e suas variáveis, podem vislumbrar uma gama ainda maior de análises de acordo com a sua área específica, originando-se, desta maneira, múltiplos estudos alicerçados em, por exemplo, um único *corpus* de pesquisa.

Isto posto, observa-se que tanto os estudos do léxico quanto os estudos filológicos, para além da sua versatilidade e amplitude no que se referem à capacidade de estudos e investigações, coadunam-se na prática da função de preservar a história da humanidade, tendo em vista que, por similitude, representam a figura de ciências “irmãs” que, juntas, auxiliam atividades voltadas para o resgate e para a preservação da identidade de nossa civilização, os quais vem sendo uma preocupação vista em todas as gerações, desde os tempos antigos.

À vista disso, assevera-se que a filologia tal como a lexicologia, enquanto ciências empíricas, destinam-se a salvaguardar o maior patrimônio constituído pela sociedade: a sua língua, atestada em textos. Nesse intento, os conteúdos encontrados em registros monotestemunhais, como as certidões de óbitos que compõem o *corpus* desta pesquisa, revelam-se um importante material para estudos, pois elas carregam a cultura fúnebre da época em que foram lavradas, apresentando regionalismos e costumes praticados pela esfera eclesiástica no tocante à questão dos rituais executados para os falecidos, além de conter vocábulos interessantes para retratar as doenças que, considerando a época e a região na qual se encontram, compreendem uma medicina com pouco embasamento científico, ou seja, mais disciplinada aos costumes locais para observar os aparentes sintomas e apresentar seus respectivos diagnósticos.

À guisa de exemplo, o *scriptor* do *Livro de Óbitos* da Freguesia de Santa do Rio Preto (BA), documento novecentista, *corpus* desta pesquisa, apresenta nomenclaturas específicas para designar as causas das mortes dos finados, as quais foram lavradas nas referidas certidões de óbitos, nas quais se observou uma característica interessante, a partir do estudo comparativo dos vocábulos das *causa mortis* reunidos nas certidões de óbitos supramencionadas com as *causa mortis* levantadas pelos estudos de Fernanda Kecia de Almeida (2016), a partir das quais percebemos tão logo que houve mudanças no contexto tanto histórico quanto social em que se apresentam, haja vista que, à época, as causas da morte possuíam uma aceção, e já no contexto atual a aceção mais usual é diferente da encontrada no referido *Livro de Óbitos*.

No encaço dessas prerrogativas, este trabalho tem o objetivo de apresentar um estudo filológico-linguístico, mais especificamente lexical, das *causa mortis* presentes em alguns fólios de um *Livro de Óbitos* pertencente à freguesia de Santa Rita do Rio Preto, localizada na região Oeste da Bahia, que teve o início de seu processo de escrita ainda no século XIX, mais especificamente no ano de 1857, com o intuito de apresentar algumas peculiaridades constantes nas certidões de óbitos que constituem este documento, o qual se encontra no arquivo pessoal da Cúria Diocesana de Barreiras (BA), instituição que nos disponibilizou este material de pesquisa.

2. Sobre os estudos lexicológicos – alguns recortes

A língua vigora como uma ferramenta salutar em diversas perspectivas, tendo em vista que através dela é possível expressar os aspectos sociais, culturais e históricos das civilizações, fornecendo dados que caracterizam e diferenciam as pessoas, os lugares e o período histórico no qual se encontram, assim como revela outros dados para a constituição de uma identidade autêntica e consolidada.

Nesse viés, faz-se necessário estudar o léxico, pois fazer isso é como “mergulhar na vida de um povo em um determinado período da história” (ABBADÉ, 2008, p. 716). Dessa forma, como bem assinala a autora, as investigações lexicológicas contribuem significativamente para a preservação e o resgate da linguagem, na medida em que permitem, através do seu labor científico, que haja um aprofundamento genuíno no tocante à questão relativa aos saberes e costumes de uma determinada época e local, produzidos por meio de seus procedimentos específicos, os quais são pré-definidos para a realização do estudo da *palavra* e, conseqüentemente, da *língua/linguagem*- seus principais objetos de estudo.

Ademais, chegamos ao consenso, mediante as ideias de Maria Tereza Camargo Biderman (2001), de que o léxico se estabelece por meio de um processo mental de conceptualização do real, o qual se encontra intimamente conectado com uma representação linguística que pode acontecer por meio de um símbolo ou signo verbal, ou seja, conforme delinea o pensamento da pesquisadora (2001), o léxico surge no instante em que aplicamos um juízo de sentido a uma coisa, objeto ou sentimento de tal forma que essa significação representa, descreve, conceitua e caracteriza por meio de uma palavra (manifestada de forma oral ou escrita) o objeto, sentimento etc.

Frente a essa ideia, podemos entrever que o processo taxativo que constitui o léxico nos acomete naturalmente e evolui de maneira gradativa desde a infância. Além disso, é plausível a percepção de que a consolidação mental do real (léxico) tende a continuar avançando ao longo da vida em processos nos quais, inclusive, os significados para os mesmos objetos se alteram de acordo com a manifestação de interesse e vontade sociais.

Conforme bem assevera Maria Tereza Camargo Biderman (2001, p. 179), “[...] o sistema léxico é a somatória de toda a experiência acumulada de uma sociedade e do acervo da sua cultura através das idades”. Dessa forma, podemos verificar que as mudanças sociais e culturais acarretam alterações nos usos vocabulares, posto que a renovação lexical advinda das novas gerações se trata de uma idiosincrasia ímpar do ser humano e do seu desejo natural de conquistar novos espaços e desvendar novos saberes, atualizando os axiomas existentes.

O léxico é, portanto, um sistema aberto e em constante expansão, isto é, ele não se cristaliza porque é algo vivo e em constante transformação (BIDERMAN, 2001). Diante disso, entendemos que as pessoas que utilizam a linguagem são as figuras responsáveis por originar a língua, bem como por preservá-la ao longo dos tempos, ao passo em que lhes atribui significados, o que faz com que sejam gerados múltiplos sentidos no momento de interpretação desses signos.

Ao passo que os estudos do léxico desenvolvem as funções mencionadas, podemos asseverar que a *palavra* possui atribuições que vão para além da mera construção de enunciados, uma vez que ela também resguarda a memória linguística e sociocultural de um povo. *A posteriori*, esses registros e suas valiosas informações são materializados e eternizados em dicionários graças ao labor da lexicografia, garantindo a conservação e o condicionamento de seus dados de maneira ordenada e sistemática.

Concluímos frente ao exposto que são bastante valiosas as contribuições das ciências do léxico no que tange ao registro de elementos culturais e sociais de um grupo, um povo, uma comunidade etc., sendo tais elementos dinâmicos ao passo que acompanham o processo de transformação que ocorre ao longo do tempo com os indivíduos em sociedade. Essas transformações, inclusive, são temas de inúmeras pesquisas científicas, as quais ressaltam sua importância aos olhos da sociedade, pois se destinam a realizar estudos que nos auxiliam na construção de nossa identidade, das mais diferentes formas, ao longo de nossa existência. Assim sendo, a busca por um material de pesquisa por parte dos pesquisadores

mostra-se ser essencial e é nesse intento que surge outra ciência, a qual exerce importantes funções nesse sentido: a filologia.

3. Pelos caminhos da filologia: aproximações teóricas

A filologia é uma ciência interdisciplinar que se ocupa de diversas funções, dentre as quais está a de edição de textos, perante os quais se encontram informações genuínas da época em que foram escritos, expondo dados importantes e que servem como base para múltiplas investigações por parte de diversos pesquisadores que se mostram interessados em conhecer aspectos ímpares do passado.

Os conteúdos constantes em registros antigos constituem a história de épocas pretéritas, levando-nos a entender, dentre outras coisas, como tudo se originou, as fases de sua evolução, quais os principais empecilhos, como tais coisas eram concebidas à época, o que era e o que não era permitido, o que mudou, o que se mantém, o que já aconteceu e o que está agora acontecendo... Enfim, inúmeras possibilidades de estudo originadas a partir, por exemplo, de um único documento escolhido para análise.

Nesse contexto, consoante o pensamento de César Nardelli Cambraia (2005, p.18), a filologia realiza um “estudo global de um texto”, ou seja, o autor defende que, por intermédio da filologia, todos os aspectos linguísticos, literários, históricos e culturais de um testemunho podem ser exaustivamente estudados. Essa perspectiva dos estudos filológicos se assemelha com a dos lexicológicos, abordados anteriormente, na medida em que tais estudos se coadunam na análise linguística feita a partir de um texto escrito.

Partindo desse entendimento, infere-se que a filologia instituiu critérios para a edição de documentos antigos, nomeou (mesmo que não formalmente) a codicologia (ciência destinada a estudar o *códex* – livro, descrevendo sua estrutura de encadernação e armazenamento de maneira técnica), a paleografia (ciência que se debruça sobre o estudo da escrita antiga, decifrando os documentos) e a Ecdótica/ Edótica (disciplina filológica responsável por realizar uma “arqueologia da palavra”, procurando se aproximar do sentido original de um texto escrito, restituindo o documento à forma mais próxima do que seria o seu original) como suas ciências auxiliares no intuito de melhor elucidar as valiosas informações contidas nos manuscritos (CAMBRAIA, 2005).

Diante disso, verifica-se que a “[...] recuperação do patrimônio

cultural escrito de uma dada cultura [...]” (CAMBRAIA, 2005, p. 19-21) é a contribuição mais almejada pela Crítica Textual, haja vista que é através da sua atividade que os documentos são restituídos e recuperados, tendo isso um enorme “[...] impacto sobre toda atividade que se utiliza do texto escrito como fonte” (CAMBRAIA, 2005, p. 19-21).

Para mais, é preciso destacar que para realizar o resgate e, conseqüentemente, conservar a língua utilizada em épocas pretéritas, o filólogo se lança em meio à história e à cultura daquele povo, com a finalidade de descrever as reais condições em que aqueles documentos foram escritos e também com o objetivo de apresentar o contexto histórico-social presente no texto de maneira fidedigna ao que consta no documento original.

À luz desta realidade, não se pode olvidar que para a realização do labor filológico, faz-se necessário o desempenho de um árduo trabalho, tendo em vista que por conta da abordagem filológica se concentra no texto, isto é, dela se dar por meio do estudo de manuscritos antigos, os quais foram registrados em diversos suportes e em fases pretéritas da língua, demanda métodos de estudo e análise laboriosos.

Nesse sentido, tratando-se da materialidade de um manuscrito é preciso que o filólogo leve em consideração alguns aspectos importantes – como, por exemplo, o processo de produção, circulação e recepção do texto através dos tempos, assim como são essenciais abordagens de caráter teórico-interpretativo que se encarreguem de interpretar o conteúdo linguístico, histórico-cultural, social, entre outros aspectos em que seja possível estabelecer uma relação com a constituição da língua e as marcas linguísticas presentes no registro. Dessa forma:

[...] De posse de um manuscrito, o filólogo tem de saber de que época é a letra, deve interpretar e desfazer as abreviaturas, deve conhecer o estado da língua nos primeiros séculos, para, lendo o manuscrito, saber se se trata de um original, de uma cópia contemporânea ou de cópia posterior, se o copista foi fiel ou se inseriu modernismos no texto; deve conhecer a história, os usos e costumes, a cultura da época do manuscrito, para interpretar o texto, entender as alusões, as imagens etc.[...] (MELO, 1975, p. 7)

Ante o exposto, temos base para afirmar que tanto a lexicologia quanto a filologia exercem a interação entre a língua, a cultura e a sociedade, a qual revela informações importantes na construção e consolidação da identidade das civilizações a partir de registros escritos que versam sobre os mais diversos temas, tais como: registros de batismo, de óbitos, de casamentos, processos cíveis e crimes, etc. sobre os quais inúmeras informações podem ser extraídas e analisadas.

Assim sendo, nota-se que o manuscrito selecionado como *corpus* de análise para esta pesquisa, bem como muitos outros documentos que registram a memória dos povos, apresentam valorosas informações, as quais possibilitam, através dos estudos lexicais e filológicos, investigar as práticas culturais e o desenvolvimento de novas perspectivas de valorização do legado cultural, em particular do Oeste baiano, tendo em vista que as práticas culturais se relacionam, conforme já discutido, com o processo cognitivo de conceptualização do real, no qual são nomeados os seres e objetos, em geral.

Entendemos que essa nomeação é um meio necessário no campo de estudo do léxico, pois é por meio deste estudo que se torna possível entender como ocorreu todo o processo de formação do nome e qual a importância disso para o conhecimento da realidade. Ademais, para que ocorram tais estudos, faz-se necessária uma boa edição desses documentos a fim de que seja possível resgatar e preservar os vocábulos contidos naqueles da maneira mais fidedigna possível. Assim, os estudos filológicos se mostram essenciais, evidenciando seu papel perante a preservação da língua estudada.

Com isso, aprendemos que a filologia e a lexicologia andam juntas e que ao se unirem estabelecem um vasto campo de pesquisa que pode ser exaustivamente estudado. Nesse viés, buscamos apresentar nesta pesquisa o estudo lexical de um documento já editado filologicamente, a fim de demonstrar as particularidades das *causa mortis* - vocábulos linguísticos utilizados em rituais fúnebres para designar o que acarretou o falecimento do indivíduo. Dessa forma, cabe-nos agora tratar um pouco mais sobre o *corpus* deste trabalho.

4. Sobre o livro de óbitos: o corpus da pesquisa

O *corpus* deste trabalho é constituído por parte de um *Livro de Óbitos* de Santa Rita do Rio Preto (BA) que se encontra no arquivo pessoal da Cúria Diocesana de Barreiras, na região Oeste da Bahia. Ele é datado de 1857 a 1881, embora tenhamos editado, até o momento, apenas os fólios que compreendem o período de 1857 a 1867. Além disso, informamos que o documento, encadernado em capa dura, é marcado por várias abreviaturas, manchas, furos, muitas assinaturas, bem como outras singularidades concernentes a um *Livro de Óbitos* da época, como, por exemplo, as *causa mortis*.

Para além disso, aferimos que as certidões de óbitos que constituem o *corpus* desta pesquisa representam um material relevante tendo em vista que por meio delas é apresentada a cultura típica de acontecimentos fúnebres do século XIX, mais especificamente da região Oeste da Bahia, revelando ainda nestes escritos as *causa mortis*, principal interesse deste trabalho.

Os registros de óbitos novecentistas apresentam singularidades que são comuns ao seu gênero textual (Livros de Óbitos) na medida em que ele descreve as condições em que morreu e foi sepultado o indivíduo identificado nesses registros, bem como apresenta a data, hora e local em que aconteceu o falecimento, a *causa mortis*, a idade, o sexo e a naturalidade da pessoa falecida, o nome do pai, o nome da mãe, o local onde morava, onde o seu corpo foi enterrado, a cor e o tecido da mortalha usada pelo falecido etc.

Em meio a tais características, o principal objeto de investigação desta pesquisa se centraliza nas *causa mortis*, pois elas possuem uma linguagem particular à época em que foram registradas, bem como são definidas e apresentadas com base nos conhecimentos locais do que viria a ser determinada doença, ou seja, pela medicina precária da época não havia como determinar de maneira científica a real causa da morte, optando-se tão somente pelos conhecimentos populares, na maioria das vezes, para aferir o que causou o falecimento das pessoas com base em alguns sintomas aparentes.

Entretanto, a nomenclatura das doenças da época não é nada corriqueira. Conforme se atestou na leitura das certidões, elas fogem do nosso contexto atual, o que pode acarretar o desconhecimento daquela linguagem nos tempos atuais e talvez até no seu esquecimento.

À vista deste fato, percebemos que para que ocorra o estudo da língua, faz-se necessária a elaboração de materiais que facilitem essa interação do leitor com o texto escrito, sendo o glossário uma dessas ferramentas, haja vista que ele se estrutura a partir de um acervo delimitado por um *corpus* específico, configurando um compilado no qual a quantidade de entradas lexicais são menores do que as reunidas em um dicionário, podendo ainda o vocabulário apresentar em seu conteúdo apenas uma única temática.

À luz do pensamento de Vanessa Regina Duarte Xavier (2011, p. 108), um glossário é:

[...] um instrumento lexicográfico de pequeno ou de médio porte, que não pretende ser exaustivo. Ele opera um recorte no acervo lexical da língua, ou seja, efetua um inventário limitado de signos linguísticos e, então, procede à sua definição através da descrição parcial ou total dos seus significados. Sua finalidade principal é ser um instrumental que sirva de suporte ao estudo de textos de uma mesma natureza ou de temática similar.

Nesse contexto, entendemos que os glossários são instrumentos que permitem tanto ao leitor especializado quanto ao leigo analisar os significados que as palavras possuem em épocas diferentes, ao ponto de exercer a atividade de facilitar a observação do processo de variação e alteração linguísticas que as línguas perpassam a partir da sistematização desses verbetes e suas acepções em um único espaço.

Para fins desta pesquisa, portanto, pretende-se apresentar um quadro com o glossário das *causa mortis* encontradas no *corpus* desta pesquisa, o qual por pertencer à esfera eclesiástica, foi registrado por vigários que foram as figuras responsáveis por assistir a então freguesia de Santa Rita do Rio Preto (BA) no que tange ao registro de atividades como casamentos, batizados e óbitos.

Assim, a finalidade e a justificativa deste estudo centram-se em aproximar os leitores à cultura das solenidades fúnebres do Oeste baiano no século XIX, tendo em vista que tal prática irá contribuir significativamente no que se refere ao resgate da memória da região, pois ela poderá fornecer elementos que explicitarão as nomeações acerca das *causa mortis* que estão acontecendo no presente, mas que mudaram ao longo do tempo, ou receberam uma nova nomenclatura, revelando, desta maneira, dados lexicais do português brasileiro que sofreram ou não alterações no decorrer dos anos.

5. Metodologia

Estabelecer as normas para a realização de uma pesquisa científica, principalmente quando se trabalha com registros genuínos, garante a preservação dos aspectos formais dos documentos, ou seja, a sua ortografia, a sintaxe, as idiosincrasias específicas daqueles etc. Partindo disso, assevera-se que este estudo se trata de uma pesquisa documental, que possui a intenção de tornar as informações supramencionadas acessíveis ao público, sendo, para tanto, essencial a explicitação da escolha do tipo de edição filológica executado, pois cada um possui características próprias.

Em consequência disso, foi definida a utilização de dois tipos de

edição filológica, a saber: a fac-similar, em que o grau de intervenção do editor é nulo e que reproduz com muita fidelidade as particularidades do texto original (CAMBRAIA, 2005), e também a diplomático-interpretativa (semidiplomática), na qual o grau de intervenção do editor é mediano e, segundo Spina (1994, p. 85), “[...] representa uma tentativa de melhoramento do texto, com [...] o desdobramento das abreviaturas”, constituindo-se assim em “[...] uma forma de interpretação do original, pois elimina as dificuldades de natureza paleográfica suscitadas pela escritura.” (SPINA, 1994, p. 85). Dessa forma, as interferências realizadas na edição são previamente estabelecidas, garantindo a permanência das particularidades linguísticas presentes no *corpus*.

Além disso, esta pesquisa ainda se valeu dos critérios de transcrição baseados em Josenilce Rodrigues de Oliveira Barreto e Rita de Cássia Ribeiro de Queiroz (2013) e utilizados no Projeto de Pesquisa intitulado *Edição filológica do patrimônio documental do Oeste da Bahia*, coordenado pela professora Josenilce Rodrigues de Oliveira Barreto, aprovado sob o código PIC241-2018 e cadastrado na Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa e Inovação da Universidade Federal do Oeste da Bahia. A escolha dos critérios de edição se deu através da demanda que rege esta pesquisa, que é a de buscar manter as informações dos documentos originais as mais fiéis possíveis. Para tanto, esta pesquisa foi dividida em três etapas, a saber:

1º Registro Fac-similar do *corpus*;

2º Edição semidiplomática do documento, para a qual foram observados os seguintes critérios:

✚ Para a descrição do documento, foram observados:

I -Número de colunas;

II -Número de linhas da mancha escrita;

III -Existência de ornamentos;

IV -Maiúsculas mais interessantes;


V -Existências de sinais especiais;

VI -Número de abreviaturas;

VII -Tipo de escrita;

VIII -Tipo de papel.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

- ✚ Para a transcrição (edição semidiplomática), optou-se por:
- Respeitar fielmente o texto: grafia, linhas, fólios, cor da tinta utilizada etc.;
 - Fazer remissão ao número do fólio no ângulo superior direito;
 - Desdobrar as abreviaturas, apresentando-as em itálico;
 - Respeitar as linhas da mancha escrita;
 - Numerar linha por linha do texto, indicando a numeração de cinco em cinco, desde a primeira linha do fólio;
 - Respeitar os sinais diacríticos;
 - Respeitar a pontuação;
 - Usar a *crux desperationes* nas passagens ilegíveis [†];
 - Usar colchetes e interrogação nas passagens duvidosas [?];
 - Usar colchetes nas interpolações [];
 - Usar colchetes e seta direcionada para cima, para indicar acréscimo lançado na entrelinha superior [↑];
 - Usar colchetes e seta direcionada para baixo, para indicar acréscimo lançado na entrelinha inferior [↓];
 - Usar colchetes e seta direcionada para a esquerda, para indicar acréscimo lançado à margem esquerda [←];
 - Usar colchetes e seta direcionada para a direita, para indicar acréscimo lançado à margem direita [→];
 - Usar parênteses e reticências para leitura impossível por dano no suporte (...);
 - Assinalar os lapsos cometidos pelo autor, em notas de rodapé;
 - Manter as notas marginais existentes no texto.
 - O [s] caudado, escrito com o sinal  será transcrito como [ss].

3º Estudo das *causa mortis* e das características lexicais do documento editado.

Para mais, utilizou-se como base para organizar o glossário das *causa mortis*, os estudos lexicológicos e lexicográficos presentes na dissertação de mestrado de Fernanda Kécia de Almeida, defendida junto ao Programa de Pós Graduação em Linguística Aplicada (PosLA) da Universidade Estadual do Ceará (UECE) em 2016, além do *Diccionario de Medicina Popular*, escrito por Pedro Luiz Napoleão Chernoviz no ano de 1890 para aferir com maior precisão os significados das causas da morte

encontradas no manuscrito.

6. Resultados alcançados

6.1. Edições justalineares

As transcrições justalineares a seguir tratam de alguns exemplares das edições filológicas (fac-similar e semidiplomática) realizadas no *corpus* desta pesquisa, das quais foram observadas e extraídas as lexias escolhidas (*causas mortis*) para elaboração do glossário. Nesse contexto, conforme se dispõem abaixo, encontram-se primeiro os registros fac-similados de certidões de óbitos coletadas do *Livro de Óbitos* da freguesia de Santa Rita do Rio Preto e, logo em seguida, suas respectivas transcrições semidiplomáticas, as quais se filiam aos critérios de edição anteriormente descritos.

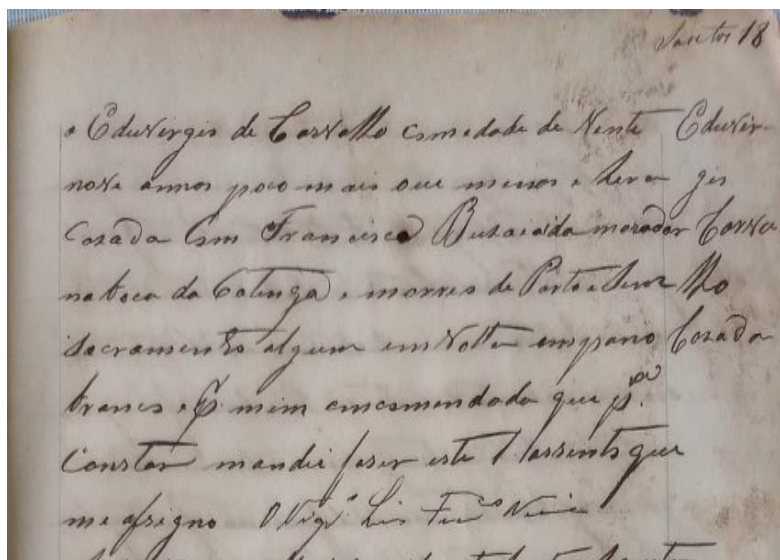
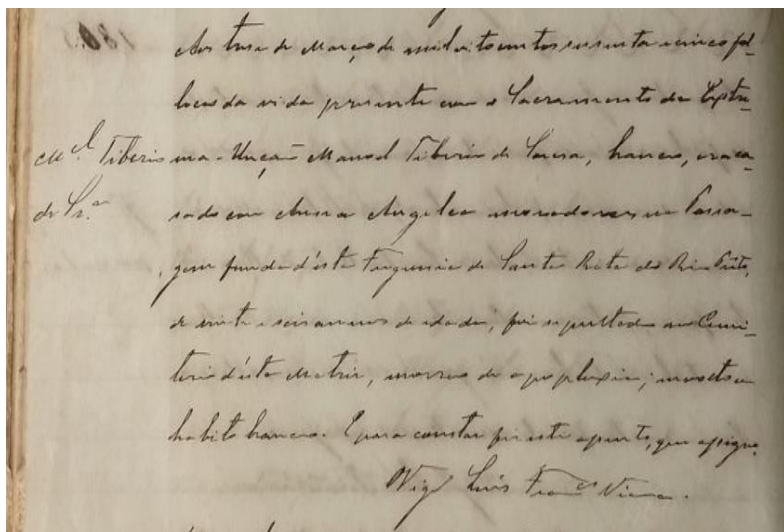


Figura 1 – Fólio 18 (recto), certidão de 22 de Abril de 1860, do *Livro de Óbitos* da Freguesia de Santa Rita do Rio Preto – BA
Fonte: *Livro de Óbitos* 1857 a 1881/ Cúria Diocesana de Barreiras (BA)
Fotografia: Josenilce Rodrigues de Oliveira Barreto

	Santos 18	f.18r
a Eduvirges de Carvalho com idade de vinte	Eduvir -	
nove annos poco mais ou menos e hera	Gis	
casada com Francisco Busaiada morador	Carva-	
5 na boca da Catinga e morreo de Parto e sem	lho	
sacramento algum em volta empano	Casada	
branco e por mim emcomendada que para		
constar mandei faser este / assento que		
10 me assigno.	O Vigario Luis Francisco Vianna.	



**Figura 2 – Fólio 41 (verso), certidão de 13 de Março de 1865, do Livro de Óbitos da Freguesia de Santa Rita do Rio Preto – BA
Fonte: Livro de Óbitos 1857 a 1881/ Cúria Diocesana de Barreiras (BA)
Fotografia: Josenilce Rodrigues de Oliveira Barreto**

20	Manoel Tiberio de Sousa	Aos treze de Março de mil oito centos sessenta e cinco faleceu da vida presente com o Sacramento da Extrema – Unção Manoel Tiberio de Sousa, branco, era casado com Anna Angelica moradores na Passagem funda d'esta Freguesia de Santa Rita do Rio Preto, de vinte e seis annos de idade, foi sepultado no Cemiterio d'esta Matris, morreo de apoplexia, involto em habito branco. E para constar fis este assento, que assigno.
25		O Vigario Luis Francisco Vianna.

6.2. Glossário das causas mortis

O Quadro 1 tem a função de apresentar o glossário das *causa mortis* presentes no *Livro de Óbitos* da Freguesia de Santa Rita do Rio Preto – BA, ao passo que também cumpre o encargo de trazer suas significações, as quais foram verificadas ora a partir dos estudos levantados por Fernanda Kecia de Almeida (2016), ora através do *Diccionario de Medicina Popular*, escrito por Pedro Luiz Napoleão Chernoviz no ano de 1890.

Dessa maneira, também com o auxílio das edições filológicas, buscamos retratar neste Quadro 1, de maneira inalterada, como se encontram as causas da morte no documento. Para tal optamos por observar os seguintes critérios para a montagem do Quadro 1:

- ✚ Para as entradas lexicais, as lexias foram apresentadas em letras maiúsculas e em negrito, seguidas pela classificação genérica da categoria gramatical a que pertencem, seguidas dos fac-símiles em que constam as *causa mortis*, da sua transcrição, do significado e contexto em que aparecem no documento.
- ✚ As lexias compostas foram classificadas como locução;
- ✚ As entradas dos nomes (substantivos e adjetivos) foram feitas pelo masculino e feminino singular;
- ✚ As entradas dos verbos foram feitas pelo infinitivo;
- ✚ Após a entrada e a classificação apresentamos a significação da lexia (com base no trabalho de Fernanda Kecia de Almeida (2016) e no *Diccionario de Medicina Popular* (1890)) no contexto específico, seguida de um exemplo do texto e sua localização no documento;

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

✚ Os exemplos foram apresentados entre aspas, com a lexia destacada em negrito.

Entrada lexical	Significado	Contexto:
AFOGADO (adj.):	Falecer em decorrência de asfixia por água.	“Aos doze de Fevereiro de mil oito centos sessenta e / tres sepultou-se Martiniano Caldeira, cabra, de desse- / seis annos de idade, filho legitimo de Thomás Caldei- / ra e de Benedicta da Silva moradores do Retiro d’es- / ta Freguesia, morreo a fo g ado , sepultado no Ce- / miterio d’esta Matris, em volto em habito branco. / E para constar fis este assento, que assigno / O Vigario Luis Francisco Vianna.” (f. 36r, l. 16 a 23)
APOPLEXIA (s.f.):	Falecer devido à congestão de sangue no cérebro.	“Aos treze de Março de mil oito centos sessenta e cinco fal- / leceo da vida presente com o Sacramento da Extre - / ma - União Manoel Tiberio de Sousa, branco, era ca- / sado com Anna Angelica moradores na Passa- / gem funda d’esta Freguesia de Santa Rita do Rio Preto, / de vinte e seis annos de idade, foi sepultado no Cemi- / terio d’esta Matris, morreo de apoplexia , involto em habito branco. E para constar fis este assento, que assigno. / O Vigario Luis Francisco Vianna.” (f.41v, l. 18 a 26.)
CATARRÃO (s.m.):	Falecer devido expectoração de grandes quantidades de muco incolor.	“Aos seis de Setembro de mil oito cen tos cincoenta e sete / falleceo da vida presente a parvula Joanna de febres / intermitentes, filha legitima de Brito de Sousa, e sua / mulher Messias Maria de Jesus, moradores nesta Fre- / guesia de Santa Rita, morreo de catarrão , sepultada / nesta Matris, grades a baixo, envolta em habito branco / encomendada por mim, do que para constar fis este assento, / que assigno. O Vigario Luis Francisco Vianna.” (f.2v, l. 3 a 10).
COQUELUCHE (s.f.):	Falecer devido a uma tosse violenta e convulsiva que produz um ruído sonoro peculiar saindo da garganta.	“Aos treze de Junho de mil oito centos sessenta e três / sepultou-se a parvula Joanna, branca digo / parda filha legitima de Pedro Antonio Alves e / de Aurelina Angelica da Rocha moradores das / Piranhas d’esta Freguesia, morreo de coque- / luxe de um anno de idade, foi amortalha- / da em habito branco. E para constar fis este / assento que assigno. / O Vigario Luis Francisco Vianna.” (f. 35r, l. 17 a 25).
DISENTERIA (s.f.):	Falecer devido ao intenso fluxo de matéria excrementícia.	“Aos vinte três de Janeiro de mil oito centos cincoenta / e nove falleceo da vida presente sem sacramento / algum Maria da Rocha, viuva por falecimento / de José da Rocha, moradores nesta Villa de Santa / rita do Rio Preto, morreo de desenteria , tendo de ida- / de de sententa annos pouco mais ou menos, foi sepul- / tada no Arco Cruseiro d’esta Matris, e envolta em / habito branco, do que para constar fis este assento, que / assigno. O Vigario Luis Francisco Vianna.” (f.8v, l. 12 a 20).
DESTEMPERAÇÃO (s.f.):	Morte devido a um distúrbio digestivo que tem como sintomas a falta de disposição e de apetite, além de vômitos frequentes.	“Aos vinte e hum dias de Setembro de mil / oito sentos e se- çenta eçinco faleseo da / vida prezente a Parvula Maria com idade de 7 / mezes filha legitima de Francisco Jozé Leite / da Rocha e Ignacia Maria de Freitas / moradores nesta Villa e morreo de distempera = / ção e hera Branca e foi em Volto em abito / azul e foi sepultada neste semitério de = / Santa Rita do Rio Preto e por mim em = / comendada que para constar mandei / fazer este assento que me assigno / O Vigario Antonio Florencio Alvez Monteiro” (f. 44r, l. 8 a 19)
ENVENENADA (adj.):	Falecer devido à ingestão de substância maligna.	“Aos desenove de Agosto de mil oito centos cincoenta e oito fal- / leceo da vida presente sem sacramento algum Iria, de / idade quarenta e seis annos, escrava de Dona Rosa Guima- / rães Rocha Medrado, envenenada , moradora na Fa- / senda Boa - esperança d’esta Villa de Santa Rita, foi / sepultada ao pé do Cruseiro d’esta Matris, e envolta / em habito branco, do que para constar fis este assento <i>que assigno. / O Vigario Luis Francisco Vianna.</i> ” (f. 5v, l. 11 a 18)
ESTUPOR (s.f.):	Morrer em decorrência de moléstias no cérebro, como, por exemplo, um derrame	“Aos três de Fevereiro de mil oito centos cincoenta e nove / falleceo da vida presente sem sacramento algum de estupor José de tal, casado com Anna Maria de Jesus, / moradores na Fazenda Croatá desta Freguesia de / Santa Rita do Rio Preto, de idade trinta e cinco an- / nos, foi sepultada no terreno des ta

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

	ou um acidente vascular cerebral (AVC).	Matris, envolto / embranco, e acompanhado digo e encomendado / por mim, do que para constar fis este assento que assigno. / O Vigário Luis Francisco Vianna.” (f. 9r, l. 8 a 16).
FEBRE MALIGNA (loc.):	Falecer devido à febre alta ou hipertermia maligna.	“Aos vinte dias do mes de Janero de mil oito sentos / e secenta foi sepultado na Capella Mór desta / Matris, de Santa Rita de idade de sincoenta / e sinco anos, Nenancio Antonio dos Santos / Martis, contodos o sacramentos, hera casado / com Maria Izidora para que annos desta Rifa / nela Freguisia: morreo de fé-bri maligna e foi a- / amortalhado em a bito preto: encomendado e a- / acompanhado pello Vigário atual desta Friguisia / e para constar mandei faser este assento que / se assigna. / E Vigário Escrivão Luis Francisco Vianna.” (f. 16r, l. 15 a 24).
FEBRE ENTERMITENTE (loc.):	Falecer devido à febre alta que aparece e desaparece sucessivamente.	“Aos 4 de Maio de mil oito sentos e secen = / ta e seis fallesto da vida prezente a = / <i>Parvula</i> Maria com idade 2 annos / e 8 mezes e morreo de febris entermitentes / filha legitima de Antonio Malheiro / de Mello e Rozalina <i>Francisca</i> de Souza/ moradores nesta Villa e foi em Volta / em abito Branco e foi sepultada na / Capella Mór da Matriz desta Villa de = / Santa Rita do Rio Preto e por mim / encomendada que para constar man= / dei fazer este asento <i>que me a signo</i> / O Vigário Antonio Florencio Alvez Monteiro” (f. 45v, l. 7 a 18).
HÉCTICA (s.f.):	Falecer devido à doença que provoca emagrecimento progressivo e fraqueza geral nas articulações.	“Aos deseses de Fevereiro de mil oito centos sessen- / ta equatro falleceo da vida presente sem confissão / Joaquim Bento de Alcantara, pardo, solteiro, e / moradores n’esta Villa de Santa Rita do Rio - Prêto Ar- / cebispado da Bahia, foi sepultado no Cemite- / rio da mesma Villa, de idade trinta e oito an - / nos pouco mais ou menos, morreo hética , en- / volto em habito branco. E para constar fis este assen- / to, que assigno. / O Vigário Luis Francisco Vianna.” (f. 40v, l. 25 a 33).
HIDROPSIA (s.f.):	Falecer devido ao acúmulo de água no ventre, nas pernas ou no corpo todo causado por deficiências no fígado ou por má circulação do sangue.	“Aos trinta e um de Desembro de mil oito centos cincoenta/ e oito nesta Villa e Freguesia de Santa Rita do Rio Prê- / to falleceo da vida presente com todos Sacramentos, / de hidropesia Eurelia Maria da Conceição, casada/ com Antonio Ribeiro, moradores no Fumigueiro / d’esta Freguesia, de idade quarenta e seis annos, foi / sepultada no terreno d’esta Matris, envolto em habi- / to prêto, acompanhada, e encomendada por mim, / e o Sacristão Maurilio José da Rocha, do que pa- / ra constar fis este assento, que assigno. / O Vigário Luis Francisco Vianna.” (f. 8v, l. 1 a 11).
INFLAMAÇÃO (s.f.):	Falecer em consequência de moléstias que causam inflamação.	“Aos oito de Maio de mil oito centos sessenta e três / sepultouse no cemiterio de Santa Rita João An- / tonio de Silveria, branco, solteiro, de vinte cin- / co annos deidade, era morador da Freguesia / deSão Francisco das Chagas da Villa da Barra e mor- / reo de inflamação com o Sacramento daex- / tremna União, acompanhado e encomendado / por mim. E para constar fis este assento que assigno. / O Vigário Luis Francisco Vianna.” (f. 34v, l. 28 a 36).
LEPRA (s.f.):	Falecer devido à infecção severa que atinge a pele e os nervos. São sintomas grandes manchas circulares e avermelhadas pelo corpo.	“Aos vinte um de Janeiro de mil oi to centos sesenta e / quatro falleceo da vida presente sem Sacramento/ algum digo com o Sacramento da Penitencia Dyoni- / sio Ferrera, crioulo, solteiro, de vinte quatro anos/ de idade, era morador n’esta Villa de Santa Rita do/ Rio – Prêto, foi sepultado no Cemiterio d’esta Villa, / morreo de lepra , envolto em habito branco, e encomen- / dado por mim. E para cons tar fis este assento, que / assigno. O Vigário Luis Francisco Vianna.” (f. 41r, l. 28 a 36)
MOLÉSTIA INTERNA (loc.):	Falecer devido à doença infecciosa que pode acometer diversos órgãos do corpo humano.	“Aos nove de Outubro de mil oito centos cincoenta e sete/ falleceo da vida presente sem Sacramento algum Flo- / rencio José dos Santos, casado, de idade de setenta e seis / annos pouco mais ou menos, morreo de moléstia inter- / na , sepultado nesta Matris, grades abaixo, envolto / em habito branco, encomendado por mim, do que pa- / ra cons tar fis este assento, que assigno. / O Vigário Luis Francisco Vianna.” (f.2v, l. 11 a 18).
MAL DE SETE DIAS (loc.):	Doença causada pelo vírus do tétano em recém-	“Aos quatorse dias domes de Janero de mil ioito / sentos e secenta e hum sepultoçe no Simi - / terio desta Matris de Santa Rita do Riio Preto / o Parvillo, Manoel com ida de de três di-

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

	nascidos.	/ as emorreo de mal de sete dias filho legítimo / de Ernesto Jose Dias e Flora Ferrera Souto / moradores nesta Freguesia na Fazenda dos / Norges efoi em Volto em abito preto e por / min Emcomendado que para constar m - / mandei faser este assento que me assigno. / O <i>Vigario Luis Francisco Vianna.</i> (f.24r, l. 2 a 12).
MORRER DE REPENTE (loc.):	Falecer devido ao enfarte agudo do coração.	“[↑1862] / Aos seis dias do mes de Janeiro de mil / e oito sentos e secenta e does faleseu / da vida presente sem Sacramento / algum Custodia Fevera do Nassimento / com idade de 60secenta annos morreo der- / repente e hera viuva por falessimento / de Manoel Perera Bueno emoradora / nesta Villa efoi sepultada na Capella / Filial de Nossa Senhora do Rosario e foi em - / volta em abito preto e por min acompa / nhada e emcomendada que para constar / mandei faser este assento que me assigno. / O <i>Vigario Luis Francisco Vianna.</i> ” (f. 30v, l. 1 a 15)
MORRER DE TERRA (loc.):	Morrer em razão de infeções bacterianas e vermicidas contraídas pela ingestão de terra contaminada.	“Aos quinze de Março de miltoio centos cincoenta / e nove sepultou-se no Cemiterio d’Arueira / pertencente a essa Freguesia o parvulo Silverio = / filho legitimo de Semião Pereira Barbosa e de / sua mulher digo já fallecido e de sua mulher / Carolina Baptista de Oliveira e moradora no / Mancidão, morreo de terra com nove annos / de idade, amortalhado em habito branco . E / para constar fis este assento que assigno. O <i>Vigario Luis Francisco Vianna.</i> ” (f. 33r, l. 8 a 18).
MORRER DE LOMBRIGAS (loc.):	Falecer devido a uma verminose intestinal.	“Aos onsedo Abril de mil oito centos sessenta e tres no /corredor da Capella de Nossa Senhora do Rosario / d’ esta Villa de Santa Rita do Rio Preto Arcebis / pado da Bahia sepultou a Parvula Rita fi - / lha legitima de Francisco de Paula e Sá já falle- / cido a sua mulher Denrita Texeira do nas- / cimento moradora nesta mesma Villa / acompanhada e encomendada por min / morreo de lumbrigas , com dois annos de idade / E para constar fis este assento que assigno. / O <i>Vigario Luis Francisco Vianna.</i> ” (f. 34r, l. 2 a 12).
MORRER DE INDIGESTÃO (loc.):	Morrer devido à súbita perturbação da digestão que pode provocar vômitos frequentes e até convulsões.	“Aos quatorse de Janeiro de mil oito sentos sessenta e três / sepultou-se no Cemiterio de Nossa Senhora d’ esta Vil / da Santa Rita Lina Carvalho da Cunha, parda, / casada com João Pereira da Costa, morador no Pei- / xe d’ esta mesma Friguesia, com quarenta e tres / annos de idade, morreo de indigestão , envolta / em habito branco. E para constar fis este assento que/ assigno. O <i>Vigario Luis Francisco Vianna.</i> ” (f. 34v, l. 8 a 15)
MORTE APRESSADA (loc.):	Falecer em decorrência de lesão causada por outrem.	“Aos 17 dias de Abril de mil oito sentos / e seçenta e fallesseu da vida prezente / sem Sacramento algum Jezuino Jozé / da Silva com idade de 48 annos mora = / dor nesta Villa ehera Pardo cazado porem/ des apartado da mulher e morreo de morte/ apreçada e foi envolto em habito Preto/ e foi sepultado no terreno do simiterio/ desta Vila de Santa Rita do Rio Preto/ e por emcomendado que para constar/ mandei fazer este asento <i>queme assigno/ O Vigario Antonio Florencio Alvez Monteiro</i> ” (f. 45v, l. 7 a 18)
MORRER DE CHAGAS (loc.):	Falecer devido a complicações oriundas de feridas malignas ou úlceras em qualquer parte do corpo.	“Aos nove dias domes de Julho de mil oito sentos / e seçenta e cinco faleseu da vida presente com o Sacra- / mento da Penitência Maria Francisca de Jesus. sollei- / ra moradera nesta Villa e hera cabocla mor (...)/ reo de chagas na Maý do corpo efoi sepultada / no terreno do Semitério desta Villa de Santa Rita / e por mim encomendada que para constar mandei fazer / este assento <i>que assigno O Vigario Antonio Florencio Alvez Monteiro</i> ” . (f. 43r, l. 25 a 32)
PARTO (s.m.):	Falecer devido a complicações no trabalho de parto.	“Aos vinte seis de Setembro de mil oito centos ecin coenta e oito / falleceo da vida presente sem Sacramento algum Anna / Fellis Correa de Mello, de parto , de idade vinte annos, ca- / sada com José Joaquim Pereira Serpa, moradores na / Fazenda da Manga desta Freguesia, foi sepultada no / Corredor da Capella de Nossa Senhora do Rosário, e en- / volta em habito prêto, do que para constar fis este assento / que assigno. O <i>Vigario Luis Francisco Vianna.</i> ” (f.6v, l. 10 a 17)
PLEURIS (s.m.):	Falecer devido a inflamações da	“Aos oito de Outubro de mil oito centos cincoenta e oito / nesta Villa de Santa Rita do Rio Preto falleceo da / vida presente a

	membrana pulmonar, o que dificulta a respiração e provoca tosse frequentes.	parvula Maria de pleuris , de ida- / de de sete annos, filha natural da escrava Felicia / de José da Rocha Medrado, foi sepultada ao pé do Crusei- / ro desta Matris, envolta em branco, e emcomendada por / mim, do que para constar fis este assento que assigno. / O Vigario Luis Francisco Vianna.” (f.7r, l. 29 a 36)
PRIVAÇÃO DE VENTRE (loc.):	Morte causada por constipação intestinal, em que se apresentam dificuldades persistentes para evacuar.	“Aos vinte nove de Abril de mil oito centos cincoenta e no- / ve nesta Villa de Santa Rita do Rio Prêto falleceo / da vida presente sem sacramento algum Praxedes / Perreira de Carvalho, viuvo por falecimento de Desi- / deria Perreira moradores nesta Villa de Santa Rita / morreo de privação de ventre , de idade cincenta e / oito annos pouco mais ou menos, foi sepultado no pé / do Cruseiro d’esta Matris, envolto em branco, e encom- / mendado por mim, do que para constar fis este assento / que assigno O Vigario Luis Francisco Vianna.” (f. 9v, l. 22 a 31)
QUEIMADURA (s.f.):	Falecer devido a lesão grave produzida sobre o corpo pela ação do calor concentrado do fogo.	“Aos vinte nove de maio de mil oito sentos secenta / no simitério de Santa Ritta do Riio Preto Preto / sepultoço a Parvolla Maria com idade de quatro annos / e morreo de quima dura filha legitima de Leseario / Suares e Anna Maria de Jesus moradores nes- / ta Villa e foi em volta em a bito branco que para / constar mandei faser este assento que assigno. O Vigario Luis Francisco Vianna.” (f. 19r, l. 12 a 18)
SARNA RECOLHIDA (loc.):	Falecer em decorrência de doença parasitária que acomete as partes mais recolhidas do corpo.	“Aos qunsi de Janêro de mil oito sentos e seçenta e sétí faliseo / da vida presente com o Sacramento da Santa Unção Honório Lopis / da Silva com idade de trinta e dois annos solteiro hera <i>natural da/ Freguesia</i> de Campo Largo emorreo de Sarnas areculhida ou Idropesia / hera mulato efoi sepultado no semitério desta Villa de Santa Rita / do Rio Preto e foi envolto em abito Branco e emcomendado pelo <i>Reverendissimo / Missionário que para constar mandei fazer este assento que me assigno</i> ” (f.48r, l. 29 a 35)
SÍFILIS (s.f.):	Morte causada por vírus que se transmite pela aproximação dos sexos.	“Ao primeiro de Fevereiro de mil oito centos cincoen- / ta e nove nesta Villa de Santa Rita do Rio Prêto fal- / leceo da vida presente sem sacramento algum de / Syphylis José Egidio de Miranda, casado com Ri- / ta Maria de Miranda, moradores nesta Villa / de idade vinte quatro annos para mais ou menos, foi / sepultada na sacristia d’esta Matris, envolto em ha- / bito prêto, emcomendada, e acompanhada por mim / e o Sacristão Maurilio José da Rocha, do que pa- / ra constar fis este assento que assigno. / O Vigario Luis Francisco Vianna.” (f. 8v;9r, l. 31 a 35; 2 a 7)
TÍSICA (s.f.):	Morrer devido a doença pulmonar que causa emagrecimento intenso e fraqueza no corpo.	“Aos vinte de Abril de mil oito centos cincoenta e oito / falleceo da vida presente com todos os Sacramen- / tos a Beata Francisca, de idade de trinta e cin- / co annos, moradora nesta Villa, tísica , foi se- / pultada no terreno d’esta Matris, e envolta / em habito preto, do que para constar fis este assento, / que assigno, O Vigario Luis Francisco Vianna.” (f. 4r, l. 30 a 36).
VELHICE (s.f.):	Falecer em decorrência de idade avançada.	“Aos vinte cinco de Abril de mil oito centos sessen- / ta e quatro sepultou-se no cemitério de Santa Crus da / Caissara d’esta Freguesia de Santa Rita do Rio – Prêto / Arcbisopado da Bahia Luisa Gomes viuva, parda, de / setenta e nove annos de idade, hera moradora no Bre- / guinho, envolta em habito branco, velhice . E para constar / fis este assento, que assigno. O Vigario Luis Francisco Vianna.” (f. 37v, l. 30 a 35)
Quadro 1 – Glossário das <i>causa mortis</i> encontradas em um Livro de Óbitos novecentista de Santa Rita do Rio Preto - BA.		

7. Considerações finais

Uma parte da história é registrada em documentos e a outra em

testemunhos orais que, em conjunto, formam um patrimônio cultural, além de contribuírem para a construção da memória de uma sociedade. Sob esse viés, vê-se que o registro da história, bem como da memória humana, se fortifica, na contemporaneidade e em maior parcela, através de textos orais e/ou escritos que são projetados por meio das atividades desempenhadas por uma determinada organização, pessoa ou órgão familiar, os quais passam a servir como uma valiosa fonte de informações.

Todavia, para que os textos, neste caso escritos, façam parte de uma pesquisa histórica ou científica, é preciso que estejam acessíveis aos interessados, sejam estes pesquisadores ou a sociedade em geral. Nesse sentido é que caminha o trabalho científico aqui apresentado, o qual buscou facilitar o acesso de pesquisadores a tais registros antigos.

Partindo desse entendimento, constatamos que o estudo por meio de documentos como o aqui apresentado reúne vários outros aspectos de grande importância para a ampliação do conhecimento acerca da constituição histórica, social e geográfica da região Oeste da Bahia, principalmente em se tratando da cultura arrolada em seus rituais fúnebres.

Nesse viés, este estudo buscou demonstrar, entre outras questões, que as edições fac-similar e semidiplomática servem tanto para fins filológicos quanto históricos, o que possibilita múltiplas formas de investigação, como, por exemplo, as da seara lexicológica e lexicográfica, ambas apresentadas nesta pesquisa.

Além do mais, nota-se que as edições filológicas e os estudos lexicológicos executados no presente texto permitiram o aprofundamento de alguns temas do ponto de vista linguístico, sem, no entanto, esgotá-los.

Em meio a tais pensamentos, não podemos olvidar quanto à indispensabilidade da maior parte dos pesquisadores que dispõem dos documentos manuscritos como *corpora* de suas pesquisas, de dar preferência aos textos fidedignos, que foram submetidos a critérios específicos de edição, como, por exemplo, os empregados pela filologia.

Vale ressaltar também a importância de incentivar os trabalhos filológicos, lexicológicos, históricos e/ou arquivísticos, tendo em vista que eles ajudam a evitar que encontremos, futuramente, documentos históricos originais em estado de ostracismo, em um péssimo estado de conservação ou ainda dispersos em montantes de papéis sem ter o mínimo de cuidados necessários para um melhor acondicionamento desses registros.

Assim, o propósito final de se realizar, neste trabalho, o estudo das

causa mortis presentes nas certidões de um *Livro de Óbitos* de Santa Rita do Rio Preto, na região Oeste da Bahia, foi o de viabilizar aos pesquisadores de variadas áreas do conhecimento o acesso à memória manuscrita daquele período na intenção de despertar o interesse por mais investigações através desses registros, os quais guardam características que somente certidões de óbito possuem, tais como os vocábulos que designam as causas da morte daqueles indivíduos, conteúdo apresentado como resultado desta pesquisa.

À luz do exposto, em razão de evidenciar um uso pretérito da língua portuguesa, espera-se ter contribuído com este trabalho para o conhecimento do estado da língua no século XXI, o qual denota a importância dada aos textos antigos para os estudos diacrônicos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABBADE, Celina Márcia de Souza. Filologia e o estudo do léxico. In: *Cadernos do CNFL*, vol. 10, n. 9, p. 716-721, 2008. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/ileel/artigos/artigo_244.pdf>. Acesso em: 19-05-2019.

ALMEIDA, Fernanda Kecia de. *O léxico de causa mortis em certidões de óbito do Vale do Jaguaribe no século XIX*. 2016. 120f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade Estadual do Ceará, Ceará, 2016.

BIDERMAN, Maria Tereza Camargo. *Teoria Linguística: teoria lexical e linguística computacional*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

BARRETO, Josenilce Rodrigues de Oliveira; QUEIROZ, Rita de Cássia Ribeiro de. Dos conceitos para a cultura: considerações sobre a edição e estudo do vocabulário de uma "Acção Oridinária de Desquite" do início do século XX. *Interdisciplinar*, Edição Especial ABRALIN/SE, Itabaiana (SE), vol. 17, n. 8, p. 155-176, jan./jun. 2013.

CAMBRAIA, César Nardelli. *Introdução à crítica textual*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

CHERNOVIZ, Pedro Luiz Napoleão. *Diccionario de medicina popular e das ciencias acessórias ...* v. 1. 6. ed. consideravelmente aumentada. Paris: A. Roger & F. Chernoviz, 1890.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

_____. *Diccionario de medicina popular e das sciencias acessórias ...* v. 2. 6. ed. consideravelmente aumentada. Paris: A. Roger & F. Chernoviz, 1890.

MELLO, Gladstone Chaves de. *Iniciação à filologia e à lingüística portuguesa*. 5. ed. Rio de Janeiro: Livraria Acadêmica, 1975.

XAVIER, Vanessa Regina Duarte. Glossário de Manuscritos Goianos Setecentistas: critérios de elaboração. *Revista Eletrônica de Linguística*. v. 5, n. 2, p. 107-119, 2011. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem/article/view/13681>>. Acesso em: 19 maio 2019.

**ESTUDO FILOLÓGICO DA POESIA
DE GEORGINA ERISMANN, NO JORNAL *FOLHA DO NORTE***

Queila Maia Santos (UEFS)
queila_maia17@hotmail.com

Liliane Lemos Santana Barreiros (PPGEL/UEFS)
lilianebarreiros@uefs.br

RESUMO

Este artigo tem por objetivo apresentar a edição dos poemas “Adeus” e “Solicitude” de Georgina de Mello Erismann, que foram publicados no jornal *Folha do Norte*, em 1939 e 1940 e, posteriormente, no livro *Georgina Erismann* (MELLO, 2007). Georgina de Mello Erismann dedicou sua vida à arte e à música, e por meio das suas apresentações artísticas conquistou o prestígio social na Bahia, no Rio de Janeiro e em São Paulo. Seus poemas evidenciam o cotidiano de Feira de Santana (BA) e estão relacionados a acontecimentos da vida da autora, que buscou expressar os ideais e os sentimentos de uma mulher emancipada. Apesar de ter sido personagem marcante, que trouxe prestígios à cidade, o principal meio em que publicou foi a *Folha do Norte*. Portanto, neste trabalho, apresenta-se a edição fac-similar do *corpus*, seguida das edições semidiplomática e crítica dos poemas. Este estudo está subsidiado pela filologia textual e pela crítica textual moderna (SPINA, 1994; TELLES, 2012; CAMBRAIA, 2005; BARREIROS, 2012; 2015). Assim, o público tem acesso aos textos numa versão mais próxima da publicada pela autora, conservando a memória cultural e linguística que contribuiu para a construção da identidade de uma cidade do interior da Bahia, no século XX.

Palavras-chave: *Folha do Norte*. Edição. Georgina Erismann.

ABSTRACT

The present work aims to present the edition of the poems “Adeus” and “Solicitude” written by Georgina de Mello Erismann, which were published in the newspaper *Folha do Norte*, in 1939 and 1940, then later were published in the book *Georgina Erismann* (MELLO, 2007). Georgina Erismann dedicated her life to art and music, and through her artistic performances, she gained social prestige in the states Bahia, Rio de Janeiro and São Paulo. Her poems highlight the daily life of the city of Feira de Santana (BA) and they are related to events in the author's life, which sought to express the ideals and feelings of the emancipated woman she was. Despite being an outstanding character that brought prestige to the city, the main vehicle she published was the newspaper *Folha do Norte*. Therefore, this work presents the facsimile edition of the corpus, followed by the semiplomatic edition and the critical edition of the poems. This study is supported by Textual Philology and Modern Textual Criticism (SPINA, 1994; TELLES, 2012; CAMBRAIA, 2005; BARREIROS, 2012; 2015). In this way, the public has access to the texts in a version closer to the one published by the author, preserving the cultural and linguistic memory that contributed to the construction of the identity of a city in the interior of Bahia in the twentieth century.

Keywords: *Folha do Norte*. Edition. Georgina Erismann.

1. Introdução

Georgina de Mello Erismann (1893-1940) nasceu na cidade de Feira de Santana, estado da Bahia. Excelente musicista, escritora e compositora, era sempre requisitada para realizar apresentações artísticas em teatros, comemorações cívicas e para ministrar aulas particulares. Ela estava à frente do seu tempo, rompeu os paradigmas e preconceitos existentes numa sociedade em que as mulheres eram silenciadas. Publicou alguns dos seus textos no jornal *Folha do Norte*, expressando os seus sentimentos e patriotismo em forma de textos poéticos.

O *Folha do Norte* foi fundado no começo do século XX, em 17 de setembro de 1909, por Tito Bacelar, em Feira de Santana. O periódico era considerado “o mais antigo jornal em circulação na Bahia” (CAMPOS, 2011, p. 7), sendo o principal meio de comunicação e propagação de notícias, acerca dos acontecimentos da cidade e do povo feirense em seus diversos aspectos, correspondendo a um grande acervo que registrou a cultura, os costumes, a economia e a literatura da sociedade pertencente àquela época.

Os textos de Georgina de Mello Erismann, por sua vez, retratam as temáticas da sua terra e as situações vividas, que fazem parte da história de Feira de Santana. Destacam-se por discutir temas relevantes, trazendo à tona costumes e importantes fatos sociais como a emancipação feminina e o patriotismo no interior da Bahia. Suas publicações, do início do século XX, tornaram-se uma fonte literária inestimável, pois narra a história de uma mulher feirense que buscava reconhecimento e igualdade de gênero numa sociedade preconceituosa e machista. Musicista e cantora de grande talento, conquistou a fama na sua cidade, nas regiões circunvizinhas, e nas cidades do Rio de Janeiro e São Paulo.

Atualmente, as pesquisas referentes aos escritores não canônicos vêm adquirindo espaço no cenário acadêmico por resgatar os valores e ideologias que representam a história social e a vida dos autores, que auxiliam nas pesquisas em diversas áreas, constituindo um extenso campo para o estudo cultural, linguístico, literário e histórico de uma época. O trabalho filológico realizado no acervo do periódico *Folha do Norte*, subsidiado pela filologia textual e pela crítica textual moderna (SPINA, 1994; TELLES, 2012; CAMBRAIA, 2005; BARREIROS, 2012; 2015), contribuiu para trazer à tona a memória de uma escritora feirense, com poemas que registram a cultura e os costumes dos indivíduos, abarcando um extenso campo de estudo linguístico, histórico e literário da época.

2. *Georgina de Mello Erismann: poetisa e musicista*

Georgina de Mello Erismann (1893-1940) foi escritora, musicista, professora e poetisa, nascida na cidade de Feira de Santana-BA. Desde muito jovem, demonstrou habilidades e talentos direcionados a música e a arte na sua escola. Os seus pais Camilo de Mello e Leolinda Bacelar de Mello Lima foram grandes incentivadores e auxiliaram em seu desenvolvimento artístico, matriculando-a no Instituto de Música da Bahia. As memórias da sua infância, as datas comemorativas, os familiares, os amigos e o ambiente em que viveu conservaram-se nas lembranças da escritora e serviram como fonte de inspiração para os seus poemas.

Segundo Carlos Alberto Almeida Mello (2007), ao ingressar no Instituto de Música da Bahia, tornou-se amiga de Zulmira Silvany e Georgina Silva Lima, que auxiliaram na concretização dos seus objetivos ao criar a Sociedade Auxiliadora do Conservatório de Música, com aulas voltadas para a aprendizagem de canto e piano. Georgina de Mello Erismann deixou a sua cidade e passou um período no Rio de Janeiro, com o intuito de aprimorar os seus conhecimentos teóricos musicais. Estudou harmonia e composição com Francisco Nunes que ensinou técnicas fundamentais para a sua carreira profissional. Com os estudos e as técnicas aprendidas, a sua grandiosidade foi notada pela sociedade carioca:

Intérprete conscienciosa dos autores clássicos, a pianista patricia encanta e fascina aos que ouvem, dando a certeza de que poderá ser, com o estudo constante, uma digna emulada dos mais reputados artistas, tais como: Guiomar Novaes, Antonieta Rudge, Branca Bilhar e outras. (MELLO, 2007, p. 14)

Georgina de Mello Erismann conseguiu, com êxito, ser reconhecida pela imprensa carioca, ao mostrar os seus talentos em atividades artísticas e culturais da cidade, evidenciando o reflexo de uma mulher autônoma que buscava lograr seus sonhos projetados na infância. Com a conclusão dos estudos, regressou à Feira de Santana e continuou com as suas apresentações que deleitavam a todos que a ouviam. Sua trajetória é marcada pelo sentimento de cidadã patriota e pelo sucesso que a acompanhava a cada apresentação. Realizou atividades artísticas no Teatro Santana, apresentações individuais e em concertos, participou de entrevistas em rádios, excursões no estado da Bahia e pelo sul do país e recebia convites para as celebrações festivas da sua cidade.

No dia 08 de setembro de 1926, Georgina de Mello Erismann se casou com o engenheiro Walter Tudy Erismann, com quem constituiu família, mas não teve filhos. Em 1927, tornou-se professora da Escola

Normal de Feira de Santana, conquistando o seu espaço na sociedade e representando o grupo de mulheres intelectuais do seu tempo. Neste espaço, compôs o Hino à Feira, que foi estreado e cantado pela primeira vez, por suas alunas. O Hino pode ser considerado como uma homenagem a sua terra, visto que, são descritos o cenário, o clima, a natureza e o ambiente acolhedor. Atualmente, o hino ainda representa a cidade.

Durante os quarenta e sete anos de vida, demonstrou os seus ideais com hinos, canções e publicações de textos em jornais do Rio de Janeiro, no *Folha do Norte* e no *Folha da Feira*, ambos da cidade de Feira de Santana e artigos na *Revista Mensal Ilustrada do Rio*.

Suas apresentações representavam as vozes que eram silenciadas na época de repressão a autonomia feminina. Era pregado o discurso moralizador e conservador de que as mulheres eram vistas somente como as donas do lar e que deveriam viver para servir aos seus maridos. Ramos (2007) menciona que ela:

[...] conseguiu como poucas, imprimir o seu valor de intérprete do sentimento, conseguindo com um espírito estudioso e inteligente, atenta às transformações do mundo, a importância da educação para a mulher do seu tempo e, principalmente pela acurada acuidade no reconhecimento do importante significado da cultura local para a construção original de sua obra. (RAMOS, 2007, p. 132)

Como não publicou livros, os seus textos limitam-se apenas aos acervos dos periódicos. Em memória póstuma, Carlos Alberto Almeida Mello reuniu os dados, escreveu a sua biografia e publicou o livro *Georgina Erismann*, no ano de 2007. O livro contém os principais fatos relacionados à vida e a obra de Georgina de Mello Erismann, como o disco lançado com as suas músicas, hinos e canções gravadas, e os seus poemas.

Georgina de Mello Erismann conseguiu transmitir ao longo da sua vida a paixão que sentia pela música. Rompeu os conceitos morais definidos pelo seu tempo e tornou-se uma excelente cantora e pianista, com diversas condecorações e homenagens, sendo considerada a “Imperatriz da Inteligência Baiana” (MELLO, 2007, p. 38). Uma mulher que inspirava as outras e demonstrava que elas também poderiam ser das letras, das artes e do mercado de trabalho.

3. O jornal *Folha do Norte* e a sua função social

O jornal *Folha do Norte* é um acervo com registros sociais sobre a cultura, a literatura, a economia e a política da sociedade feirense e de

outras regiões. É grande a quantidade de poemas, crônicas, propagandas, anúncios e outros gêneros que compõem o jornal, escritos por autores canônicos e não canônicos da época estudada. Algumas das suas publicações são a materialização dos costumes, histórias locais e a cultura do seu povo, em forma dos textos poéticos e propagação de notícias. Conforme menciona Grazyelle Reis dos Santos (2008):

Repetidas vezes pessoas da cidade publicavam lembretes, composições poéticas, cartas e crônicas acompanhados de dedicatórias ou mesmo pondo a inscrição “homenagem” no título ou contígua ao título, ofertando-as a amigos, parentes e até a autoridades políticas ou religiosas, fazendo do jornal um espaço de relações domésticas [...]. (SANTOS, 2008, p. 37)

O acervo do periódico disponibiliza um grande esboço sobre distintos assuntos que fizeram parte dos séculos passados e da atualidade. Dentre eles, destacam-se acontecimentos que registraram os aspectos físicos e culturais do cotidiano da cidade de Feira de Santana, como as inaugurações dos prédios, das rodovias, das estradas e as transformações que ocorreram no ambiente urbano, levando em consideração o progresso e a modernização no período de 1909 a 1960. São dados que mostram a visão de mundo da população residente, interligadas com o cenário e as circunstâncias sociais.

Todas essas notícias podem ser acompanhadas nas páginas da Folha do Norte, em meio à diversidade de publicações que sustinha as suas edições semanais. Curioso notar que foi sobretudo na década de 1960 que o jornal esteve com as suas atenções mais voltadas para os projetos de urbanização e de industrialização de Feira de Santana, que estavam na ordem do dia [...]. (SANTOS, 2008, p. 31)

O jornal *Folha do Norte* tem a sua origem no ano de 1909, fundado por Tito Bacelar. Atualmente, está sob a direção do Dr. Antônio Navarro Silva. No início, os jornais eram publicados semanalmente com conteúdos voltados para a política. Logo depois, abrangeu a sua linha de divulgação com temáticas variadas, como esporte, lazer, educação, e outros assuntos. A sua estrutura, está organizada com colunas que se dividem entre a Folha Social, anúncios, avisos fúnebres, poemas e outros. É evidente que o jornal desempenha uma importante função social entre os meios de comunicação existentes, por divulgar as notícias para a sociedade e englobar os costumes literários, culturais e sociais da cidade, sendo um grande acervo que registra os fatos.

4. A filologia

A escrita está presente na sociedade a cerca de 4.000 anos a.C., quando foi inventada pelo homem. Por meio dela, é possível ter acesso aos documentos do passado e guardar as informações essenciais para todos os sujeitos. É através da escrita que se expressam as ideias e os pensamentos e é um dos principais meios de comunicação dos seres humanos. Para a conservação desses documentos, a filologia dedica-se à restauração e à preservação da identidade presente nos textos, resgatando as suas vozes, com o intuito de salvá-los do esquecimento, dos desgastes do tempo. Quando possível, desvenda o ano, a data e o léxico de cada testemunho que evidencia a singularidade do autor e do século em que foi escrito. Para Patrício Nunes Barreiros (2012, p. 92):

Portanto, o filólogo é o profissional que cumpre um importante papel no resgate da memória, não somente por salvar do esquecimento textos apresentados em forma de edição, mas por atuar como guardião de importantes documentos. (BARREIROS, 2012, p. 92)

Nesta perspectiva, foram editados 14 poemas de Georgina de Mello Erismann, publicados no jornal *Folha do Norte*, entre os anos de 1931 a 1950 (SANTOS, 2018). Com os métodos filológicos existentes, o *corpus* foi editado com base nos critérios estabelecidos pela crítica textual, após inventariar os textos do acervo do periódico. Esse processo de reconstituição dos textos é uma prática que surgiu na biblioteca de Alexandria, mas que perdura até os tempos atuais com o aprimoramento dos métodos desenvolvidos por Karl Konrad Friedrich Wilhelm Lachmann (1793-1851) e Joseph Bédier (1864-1938).

A edição dos textos foi realizada de maneira cuidadosa para que não fosse alterado o sentido de cada poema, conservando a escrita autoral. Célia Marques Telles (2012) aponta que: “o método filológico apoia a análise linguística, ao fornecer com critérios um texto fidedigno. Por outro lado, elementos linguísticos do texto estabelecido permitem – e têm sempre permitido – estudar a língua aí documentada”. (TELLES, 2012, p. 258)

De acordo com Barbara Spaggiari e Maurizio Perugi (2004, p. 24), a tarefa da crítica textual “é a de reconstituir o original perdido, ou um texto de qualquer maneira fidedigno, com base na tradição manuscrita e impressa, direta ou indireta da obra”. A edição corrobora para que os textos sejam perpassados de geração em geração, possibilitando o acesso à cultura, os costumes e as histórias sociais de um povo.

O estudo filológico dos poemas de Georgina de Mello Erismann

permitiu o contato com as formas de discursos e ideologias da sociedade em que ela estava inserida, desvendando as práticas do cotidiano, os traços da sua personalidade, a religiosidade e os sentimentos de patriotismo. Além disso, constataram-se as variantes e as mudanças lexicais ocorridas ao longo do tempo.

Buscou-se valorizar a edição fac-similiar, em que se apresenta o documento original digitalizado, para evidenciar a materialidade. Com a edição semidiplomática, mantém-se a escrita fidedigna dos testemunhos. Já a edição crítica, foi realizada com os polítestumunhais, publicados no livro *Georgina Erismann* (2007) e no *Folha do Norte*. Ela permite que o filólogo faça o inventário das transformações que sucederam nas intervenções realizadas nas transmissões dos seus arquivos.

5. A edição

Apresentam-se neste trabalho as edições dos poemas “Solicitude” e “Adeus”. Os dois poemas tratam da saudade que a escritora sentia por sua terra natal, prendendo-se aos tempos que foram vividos e destacando a natureza que a rodeava. São relatos autobiográficos que transparecem sentimentos de angústias, alegrias vividas, a saudade e o patriotismo.

5.1. Critérios utilizados para a edição

Na edição, seguiu-se a ordem do ano de publicação da fonte originária, o *Folha do Norte*. Tem-se a edição fac-similar, juntamente com a edição semidiplomática e a edição crítica, à direita. Foram utilizados os seguintes critérios para as edições:

- 1) Indicação da data do jornal, o número, a página e a coluna;
- 2) Numeração das linhas de 5 em 5, à margem esquerda;
- 3) Transcrição do título como se encontra no original;
- 4) São mantidas as interpolações, os lapsos autorais, a ortografia, a acentuação, o uso de maiúsculas, a pontuação e registraram-se todas as correções, emendas, rasuras e acréscimos, através da utilização de símbolos.

Na edição dos poemas “Solicitude” e “Adeus”, os símbolos utilizados foram: { } seguimento riscado, cancelado; { † } seguimento ilegível; /*/

leitura conjecturada.

6. A edição dos poemas “Adeus” e “Solicitude”

Foram inventariados 14 textos de Georgina de Mello Erismann no *Folha do Norte*, entre os anos de 1931 a 1950. As publicações mais frequentes foram em 1933 e em 1939, com maior recorrência na segunda ou na quarta página do jornal, sem coluna fixa. A seguir, apresentam-se as edições de dois poemas “Adeus” e “Solicitude”.

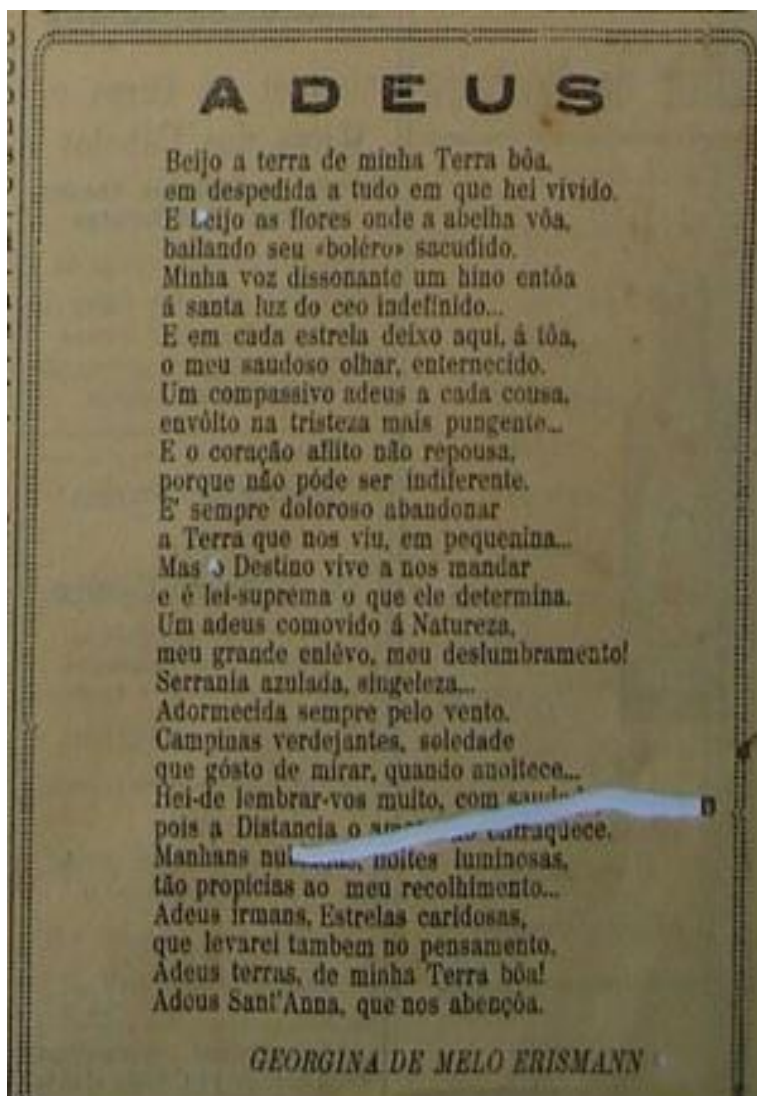


Figura 1 – Fac-símile do poema “Adeus”.

Fonte: *Folha do Norte*, Feira de Santana (BA), ano XXXI, n. 1576, p. 1, 23 set. 1939.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

A D E U S

- Beijo a terra de minha Terra bôa.
em despedida a tudo em que hei vi-
vido.
- 5 E beijo as flores onde a abelha vôa,
bailando seu «boléro» sacudido.
Minha voz dissonante um hino entôa
- á santa luz do ceo indefinido...
E em cada estrela deixo aqui, á tôa,
o meu saudoso olhar, enternecido.
- 10 Um compassivo adeus a cada cousa,
envôlto na tristeza mais pungente...
E o coração aflito não repousa,
porque não pôde ser indiferente.
É' sempre doloroso abandonar
- 15 a Terra que nos viu, em pequenina...
Mas o Destino vive a nos mandar
e é lei-suprema o que ele determina.
Um adeus comovido á Natureza,
meu grande enlêvo, meu deslumbramento!
- 20 Serrania azulada, singeleza...
Adormecida sempre pelo vento.
Campinas verdejantes, soledade
que gôsto de mirar, quando anoitece...
Hei-de lembrar-vos muito, com /saudade*/,
25 pois a Distancia o /amor*/ {†} enfraquece.
Manhans /nubladas*/ , noites luminosas,
tão propicias ao meu recolhimento...
- Adeus irmans, Estrelas caridosas,
que levarei tambem no pensamento.
- 30 Adeus terras, de minha Terra bôa!
Adeus Sant'Anna, que nos abençôa.
GEORGINA DE MELO ERISMANN
- ADS Beijo a terra de minha Terra **boa**
- ADS E beijo as flores onde a abelha **voa**,
ADS bailando seu “**bolero**” sacudido.
ADS Minha voz dissonante um hino **entoa**
ADS à santa luz do **céu** indefinido...
ADS E em cada estrela deixo aqui, **à-toa**,
- ADS **envolto** na tristeza mais pungente...
ADS porque não **pode** ser indiferente.
ADS **É** sempre doloroso abandonar
- ASD Um adeus comovido **à** Natureza,
ADS meu grande **enlevo**, meu deslumbramento!
- ASD que **gosto** de mirar, quando anoitece...
ASD **Hei de** lembrar-vos muito, com saudade,
ASD pois a **Distância** o amor **não** enfraquece.
ASD **Manhãs** nubladas, noites luminosas,
ASD tão **propícias** ao meu recolhimento...
ASD Adeus **irmãos**, Estrelas caridosas
- ASD Adeus terras, de minha Terra **boa**!
ASD Adeus **Santana**, que nos **abençoa**.

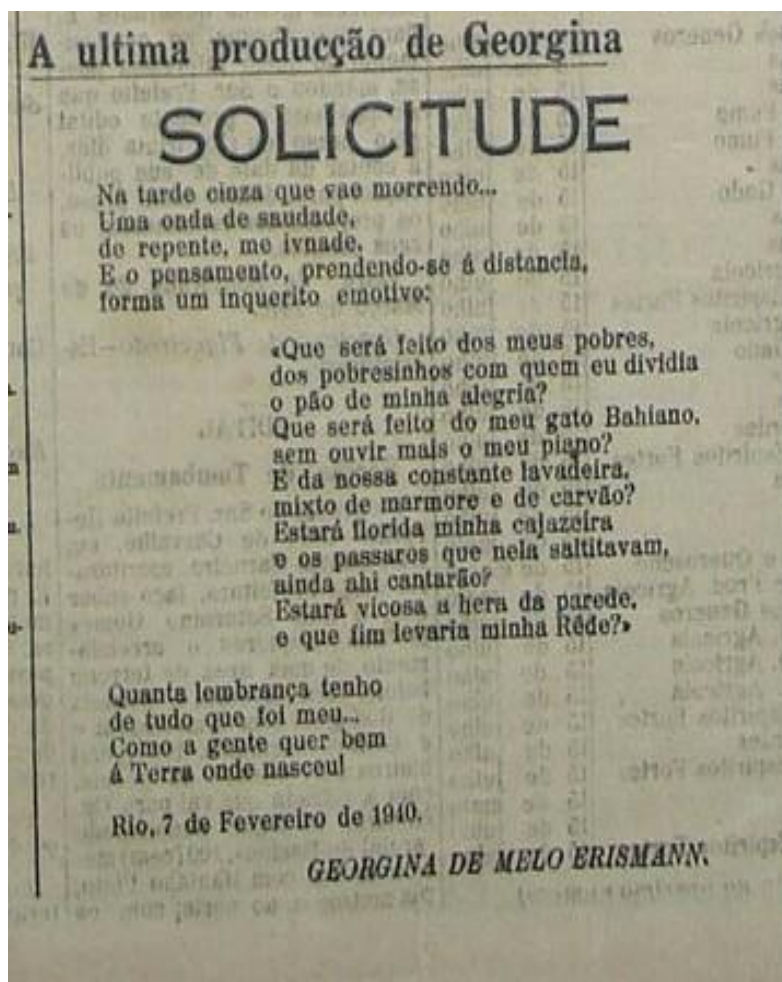


Figura 2 – Fac-símile do poema “Solicitude”

Fonte: *Folha do Norte*, Feira de Santana-BA, ano XXXI, n. 1603, p. 1, 30 mar. 1940.

SOLICITUDE

- Na tarde cinza que vae morrendo...
Uma onda de saudade,
de repente, me invade.
- 5 E o pensamento, prendendo-se á distancia,
forma um inquerito emotivo:
- <Que será feito dos meus pobres,
dos pobresinhos com quem eu dividia
o pão de minha alegria?
- 10 Que será feito do meu gato Bahiano,
sem ouvir mais o meu piano?
E da nossa constante lavadeira,
mixto de marmore e de carvão?
Estará florida minha cajazeira
- 15 e os passaros que nela saltitavam,
ainda ahi cantarão?
Estará viciosa a hera da parede,
e que fim levaria minha Rêde?>
- Quanta lembrança tenho
de tudo que foi meu...
Como a gente quer bem
á terra onde nasceu!
- 20

SLCD Na tarde cinza que **vai** morrendo...

SLCD de repente, me **invade**.

SLCD E o pensamento, prendendo-se à **distância**,

SLCD forma um **inquerito** emotivo:

SLCD “Que será feito dos meus pobres,
SLCD dos **pobrezinhos** com quem eu dividia

SLCD Que será feito do meu gato **Baiano**,

SLCD **Misto** de **mámore** e de carvão?

SLCD Estará florida minha cajazeira,
SLCD e os **pássaros** que nela saltitavam,
SLCD ainda **aí** cantarão?

SLCD Estará **viciosa** a hera da parede,
SLCD **E** que fim levaria minha **rede**”

SLCD Quanta lembrança tenho,

SLCD Como a gente quer bem,

Rio, 7 de Fevereiro de 1940.

GEORGINA DE MELO ERISMANN.

7. Resultados

Na análise dos documentos, foram observadas, na edição crítica, as mudanças ocorridas na atualização da ortografia e na pontuação. Também são verificados acréscimos de vírgulas, palavras e constatou-se a substituição dos travessões e supressões de subtítulos presentes na versão autoral.

A metodologia adotada na edição dos poemas de Georgina de Mello Erismann buscou preservar os dados lexicais do texto, com o intuito de conservar a ortografia, os títulos, as letras em maiúsculas e a pontuação dos testemunhos que foram publicados pela autora enquanto vida, no jornal *Folha do Norte*. A sua escrita é um recorte dos anos 1931 a 1950, período em que seus textos foram divulgados para a sociedade por meio do jornal.

8. Considerações finais

O inventário realizado no acervo do periódico *Folha do Norte* possibilitou perceber o processo de criação da autora, a expressão dos dados históricos e dos costumes da sociedade feirense, que dialogavam diretamente com a sua vida. O jornal foi o grande difusor dos textos de Georgina de Mello Erismann para a sociedade e, atualmente, é um acervo que representa a identidade cultural por salvaguardar os costumes, a literatura, as notícias e os períodos de novas construções da cidade.

A escritora Georgina de Mello Erismann foi nomeada como a representante intelectual feminina da sua época e se tornou uma grande artista. Poetisa e musicista exímia, deixou músicas, canções e textos que preservam a sua identidade e auxiliam para que a sua memória seja lembrada. Com o trabalho filológico é possível reunir e divulgar parte do seu trabalho. Editar semidiplomaticamente e realizar a edição crítica desse tipo de documento é extremamente importante para estudar a história, a cultura e os usos linguísticos de uma determinada comunidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARREIROS, Patrício Nunes. *O Pasquineiro da roça: a hiperedição dos panfletos de Eulálio Motta*. Feira de Santana: UEFS, 2015. Disponível em: <<https://filologiauefs.files.wordpress.com/2018/01/o-pasquineiro-da-roc3a7a-tese-patrc3adcio-barreiros.pdf>>. Acesso em: 26-07-2019.

_____. *Sonetos de Eulálio Motta*. Feira de Santana: UEFS, 2012.

CAMBRAIA, César Nardelli. *Introdução à crítica textual*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

CAMPOS, Ricardo da Silva. Elites, poder e política em Feira de Santana-B.A. In: *Anais do XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH – São Paulo*, julho 2011. Disponível em: <[http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/14/1300970278_ARQUIVO_TextoANPUH-SPRicardo-CamposUNEB\(1\).pdf](http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/14/1300970278_ARQUIVO_TextoANPUH-SPRicardo-CamposUNEB(1).pdf)>. Acesso em: 26-07-2019.

ERISMANN, Georgina de Mello. Adeus. *Folha do Norte*, n. 1576, p. 1, 1939.

_____. Solicitude. *Folha do Norte*, n. 1603, p. 1, 1940.

MELLO, Carlos Alberto Almeida. *Georgina Erismann*. Feira de Santana: Fundação Senhor do Passos, 2007.

RAMOS, Cristiana Barbosa de O. *Timoneiras do bem na construção da cidade princesa: mulheres de elite, cidade e cultura (1900-1945)*. 2007. Mestrado (em Cultura, Memória e Desenvolvimento Regional). – Universidade Estadual da Bahia, Santo Antônio de Jesus. Disponível em: <<http://livros01.livrosgratis.com.br/cp035753.pdf>>. Acesso em: 26-07-2019.

SANTOS, Grazyelle Reis dos. *Literatura e cultura em Feira de Santana: práticas, usos e tendências em impressos da Folha do Norte (1951-1969)*. 2008. Mestrado (em Literatura e Diversidade Cultural). – Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana, 2008. Disponível em: <<http://livros01.livrosgratis.com.br/cp109395.pdf>>. Acesso em: 26-07-2019.

SANTOS, Queila Maia. *Edição crítica da poesia de Georgina Erismann publicada no jornal Folha do Norte (1909-1960)*. 2018. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso). – Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana. Disponível em: <<http://www.letrasespanhol.uefs.br/arquivos/File/QUEILAMAIA.pdf>>. Acesso em: 26-07-2019.

SPAGGIARI, Barbara; PERUGI, Maurizio. *Fundamentos da crítica Textual*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.

SPINA, Segismundo. *Introdução à edótica: crítica textual*. 2. ed. rev. e atual. São Paulo: Ars Poética: Editora da Universidade de São Paulo, 1994.

TELLES, Célia Marques. Léxico e edição semidiplomática. In: SELLA, Aparecida Feola; CORBARI, Clarice Cristina; BIDARRA, Jorge (Orgs.). *Pesquisas sobre léxico: reflexões teóricas e aplicação*. Campinas: Pontes; Cascavel: Edunioeste, 2012, p. 137-158.

**ESTUDO TOPONÍMICO SOBRE UM MUNICÍPIO PARAGUAIO
COLONIZADO POR BRASILEIROS:
A PAISAGEM LINGUÍSTICA DE NARANJAL PARAGUAI**

Patricia Lucas (Unioeste)
patricialucas85@hotmail.com

RESUMO

Este artigo tem por objetivo apresentar um recorte dos resultados obtidos em uma dissertação de mestrado intitulada “Os nomes comerciais de Naranjal-Paraguai (2019)”. Serão aqui evidenciadas as análises da paisagem linguística da comunidade de Naranjal, a partir das fotografias das fachadas dos estabelecimentos comerciais e seus respectivos topônimos comerciais. Os resultados obtidos no estudo revelaram que na comunidade estudada a colonização brasileira influencia na escolha dos topônimos comerciais e, por conseguinte, na paisagem linguística da cidade. Além disso, o estudo permitiu refletir sobre os estudos em paisagem linguística como uma nova possibilidade de abordagem e de análise no âmbito da toponomástica.

Palavras-chave: Paisagem linguística. Topônimos comerciais. Toponomástica

ABSTRACT

This article intends to present a clipping of the results obtained in a master's thesis entitled “The commercial names of Naranjal City - Paraguay (2019)”: the analysis of the photographs of the commercial storefronts and their respective toponyms, considering the linguistic landscape of the Naranjal City - Paraguay community. The results obtained in the study revealed that in the searched community, located near the border region between the two countries, the Brazilian colonization influences the choice of commercial toponyms and, consequently, the linguistic landscape of the city. Besides that, this study allowed to reflect on linguistic landscape as a new possibility of approach within the scope of Toponomastics.

Keywords: Linguistic landscape. Commercial toponyms. Toponomastics.

1. Introdução

O ato de nomear pessoas e lugares não é aleatório, ou seja, por detrás de um nome de pessoa e lugar sempre há uma motivação. O estudo dos nomes, seja de pessoas, ou de lugares está inserido no âmbito dos estudos lexicológicos e pertencentes à onomástica, ciência encarregada de estudar os nomes próprios de pessoa e de lugar.

A onomástica, por sua vez, subdivide-se em duas vertentes: a antroponomástica, destinada ao estudo dos nomes próprios de pessoas e a

toponomástica, que está debruçada nos estudos dos nomes de lugares e sob a qual esteve ancorada a dissertação e o presente artigo.

Tradicionalmente, os estudos toponomásticos sempre estiveram ancorados a partir da abordagem tradicional toponímica, proposta por Maria Vicentina de Paula do Amaral Dick (1990-1992) e ampliada por Aparecida Negri Isquerdo (1996), dentre outros pesquisadores, segundo a qual os topônimos (nomes de lugar) são analisados a partir da análise dos nomes empregados e suas respectivas motivações.

Porém, na atualidade, em que a diversidade de nomes existentes, somada às interferências do meio social na escolha de um nome de lugar, tem suscitado novas abordagens de análise nos estudos toponomásticos. É o caso dos estudos toponomásticos em consonância com os de paisagem linguística. Tal metodologia de análise permite ao pesquisador discutir as motivações toponímicas levando em consideração os vestígios deixados pelos denominadores na paisagem linguística de uma comunidade.

Para os estudiosos como Jason Cenoz e Durk Gorter (2008, p. 1) a paisagem linguística é definida como “todos os itens da linguagem que são visíveis em uma parte específica do espaço” (tradução nossa).²

Os estudos de paisagem linguística estão vinculados aos estudos de política linguística. Nessa direção Elana Shohamy et al. (2008) em sua obra *Linguistic Landscape: expanding the scenery*³, revelam a importância de se reconhecer a linguagem no espaço público como um dos principais mecanismos que afetam a política linguística, já que permite transformação de ideologias em práticas além de suscitar protestos.

Neste sentido, mediante a análise da paisagem linguística a partir dos topônimos torna-se viável discutir as possíveis transformações das comunidades investigadas e as implicações dessas mudanças no âmbito linguístico e social.

Partindo dos pressupostos acima expostos, este artigo objetiva inicialmente apresentar um recorte dos resultados obtidos na dissertação de mestrado “Os nomes comerciais de Naranjal-Paraguai”, no tocante a análise dos topônimos sob o escopo da paisagem linguística da comunidade investigada e sequencialmente apresentar a área da paisagem linguística

² "All language items that are visible in a specific part of the space".

³ Paisagem linguística: expandindo o cenário

como uma nova possibilidade de abordagem dos estudos toponomásticos.

O presente estudo está organizado em duas seções. Na primeira seção, são apresentados os pressupostos teóricos e metodológicos que nortearam a investigação, com destaque para os estudos toponomásticos que interseccionam com os de paisagem linguística.

Na segunda seção são apresentados os topônimos comerciais na paisagem linguística da cidade de Naranjal, suas respectivas análises, bem como discussões pertinentes que revelam como a colonização brasileira na comunidade de Naranjal influencia na toponímia local.

1. ***Toponomástica e paisagem linguística: novos caminhos para o estudo dos topônimos***

A história dos estudos toponomásticos é recente. Em 1978, o estudioso francês Auguste Longon efetuou o primeiro levantamento acadêmico de nomenclaturas. A novidade espalhou-se pela Europa e pelas Américas, o que culminou com o surgimento da toponomástica como a ciência de estudo dos nomes de lugares.

No Brasil, os estudos toponomásticos tiveram início com professor doutor Plínio Ayrosa que em parceria com Carlos Drumond, realizaram os primeiros estudos dos nomes de lugares vinculados aos estudos da língua tupi. Plínio Ayrosa e Carlos Drumond desenvolveram a obra “Contribuição do Bororo a toponímia brasileira”.

Entretanto, os estudos toponomásticos no Brasil passaram a ser relevantes a partir das contribuições de Maria Vicentina do Amaral Dick, que em sua tese de doutorado, produzida na década de 1980 e publicada em 1990, intitulada “A motivação toponímica e a realidade brasileira” (DICK, 1990), que apresenta os resultados sobre particularidades da Toponímia no Brasil; os princípios teóricos da disciplina e o modelo taxonômico para a classificação dos topônimos.

A autora classifica os topônimos a partir de categorizações toponímicas que levam em consideração as possíveis motivações evidenciadas pelos nomes. Segundo a estudiosa, os topônimos podem ser classificados como *topônimos de natureza física* (12 taxes) e *topônimos de natureza antropológica* (16 taxes).

A proposta de análise toponímica elaborada por Maria Vicentina de

Paula do Amaral Dick (1990) e depois ampliada por Aparecida Negri Isquerdo (1996) e por outros autores, tem sido, ao longo dos anos, utilizada como alicerce para muitos estudiosos da toponomástica em suas análises. Contudo, devido à dinamicidade do ato de nomear, das inúmeras possibilidades existentes para um denominador, novas perspectivas de análise dos topônimos devem ser consideradas.

Nesse sentido, os estudos toponímicos alicerçados na paisagem linguística de uma dada comunidade, podem ser considerados como uma nova possibilidade de análise toponímica.

No estudo *“Multilinguismo e Política Linguística: Análise de uma Paisagem Linguística Transfronteiriça”* (SILVA; SANTOS & JUNG, 2016) são feitas considerações sobre a paisagem linguística da cidade transfronteiriça de Foz do Iguaçu, localizada no estado do Paraná, na fronteira entre Brasil, Paraguai e Argentina, a partir da análise de fotografias da paisagem linguística da cidade com nomes de lugar (estabelecimentos comerciais, placas de trânsito).

As autoras, além de dissertarem sobre o multilinguismo presente na cidade de Foz do Iguaçu devido à proximidade com outros dois países, reforçam a influência dos processos de globalização, na paisagem linguística local, através do inglês e também da marca dos fluxos imigratórios na região com a presença da língua e cultura árabe em alguns pontos da paisagem linguística de Foz do Iguaçu.

Embora o artigo de Izabel da Silva, Maria Elena Pires Santos e Neiva Maria Jung (2016), enfoque na análise da paisagem linguística e não nos topônimos em si, depreende-se que é possível correlacionar as áreas de estudo, pois os topônimos em geral estão inseridos em uma paisagem linguística. Deste modo, às implicações de um interferem na existência do outro e vice-versa.

Denize Terezinha Teis, Márcia Sipavicius Seide e Patricia Lucas (2018) por sua vez, no estudo *“Os topônimos na paisagem linguística da Vila Zelina, em São Paulo: um encontro na interdisciplinaridade”* discutem sob um viés interdisciplinar cinco nomes de lugares localizados no bairro Vila Zelina, na cidade de São Paulo, capital do Estado de São Paulo.

Inicialmente as autoras apresentam estudos realizados por diversos autores no âmbito da toponomástica e da paisagem linguística, a fim de mostrar a relação de convergência entre as duas áreas. Na sequência apresentam a análise de cinco nomes de lugares encontrados no bairro de

origem lituana (*Imobilizaria Kaunas, Lituânia Imóveis, Ótica Lituânia e Rua Meru*) a partir dos registros fotográficos obtidos destes locais.

Os topônimos foram analisados como parte da paisagem linguística da região e nessa perspectiva, as pesquisadoras afirmam:

Os resultados desta pesquisa evidenciam que os topônimos não são apenas parte da paisagem linguística de onde são encontrados, eles remetem à história ao prestar homenagem à etnia e à cultura daqueles que fizeram parte da constituição do bairro de que fazem parte, evidenciando a interdisciplinaridade entre história e toponomástica. Eles também indicam que a paisagem linguística faz parte da paisagem cultural, resultado que aponta para as relações existentes entre toponomástica, política linguística e geografia cultural. (TEIS; SEIDE & LUCAS, 2018, p. 16)

Compreende-se então que as autoras perceberam no estudo que a análise dos topônimos sob a perspectiva da paisagem linguística em que estão inseridos, pode revelar aspectos culturais e linguísticos daquele nome. Esses resultados contribuem para diferentes ramos do conhecimento, transcendendo os estudos toponímicos, abarcando também aspectos geográficos e culturais da comunidade estudada.

A próxima seção apresenta um recorte dos dados obtidos e analisa-os na dissertação “*Os Nomes Comerciais em Naranjal – Paraguai* (2019)”.

2. Os topônimos na paisagem linguística de Naranjal – Paraguai

Em sua dissertação de mestrado intitulada *Os Nomes Comerciais de Naranjal – Paraguai*, Patricia Lucas (2019) investigou, a partir da paisagem linguística da cidade, através de fotografias das fachadas dos 21 estabelecimentos comerciais catalogados na área urbana do município, os topônimos comerciais, suas origens e motivações. Contudo, devido à extensão da análise, optou-se por apresentar um recorte dos dados analisados.

Foram selecionados para a apresentação disposta a seguir, seis fotografias da paisagem linguística de Naranjal com topônimos comerciais. Topônimos comerciais que, em suas análises, apresentaram peculiaridades, seja na constituição linguística dos elementos, seja no tocante a parte estética da fachada e que pudessem de algum modo trazer informações relevantes a respeito dos denominadores, de suas intenções e expectativas quanto ao nome empregado.

Marcia Sipavicius Seide e Patrícia Lucas (2018) já haviam feito a

análise superficial da paisagem linguística da cidade de Naranjal. As autoras perceberam que o cenário da comunidade aponta para o que Jan Blommaert (2010) define como: pedaços de língua, inseridos na paisagem linguística local.

A imagem a seguir, apresenta a fachada do estabelecimento Agropecuária Paraná.



De acordo com a análise apresentada por Patricia Lucas (2019), trata-se de um corotopônimo, que presta homenagem ao estado de origem do fundador e proprietário do estabelecimento, que é brasileiro, proveniente do estado do Paraná, próximo à região de fronteira entre os dois países. Ainda no tocante à análise, a autora afirma que o termo específico do topônimo está escrito em língua portuguesa.

Patricia Lucas (2019) faz uma observação no concernente às cores utilizadas na fachada, o branco, o azul e o vermelho; considerando que as cores supracitadas estão presentes na bandeira paraguaia, é possível inferir que se trata de uma homenagem do proprietário (de origem brasileira) ao Paraguai, que procura, através das cores da fachada aproximar-se da comunidade paraguaia que habita a cidade.

A figura disposta a seguir, traz a fachada do estabelecimento *Supermercado Avenida de los Pioneros*.



Patricia Lucas (2019), em sua análise, observou que o topônimo *Supermercado Avenida de los Pioneiros* pode ser classificado como um historiotopônimo grafado em espanhol. Importante ressaltar, nesse contexto, a importância dada pelo proprietário do estabelecimento, um dos pioneiros de origem brasileira que fez parte do processo de colonização da cidade, no período da colonização iniciado em meados da década de 1960, do qual ele proprietário fez parte. Nessa direção, Patricia Lucas (2019) endossa a intenção do denominador em prestar uma homenagem, nomeando seu estabelecimento com o intuito de eternizar, através do nome, os pioneiros da cidade.

A fachada a seguir, é a do estabelecimento comercial *Helados Big Bom*.

De acordo com Patricia Lucas (2019), trata-se de um topônimo híbrido e que não se encaixa em nenhuma das categorias toponímicas propostas por Maria Vicentina de Paula do Amaral Dick (1992) e Aparecida Negri Isquardo (1996). Tal dificuldade de classificação pode ser facilmente explicada devido à constituição linguística do topônimo ilustrado na foto. Trata-se de um nome de estabelecimento comercial com palavras de três idiomas distintos: *Helados* (espanhol), *Big* (inglês) e *Bom* (português).



Patricia Lucas (2019) também reflete sobre a diferença de cor entre os elementos constituintes na fachada do estabelecimento. *Helados*, elemento genérico, está na cor azul e *Big Bom*, elemento específico, estão na cor branca, o que os torna mais visíveis. Assim como na palavra bom, a letra M também está grafada com um estilo de letra diferente dos demais elementos que constituem o nome, o uso do M em final de palavra é característico da língua portuguesa.

Na análise, Patricia Lucas (2019) afirma que o topônimo em questão, presente na paisagem linguística da cidade de Naranjal, ilustra a presença de outros idiomas além do espanhol, um dos idiomas oficiais do Paraguai e do português, idioma do país de origem dos colonizadores da cidade. De acordo com Castilho (2010), a presença de idiomas externos em uma determinada comunidade ocorre quando um povo culturalmente influente exporta suas palavras, mesmo sem invadir o território do povo influenciado, como é o caso do inglês atualmente.

A figura a seguir, traz a fachada do estabelecimento comercial *Repuestos Ciupak*.

De acordo com a análise de Patricia Lucas (2019) o topônimo *Repuestos Ciupak* é classificado como antropotopônimo que faz homenagem à família dos proprietários do estabelecimento. Patricia Lucas (2019) ressalta ainda que Ciupak é um sobrenome de origem polonesa, o que demonstra que na cidade de Naranjal, além da presença de brasileiros descendentes de alemães e italianos, há também a presença de brasileiros

descendentes de poloneses.



Merece destaque na análise da pesquisadora, o uso de diferentes cores na composição dos elementos gráficos da fachada. Em vermelho e em tamanho menor, aparece o elemento genérico do topônimo *Repuestos*; na cor branca, o elemento específico e em tamanho maior o elemento específico e particularizador deste topônimo o sobrenome *Ciupak*.

Esse aspecto evidencia, segundo Patricia Lucas (2019), a intenção do denominador de enfatizar o sobrenome no topônimo, a fim de reforçar a presença da família *Ciupak* na comunidade de Naranjal.

A figura a seguir, traz a imagem do estabelecimento *Wese Contabilidad*.

Em relação a este topônimo, presente na paisagem linguística de Naranjal, Patricia Lucas (2019) afirma que se trata de um antropotopônimo, grafado em espanhol, conforme o idioma oficial do Paraguai, embora os proprietários do estabelecimento sejam de origem brasileira. Junto ao nome do estabelecimento aparece a sigla S.A., que significa “sociedade anônima”, assim como na língua portuguesa. Logo abaixo do nome do estabelecimento, em espanhol, estão grafados os serviços prestados pelo estabelecimento: *servicios de contabilidad: comercial – industrial – agropecuária – auditoria – acesoramiento*. Para a pesquisadora, o que se percebe neste caso é que o idioma do país de origem dos fundadores do estabelecimento não influenciou a escolha deles na hora de nominarem o empreendimento.



Nessa direção, Patricia Lucas (2019) apresenta o trecho da entrevista, no qual o proprietário do estabelecimento comenta a respeito do processo de escolha dos nomes dos estabelecimentos de seus clientes: “inclusive a gente sempre recomenda que nossos clientes não coloquem nome em português, mas sim em espanhol”.

A fala do entrevistado apresentada por Patricia Lucas (2019) revela que por parte da empresa, existe um direcionamento para que os clientes coloquem nomes em espanhol, língua oficial do país e não em português.

Ainda em suas reflexões sobre este topônimo, Patricia Lucas (2019 p. 108) endossa:

Importante ressaltar que na cidade de Naranjal não existe nenhuma legislação que determine o idioma para nomear os estabelecimentos. Porém, segundo informações obtidas através de contato telefônico com uma funcionária pública da prefeitura de Santa Rita, município vizinho a Naranjal, recentemente, a colocação de nomes em português no nome genérico do estabelecimento tem se restringido. Essa restrição ocorre no momento do registro da empresa, uma vez que os cartórios não fazem o registro de nomes, cujo elemento específico não esteja na língua oficial do país. (LUCAS, 2019, p.109)

Ainda no tocante ao topônimo *Wese Contabilidad*, Patricia Lucas (2019, p. 109) conclui:

Não foi possível obter documentos oficiais, haja vista que como já salientado não há uma lei específica para isso, mas conforme relatos informais obtidos durante a realização da pesquisa, em breve, pretende-se formalizar a restrição, nos municípios de Santa Rita e Ciudad Leste, o que provavelmente, fará com que municípios menores, como Naranjal, por exemplo, também legislem da mesma maneira. (LUCAS, 2019, p.109)

Deste modo, a partir das reflexões apresentadas por Patricia Lucas (2019) sobre o topônimo *Wese Contabilidad*, depreende-se que embora não haja uma legislação específica para a escolha de um topônimo para um estabelecimento comercial, existe o anseio das autoridades dos municípios paraguaios da região de Naranjal de formalizar a restrição quanto à escolha do idioma do topônimo.

A imagem a seguir, apresenta a fachada do estabelecimento *Alessandra Calzados*.



De acordo com Patricia Lucas (2019, p. 104), trata-se de um

topônimo que homenageia um nome de pessoa, portanto um antropotopônimo. Neste caso, o nome faz referência à filha da proprietária do estabelecimento.

Este topônimo, segundo Patricia Lucas (2019), ao longo da investigação apresentou alteração gráfica. No início da pesquisa no ano de 2017, o topônimo apresentava o segundo elemento “calzados” grafado com a letra “ç” de acordo com a grafia da palavra na língua portuguesa. Porém, quando a fotografia foi tirada no mês de abril de 2018, percebeu-se a alteração gráfica na fachada, com a substituição do “ç” pelo z, alterando a palavra, colocando-a de acordo com a língua espanhola.

A alteração gráfica motivou Patricia Lucas (2019) a procurar novamente a proprietária do estabelecimento, que informou que ocorreu um equívoco e que o nome do estabelecimento deveria ser *Alesandra Calzados*, e que agora ao refazer a placa decidiu colocá-la conforme a língua espanhola, justificando-se pelo fato de estarem no Paraguai e não no Brasil.

A esse respeito, Patricia Lucas (2019, p.105), conclui;

Tal ocorrência permite inferir que o uso da língua portuguesa no cotidiano de Naranjal permaneceu constante, cristalizado por muitos anos. Recentemente, parece haver a tendência contrária; a de valorização do espanhol, enquanto língua oficial do país.

Destarte, Patricia Lucas (2019, p.105) finaliza a análise deste topônimo afirmando que possivelmente essa retomada do uso do espanhol no município pode estar relacionada ao momento político que o Paraguai atravessa atualmente, a crescente valorização do país no cenário político e econômico faz com que o paraguaio nativo, como no caso do proprietário deste estabelecimento, possa através do uso da língua reforçar o sentimento de amor à pátria.

De modo geral, as imagens captadas da paisagem linguística da cidade de Naranjal apontam que na cidade podem ser encontrados fragmentos de vários idiomas: espanhol, português, inglês e polonês.

Esses fragmentos de outras línguas, encontrados nos topônimos são pedaços de outras línguas que foram incluídos na paisagem por iniciativa pessoal dos donos dos estabelecimentos nomeados. Nesse caso, a presença dos topônimos na paisagem linguística “pode funcionar como um marcador “informativo” e “simbólico” do poder e do *status* das comunidades linguísticas que habitam o território”. (SANTOS; SILVA & JUNG, 2016,

p. 1263 *apud* SEIDE & LUCAS 2018, p. 188)

Outro aspecto relevante sinalizado pela paisagem linguística da cidade é a ocorrência do fenômeno do hibridismo no caso do topônimo *Helados Big Bom*. Para Patricia Lucas (2019), o fato revela a convivência tanto de idiomas que são utilizados pelos munícipes (português e espanhol), quanto da língua inglesa, que não é usada como língua nativa na região.

3. *Considerações finais*

A análise da paisagem linguística da comunidade de Naranjal-Paraguai, a partir dos topônimos comerciais, apresentada na dissertação de mestrado *Os Nomes Comerciais de Naranjal – Paraguai*, de Patricia Lucas (2019), revelou que de modo geral nos topônimos comerciais da comunidade investigada predomina o uso do espanhol nas denominações, uma das línguas oficiais do Paraguai. Entretanto, Patricia Lucas (2019, p. 118) ressalta que o predomínio do espanhol na paisagem linguística da cidade, não silencia a presença de outros idiomas, como o português (língua de origem do colonizador).

Patricia Lucas (2019, p. 118) destaca ainda a ocorrência de nomes híbridos, que em sua composição, misturam dois ou mais idiomas. Tal ocorrência fornece indícios de que, ao nomear o estabelecimento, o denominador, procura, através da escolha do nome, remeter às suas origens étnicas.

Nessa direção, Patricia Lucas (2019, p. 118) ressalta ainda que a presença do inglês na paisagem linguística de Naranjal aponta para a transparência das fronteiras em tempos de globalização. De acordo com as inferências feitas por Patricia Lucas (2019) em seu estudo, o uso do inglês na comunidade pode estar atrelado à distribuição de bens tecnológicos e culturais norte americano ou a questão do *status* atribuído ao inglês, conhecido como idioma universal.

É importante destacar que na análise toponímica da paisagem linguística de Naranjal, localizada no Paraguai, cujos idiomas oficiais são o espanhol e o guarani, não houve ocorrência de topônimos no guarani. Esse resultado aponta que na comunidade paraguaia investigada ocorre um apagamento deste idioma. Tal fenômeno pode estar atrelado às relações de poder linguísticas e econômicas.

O espanhol, enquanto um dos idiomas oficiais do Paraguai, estabeleceu-se como língua de prestígio na comunidade em detrimento do guarani. A língua portuguesa por sua vez, se fixou na comunidade em segundo plano como a língua do colonizador e de seus descendentes que em sua maioria são os proprietários dos estabelecimentos comerciais da cidade.

Os resultados obtidos ainda, a partir da análise dos topônimos comerciais inseridos na paisagem linguística de Naranjal, revelam ainda que em tempos de globalização há, sobretudo, o desejo do denominador de identificar-se perante a comunidade através do topônimo comercial, de se singularizar em um contexto cada vez mais multilinguístico e pluricultural.

Por fim, conclui-se que a análise toponímica ancorada a partir da paisagem linguística, permite ao pesquisador obter resultados importantes que transcendem às questões linguísticas de cunho etimológico. Trazem à luz, aspectos históricos e culturais importantes que evidenciam que a língua em uso, através dos topônimos comerciais pode revelar transformações culturais e levantar discussões sobre esses fenômenos.

Especificamente no caso da comunidade de Naranjal, os topônimos comerciais e a paisagem linguística da comunidade mostraram que existe o apagamento de um idioma oficial o guarani, o que dá indícios das transformações culturais ocorridas nesta região ao longo dos anos, o que abre pressupostos para que novos estudos sejam realizados a fim de investigar os desdobramentos deste fenômeno.

À guisa de conclusão, a proposta de estudo dos topônimos vinculados à paisagem linguística, deve ser considerada como uma das novas possibilidades de análise no âmbito dos estudos toponomásticos, contribuindo significativamente para as reflexões desta ciência interdisciplinar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BLOMMAERT, Jan. *The Sociolinguistics of Globalization*. Cambridge: Cambridge University, 2010.

CASTILHO, Ataliba Teixeira de. *Nova gramática do português brasileiro*. São Paulo: Contexto, 2010.

CENOZ, Jasone; GORTER, Durk. The linguistic landscape as an additional source of input in second language acquisition. *IRAL-International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, vol. 46, n. 3, p. 267-

287, 2008. Disponível em: <<https://www.degruyter.com/view/j/iral.2008.46.issue3/iral.2008.012/iral.2008.012.xml>>. Acesso em: 19-03-2019.

DICK, Maria Vicentina de Paula do Amaral. *A motivação toponímica e a realidade brasileira*. São Paulo: Arquivo do Estado, 1990.

DRUMOND, Carlos. Uma “ilha” borôro na toponímia brasileira. *Boletim Paulista de Geografia*, n. 17, p. 22-42, 2017. Disponível em: <<https://www.agb.org.br/publicacoes/index.php/boletimpaulista/article/view/1329/1168>>. Acesso em: 28-08-2018.

ISQUERDO, Aparecida Negri. *O Fato Linguístico como recorte da realidade sociocultural*. 1996. Tese (Doutorado). – Universidade Estadual Paulista –UNESP, Araraquara.

LUCAS, Patricia. *Os nomes comerciais em Naranjal – Paraguai*. 2019. Dissertação (Mestrado em Letras – área de concentração: Linguagem e Sociedade). – Unioeste, Cascavel.

SEIDE, Marcia Sipavicius; LUCAS, Patrícia. Os topônimos comerciais da cidade de Naranjal, Paraguai. *Confluência: Revista do Instituto de Língua Portuguesa*, n. 54, p. 164-195, 2018.

SHOHAMY, Elana et al. (Eds.). *Linguistic landscape: Expanding the scenery*. Abingdon: Routledge, 2008.

SILVA, Izabel da; SANTOS, Maria Elena Pires; JUNG, Neiva Maria. Multilinguismo e política linguística: análise de uma paisagem linguística transfronteiriça. *Revista Domínios da Linguagem*, Uberlândia, vol. 10 n. 4, p. 1257-1277, out/dez.2016.

TEIS, Denize Terezinha; SEIDE, Márcia Sipavicius; LUCAS, Patricia. Os topônimos na paisagem linguística da Av. Zelina em São Paulo: um encontro na interdisciplinaridade. *Revista do GELNE*, vol. 20, n. 2, p. 16-29, 2018.

**IDENTIDADE LINGUÍSTICA E MILITÂNCIA:
HISTÓRIA DAS IDEIAS LINGUÍSTICAS
NA OBRA DE LIMA BARRETO**

Lúcia Maria de Assis (UFF)
lucia.a@uol.com.br

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo analisar a manifestação linguístico-discursiva a respeito de língua, identidade linguística e cidadania presente na obra de Afonso Henriques de Lima Barreto, literato que viveu no Rio de Janeiro entre os anos de 1881 e 1922. De maneira específica, examina o significado da literatura militante do autor e sua crítica nas crônicas jornalísticas e ficcionais. Para isso, baseia-se nos pressupostos teóricos da história das ideias linguísticas, os quais dizem que o estudo de uma língua se vincula a assuntos relevantes da história e da constituição de determinada sociedade na tentativa de compreender o imaginário social que se constitui ao longo dessa história, chegando à identificação linguístico-cultural de um povo. Isso é possível, porque uma produção literária sempre está associada a um tempo e, portanto, reflete as angústias e os sonhos a ela contemporâneos, transformando-se em relato de determinado contato sócio-histórico. Nesse sentido, analisar a obra limiana possibilita a aquisição de um conhecimento sobre a história da língua portuguesa do Brasil.

Palavras-chave: Lima Barreto. Identidade linguística. Literatura militante.

ABSTRACT

This paper aims to analyze the linguistic-discursive manifestation about language, linguistic identity and citizenship present in the work of Afonso Henriques de Lima Barreto, literate who lived in Rio de Janeiro between 1881 and 1922. Specifically, it examines the meaning of the author's militant literature and his criticism in journalistic and fictional chronicles. For this, it is based on the theoretical presuppositions of the history of linguistic ideas, which say that the study of a language is linked to relevant subjects of the history and the constitution of a given society in an attempt to understand the social imaginary that is constituted along this language. history, reaching the linguistic-cultural identification of a people. This is possible, because a literary production is always associated with a time and, therefore, reflects the anguishes and contemporary dreams, becoming a report of a determined socio-historical contact. In this sense, analyzing the Lima Barreto's work enables the acquisition of a knowledge about the history of the Portuguese language of Brazil.

Keywords: Lima Barreto. Linguistic Identity. Militant literature.

1. Introdução

Este trabalho tem como objetivo geral analisar a manifestação

linguístico-discursiva a respeito de língua, identidade e cidadania na obra de Afonso Henriques de Lima Barreto, literato que viveu no Rio de Janeiro entre 1881 e 1922. Morto pouco antes da eclosão do movimento modernista denominado Semana de Arte Moderna, postumamente foi considerado um pré-modernista, pois havia inaugurado um novo pensamento sobre a língua empregada nos textos literários e os temas abordados na referida literatura.

Para alcançarmos esse objetivo, apoiamo-nos na história das ideias linguísticas e, portanto, seguimos as três dimensões comportadas num hiperespaço: cronologia, geografia e conjunto de temas, conforme indicam Leonor Lopes Fávero e Márcia Antônia Guedes Molina (2006). Como cronologia, trabalhamos com o período de transição entre os séculos XIX e XX ou transição Império/República; como geografia, escolhemos a cidade do Rio de Janeiro, então Capital Federal e cultural do país; e, como conjunto de temas, abordamos a configuração da obra de Afonso Henriques de Lima Barreto em defesa de uma língua portuguesa que representasse a identidade nacional brasileira e a cidadania dos aliados do sistema.

Como objetivo específico pretendemos examinar o significado de literatura militante e o papel social da literatura de acordo com o que era exposto na obra barretiana. O exame mostrará que, para o literato, qualquer obra literária deveria ser militante e, portanto, denunciar e combater as mazelas sociais, uma vez que “a literatura foi (e ainda é) uma das linguagens através das quais diferentes comunidades constroem, reforçam ou reformatam sua identidade, desdobram e renovam poderes da linguagem verbal”. (LAJOLO, 1996, p. 108)

2. *A belle époque no Rio de Janeiro*

A obra de Afonso Henriques de Lima Barreto retrata a realidade do Brasil de sua época. Para que essa realidade seja compreendida pelo leitor atual, é necessário seu exame junto com os aspectos constitutivos da história dessa época, uma vez que, de acordo com Maria Zilda Ferreira Cury,

a produção humana indica que nada é isolado. A compreensão isolada de um fenômeno priva-o de sentido (...) sem perceber a totalidade de relações que contém. Para analisá-lo, é necessário buscar suas relações com as demais formas de produção humana. Concretamente isso só é possível através da historicização. E é essa historicização que permite a não petrificação do fenômeno, porque o pensar referido ao real se integra no movimento do próprio real. (CURY, 1981, p. 50)

Vista assim, como totalidade, a obra limiana ao mesmo tempo em que apreende, promove mudanças ainda em gestação no germe social. Para possibilitar a melhor compreensão desse fenômeno, enfoca-se, aqui, o que ocorria no Brasil durante a *belle époque*, retratando o panorama sócio-político-econômico-cultural do país, especificamente do Rio de Janeiro, lugar que exerceu papel preponderante como capital cultural do Brasil, além de ser o centro das decisões políticas e administrativas.

No dizer de Dinah Maria Isensee Callou (2002, p. 281), “dar conta da história linguística de uma língua implica necessariamente dar conta de sua história social”. É nesse sentido que nosso enfoque proporciona material que permite analisar as influências do movimento *bellepoqueano* no uso da língua portuguesa do Brasil. Ou, ainda, proporciona a observação de como o uso dessa língua refletia o momento histórico evidenciado, pois, como afirma Nicolau Sevchenko,

houve, no século XX, um reconhecimento categórico de que a linguagem está no centro de toda atividade humana. (...) Sendo ela produzida pelo complexo jogo de relações que os homens estabelecem entre si e com a realidade, passou a ser um elemento modelador desse mesmo conjunto. A linguagem se torna, dessa forma, um elemento praticamente invisível de sobre-determinação da experiência humana. (SEVCENKO, 2003, p. 27)

Esse período assinala uma fase única na história cultural brasileira. Nessa época, os conceitos e valores surgiam da crescente necessidade de modernização pela qual o Rio de Janeiro passava, pois era uma cidade formada por uma sociedade “dividida entre senhores e escravos, fazendas e portos”, conforme afirma Jeffrey D. Needell (1993, p. 23).

Dessa forma, de um lado, havia uma população poderosa e rica e, de outro, muitos negros, mulatos, escravos e libertos, que sobreviviam como trabalhadores rurais, empregados domésticos, artesãos, ao lado de meeiros empobrecidos e sitiantes. Entre essas duas classes, viviam pressionados os profissionais liberais, os burocratas subalternos, os empregados dos escritórios e os pequenos lojistas, uma vez que não eram nem ricos nem exatamente pobres.

Nesse cenário, crescia, a partir de 1860, o movimento abolicionista, o que era uma ameaça à ordem do império português. Esse movimento atraiu elementos urbanos de todos os estratos, sobretudo do médio, pois afetava os fundamentos da centenária estrutura rural dominada pelas antigas e novas elites latifundiárias. Assim, mesmo contra a vontade de alguns, em 1888, a abolição foi conquistada, o que significou o triunfo do movimento urbano sobre as elites agrárias.

Outro movimento que despontava com grande força era o pró-República. Entretanto, ao ser proclamada, a população não se viu livre dos problemas. Ao contrário, foram criados outros, uma vez que o novo regime dividiu ainda mais as forças políticas e o povo viu-se obrigado a sobreviver ao Encilhamento.

Como consequência da proclamação, no Rio de Janeiro, a população aumentou exageradamente, pois as pessoas buscavam aquela cidade a fim de obter uma vida melhor; acreditavam que ali encontrariam novas oportunidades de emprego já que se tratava da Capital Federal. Havia, então, uma grande diversificação étnica e os negros engrossavam o número de desempregados. Esse aumento populacional obviamente gerou problemas diversos, os quais diziam respeito, principalmente, a emprego e moradia. Sobre esse último, Afonso Henriques de Lima Barreto assim se manifestou na crônica intitulada *Variações*:

Atualmente, nada mais mete medo a um pobre-diabo que a tal história de aluguel de casa. Não há quem não esteja pagando, por trapeiras, exorbitantes locações dignas da bolsa de ricos e altos *escrocs* internacionais. (...) Para melhorar um tão doloroso estado de coisas, a prefeitura põe abaixo o Castelo e adjacências, demolindo alguns milhares de prédios, cujos moradores vão aumentar a procura e encarecer, portanto, ainda mais, as rendas das habitações mercenárias.

Como a população aumentou, mas a oferta de emprego não acompanhou essa mudança, havia muitas pessoas mal remuneradas ou sem trabalho, o que, por consequência, aumentou o número de menores abandonados e da população perigosa, formada por ladrões, prostitutas, malandros, desertores do Exército, da Marinha e de navios estrangeiros, ciganos, ambulantes, trapeiros, pivetes, capoeiras. Em *O Caso do Mendigo*, Afonso Henriques de Lima Barreto explica por que havia tanto desemprego:

Quem seria este cego antes de ser mendigo? Certamente um operário, um homem humilde, vivendo de pequenos vencimentos, tendo às vezes falta de trabalho. Os operários nem sempre têm serviço constante. A não ser os de grandes fábricas do Estado ou de particulares, os outros contam que, mais dias, menos dias, estarão sem trabalhar, portanto, sem dinheiro; daí lhes vem a necessidade de economizar, para atender a essas épocas de crise.

Na política, os conflitos também existiam, pois grandes eram as expectativas de que o povo, outrora aliado do jogo político, agora pudesse participar das decisões sobre o futuro do país. Entretanto, isso não aconteceu, apesar de o Rio ser “a arena em que os destinos nacionais se decidiriam” (CARVALHO, 1997, p. 22). Os operários, organizados em partidos políticos, deflagravam as primeiras greves em defesa do poder aquisitivo

corroído pela inflação; os pequenos proprietários, empregados e funcionários públicos organizavam-se em clubes jacobinos e batalhões patrióticos; os capoeiristas, tidos como marginais, eram presos.

A chegada da República também trouxe consequências para o mundo das ideias. José Murilo de Carvalho (1997, p. 24), afirma ter se criado “um ambiente de porre ideológico ou de maxixe do republicano doido (...), no qual se misturavam vertentes do pensamento europeu, como o liberalismo e o positivismo, além do socialismo e do anarquismo”. Algumas pessoas tinham a visão de um pacto social mais popular e centralizador, outras pensavam ser a hora de exercerem a tutela intelectual sobre a nação. Os intelectuais da classe média e os gráficos, por exemplo, pensavam ser a possibilidade de intervirem na política através de propostas de natureza socialista e, para isso, lançavam jornais de propaganda e formavam organizações que pudessem traduzir em ação concreta seus princípios. Tudo porque acreditavam na possibilidade de democratizar a República. Somente mais tarde, quando já se desencantavam com o governo republicano, surgiam propostas anarquistas radicais, com intelectuais da classe média, líderes operários, estrangeiros e brasileiros.

Por outro lado, como a República não era para todos, ela também não foi acolhida por todos, conforme descreve José Murilo de Carvalho (1997, p. 30),

a simpatia dos negros pela Monarquia refletia-se na conhecida ojeriza que Lima Barreto, o mais popular romancista do Rio, alimentava pela República. Neto de escravos, filho de um protegido do Visconde de Ouro Preto, o romancista assistia seu pai ser demitido pela política republicana. Irritava-o, particularmente, a postura do Barão do Rio Branco, a quem acusava de renegar a parcela negra da população brasileira.

O próprio Afonso Henriques de Lima Barreto pronunciou-se a respeito do governo republicano e de sua relação com a política, na crônica “A Política Republicana”:

(...) a República no Brasil é o regime da corrupção. Todas as opiniões devem, por esta ou aquela paga, ser estabelecidas pelos poderosos do dia. Ninguém admite que se divirja deles e, para que não haja divergências, há a “verba secreta”, os reservados deste ou daquele Ministério e os empreguinhos que os medíocres não sabem conquistar por si e com independência. (...) Vem disto a nossa esterilidade mental, a nossa falta de originalidade intelectual, a pobreza da nossa paisagem moral e a desgraça que se nota no geral da nossa população. (...) proclamada que foi a República, ali, no Campo de Santana, por três batalhões, o Brasil perdeu a vergonha e os seus filhos ficaram capachos, para sugar os cofres públicos, desta ou daquela forma. (...) Viva a República!

Com a crescente frustração com a República, as pessoas buscavam novas formas de inserção no sistema. Assim, os intelectuais concentraram-se na literatura e alguns aceitaram postos burocráticos no Itamaraty; os operários dividiram-se entre a vertente anarquista, que rejeitava os que rejeitavam, e a vertente daqueles que integraram mecanismos de cooptação do Estado. A população mesmo não era ouvida, a não ser por algum segmento da imprensa.

Com a população pobre marginalizada e excluída, era possível fazer do Rio o cartão-postal da República. Na primeira década do novo século, então, efervesceu o espírito *belle époque*. As fórmulas europeias, em especial a parisiense, tornaram-se o modelo a ser seguido. No governo Campos Sales, o centro do Rio de Janeiro foi modificado às pressas, abrindo-se avenidas, criando-se e reformando-se jardins; os bondes ganharam tração elétrica e o novo porto foi construído. Tudo isso seguindo o modelo de Paris. Observando as modificações ocorridas na aparência do Rio de Janeiro, Afonso Henriques de Lima Barreto, mais uma vez criticando o regime republicano, escreveu: “Não será, pensei de mim para mim, que a República é o regime da fachada, da ostentação, do falso brilho e luxo de *parvenu*, tendo como *repousoir* a miséria geral?” (A Política Republicana)

Tais reformas deslocaram a população pobre para os morros, para a Cidade Nova ou para os subúrbios da Central. Abria-se, assim, mais espaço para o mundo elegante que se restringia a Botafogo e à Rua do Ouvidor. O mundo *belle époque* circulava no Rio reformado que tentava mostrar um Brasil branco, europeizado e civilizado. De acordo com Nicolau Sevckenko (2003, p. 43), “assistia-se à transformação do espaço público, do modo de vida e da mentalidade carioca e ninguém poderia se opor a ela”. Certamente, essas mudanças firmavam-se em 4 (quatro) princípios básicos:

- a) a condenação dos hábitos e costumes ligados pela memória à sociedade tradicional;
- b) a negação de todo e qualquer elemento de cultura popular que maculasse a imagem civilizada da sociedade;
- c) uma política de expulsão dos grupos populares da área central;
- d) cosmopolitismo agressivo, identificado com a vida parisiense.

Entretanto, conforme afirma José Murilo de Carvalho,

se o novo Rio aumentava a segmentação social e o distanciamento espacial entre setores da população, as repúblicas do Rio, vindas do Império, continuavam a viver, a renovar-se, a forjar novas realidades sociais e culturais mais ricas e mais brasileiras que os versos parnasianos e simbolistas. (CARVALHO, 1997, p. 41)

Isso ocorria na festa portuguesa da Penha, tomada por negros e pela população dos subúrbios, e na Pequena África da Saúde, onde a cultura negra fertilizava-se, criando ranchos carnavalescos e inventando o samba. Mais tarde, o futebol também foi incorporado por esse grupo e, exatamente por isso, transformou-se em esporte de massa. Toda essa marginalização, na verdade, contribuiu para que surgisse a primeira identidade brasileira, ou seja, efetivamente a primeira identidade coletiva da cidade, aquela que se identificava com o samba e o esporte de massa.

Afonso Henriques de Lima Barreto via no Carnaval a única chance de a população sofrida libertar-se das tristezas. Prova disso, encontra-se na crônica “O Morcego”:

O Carnaval é a expressão da nossa alegria. O ruído, o barulho e o tantã espancam a tristeza que há nas nossas almas, atordoam-nos e nos enchem de prazer.

Todos nós vivemos para o carnaval. Criadas, patroas, doutores, soldados, todos pensamos o ano inteiro na folia carnavalesca.

O zabumba é que nos tira do espírito as graves preocupações da nossa árdua vida. (...) Essa nossa triste vida, em país tão triste, precisa desses videntes de satisfação e de prazer; e a irreverência da sua alegria, a energia e atividade que põem em realizá-la, fazem vibrar as massas panurgianas dos respeitadores dos preconceitos.

Entretanto, até o Carnaval foi proibido. O governo desejava um Carnaval à moda europeia, com arlequins, pierrôs e colombinas comportadas. Por isso, proibiam-se os batuques e as fantasias populares.

Nicolau Sevchenko (2003) alerta que reverberava o desejo de ser estrangeiro. Por isso, também nos navios europeus, chegavam figurinos, mobiliários e roupas, bem como notícias sobre as peças e livros que faziam sucesso, as escolas filosóficas predominantes, o comportamento que se deveria ter; tudo para que a sociedade carioca fosse considerada urbanizada e prestigiosa.

Como tudo, o movimento literário brasileiro também estava profundamente associado ao Rio de Janeiro. Assim, de acordo com Jeffrey D. Needell (1993, p. 211), “ser aceito como homem de letras significava viver ou pelo menos ser publicado no Rio”. Para isso, era necessário que se seguissem os modelos franceses, pois tanto a tradição cultural quanto os

franceses que residiam no Rio impulsionaram a primeira geração de literatos brasileiros a se voltar para a França.

O estilo de vida e a produção literária da época eram mais importantes que a própria literatura, ou seja, o que importava mesmo era o que o escritor retratava em seus modos de vida e seu papel na alta sociedade. Tais características eram os fatores que, muitas vezes, determinavam seu sucesso junto ao público. Com a intenção de alcançar esse sucesso, alguns escritores versavam sobre intrigas amorosas, ironias, decadências e exotismo, o que significava o francesismo cultivado pela elite que se interessava por textos divertidos, leves e excitantes. Afonso Henriques de Lima Barreto, entretanto, não se prestava a isso. Para Alfredo Bosi (1994, p. 307), “coube a Lima Barreto mover as águas estagnadas da *belle époque*, revelando, antes dos modernistas, as tensões que sofria a vida nacional”.

Como se observa, então, a relação entre literatos e elite não era terna. Primeiramente, quase não era possível viver de literatura. Assim, os escritores, comumente, eram de classe média ou da elite e possuíam uma outra profissão estabelecida, advinda de uma educação de qualidade e de contatos, o que lhes possibilitava publicar o que escreviam. Por outro lado, havia também aqueles mal nascidos (pobres), que encaravam a literatura como forma de ascensão social. Para esses que, de outra forma, seriam desprezados pela sociedade preconceituosa do final do século XIX e do início do XX, a literatura significava consagração, aceitação, reconhecimento e, sobretudo, uma saída, não apenas um prazer.

O Rio de Janeiro, de acordo com Antônio Dimas (1983), era espacialmente restrito e personalizado demais, pois se concentrava na Rua do Ouvidor, o salão ao ar livre. Esse era o mesmo local elegante onde, durante o Encilhamento, eram consumidos os importados produtos de luxo. O movimento literário ali se concentrava, a fim de se aproximar das redações das revistas e dos grandes jornais, como o *Jornal do Commercio*, o *Correio Mercantil* e o *Diário do Rio de Janeiro*, bem como das poucas livrarias existentes à época. Tanto os jornais quanto as livrarias e revistas eram dominados por franceses, o que reforçava o modelo parisiense.

A forma que os literatos encontraram para manter suas identidades de criadores de cultura foi a inauguração da Academia Brasileira de Letras, em 1897, cuja presidência coube a Machado de Assis, então no ápice de sua carreira literária. Tal instituição inspirava-se na *Académie Française de Lettres* e reafirmava o gosto francófilo dos brasileiros. Tratava-se de uma instituição que fortaleceria a tradição literária, preservaria a pureza da

língua, promoveria o respeito pelos feitos literários e o encorajamento de uma literatura verdadeiramente nacional.

Durante a inauguração da Academia, Machado de Assis discursou reportando-se à necessidade de padronização da língua portuguesa naquela nova era política. Os acadêmicos possuíam uma paixão romântica pela tradição literária nacional e por um instrumental linguístico puro. Além disso, objetivavam respeito, reconhecimento e, principalmente, recursos, pois se consideravam produtores de cultura, embora contribuíssem fortemente para a reprodução da eurofilia e do fetichismo de consumo.

Nessa época, faziam sucesso nos jornais e revistas, reportagens sensacionalistas, entrevistas e perfis, que se fixavam como os novos gêneros e, juntamente com ilustrações, fotografias e vinhetas *art nouveau*, tornavam-se abundantes e atraíam um público fiel, composto por mulheres da elite e dos setores médios que imitavam a elite, e um contingente masculino de estudantes, literatos e aspirantes a literatos, as únicas pessoas com tempo livre, dinheiro e interesse em obter cultura superior. Cabe ressaltar que esses novos gêneros vieram agregar-se à poesia, à crônica, ao conto e ao folhetim, gêneros já bastante lidos.

Observa-se, assim, que os literatos se viam obrigados a ceder às limitações impostas pela elite, que praticamente ditava o que se devia escrever. Alguns deles até faziam-no em francês, pois, além dos costumes, o idioma de Paris também era valorizado. Os livreiros também dirigiam o estilo dos autores; eram imigrantes da França e, por isso, também estimulavam o emprego do modelo francês nos periódicos cariocas. Tudo isso só fazia crescer, no Brasil, o gosto pelos francesismos.

Nesse período, a literatura francesa voltava-se para o ego narcisista; era descompromissada, escapista, sensual, refinada e aristocrática; significava uma reação ao período conturbado que a cultura francesa enfrentava. Portanto, refletia a desilusão e a incerteza dos escritores franceses, preocupados com o futuro problemático. No Brasil, esse modelo foi assimilado, sobreviveu ao longo de toda a *belle époque* e teve como maior defensor Olavo Bilac, poeta conservador e prosador mundano.

Bilac era, de acordo com Jeffrey D. Needell (1993, p. 235):

um representante da civilização e crítico do atraso urbano carioca, um perfeito porta-voz da *belle époque* carioca (...) Sua ironia e piedade estavam reservadas para seus compatriotas e serviam, em grande parte, para mascarar a vergonha e a raiva (...); ele se identificava desesperadamente com o Rio civilizado, uma metamorfose da cidade e do cidadão que ele só podia imaginar em termos de

Em sua prosa, observam-se o racismo e o eurocentrismo, cultivados em Paris e típicos da *belle époque*; isso mostra sua insatisfação frente à civilização brasileira que não se conseguia moldar aos padrões franceses.

Outro importante representante dessa época foi Henrique Maximiano Coelho Neto. De acordo com Nicolau Sevcenko (2003), o literato aceitou nomeações, cargos políticos, colocações acadêmicas e burocráticas a fim de sustentar sua família, já que não era ainda possível viver de literatura. Fez parte do grupo dos fundadores da Academia Brasileira de Letras, devido ao respeito que já havia conquistado, e comandou um famoso salão no Flamengo, frequentado pela elite. Sua obra retratava o gosto do público, com excesso de superficialidade ornamentada, sensual, fantástica e refinada, o que se comprova pela técnica verbal e a associação com preocupações formais, imagens e mitos clássicos – era um parnasiano. Devido a esse estilo, também recebeu a crítica de Afonso Henriques de Lima Barreto em “Literatura e Política”:

Em um século de crítica social, de renovação latente, das bases das nossas instituições; em um século que levou a sua análise até os fundamentos da geometria, que viu pouco a pouco desmontar-se o mecanismo do Estado, da legislação, da Pátria, para chegar aos seus elementos primordiais de superstições grosseiras e coações sem justificações nos dias de hoje; em um século deste, o sr. Coelho Neto ficou sendo unicamente plástico, um contemplativo, magnetizado pelo Flaubert da Mme. Bovary, com as suas chinesices de estilo, querendo como os Goncourts, pintar com a palavra escrita (...). Se ele estivesse ao par dos males do seu tempo, com o talento que tem, e o prestígio do seu nome, poderia ter apresentado muita medida útil e original. (...) nada fez; manteve-se mudo (...). o deputado ficou sendo o romancista que só se preocupou com o estilo, com o vocabulário, com a paisagem, mas que não fez do seu instrumento artístico um veículo de difusão das grandes ideias do tempo, em quem não repercutiram as ânsias de infinita justiça dos seus dias; em quem não encontrou eco nem revolta o clamor das vítimas da nossa brutalidade burguesa, feita de avidez de ganho, com a mais sinistra amoralidade para também edificar, por sua vez, uma utopia ou ajudar a solapar a construção social que já encontrou balançando. (...) a literatura do Sr. Coelho Neto ficou sendo puramente contemplativa, estilizante, sem cogitações outras que não as de arte poética, consagrada no círculo dos grandes burgueses embotados pelo dinheiro.

Outro literato, João do Rio, mais que os outros, parecia estar completamente à vontade naquele ambiente, pois sua produção exacerbava o gosto pelos francesismos, a atração pelo decadente, pela ostentação e a ironia desiludida. Com tanta extravagância, tornou-se o jornalista mais famoso da época, revolucionou o jornalismo carioca e rompeu com as tradicionais reflexões de gabinete até então comuns. Saiu em busca das

histórias que aconteciam nas ruas da Cidade Velha, nas favelas da Cidade Nova e nos morros. Com isso, floresceu a crônica, o estilo já exuberante da época e explorou crítica e ironicamente cada aspecto da vida mundana carioca. Com o sucesso que fez, aos 29 anos de idade, tornou-se membro da Academia Brasileira de Letras, sendo assediado pela sociedade que desejava ler seus textos.

Tal sucesso, entretanto, transformou-o. O jornalista/literato deixou de explorar e criticar os aspectos miseráveis da sociedade carioca para louvar as altas rodas. A partir daí, dedicou-se a mexericos, reflexões elegantes, comentários de moda e a textos picantes. Passou a assinar uma coluna social chique e a escrever pequenas ficções. Em suma, João do Rio colaborou para a promoção e o cultivo das modas literárias francesas, inclusive difundindo preconceitos da sociedade europeia. Embora durante algum tempo tenha escrito sobre a elite carioca, criticando-a, também contribuiu para legitimá-la.

Alguns escritores, como Euclides Rodrigues Pimenta da Cunha e Afonso Henriques de Lima Barreto, distanciavam-se dos modismos, pois acreditavam que algo deveria ser feito para que o povo brasileiro pudesse sair da condição de miséria e ignorância em que se encontrava. Por isso, não aceitavam facilmente os modelos franceses. Para eles, um literato não deveria se apegar somente ao belo, mas, necessariamente, deveria realizar uma crítica de base política ou social.

Euclides Rodrigues Pimenta da Cunha, como mostra Jeffrey D. Needell,

acreditava em uma literatura crítica e empenhada, voltada para a regeneração social. Sua militância republicana inicial transformou-se em uma fé passiva em uma elite de grandes homens, que poderiam ser levados a agir por uma literatura comprometida com a realidade social e elaborada com ciência, paciência e habilidade. (NEEDEL, 2003, p. 253)

Segundo Nicolau Sevcenko (2003, p. 155), a transparência de seus textos com relação à realidade dos fatos que animavam a ação social do período é quase total, sendo o realismo intoxicado e presente uma das características mais típicas da literatura euclidiana. Em sua obra encontram-se críticas relativas a “relações sociais e raciais, transformações econômicas e políticas, ideais sociais, políticos e econômicos, discussões filosóficas e científicas, crítica social, moral e cultural”.

O emprego de uma linguagem elevada, selecionada, elaborada, metafórica e praticamente sem variação sociolinguística justifica o fato de

Alfredo Bosi (1994, p. 348) afirmar que esse literato era “um manipulador do verbo, um leitor intemperante do dicionário à cata do termo técnico ou precioso”, mas, por outro lado, um escritor comprometido com a natureza, com o homem e com a sociedade.

Em relação a Afonso Henriques de Lima Barreto, como já se disse, o literato era mulato e pobre, o que muito colaborou para seu fracasso na escola Politécnica do Rio, de onde saiu sem conseguir diplomar-se. A esse respeito, na crônica “A Volta”, ao comparar a capital do Brasil com Buenos Aires, capital argentina também idealizada ao modelo parisiense, dizia que o Rio de Janeiro queria ser visto como terra de brancos, por isso um mulato pobre ali não venceria com facilidade.

(...) a capital argentina tem longas ruas retas; a capital argentina não tem pretos; portanto, meus senhores, o Rio de Janeiro, cortado de montanhas, deve ter largas ruas retas; o Rio de Janeiro, num país de três ou quatro grandes cidades, precisa ter um milhão; o Rio de Janeiro, capital de um país que recebeu durante quase três séculos milhões de pretos, não deve ter pretos.

Obrigado a trabalhar como burocrata para sustentar a família, Afonso Henriques de Lima Barreto tornou-se um obcecado pelo reconhecimento literário, pois acreditava que isso seria sua redenção, sua vingança da sociedade eurófila e preconceituosa que o rejeitava. De certa forma, pretendia vingar-se dos burgueses tornando-se um deles. Apesar de também ter sido influenciado pelas obras francesas, possuía a capacidade de selecionar e adaptar o que achava interessante, ou seja, não se tratava de um mero reprodutor da ideologia e da cultura francesas. Por isso não foi capaz de se render aos dogmas racistas do evolucionismo europeu contemporâneo, mas encarou-os com ira, acuidade e desprezo.

Acabou por desprezar também os literatos brasileiros que incorporavam a cultura preconceituosa, o que colaborou para que não obtivesse grande sucesso com os romances que escrevia. Seus textos, além de curtos, autobiográficos e simples, apresentavam uma visão crítica da sociedade, por isso não eram lidos. Acrescente-se a isso o fato de se reportarem diretamente a grupos e indivíduos da elite que eram, por ele, atacados. Criticava os sistemas literário e jornalístico; como consequência era boicotado e sentia reforçadas a discriminação e a marginalização. Sendo assim, pode-se afirmar que Afonso Henriques de Lima Barreto compreendeu exatamente o que era a *belle époque*: um modo ilusório, fantasioso de ver a vida, que não permitiria vencer os obstáculos àqueles que não pretendessem se dobrar.

Nesse contexto, desmerece-se uma das condições indissociáveis a todo este processo de democratização e urbanização anunciado pela primeira República: a questão da cidadania, amplamente abordada em Afonso Henriques de Lima Barreto. Como demonstra Resende (1993), inicialmente deve-se observar que esse tema é recorrente na obra barretiana, articulando-se com os demais, por exemplo, com as diversas formas de poder, com os instrumentos sociais de segregação, com a ditadura bacharelesca, entre outras.

É a própria autora quem observa que, nos primeiros tempos da República, “a discussão sobre o exercício da cidadania na sociedade brasileira permanece sendo a investigação de seu cerceamento e antes os diversos aspectos da não cidadania” (RESENDE, 1993, p. 42). Ser cidadão, nesse período, corresponde a encaixar-se na hierarquia que lhe é determinada, diferentemente de sentir-se livre e igual aos outros. Tudo isso justifica a crítica barretiana e seu desencanto com o regime republicano. No dizer de Zélia Nolasco Freire (2005, p. 103), Afonso Henriques de Lima Barreto “deixa claro que não tem nada contra o regime em si, mas, sim, contra os homens que o representam”, uma vez que estabelece uma relação direta entre república e luxo desmedido, ostentação e dissipação da verba pública.

3. *O papel social da literatura em Afonso Henriques de Lima Barreto*

Conforme já abordado na primeira seção deste artigo, entre as manifestações artísticas, aquela que mais fortemente traduz a vida social, sem dúvida, é a literatura. Portanto, não se pode pensar em literatura divorciada das condições do meio e do tempo. Assim, torna-se mister analisar uma obra literária vislumbrando o meio social e a época a que ela pertence e representa. Uma análise desse tipo revela os costumes, as crenças, os valores de determinada sociedade e, mais, mostra a intenção de consolidá-los ou refutá-los.

Afonso Henriques de Lima Barreto acreditava numa arte literária que unisse as pessoas. Em palestra que fez em Rio Preto, assim teria se manifestado, conforme registra em “O Destino da Literatura”:

A arte, tendo o poder de transmitir sentimentos e ideias, sob a forma de sentimentos, trabalha pela união da espécie; assim trabalhando, concorre, portanto, para o seu acréscimo de inteligência e de felicidade. (...) ela explicou e explica a dor dos humildes aos poderosos e as angustiosas dúvidas destes, àqueles; ela faz compreender, umas às outras, as almas dos homens dos mais

desencontrados nascimentos, das mais diversas épocas, das mais divergentes raças; ela se apieda tanto do criminoso, do vagabundo, quanto de Napoleão prisioneiro ou de Maria Antonieta subindo à guilhotina; ela, não cansada de ligar nossas almas, umas às outras, ainda nos liga à árvore, à flor, ao cão, ao rio, ao mar e à estrela inacessível; ela nos faz compreender o Universo, a Terra, Deus e o Mistério que nos cerca e para o qual abre perspectivas infinitas de sonhos e de altos desejos. (...) Literatura reforça o nosso natural sentimento de solidariedade com os nossos semelhantes, explicando-lhes os defeitos, realçando-lhes as qualidades e zombando dos fúteis motivos que nos separam uns dos outros. Ela tende a obrigar a todos nós a nos tolerarmos e a nos compreendermos.

Entretanto, como se sabe, a literatura não era acessível a todos. Na verdade, ela contribuía para separar as pessoas entre os que a compreendiam e os que nem a liam. Nas palavras de Nelson Werneck Sodré,

a ignorância se tornou um traço de classe, de um lado, como o saber se tornou um traço de classe, de outro lado. Claro está que seria, num quadro tal, impossível o entendimento artístico e o entendimento literário, por parte da maioria da população. (SODRÉ, 1964, p. 450)

Sendo assim, a literatura pode ser considerada um dos espaços no qual se travam lutas pelo poder. Ela não é a linguagem, mas a usa como seu instrumento. É através da linguagem que a literatura se desenvolve e atinge os que dela se aproveitam. Contudo, a linguagem não pode ser sua prioridade, apesar de ter extrema importância:

quando o esforço do escritor se concentra na linguagem, de tal sorte que o conteúdo fique em segundo plano, estamos diante de um trabalho artesanal, cuja perfeição não o isenta da transitoriedade, porque cada época tem uma forma própria que traduz o que lhe é peculiar. (SODRÉ, 1964, p. 451)

A posição de Afonso Henriques de Lima Barreto sobre a importância da linguagem e sua função na literatura é encontrada em vários momentos de sua carreira, assunto que o literato sempre abordou de maneira bastante crítica também em “O Destino da Literatura”:

Os homens só dominam os outros animais e conseguem em seu proveito ir captando as forças naturais porque são inteligentes. A sua verdadeira força é a inteligência; e o progresso e o desenvolvimento desta decorrem do fato de sermos nós animais sociáveis, dispondo de um meio quase perfeito de comunicação, que é a linguagem, com a qual nos é permitido somar e multiplicar a força de pensamento do indivíduo, da família, das nações e das raças, e, até mesmo, das gerações passadas, graças à escrita e à tradição oral que guardam as cogitações e conquistas mentais delas e as ligam às subsequentes.

Assim, pode-se afirmar que no início da República existia, de certa forma, uma aliança entre as letras (literatura) e a classe dominante. Alguns literatos, entretanto, não aceitavam o poder constituído nessa aliança e tentavam lutar contra ele. O resultado certamente seria o fracasso como

escritor, o desconhecimento e o desprezo, uma vez que a classe dominante era quem ditava o que deveria ser lido. Importa lembrar que vivíamos numa nação de analfabetos; poucos eram os que tinham direito à escola, os quais faziam parte da classe dominante. Portanto, não leriam o que os afrontasse.

De acordo com Marisa Philbert Lajolo (1996, p. 107), o Brasil era “um país onde leitura e escrita jamais foram acessíveis a todos e mais ainda numa sociedade periférica, onde valores estéticos e categorias literárias vêm de fora, produzidos nos mesmos centros hegemônicos de onde vêm as políticas financeiras”. Sendo assim, importava que o escritor dominasse a ferramenta linguística com maestria, cuidando, entretanto, para que não se levasse ao isolamento devido à estilização de seu uso.

No que tange a Afonso Henriques de Lima Barreto, um pré-modernista sabe-se que seu principal ideal era o de que a literatura também se voltasse para o povo. Acreditava que, para isso, a modalidade linguística empregada na criação literária deveria ser aquela falada pelo povo, a língua do povo, que o povo entende. Considerando que, histórica e culturalmente, a literatura é também o direito à voz, o que defendia Afonso Henriques de Lima Barreto era a voz da população menos favorecida que deveria ser considerada cidadã como qualquer outra. Isso se reforça na afirmação de Marisa Philbert Lajolo de que:

a literatura é um dos fatores que formata vivências emocionais, alegrias e tristezas, esperanças e medos. É também na literatura que natureza e humanidade ganham sentido: em resumo, a literatura foi (e ainda é) uma das linguagens através das quais diferentes comunidades constroem, reforçam ou reformatam sua identidade, desdobram e renovam poderes da linguagem verbal. (LAJOLO, 1996, p. 108)

Afonso Henriques de Lima Barreto estava preocupado com o desenvolvimento de uma literatura com uma linguagem mais adequada ao seu tempo. Como compreendia “a literatura como um instrumento de comunhão e união entre os homens, desejava uma linguagem que denunciasses os entraves sociais ao conagraamento humano” (MACHADO, 2002, p. 91). Por isso, o literato escreveu:

(...) a importância da obra literária que se quer bela sem desprezar os atributos externos de perfeição de forma, de estilo, de correção gramatical, de ritmo vocábular, de jogo e equilíbrio das partes em vista de um fim, de obter unidade na variedade; uma tal importância, dizia eu, deve residir na exteriorização de um certo e determinado pensamento de interesse humano, que fale do problema angustiante do nosso destino em face do Infinito e do Mistério que nos cerca, e aluda às questões de nossa conduta na vida. (“O Destino da Literatura”)

Além dessa busca pela identidade da população brasileira e o ideal de união entre as pessoas, é necessário considerar que, como eram poucos os leitores (alfabetizados), esses precisariam ser seduzidos pela leitura, uma vez que saber ler não implica hábito de leitura. Nada melhor para isso do que o emprego de uma linguagem que lhes falasse de perto. Sendo assim, havia de existir um traço de oralidade nos textos literários, algo que causasse ao leitor comum a sensação de proximidade. Exemplificando, pode-se observar essa suposta oralidade na crônica “Uma outra”, na qual Afonso Henriques de Lima Barreto reproduz a fala de camponeses que conversam com um engenheiro. Vê-se, nesse uso, a tentativa de vislumbrar a citada unidade na variedade:

Reconheci a voz dos meus trabalhadores, saltei, da rede, acendi o candeeiro e abri a porta. “Que há?” “Seu douto! É u Felício qui tá co us oios arrivirados pra riba. Acode qui vai morre...”. Contaram-me, então, todo o caso. O Felício, um trabalhador da turma, tinha tido um ataque, ou acesso, uma súbita moléstia qualquer e eles vinham pedir-me que acudisse o companheiro. “Mas”, disse eu, “não sou médico, meus filhos. Não sei receitar”. “Quá, seu douto! Quá! Quem é douto sabe um pouco de tudo”.

De um lado, aqueles que seguiam os mandarinos da elite vislumbravam uma falsa oralidade burguesa, pois acreditavam que assim consolidariam, através da literatura, uma ideologia nacional também burguesa. De outro lado, Afonso Henriques de Lima Barreto defendia uma oralidade que serviria ao povo como passaporte de cidadania, uma vez que o representaria, que o faria se ver retratado na literatura por meio de sua linguagem. É por isso que o literato escreve simulando a fala; escreve com a língua daqueles desprezados pela sociedade burguesa, dos alijados do sistema devido aos preconceitos sociais, raciais e (por que não?) culturais.

Surge, nesse ponto, sua crítica recorrente a respeito da forma usada na literatura brasileira. Sua preocupação é mostrar que, por trás dessa atitude, está o falseamento da realidade que é preciso denunciar. Para Afonso Henriques de Lima Barreto, uma espécie de mal do pensamento, um mal de ter conhecido a imagem da realidade antes da realidade, a imagem das sensações e dos sentimentos antes deles próprios, conforme aborda Antonio Arnoni Prado (1976).

4. Os significados de literatura militante em Afonso Henriques de Lima Barreto

Uma literatura embasada pela solidariedade e pelo humanismo desemboca num projeto literário que se caracteriza pelo forte desejo de intervenção social, assumindo o escritor a função de denunciar e combater as mazelas sociais. Por outro lado, esse projeto também implica uma tentativa de esclarecer e orientar o leitor sobre o modo como confrontar as forças de opressão e estagnação, representadas pelos donos do poder. A literatura militante impõe uma tomada de posição entre os agentes em ação (escritor, intelectual, político etc.), definindo-se estes a favor ou contra determinada situação. Além disso, pressupõe a condição indisfarçável de confronto que move esses agentes nos diversos campos existentes.

Pierre Bourdieu (2002, p. 244) esclarece que os campos econômicos, políticos e literários ocupam uma posição dominada em relação ao campo de poder, sendo este o “espaço das relações de força entre agentes ou instituições que têm em comum possuir o capital necessário para ocupar posições dominantes nos diferentes campos”. Como resultado dessa intervenção social, que reconhece a vida pública como espaço de tomada de posição e de confronto de opiniões e visões de mundo por parte de indivíduos e grupos, os papéis do escritor e do leitor, por vezes, modificam-se, uma vez que se exige deles uma consciência cidadã. Verifica-se, então, a conformação da categoria de escritor-cidadão e leitor-cidadão, configurando um processo de transformação. Para Antonio Arnoni Prado (1976), na literatura, esse processo militante organiza-se em torno da escolha do tema e de sua forma de elaboração. Essa escolha, entretanto, depende da aceitação do leitor, cuja imagem está sempre presente na consciência do escritor.

Em Afonso Henriques de Lima Barreto, essa preocupação é claramente manifestada quando o autor diz que a arte e, por extensão, a literatura salutar têm o poder de transformar a ideia, o preceito, a regra, em sentimento e torná-lo assimilável à memória, incorporá-lo ao leitor, com auxílio dos seus recursos próprios e de sua técnica. Nas palavras do literato, o *homem, por intermédio da Arte, não fica adstrito aos preceitos e preconceitos de seu tempo, de seu nascimento, de sua pátria, de sua raça* (“O Destino da Literatura”). Confirma-se, assim, que o leitor se faz presente como horizonte expectado pelo autor na elaboração da obra. Dito de outro modo, pode-se afirmar que o escritor-cidadão, por meio da literatura, tem a chance de convocar o leitor a se tornar leitor-cidadão atento aos problemas de sua época, de sua sociedade. Uma obra literária que se destine

a isso deve ser considerada de literatura militante ou, ainda nas palavras de Afonso Henriques de Lima Barreto, *literatura ativa, em que o palco e o livro são tribunais para as discussões mais amplas de tudo o que interessa ao destino da humanidade*. Sendo militante, ela idealiza o papel educativo e descortina, ao homem, meios para que ele chegue à resolução de alcançar o controle de sua própria vontade e modificar sua opinião sobre a sociedade. Enfim, “a literatura tendo o poder de educar a vontade humana, pode, por conseguinte, modificar o destino da própria sociedade”. (AIEEX, 1990, p. 43)

Para Afonso Henriques de Lima Barreto, militante é a literatura que tem um escopo sociológico e sua função não se limita à diversão; ao contrário, visa despertar no leitor a consciência para os problemas sociais, políticos e morais que o circundam, dando-lhe uma melhor compreensão de si mesmo e de sua sociedade. Nosso escritor vê na literatura a capacidade de estabelecer a concórdia social e a solidariedade humana, como se observa nos dois trechos que seguem, destacados de “Literatura Militante”:

Eu chamo e tenho chamado de militantes às obras que têm o escopo de revelar umas almas às outras, de restabelecer entre elas uma ligação necessária ao mútuo entendimento dos homens.

(...) devemos mostrar nas nossas obras que um negro, um índio, um português ou um italiano se podem entender e se podem amar, no interesse comum de todos nós.

5. Conclusão

Ao observarmos a obra literária de Afonso Henriques de Lima Barreto, pudemos concluir que toda ela é militante, já que o literato escrevia na tentativa de chamar a atenção dos leitores para os problemas das pessoas e do país. Para ele, um desses problemas era a desvalorização da modalidade linguística empregada pelo cidadão não letrado (ou não culto) que, ao não ser ouvido e não se enxergar na literatura, deixava de ser cidadão, perdendo, por conseguinte, sua identidade. Por isso sempre defendeu que a arte literária não poderia empregar uma linguagem que a afastasse do povo.

Em toda a obra limiana há sempre uma crítica que, de alguma forma, pode nos reportar à questão linguística e à identidade nacional dela advinda. Tal crítica sustenta-se no fato de, naquela época, ainda vigorarem os preceitos da ortodoxia gramático-linguística, que colaborava para a manutenção de um espaço social que se abria, ou se fechava, para a população

brasileira que era cidadã, mas não possuía as qualidades para o efetivo exercício da cidadania. Nesse sentido ser letrado constituía marca de diferença.

Realizar essas análises do passado exposto na obra limabarretiana pode colaborar para a compreensão do presente, ou seja, a memória constante na literatura desse período ajuda-nos na construção do saber atual sobre a língua e a compreender como os usos linguísticos representam, determinam e estabelecem as relações de poder numa determinada sociedade.

O exame da obra pode nos levar também a questões referentes ao reconhecimento/valorização de modalidades diferentes da culta (tema tão caro à Sociolinguística). Ainda atualmente as pessoas que não dominam a modalidade culta da língua ficam, de certa maneira, sem direito à voz, o que justifica a existência de pesquisas que procuram demonstrar que a língua comporta fenômenos de variação e mudança, tentando, dessa forma, dar aos falantes o direito de serem ouvidos independente da modalidade linguística que empregam.

Voltando a Afonso Henriques de Lima Barreto, finalmente, resta a observação de que este trabalho mostrou que, com uma consciência estilística inovadora, com uma manipulação linguística diversa da que era valorizada no final do século XIX e no início do XX, o literato foi a voz inaugural a libertar a linguagem brasileira das lides afrancesadas. Com isso, imprimiu-lhe identidade brasileira e reforçou o sentimento de cidadania tão caros à população desse país. Portanto, na obra desse marginalizado, mas importantíssimo literato, sob a luz dos pressupostos da história das ideias linguísticas, é possível a observação dos ideais de língua, identidade e cidadania de que o brasileiro se ressentia na época estudada.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AIEX, Anoar. *As ideias socioliterárias de Lima Barreto*. São Paulo: Vértice, 1990.

BOSI, Alfredo. *História concisa da literatura brasileira*. 40. ed. São Paulo: Cultrix, 1994

BOURDIEU, Pierre. *As regras da arte: gênese e estrutura do campo literário*. São Paulo: Cia. das Letras, 2002.

CALLOU, Dinah Maria Isensee. Da história social à história linguística: o Rio de Janeiro no século XX. In: ALKMIN, Tânia Maria (Org.). *Para a história do português brasileiro*, vol. III: Novos estudos. São Paulo: Humanitas, 2002, p. 281-192.

CARVALHO, José Murilo de. *Os bestializados: O Rio de Janeiro e a república que não foi*. São Paulo: Cia. das Letras, 1997.

CURY, Maria Zilda Ferreira. *Um mulato no reino de Jambon: as classes sociais na obra de Lima Barreto*. São Paulo: Cortez, 1981.

DIMAS, Antônio. *Tempos eufóricos*. São Paulo: Ática, 1983

FÁVERO, Leonor Lopes; MOLINA, Márcia Antônia Guedes. A crônica: uma leitura textual-discursiva. In: NASCIMENTO, Edna Maria Fernandes dos Santos *et al.* *Processos enunciativos em diferentes linguagens*. Franca: Unifran, 2006, p. 71-94.

FREIRE, Zélia Nolasco. *Lima Barreto: imagem e linguagem*. São Paulo: Annablume, 2005.

LAJOLO, Marisa Philbert. Oralidade, um passaporte para a cidadania literária brasileira. In: GUIMARÃES, Eduardo; ORLANDI, Eni Puccinelli. (Orgs.). *Língua e cidadania o português do Brasil*. Campinas: Pontes, 1996, p. 107-126.

MACHADO, Maria Cristina Teixeira. *Lima Barreto: um pensador social na Primeira República*. Goiânia: UFG; São Paulo: EDUSP, 2002.

NEEDELL, Jeffrey D. *Belle époque tropical*. São Paulo: Cia. das Letras, 1993.

PRADO, Antonio Arnoni. *Lima Barreto: o crítico e a crise*. Rio de Janeiro: Cátedra, 1976.

RESENDE, Beatriz. *Lima Barreto e o Rio de Janeiro em fragmentos*. Campinas: Unicamp, 1993.

SEVCENKO, Nicolau. *Literatura como missão*. Tensões sociais e criação cultural na Primeira República. 2. ed. São Paulo: Cia. das Letras, 2003.

SODRÉ, Nelson Werneck. *História da literatura brasileira*. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1964.

**LEITURA POÉTICA
DE “O VELHO E A FLOR”, DE VINICIUS DE MORAES**

Jéssica Rodrigues Souza (UESB)
jessicaaleluia20@gmail.com

RESUMO

O presente artigo tem como material de análise o poema “O Velho e a Flor”, de Vinicius de Moraes. O objetivo do trabalho é desenvolver uma análise do poema a partir dos pressupostos teóricos da análise do discurso francesa. Considerando-se com Eni de Lourdes Puccinelli Orlandi (2002, p. 75) que a função-autor é “das dimensões do sujeito, a que está mais determinada pela exterioridade – contexto sócio-histórico”, objetivamos examinar de que maneira as condições sócio-históricas, ideológicas intervieram no processo de produção do poema; como esses aspectos se presentificam na materialidade analisada? Quais os posicionamentos ideológicos materializados na produção de Vinicius de Moraes. O percurso metodológico será desenvolvido por meio de pesquisa de cunho bibliográfico, partindo do contexto sócio-histórico-ideológico de emergência da produção. Assim, ao propor uma leitura de “O Velho e a Flor”, acredita-se em possibilidades de leituras, essas que não se encerram na construção do referido objeto de estudo, mas que possibilitarão ao futuro graduando desenvolver sua própria linha de pesquisa científica, contribuindo desse modo, para que ele seja atuante tanto no mundo acadêmico, como também fora do âmbito institucional.

Palavras-chave: Análise do discurso. Capitalismo. Linguagem. Ideologia. Língua.

ABSTRACT

This article has as its analysis material the poem O old and the flower, by Vinicius de Moraes. The aim of this paper is to develop an analysis of the poem based on the theoretical assumptions of French Discourse Analysis. Considering with Orlandi (2002, p. 75) that the author-function is “of the dimensions of the subject, which is more determined by the exteriority - socio-historical context”, we aim to examine in what way the socio-historical, ideological conditions intervened in the production process of the poem; How are these aspects present in the materiality analyzed? What are the ideological positions materialized in the production of Vinicius de Moraes. The methodological path will be developed through bibliographic research, starting from the socio-historical-ideological context of production emergence. Thus, by proposing a reading of O Velho and the Flor, we believe in possibilities of reading, which do not end in the construction of the referred object of study, but which will enable the future (undergraduate) to develop their own line. of scientific research, contributing in this way, for him / her to be active both in the academic world, as well as outside the institutional scope.

Keywords: Speech analysis. Capitalism. Language. Ideology. Language.

1. Introdução

Este artigo apresentará uma leitura de “O Velho e a Flor”, de Vinicius de Moraes. A proposta de leitura possibilita um direcionamento para a temática apresentada. Uma abordagem que pode gerar as mais diversas leituras, e por justamente serem infinitas que se tornam importantes contributos para a pesquisa científica. A pesquisa é uma aliada para o crescimento e desenvolvimento dos futuros graduandos. Uma ferramenta capaz de tornar esse estudante participante ativo, tanto no âmbito institucional, como também fora desse espaço acadêmico.

Considerando-se com Eni de Lourdes Puccinelli Orlandi (2002, p. 75) que a função-autor é “das dimensões do sujeito, a que está mais determinada pela exterioridade – contexto sócio-histórico”, objetivamos examinar de que maneira as condições sócio-históricas, ideológicas intervieram no processo de produção do poema; como esses aspectos se presentificam na materialidade analisada; quais os posicionamentos ideológicos materializados na produção de Vinicius de Moraes.

Por esse propósito e em vista das considerações apresentadas, este estudo organiza-se da seguinte forma: inicialmente faremos uma breve descrição do material selecionado para análise. Em seguida tentaremos identificar aspectos referentes às condições sócio-histórico-ideológicas presentificada na materialidade em estudo, discutindo como o sujeito-autor, na forma como organiza os elementos da tessitura discursiva, expõe elementos que definem seus posicionamentos em relação à temática tratada na sua produção.

Antes, porém, de iniciarmos o processo de análise, apresentaremos aspectos referentes ao campo teórico que fundamentará a análise que realizaremos.

2. Análise do discurso francesa

A análise do discurso surgiu na França, tendo como fundador Michel Pêcheux (1938-1983). Um teórico que, como tantos outros, foi influenciado por dimensões sociais e políticas na constituição de suas proposições.

A partir das referências de Georges Canguilhem e Louis Althusser, Michel Pêcheux reflete sobre a história da epistemologia e da filosofia do conhecimento empírico, tendo por objetivo reorganizar o campo do

conhecimento e levantar questões acerca da Linguística e das Ciências Sociais.

Nessa perspectiva, segundo Eni de Lourdes Puccinelli Orlandi (2005, p. 10) o que de fato a proposta pecheuxiana procurava era questionar o esquecimento da historicidade da linguagem pela linguística e a evidência da transparência da linguagem sobre a qual se assentavam as ciências sociais. Com isso, Eni de Lourdes Puccinelli Orlandi (2002, p. 16) evidencia que a análise do discurso acaba criticando a prática das ciências sociais e da linguística, fazendo uma reflexão sobre o modo como a linguagem está materializada na ideologia e como essa se manifesta na língua.

Nesse trajeto ainda é destacado uma influência althussero-lacaniana em que desconstrói alguns aspectos das teorias objetivistas e subjetivistas e propõe assim uma aproximação entre ideologia, discurso e subjetividade. Michel Pêcheux destaca também a concepção de língua operada por Ferdinand de Saussure. Essa compreendida como “[...] sistêmica, objetiva e coletiva [...]” (SANTOS, 2013, p. 212). Segundo Michel Pêcheux (1993, p. 62), a língua enquanto sistema deixa de ser entendida como tendo a função de exprimir sentido. Nessa linha de raciocínio, o autor salienta que “o texto” passa não interessar à linguística, visto que esse não possui funcionalidade, mas sim o que funciona para tal área do conhecimento é a língua.

Desse modo, conforme Michel Pêcheux (1993) a linguística deixa lacunas, em especial, no que diz respeito ao sentido. E por não conceber a língua como instrumento comunicativo, o autor propõe que se rompa com tal concepção instrumental da linguagem e que se elabore “teoricamente, conceitualmente e empiricamente” uma concepção acerca do discurso.

Segundo Eni de Lourdes Puccinelli Orlandi (2002, p. 21), o discurso numa abordagem da análise do discurso, necessita ser compreendido nas relações de sujeitos e de sentidos, com efeitos múltiplos e variados entre seus interlocutores. Por essa razão, na análise do discurso, o sujeito não se refere ao “ser real, o indivíduo, o sujeito empírico, mas o sujeito do discurso, carregado de marcas sócio-histórico-ideológicas que se imagina como fonte de sentido”. (SANTOS, 2013, p. 229)

De acordo com Slavoj Žižek (1996, p. 147) “[...] não existe prática, a não ser através de uma ideologia, e dentro dela; não existe ideologia, exceto pelo sujeito e para os sujeitos”. Diante dessa concepção acerca da ideologia, pode-se inferir que ao falar do sujeito da análise do discurso,

esse remete à definição do sujeito da psicanálise, especificadamente, na condição do inconsciente estruturado como linguagem.

Deste modo, a ideologia pode ser considerada na constituição do sujeito e dos sentidos, visto que o indivíduo se encontra interpelado em sujeito pela ideologia para que assim se produza o “dizer”. Na perspectiva de Eni de Lourdes Puccinelli Orlandi (2002, p. 30) os dizeres são efeitos de sentidos produzidos em condições determinadas, deixando assim pistas para se compreender os sentidos produzidos.

Nesse contexto, a ideologia não será modo de ocultação, mas sim função da relação necessária entre linguagem e mundo. Uma relação que se faz de tal maneira, que para haver sentido, torna-se necessário que a língua enquanto sistema sintático “passível de jogo de equívoco, sujeita a falhas se inscreva na história” (ORLANDI, 2002, p. 47). O sentido desse modo acontece pelo gesto de interpretação. Tal gesto é a marca da subjetivação, e ao mesmo tempo, um traço da relação “da língua com a exterioridade”, visto que não há discurso sem sujeito, muito menos sujeito sem ideologia. Nessa perspectiva, a ideologia “[...] enquanto prática significante[...] aparece como efeito da relação necessária do sujeito com a língua e com a história para que haja sentido[...]”. (ORLANDI, 2002, p. 48)

Por essa perspectiva, a análise das condições de produção dos discursos impõe-se como procedimento essencial para o analista. As condições de produção de acordo com Eni de Lourdes Puccinelli Orlandi (2002, p. 30), compreendem fundamentalmente os sujeitos e as situações”, sendo que essas resultam de um acionamento da memória, aparecendo em dois níveis: estrito e amplo.

As condições estritas ou contexto imediato de produção somente garantem seus efeitos de sentido nas condições mais amplas de produção. Tais condições amplas de produção remetem ao que chamamos de memória discursiva. E por memória entende-se “um conjunto de dizeres já expressos que são base de todo dizer”. (SANTOS, 2013, p. 219)

Essa memória integra o que se denominam de plano do intradiscurso e interdiscurso. O plano do intradiscurso, conforme Jean-Jacques Courtine (*apud* ORLANDI, 2002) seria uma formulação do que está sendo dito numa dada ocasião, em condições específicas. Claro que o intradiscurso perpassa pelo interdiscurso a todo instante, visto que o saber discursivo vai se constituindo no decorrer da história e assim vai produzindo dizeres, juntamente com a memória, que torna o referido “dizer” possível para determinados sujeitos em uma situação marcada. Essa que representa,

desse modo, o interdiscurso.

O interdiscurso refere-se à memória como modo de constituição do sentido. Nessa perspectiva, Eni de Lourdes Puccinelli Orlandi (2002, p. 31) afirma que a memória “disponibiliza dizeres que afetam o modo como o sujeito significa em uma situação dada”. Esses dizeres produzidos pelos sujeitos estabelecem-se na tensão entre processos parafrásticos e processos polissêmicos em relação ao interdiscurso.

Segundo Pedro de Souza (2011, p. 65) a polissemia é o dizer que pode ser formulado de maneira idêntica, no entanto se expõe de forma a produzir uma ruptura com os locais já estabelecidos de sentido. Já a paráfrase “consiste em produzir mecanismos de controle da instabilidade interdiscursiva”. Ou seja, parafrasear seria “dizer posicionado sempre no mesmo lugar da memória discursiva”.

Para Pedro de Souza (2011, p. 66) a polissemia e a paráfrase seriam os modos de relações dos sentidos que se mostram na forma de funcionamento da linguagem em ação no processo discursivo. Os sentidos são mostrados ou pela diferença ou semelhança, no entanto a possibilidade do sentido ser produzido numa dessas duas relações já estava prevista na história e na maneira como a língua se escreve nessa história. Isto significa afirmar que “o dizer” pode tanto ocorrer na forma de convergência (o mesmo) ou divergência (o diferente). Conforme Eni de Lourdes Puccinelli Orlandi (2002, p. 39), “Um dizer tem relação com outros dizeres realizados, imaginados ou possíveis”.

Todavia, para que essas relações se efetivem é necessário que se leve em conta alguns fatores. Eni de Lourdes Puccinelli Orlandi (2002) explica que um deles é a relação de sentido, em que todo discurso acaba se relacionando com outros. E o outro fator é a questão da antecipação, na qual o sujeito pode se colocar no lugar de seu interlocutor, de modo a perceber quais efeitos de argumentação deseja proporcionar com o referido discurso. E por último, têm-se as relações de força que se referem ao lugar a partir do qual o sujeito fala. Um exemplo são as palavras de um docente. Essas que não teriam o mesmo significado, caso o professor assumisse a voz de um aluno.

Tais fatores englobam o que se denomina de formações imaginárias. As formações imaginárias são compostas pelos “já-ditos, pelo saber de cada sujeito acerca de uma situação histórica determinada” (ELIAS et.al, 1999)”. Nessa vertente, Michel Pêcheux (1993, p. 85) considera que “as diversas formações resultam, elas mesmas de processos discursivos

anteriores (provavelmente de outras condições de produção) [...]”. Por essa razão, ao inserir o sujeito numa situação histórica determinada, muitas vezes eles mudam de posições, por justamente se encontrar atravessado pelos “já ditos”. Desta forma, pode-se entender que o sentido não existirá em si mesmo, mas sim será determinado por meio das posições colocadas em jogo no processo sócio-histórico.

Essas posições englobam a definição de formação discursiva, sendo definida conforme Eni de Lourdes Puccinelli Orlandi (2002, p. 43) “como aquilo que numa formação ideológica dada – ou seja, a partir de uma posição dada em uma conjuntura sócio-histórica dada- determina o que pode e deve ser dito”. Neste viés, observa-se que as formações discursivas atuam como “regionalizações do interdiscurso”, pois disponibiliza dizeres, determinado, pelo já dito. Tais formações que não devem ser pensadas como blocos homogêneos que funcionam de maneira automática, mas sim como heterogêneas, configurando-se e reconfigurando-se continuamente em suas relações.

Dentro dessas relações que constituem a formação discursiva, têm-se o que se denomina de noção de metáfora. A metáfora na análise do discurso basicamente significa “transferência”, estabelecendo assim, a maneira como as palavras significam. Na visão de Michel Pêcheux (1975) é por meio dessa transferência que os elementos significantes se confrontam, de modo a se revestir de um sentido.

Considerando os aspectos apresentados ao longo do texto, nessa perspectiva, a análise do discurso procurará sentido na sua materialidade linguística e histórica. E a língua fazendo parte desse funcionamento ideológico terá em sua materialidade esse jogo. E a história, por sua vez, se organizará em memórias discursivas.

Após a apresentação deste arcabouço teórico, passaremos à próxima seção em que iremos descrever e analisar as condições sócio-histórico-ideológicas do poema de Vinícius de Moraes.

3. O poema “O Velho e a Flor”

O poema “O Velho e a Flor”, de Vinicius de Moraes aborda a história de um sujeito que andava a procura de respostas sobre o que é o amor. Frustrado por não obter a resposta almejada, queria desistir dessa busca incansável, pois já se via sem esperanças, chegando ao ponto de desejar até morrer por não saber o que realmente era o amor. No entanto, nessa

sua caminhada, apareceu de forma repentina um velho segurando uma flor na mão, e dando assim a resposta que esse sujeito tanto queria ouvir.

A referida produção, como todo texto, perpassa por condições de produção, envolvendo sujeitos e uma determinada situação (contexto imediato e as condições sócio-histórico-ideológicas). Nesse sentido, observa-se que o sujeito responsável por produzir o discurso do poema é o próprio escritor Vinícius de Moraes. Um autor que se encontra constituído historicamente, filiado a certas instituições e ideologicamente situado no tempo e no espaço.

Vinicius de Moraes foi um escritor, poeta, dramaturgo e compositor. Um autor que se encontrou inserido numa sociedade do século XX. Um período em que estava ocorrendo no Brasil um movimento denominado de renovação das artes, que ficou conhecido como Modernismo. O Modernismo foi composto por três fases: Heroica (1922-1930), de Consolidação (1930-1945) e Pós-Modernismo (a partir de 1945). No entanto, Vinicius de Moraes esteve situado na segunda fase do Modernismo, denominada de Consolidação.

A fase de Consolidação foi considerada como conturbada, devido ao impacto que a sociedade da época sofreu com a crise de 1929. Essa crise foi referente a um colapso que ocorreu com o sistema econômico internacional e que acabou acarretando grandes consequências, tais como, as paralisações das fábricas, a ruptura das relações comerciais, as falências bancárias, o alto índice de desemprego, a fome, a miséria, o agravamento das questões sociais, dentre outros fatores. Ao mesmo tempo, essa crise gerou um avanço dos partidos socialistas e comunistas, provocando dessa maneira, choques ideológicos, sobretudo, com as burguesias nacionais que passaram a apoiar um Estado autoritário, baseado em um Estado fascista.

Nessa segunda fase, houve um interesse do poeta em aproximar sua poesia com temas do mundo real. O escritor acabou se interessando por temas do cotidiano, utilizando-se de uma linguagem simples, contudo direta para denunciar os problemas sociais.

Em “O Velho e a Flor”, observa-se que o poema pertence ao gênero poesia, sendo constituído de versos e estrofes, e tem por finalidade denunciar o desconhecimento por parte de muitas pessoas da concepção de amor explicitada pelo velhinho.

Embora o poema não possua uma data específica de quando foi publicado pela primeira vez, foi possível situá-lo nessa segunda fase do

modernismo, visto que um dos seus representantes é o próprio Vinicius de Moraes e um dos principais objetivos dessa fase era justamente denunciar os problemas sociais ocorridos na referida época.

As principais marcas modernistas dessa segunda fase que se encontram evidenciadas nessa produção são a exploração da temática cotidiana e a apresentação da realidade social. Além disso, o poema possui uma linguagem coloquial e constitui-se de uma estruturação não fixa das estrofes, ou seja, as duas primeiras se organizam em três versos e a terceira em cinco versos.

Também, pode ser observado no poema, que “quem fala” num primeiro momento é o sujeito que está em busca de respostas sobre o que é o amor. Em um segundo momento é o velhinho que assume a fala, explicando para o referido sujeito o que de fato em sua concepção seria o amor.

Tais sujeitos que são sociais, encontram-se representados no poema pela figura do “eu”, do poeta, do rei e do velhinho. Esse “eu” seria uma pessoa que compartilha da concepção de amor explicitada pelo velhinho. Já o poeta e o rei são duas representações vistas por esse “eu” e tidas como possíveis possuidoras de resposta acerca do amor, pois o poeta, evidencia por meio dos versos os anseios de seu povo, bem como suas próprias dores pessoais. O rei, por sua vez, possui a função social de garantir os interesses de um povo, cuidando de sua população e tendo em vista, a satisfação dos seus habitantes. Contudo, ambas as personalidades não conseguiram dar a resposta almejada pelo referido “eu”.

O único que soube responder a indagação desse “eu” foi o velhinho. Um ser experiente, que viveu em outro momento histórico. Os “velhos” nas sociedades primitivas, eram concebidos como objetos de veneração. Os jovens, nesse contexto, iam à sua procura em busca de conselhos, sendo tais figuras respeitadas e tidas como sábias. Na China, por exemplo, pregava-se que todos os integrantes de uma família deveriam obedecer aos mais velhos. No geral, as sociedades da antiguidade consideravam o estado de velhice como sendo algo dignificante.

Vinicius de Moraes evidencia em seu poema a questão do amor puro e desinteressado, que estaria presente no carinho, no respeito, na questão de saber conviver com as diferenças do outro e na amizade de apoiar seus semelhantes mesmo diante das dificuldades, demonstrando que são pouquíssimas as pessoas que possuem e já viveram a sensação de amar ou ser amado, e que apenas o velhinho, que era antigo e experiente, sabia da resposta.

O velho é um ser que já viveu muito ao longo de sua trajetória. Logo sua representação, como foi evidenciado acima, remete para um tempo passado em que envelhecer era considerado uma etapa natural, na qual o idoso era detentor dos mais vastos conhecimentos e talentos que poderiam auxiliar as gerações futuras.

Desse modo, o poema estaria direcionado para todas as pessoas que ainda desconhecem a concepção de amor do velhinho, sendo estas, considerando as gerações futuras: os jovens. Pessoas que em sua maioria não reconhecem mais as experiências vividas pelos mais velhos, devido, provavelmente, a inversão de valores que são provocadas dentro da sociedade, ou seja, passa-se a julgar o homem pela sua capacidade de produção, mais próxima do jovem, e ao idoso começa a restar um lugar de exclusão, marginalização e improdutividade.

O valor de ser velho acaba sendo perdido dentro da sociedade, e conseqüentemente desvalorizado. E no poema, isto pode ser observado, visto que o sujeito poético teve que percorrer um extenso caminho até encontrar a resposta acerca do amor que tanto queria ouvir, essa que justamente foi dada pelo velhinho.

Nessa perspectiva, pode ser depreendido, considerando o conceito de amor, que esse passou por diversas mudanças, produzindo efeitos nas sociedades. E um desses efeitos, advindos com o progresso moderno, foi a questão de as pessoas irem de encontro à concepção de amor explicitada pelo velhinho no poema, e estarem cada vez mais imersas a um amor capitalista, que tornam os indivíduos, seres sem coração e sem amor pelo próximo.

Após a apresentação da descrição e análise do poema “O Velho e a Flor”, de Vinícius de Moraes, passaremos à próxima seção em que apresentaremos a referida materialidade numa perspectiva da análise do discurso Francesa.

3.1. Leitura do poema sob a perspectiva da ad francesa

Considerando que o poema estabelece relações de sujeitos e de sentidos, nessa perspectiva, partindo de alguns conceitos da análise do discurso Francesa, será realizada a análise desta produção.

No que se refere à percepção e reconhecimento da materialidade linguística, pode ser observado que no poema há a presença das palavras

“flor” e pétalas”. Essas que se configuram como metáforas numa perspectiva da análise do discurso, visto que estabelecem o modo como irão significar, de maneira a estarem revestidas de sentido.

O uso da expressão “flor” indica a beleza que seduz e ao mesmo tempo exala seu perfume pelo caminho que perpassa. Em um sistema capitalista pode produzir uma sensação de deslumbre nas pessoas que querem adquirir determinados produtos. Esses que possuem um prazo estabelecido, visto que, igualmente às flores, murcham depressa, isto é, são fabricados com tempo de vida útil.

Nesse sentido, “as pétalas” também adquirem sua significação, visto que sua função é a de atrair. Uma atração que estando voltada para esse contexto capitalista envolve os indivíduos de forma a ludibriar e provocar fascínio chegando a transformar em amor um sistema que apenas destrói e corrompe a alma humana.

Um fascínio que desconstrói valores, tornando-se assim necessário adquirir a experiência do “velho” e perceber que a sociedade precisa estar constituída por princípios éticos e morais.

Sendo assim, de acordo com um determinado contexto e situação, o poema adquire significados, fazendo parte portanto, de uma memória discursiva. Essa que se encontra inscrita também numa história.

Nessa acepção, verifica-se que no primeiro verso – “*por céus e mares eu andei*” que o sujeito do poema percorreu um caminho extenso, indo em busca de respostas para saber realmente o que era o amor. Tal caminho que até hoje muitos não terminaram de trilhar.

No segundo verso – “*vi um poeta e vi um rei*”, observa-se que o sentido ocorre pela representividade dos sujeitos, visto que o poeta por ser um eterno sonhador vende sonhos e o rei por estar numa posição de monarca e cercado por bens materiais não dará as respostas que o sujeito do poema tanto deseja ouvir.

Nesta ótica, o poeta vende sonhos para aqueles que almejam comprar. Já o rei, devido a ser uma figura importante desse cenário necessita usar, frequentemente, desse poder da palavra para criar as estratégias mais necessárias e convenientes para assegurar seus próprios interesses.

Nos versos terceiro e quarto, “*na esperança de saber o que é o amor/ninguém sabia me dizer*”, observa-se uma relação necessária entre linguagem e mundo. Tal relação que emerge a partir das vozes ideológicas

presentes no discurso. Essas que não pertencem apenas a um sujeito, e sim, a vários sujeitos situados historicamente. Nesse viés, segundo Eni de Lourdes Puccinelli Orlandi (2002, p. 48) a ideologia aparece como efeito dessa relação necessária do sujeito com a língua e da língua com a história.

Nesse contexto, não é somente o sujeito do poema que procura respostas sobre o que é o amor, como foi mencionado anteriormente, muitas pessoas ainda continuam trilhando esse percurso na atualidade.

No quinto e sexto verso – “*E eu já queria até morrer, /quando um velhinho com uma flor assim falou:*” quem assume a voz do discurso é o velho. Uma pessoa experiente que já viveu muito e conhece mais da vida. Uma experiência que foi adquirida ao longo dos anos de sua história constituindo assim o saber discursivo. Um saber que torna possível para o “velho” a produção de dizeres justamente com a memória nessa situação marcada. Uma marcação que pode ser observada a partir da utilização da forma verbal “falou”, visto que o referido verbo remete para um fato ocorrido e concluído num dado momento do passado.

Nos versos sétimo e oitavo – “*o amor é o carinho/ “é o espinho que não se vê em cada flor*” é mostrada uma possível forma de amar, evidenciando ainda, que quando há sentimento, mesmo sabendo da existência dos defeitos, tenta-se exaltar somente as qualidades.

Tal amor que acaba englobando a definição de formação discursiva. Essa que segundo Eni de Lourdes Puccinelli Orlandi (2002, p. 43) encontra-se inserida a partir de uma “posição dada em uma conjuntura sócio-histórico dada”, na qual define o que pode e como deve ser dito.

Nos últimos três versos - nono, décimo e décimo primeiro – “*é a vida quando” /chega sangrando/ aberta em pétalas de amor*”, verifica-se que as pessoas estão cada vez mais ficando distantes da concepção de amor propagada pelo velhinho no poema de Vinicius de Moraes.

Sendo assim, na leitura que foi realizada, o que se procurou foi proporcionar ao leitor uma possibilidade de leitura, pois as leituras são diversas e não se encerram com a produção do referido artigo.

4. Considerações finais

O artigo apresentou uma leitura do poema “O Velho e a Flor”, de Vinicius de Moraes, abordando a respeito da concepção de amor e

consequentemente sobre seus efeitos dentro da sociedade.

Uma produção textual que analisou o contexto sócio-histórico-ideológico do escritor Vinicius de Moraes, bem como as concepções teóricas referentes à análise do discurso.

Uma análise que não se esgotou em si mesma e, sim, a todo momento estabeleceu relações entre os interlocutores que constituíram poema. A partir disso, percebe-se que o texto se completa e se inter-relaciona, pois como foi possível perceber, essa busca desenfreada pelo o que é amor, em especial, pelo amor capitalista, não é um tema novo, mas algo que se encontra fortemente marcado ainda hoje em nossa sociedade, principalmente, no que se refere ao cenário político e econômico brasileiro.

Por fim, espera-se que este artigo tenha possibilitado um outro olhar acerca do poema, bem como tenha contribuído para que os leitores tivessem interesse a partir dessa proposta de leitura fazer estudos sobre a obra vinicianiana, pois como já foi mencionado ao longo do texto, as possibilidades de leituras são infinitas, e é justamente por essa razão que se faz necessária a pesquisa científica, como uma maneira de contribuir para que o graduando possa desenvolver a sua própria linha de ação e dessa maneira ser atuante tanto no mundo acadêmico, como também fora do âmbito institucional.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANÁLISE de obras literárias. *Antologia poética – Vinicius de Moraes*. Disponível em: <<http://interna.coceducacao.com.br/AnaliseObrasLiterarias/downloads/AntologiaPoetica.pdf>>. Acesso em: 04-07-2019.

BACALOV, Luis Enrique; FILHO, Antônio Pecci; MORAES, Vinicius de. *O velho e a flor*. RGE: Tonga Editora Musical LTDA, 1971.

ELIAS, Vanda Maria et al. Entre o dizer o fazer: um exercício de análise do discurso. In: LEFFA, Vilson José; PEREIRA, Aracy Ernst. (Orgs.). *O ensino da leitura e produção textual: alternativas de renovação*. Pelotas: Educat, 1999, p. 109-128.

JORNALISTA Externo. *A evolução histórica da imagem do idoso*. Envelhecimento social. Disponível em: <<http://www.tribunapr.com.br/arquivo/vida-saude/a-evolucao-historica-da-imagem-do-idoso-envelhecimento-social>>. Acesso em: 04-07-2019.

ORLANDI, Eni de Lourdes Puccinelli. *Análise de discurso: princípios e procedimentos*. 5. ed. Campinas: Pontes, 2002.

_____. Michel Pêcheux e a análise de discurso. *Estudos da Língua(gem)*. Vitória da Conquista, n. 1, junho. 2005. Disponível em: <www.estudosdalinguagem.org/index.php/estudosdalinguagem/article/viewFile/4/3>. Acesso em: 19-10-2016.

PÊCHEUX, Michel. Análise automática do discurso. In: GADET, Françoise; HAK, Tony. (Orgs.). *Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. 2. ed. Campinas: Unicamp, 1993, p. 75-92.

_____. *Les vérités de la palice*. Paris: Maspero, 1975.

_____. *Semântica e discurso*. Trad.: Eni Orlandi et ali. Campinas: Unicamp, 1975.

PEREIRA, Luiz Carlos Bresser. *O novo modelo brasileiro de desenvolvimento*. Disponível em: <http://www.bresserpereira.org.br/papers/1973/73-NovoModelo.pdf>

SANTOS, Sonia Sueli Berti. Pêcheux. In: OLIVEIRA, Luciano Amaral (Org.). *Estudos do discurso: perspectivas teóricas*. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2013, p. 207-233.

SOUZA, Pedro de. *Análise do discurso*. Florianópolis: UFSC, 2011.

ZIZEK, Slavoj. (Org.). *Um mapa da ideologia*. Trad.: Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

**LIBRAS E ACESSIBILIDADE EM VÍDEOS PARA SURDOS:
DISCUSSÕES E DIRETRIZES**

Alexandre Melo de Sousa (UFAC)
alexlinguista@gmail.com

Israel Queiroz de Lima (UFAC)
israelufac@outlook.com

João Renato dos Santos Junior (UFAC)
ninho_jr_Libras_surdo@hotmail.com

RESUMO

No Brasil há cerca de 8 milhões de surdos (FENEIS, 2018). A partir da Lei nº 10.098, de dezembro de 2000, mais conhecida como a Lei da Acessibilidade, e do Decreto nº 5.296, de dezembro de 2004, a preocupação com a acessibilidade em vídeos para o público surdo tem sido cada vez mais evidente, especialmente com a utilização de estratégias como: inserção de legendas e/ou janela de libras. O presente trabalho propõe uma discussão sobre como os referidos recursos de fato promovem a acessibilidade para surdos. Algumas questões são importantes para a condução do texto: a) esses recursos (legendas e janela de libras) promovem acessibilidade? b) como a legenda auxilia surdos não bilíngues? c) os padrões técnicos utilizados no desenvolvimento das “janelinhas” são adequados para os surdos? Utilizando como base os estudos de Maria Nilza Oliveira Quixaba (2017), José de Sá Carvalho e Rita de Cássia Martins Costa Brito (2018), Renata da Silva Krusser (2018) e Maria Nilza Oliveira Quixaba, Eduardo Cardoso e Gabriela Trindade Perry (2019), fizemos a análise de alguns recursos e apresentaremos diretrizes para auxiliar projetos visuais para a acessibilidade de surdos.

Palavras-chave: Libras. Acessibilidade. Surdos. Vídeos. Diretrizes.

ABSTRACT

There are about 8 million deaf people in Brazil (FENEIS, 2018). Since the promulgation of Law No. 10,098 of December 2000, better known as the Accessibility Law, and of Decree No. 5,296 of December 2004, concern about accessibility in videos for the deaf public has been increasingly evident, especially with the use of strategies such as subtitle entry and / or "windows" in the Brazilian Sign Language (Libras). This paper proposes a discussion of how these features actually promote accessibility for the deaf. Some questions are important for the conducting of the text: a) Do these features (subtitles and pound window) actually promote accessibility? b) How does the subtitle help non-bilingual deaf people? c) Are the technical standards used in the development of the "windows" adequate for the deaf? Based upon the studies by Maria Nilza Oliveira Quixaba (2017), José de Sá Carvalho and Rita de Cássia Martins Costa Brito (2018), Renata da Silva Krusser (2018) and Maria Nilza Oliveira Quixaba, Eduardo Cardoso and Gabriela Trindade Perry (2019), we are going to do some resource analysis and will present guidelines to assist visual projects for accessibility for the deaf.

Keywords: Libras. Accessibility. Deaf. Videos. Guidelines.

1. Considerações iniciais: o que diz a lei

No Brasil, os surdos vêm lutando por vários direitos como: intérprete de libras nos espaços públicos e privados, concessionárias de serviço público, pela disciplina de libras em toda a educação básica, concursos públicos que respeite o texto em língua de sinais, entre tantos outros direitos.

Não é de hoje que a comunidade surda vem lutando também por direito de acesso nos eventos de teatro e na mídia por meio de acessibilidade comunicacional. Para isso, algumas legislações são muito importantes neste processo de luta e avanços em busca de direitos.

A língua brasileira de sinais (libras) foi reconhecida por meio da Lei Nº 10.436/2002 e regulamentada pelo Decreto Nº 5.626/2005. Este mesmo decreto dispõe sobre a Lei Nº 10.098/2000, que dispõe sobre normas e critérios para promoção de acessibilidade.

Na lei de acessibilidade, que se refere ao sistema de comunicação e sinalização no capítulo VII, diz que o poder público promoverá a eliminação de barreiras e a formação de profissionais específicos nas áreas citadas, conforme os artigos abaixo:

Art. 17. O Poder Público promoverá a eliminação de barreiras na comunicação e estabelecerá mecanismos e alternativas técnicas que tornem acessíveis os sistemas de comunicação e sinalização às pessoas portadoras de deficiência sensorial e com dificuldade de comunicação, para garantir-lhes o direito de acesso à informação, à comunicação, ao trabalho, à educação, ao transporte, à cultura, ao esporte e ao lazer (LEI ACESSIBILIDADE Nº 10.098/2000).

Ao observar os direitos no artigo acima citado podemos perceber que o primeiro direito tratado é o *acesso à informação*, ou seja, é aquilo que se dá sentido e significados por meio de um código local para que o sujeito construa seu pensamento humano como também seus valores, crenças, ser crítico e reflexivo. Isso significa que no caso das pessoas surdas a língua de sinais é o código linguístico que formará seu pensamento humano.

Paralelo a esse direito temos os profissionais tradutores e intérpretes de libras/língua portuguesa – TILS, que é citado na lei em questão.

Art. 18. O Poder Público implementará a formação de profissionais intérpretes de escrita em braile, linguagem de sinais e de guias-intérpretes, para facilitar qualquer tipo de comunicação direta à pessoa portadora de deficiência sensorial e com dificuldade de comunicação. (LEI ACESSIBILIDADE Nº 10.098/2000)

Nesta citação acima, a formação de profissionais é mencionada e será implementada por meio do poder público representado por suas instituições que atuam com o público alvo específico (surdos, deficientes auditivos e surdos-cegos). No caso das pessoas surdas a formação dos intérpretes de libras se dará por meio de curso de educação profissional, extensão universitária, por instituições de ensino superior e instituições credenciadas por secretaria de educação, conforme descrito no Decreto 5.626/05.

É importante entender que na maioria destas formações os cursos oferecidos aos profissionais tradutores e intérpretes de libras/português se dá de forma sistemática como curso básico de libras, curso intermediário de libras, curso avançado de libras e curso de tradução e interpretação de libras/português, além de formação em bacharel em nível superior e de especialização para uma melhor qualidade na tradução e interpretação em libras. (DECRETO 5.626/05)

Se faz necessário que durante o processo de formação continuada para o profissional intérprete de libras seja ofertada por meio de instituições já citada acima, um curso específico de interpretação em mídia televisiva. Esta formação fará com que o profissional desenvolva com clareza em relação a questões teóricas e práticas associada a interpretação acessível (comunicacional) na televisão – TV.

Assim, o acesso à informação as pessoas surdas possa chegar com clareza e com qualidade durante uma interpretação na mídia televisiva. Porém, vale lembrar que não somente o intérprete de libras é responsável por uma boa sinalização, mas também as empresas que contratam seus serviços, pois estas devem estar atentas as normas e regras de acessibilidade para a promoção acessível em libras respeitando o tamanho adequado da janela na TV.

2. A libras e a acessibilidade nos meios televisivos

A libras, como lembra Ronice Müller de Quadros (2019, p. 17-19), é uma língua de modalidade visual-espacial que se utiliza do corpo, das mãos, da face, do espaço e da visão para ser produzida e formar os sentidos entre os sinalizantes. “É uma língua usada para o ensino, para a arte, com representação ‘oral’ (visual-espacial) e escrita”. (QUADROS, 2019, p. 18)

Por sua característica visual, meios tecnológicos como celulares, tablets, notebooks, aparelhos de TV são recursos extremamente importantes para a transmissão de informações entre e para os surdos.

Conforme Anderson Almeida Silva, Neiva de Aquino Albres e Angela Russo (2016, p. 39) a televisão atinge as classes sociais levando informação, entretenimento, à cultura e o jornalismo. A TV brasileira, hoje, também é responsável por muitas informações diárias nos lares. Vejamos isto por meio do censo citado abaixo, a saber:

O fato de o aparelho televisivo estar presente em mais de 95% dos lares brasileiros, sendo o mais vendido/comprado nos últimos quinze anos, conforme censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) realizado em 2010 [...]. (SILVA; ALBRES & RUSSO, 2016, p. 39)

O censo (IBGE) de 2010 afirma que 95% dos lares possuem aparelhos televisivos como meio de acesso à cultura, entretenimento etc., porém isso não significa que estes 95% de aparelhos garantam acesso à cultura, entretenimento e ao jornalismo do país para as pessoas surdas por meio acessível de comunicação em língua brasileira de sinais – libras, ou seja, a janela na TV em libras por meio de programa específico oferecido pelas empresas concessionárias de serviço público de comunicação.

As empresas concessionárias de serviço público devem garantir a difusão da libras e do serviço do profissional intérprete de libras como forma de garantir a comunicação em libras para as pessoas surdas.

No caso da comunidade surda, uma boa parte dos surdos ainda não tem proficiência na habilidade de leitura da língua portuguesa. Isso significa que nem sempre as legendas ofertadas como medidas ofertadas pelas empresas concessionárias de serviço público serão eficazes.

Art. 26 . O Poder Público, as empresas concessionárias de serviços públicos e os órgãos da administração pública federal, direta e indireta, deverão garantir às pessoas surdas ou com deficiência auditiva o seu efetivo e amplo atendimento, por meio do uso e da difusão da libras e da tradução e da interpretação de libras - língua portuguesa.

§ 2º Para garantir o efetivo e amplo atendimento das pessoas surdas ou com deficiência auditiva, o Poder Público, as empresas concessionárias e permissionárias de serviços públicos e os órgãos da administração pública federal, direta e indireta, poderão utilizar intérpretes contratados especificamente para essa função ou central de intermediação de comunicação que garanta a oferta de atendimento presencial ou remoto, com intermediação por meio de recursos de videoconferência *on-line* e *web chat*, à pessoa surda ou com deficiência auditiva.

§ 3º O Poder Público, os órgãos da administração pública estadual, municipal e distrital e as empresas concessionárias e permissionárias de serviços públicos buscarão implementar as medidas referidas neste artigo como meio de assegurar às pessoas surdas ou com deficiência auditiva o efetivo e amplo atendimento previsto no *caput*”. (NR) (DECRETO Nº 9.656/2018)

Outro documento publicado foi a portaria 310 do Ministério das Comunicações que aprova a Norma Complementar nº 1/2006. Esta portaria tem o objetivo de complementar as disposições relativas ao serviço de radiodifusão de sons e imagens e ao serviço de transmissão de imagem de televisão, visando tornar a programação acessível para as pessoas com deficiência.

Anderson Almeida Silva, Neiva de Aquino Albres e Angela Russo (2016, p. 39) apontam que na portaria 310 são apresentados recursos de acessibilidade para pessoas com deficiência chamados de princípio de redundância, a saber: a audiodescrição, a legenda oculta e a janela de libras.

Conforme os pesquisadores acima citados, cujos fizeram uma leitura e estudo profundo a respeito das legislações destacam que o item 5.1 da portaria 310, nº 1/2006, mostra que a programação veiculada pelas estações transmissoras ou retransmissoras dos serviços de radiodifusão de sons e imagens deverá conter:

Legenda oculta, em língua portuguesa, devendo ser transmitida através da linha 21 do intervalo de apagamento vertical (VBI); *audiodescrição*, em língua portuguesa, devendo ser transmitida através do Programa Secundário de Áudio (SAP), sempre que o programa for exclusivamente falado em português; e *dobragem*, em língua portuguesa, dos programas veiculados em língua estrangeira, no todo ou em parte, devendo ser transmitida através do Programa Secundário de Áudio (SAP) [...] (PORTARIA 310, nº 1/2006).

Já no item 5.4 da mesma portaria que trata da implantação da TV digital no Brasil e que ela deverá oferecer serviço de interpretação em libras para garantir os direitos acessíveis as pessoas surdas que farão uso do sistema brasileiro de televisão. Neste sentido observa-se que é preciso “permitir o acionamento opcional da janela com intérprete de libras, para os espectadores que necessitarem deste recurso, de modo a possibilitar sua veiculação em toda a programação”. (PORTARIA 310, nº 1/2006)

Este item 5.4.1 permite que a toda a programação tenha o recurso opcional da janela com intérprete de libras. Mas será que esta janela está realmente de acordo com a produção e veiculação dos recursos de acessibilidade, conforme os critérios e requisitos técnicos na ABNT?

Atualmente, o princípio a ser seguido de forma técnica é o desenho universal que trata de produtos e serviços e que discorre sobre as regras de acessibilidade comunicacional na televisão brasileira, a saber:

Legenda oculta – Closed Caption

Sistema CC e SAP

De acordo com a (ABNT NBR, 15290/2016), o modelo de espaço de sinalização para produções audiovisuais deve obedecer as normas de uso adequado para as janelas com intérprete de libras e destaca que tal modelo é de extrema relevância, tendo em vista que no Brasil há um grande número de telespectadores surdos que recebem as informações jornalistas, entretenimento, ou seja, por meio das produções audiovisuais que devem garantir o direito de acesso à informação por meio da janela com intérprete de libras. Falando nisto, os requisitos básicos de acessibilidade que envolve o intérprete de libras devem obedecer a requisitos básicos, quando este profissional for se fazer presente na janela de libras como: (nitidez/contrastes, foco/movimentação, iluminação); quanto ao recorte/*wipe* (altura e largura de janela, separação de recorte e legenda, continuidade de imagem na janela) e no que diz respeito aos aspectos de captação da imagem do intérprete na esfera televisiva (vestimenta e contraste entre si e fundo, visualização da libras, sem outras imagens no recorte), tudo isso para garantir uma boa visualização pelo telespectador surdo brasileiro. (Cf. ABNT NBR, 2016, p. 9)

Patrícia Tuxi *et al.* apresentam um guia para orientar as produções audiovisuais, sintetizando quatro premissas: recorte, posição da janela, plano de fundo e enquadramento do intérprete:

Recorte	Posição da janela	Plano de fundo	Enquadramento do intérprete
<ul style="list-style-type: none">O espaço da janela deve ser preservado sem que haja qualquer interrupção ou encobrimento por parte de imagens ou legenda.	<ul style="list-style-type: none">Deve ser posicionada à esquerda da tela e não deve ser sobreposta por símbolos ou outras imagens.	<ul style="list-style-type: none">O plano de fundo deverá ser nas cores azul ou verde em tonalidade compatível para a aplicação da técnica <i>chroma keyer</i>.	<ul style="list-style-type: none"><u>Parte superior:</u> entre 10 a 15 centímetros acima da cabeça;<u>Parte Inferior:</u> 5 centímetros abaixo do umbigo;<u>Parte lateral:</u> espaço máximo dos cotovelos no momento em que os dedos médios se tocam em frente ao peito

Figura 1: Premissas para o modelo. Fonte: TUXI *et al.* (s/d).

As premissas sintetizadas por Patrícia Tuxi *et al.*, baseadas nas

normas da ABNT podem ser visualizadas no modelo apresentado na figura a seguir:

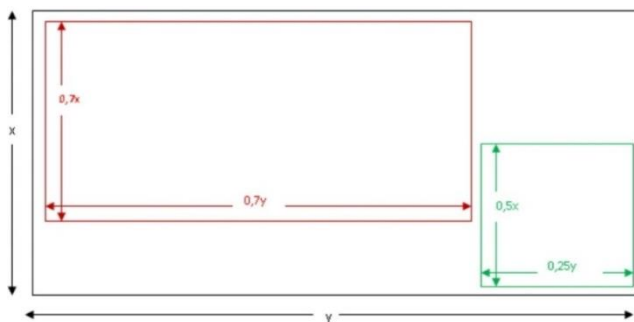


Figura 2: Modelo proposto de janela em libras. Fonte: TUXI *et al.* (s/d).

Como exemplo de aplicação do modelo, Patrícia Tuxi *et al.* (s/d) apresenta a seguinte figura:



Imagem 3: Aplicação do modelo de janela em libras. Fonte: TUXI *et al.* (s/d).

Esta proposta de janela de libras deixa clara o acesso à informação na TV por meio da janela com intérprete de libras. Mesmo sendo um modelo novo houve uma boa aceitação das pessoas da comunidade surda do Brasil.

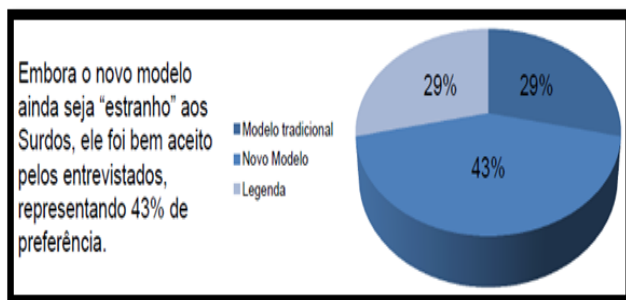


Figura 4: Validação prévia do modelo de janela com intérprete de libras.
Fonte: TUXI *et al.* (s/d).

Este modelo é mais adequado no que diz respeito ao espaço na tela como: recorte, posição de janela, plano de fundo e enquadramento do intérprete de libras: “Embora o novo modelo ainda seja “estranho” aos surdos, ele foi bem aceito pelos entrevistados, representando 43% de preferência” (TUXI *et al.*, s/d).

3. Diretrizes para auxiliar a produção das janelas de acessibilidade

Além das orientações apresentadas pela ABNT, achamos interessante acrescentar algumas diretrizes propostas por Maria Nilza Oliveira Quixaba (2017), e Maria Nilza Oliveira Quixaba, Eduardo Cardoso e Gabriela Trindade Perry (2019), conforme quadro a seguir:

DIRETRIZES	COMO FAZER?
Diretriz 05	“Evite excesso de expressões faciais, pois compromete a compreensão do sinal realizado”.
Diretriz 10	“Evite usar figuras que possam ter diferentes interpretações”.
Diretriz 12	“Cuide para que a sinalização realizada obedeça à estrutura sintática da Língua de Sinais”.
Diretriz 20	“Coloque o intérprete em destaque em relação ao falante”
Diretriz 27	“Siga as normas da ABNT em relação ao tamanho e a localização da janela do intérprete”.

Diretriz 28	“Dê prioridade para a língua de Sinais”.
Diretriz 39	“Os designers devem consultar profissionais especialistas em língua de Sinais, profissionais que tenham experiência com educação de surdos e estudos sobre surdos ao longo de todo o processo de criação e desenvolvimento do recurso”.
Diretriz 40	“Use sinais de classificadores, pois isso facilitará a compreensão da sinalização em libras”.
Diretriz 47	“O vestuário do intérprete deve ser simples, e a cor da roupa deve contrastar com a cor da pele do (a) intérprete”.
Diretriz 48	“Nos vídeos sinalizados em libras, as mãos devem estar sem acessórios para não interferir na comunicação”.
Diretriz 49	“Sempre filme o intérprete de frente”.
Diretriz 51	“A revisão da interpretação em libras deve ser feita por um profissional proficiente em Língua de Sinais”.
Diretriz 54	“Indique quando a sinalização terminar”.
Diretriz 55	“Quando for necessário fazer a datilografia (soletração) de uma palavra no recurso, deve ser observada a velocidade, de forma que não impeça o surdo de entender a mensagem”.
Diretriz 56	“Outros recursos além de legendas devem ser usados como apoio à transmissão da informação”.
Diretriz 57	“Sempre que possível faça a opção por usar sinais de libras que já têm ampla divulgação nos dicionários digitais ou impresso”.

Quadro 1: Diretrizes para a produção de recursos digitais para surdos.

Fonte:

QUIXABA (2017, p. 88-93); QUIXABA, CARDOSO & PERRY (2019, p. 49-53)

Somada a essas diretrizes e à norma ABNT NBR 15.290/2005, Renata da Silva Krusser (2019) faz algumas outras recomendações sobre a acessibilidade em comunicação de televisão:

É possível ainda usar janelas que se deslocam para acompanhar as imagens, janelas com interpretação que surgem ao lado dos personagens que falam ou interpretação integrada ao conteúdo da história com a incorporação de personagens pelos intérpretes – recurso muito encontrado em livros infantis ilustrados. As diferentes opções podem ser válidas para diferentes objetivos. (KRUSSER, 1029, p. 70)

É importante perceber que, em função das características do público surdo, muitos direcionamentos devem ser tomados como forma de

garantir, de fato, a acessibilidade e o direito à informação. Considerar as características linguísticas e culturais do sujeito surdo é, portanto, primordial. José de Sá Carvalho e Rita de Cássia Martins Costa Brito (2018, p. 834) afirmam que:

Os surdos historicamente vêm se organizando e se estruturando como grupo social numa sociedade de ouvintes onde são minoria, buscando garantir seus direitos de cidadãos, o fortalecimento de suas culturas, a organização de comunidades e o respeito às suas identidades. A produção e transmissão de conteúdos *pelos e para* surdos contribuiria para que eles sejam cada vez mais sujeitos de sua própria história, enxergando-se em “primeiro plano” e sem a necessidade de recorrer a “janelinhas”. As entrevistas apontam que o protagonismo dos surdos no “janelão” confere visibilidade a esses sujeitos “invisíveis” na sociedade – a metáfora da janela expõe tanto a necessidade de aparecer para o mundo quanto de ampliar a do que se passa no mundo.

Trata-se de considerar a identidade visual dos usuários das línguas de sinais, cujos fatores relacionados ao tempo, ao espaço, às cores, às posições, à velocidade, entre outros aspectos, são fundamentais como estratégias de organização de informações.

4. Considerações finais

O presente artigo propôs uma discussão sobre como os recursos de acessibilidade para surdos nos veículos de comunicação, em especial, a televisão. Destacamos, de modo especial os seguintes questionamentos: a) esses recursos (legendas e janela de libras), de fato, promovem acessibilidade? b) como a legenda auxilia surdos não bilíngues? c) os padrões técnicos utilizados no desenvolvimento das “janelinhas” são adequados para os surdos?

Com base nos estudos de Maria Nilza Oliveira Quixaba (2017), José de Sá Carvalho e Rita de Cássia Martins Costa Brito (2018), Renata da Silva Krusser (2018) e Maria Nilza Oliveira Quixaba, Eduardo Cardoso e Gabriela Trindade Perry (2019), fazemos a análise de alguns recursos e apresentaremos diretrizes para auxiliar projetos visuais com vistas a acessibilidade para surdos. (QUIXABA, 2017)

Por fim, vimos que os recursos ainda carecem de melhores direcionamentos como forma de respeitar as características linguísticas e culturais dos sujeitos surdos. Elementos como: tempo, espaço, cores, posições, velocidade, entre outros aspectos, são importantíssimos para a organização de informações, pois a libras é uma língua de modalidade visual-espacial.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABNT. *Norma 15.290. Acessibilidade de comunicação na televisão*. Rio de Janeiro: ABNT, 2016.

BRASIL. Decreto Nº 5.626. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a língua brasileira de sinais – libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098 de 19 de dezembro de 2000. Publicado no *Diário Oficial de União* em 22/12/2005.

_____. *Lei Nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000*. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção de acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida. Brasília: 19/12/2000.

_____. *Lei Nº 10.436, de 24 de abril de 2002*, que dispõe sobre a língua brasileira de sinais e dá outras providências.

_____. *Portaria 310 de 27 de 2 de dezembro de 2004*. Ministérios das Comunicações. Norma Complementar nº 01/2006 – Recursos de acessibilidade, para pessoas com deficiência, na programação veiculada nos serviços de radiodifusão de sons e imagens de retransmissão de televisão. Disponível em: <<https://www.diariodasleis.com.br/busca/exibe-link.php?numlink=1-78-29-2006-06-27-310>> Acesso em: 16-05-2019.

CARVALHO, José de Sá; BRITO, Rita de Cássia Martins Costa. Da “janelinha” para o “janelão”: a relevância dos conteúdos qualificados para a educação permanente pelos surdos e sua inclusão transformadora. *Revista Diálogo Educacional*. Curitiba, vol. 18, n. 58, p. 818-838, jul./set. 2018.

KRUSSER, Renata da Silva. Tecnologia e design para facilitar a leitura em língua brasileira de sinais. In: CORRÊA, Ygor; CRUZ, Carina Rebello. (Orgs). *Língua brasileira de sinais e tecnologias digitais*. Porto Alegre: Penso, 2019.

QUADROS, Ronice Müller de. *Libras*. São Paulo: Parábola, 2019.

QUIXABA, Maria Nilza Oliveira. *Diretrizes para o projeto de recursos educacionais digitais voltados à educação bilíngue de surdos*. 2017. Tese (Doutorado em Informática na Educação). – PPGIE, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre.

_____; CARDOSO, Eduardo; PERRY, Gabriela Trindade. Auxiliando designers de recursos educacionais digitais bilíngues: uma proposta de 33 diretrizes de projeto. In: CORRÊA, Ygor; CRUZ, Carina Rebello. (Orgs).

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

(Orgs). *Língua brasileira de sinais e tecnologias digitais*. Porto Alegre: Penso, 2019.

SILVA, Anderson Almeida; ALBRES, Neiva de Aquino; RUSSO, Angela. (Orgs). *Diálogos em estudos da tradução e interpretação de línguas de sinais*. Curitiba: Prismas, 2016.

TUXI, Patrícia et al. *Janela de libras*. Disponível em:

<<http://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-permanentes/cpd/documentos/apresentacao-sra-patricia-tuxi/view>>.

Acesso em: 05-05-2019.

**LÍNGUA E MEMÓRIA INDÍGENA
EM UMA REPORTAGEM ONLINE**

Fabrizio Paiva Mota (UFRR)
fabricao@yahoo.com.br

RESUMO

O idoso é uma figura singular, pois ajudou a construir uma sociedade que o deixa à margem de tudo e de todos. No entanto, nele estão as lembranças mais antigas de sua família, por exemplo. Nas comunidades indígenas, ainda hoje, eles têm a função de orientar os demais por sua experiência adquirida ao longo dos anos. Para este trabalho, fundamentamo-nos no conceito de memória dos seguintes autores: Eclea Bosi (1994), Peter Burke (2000) e Michael Pollak (1989). Desta forma, o objetivo deste artigo é discutir o papel da memória em uma reportagem online sobre a etnia iecwana. Analisando a matéria, percebemos que memória possui destaque importante nessa comunidade, haja vista a valorização dos mais velhos no processo de “conservação” das lembranças.

Palavras-chave: Memória. Roraima. Etnia iecwana.

ABSTRACT

Elderly people are a singular figure, because they helped to build a society in which he is put aside by everything and everyone. However, in his possession are the oldest memories of his family, for example. In indigenous communities, even nowadays, their role is guiding others with the experience they acquired over the years. This work is based on the concept of memory according to the following authors: Eclea Bosi (1994), Peter Burke (2000) and Michael Pollak (1989). Thus, the objective of this article is to discuss the role of memory in an online news report on the Yekuana ethnicity. Through analysis of the report, we found that memory has an important prominence in this community, given the appreciation for older people in the process of "conservation" of recollections.

Keywords: Memory. Roraima. Yekuana ethnicity.

1. Introdução

No mundo pós-moderno poderíamos citar a eliminação de fronteiras e as identidades étnicas como características. A velocidade com que as informações circulam pela internet, é cada vez maior. Nesse mar de informação, inserimos a memória como forma de registro do passado e do presente.

A memória, em uma visão mais tradicional, fazia parte quase que exclusivamente da história. No entanto, podemos ver estudiosos de outras

áreas, como a psicologia e a linguística, valendo-se de seus conceitos.

Nesse contexto inserimos nossa pesquisa, cujo objetivo é *discutir o papel da memória*, tendo como material de análise uma reportagem⁴ vinculada no jornal *Folha BV* em sua versão online da cidade de Boa Vista em 13/05/2012.

2. O papel da memória

Eclea Bosi (1994) dá ênfase à fenomenologia da lembrança em Henri Bergson (1859-1941). A noção de percepção é tomada como algo contínuo, manifestando-se através de movimentos que definem ações e reações do corpo sobre o seu ambiente (imagem do corpo e ação).

Assim, a percepção e a consciência para Henri Bergson (1859-1941) são fruto de um processo realizado no sistema nervoso. Embora sejam distintos, ação e percepção dependem de um esquema corporal que “vive sempre agora, imediato, e se realimenta desse mesmo presente em que se move o corpo em sua relação com o ambiente” (BOSI, 1994, p. 44). Henri Bergson diferencia lembrança de percepções e ideias. Estas estão ligadas ao presente corporal contínuo, já aquela é explicada por outros meios.

Ainda segundo Eclea Bosi (1994, p. 46-47), a memória estabelece relações entre o corpo presente com o passado, ao mesmo tempo em que interfere no processo das representações. É pela memória que não apenas o passado vem à tona, mas também se mescla com as percepções imediatas. Desta maneira, a memória

teria uma função prática de limitar a indeterminação (do pensamento e da ação) e de levar o sujeito a reproduzir formas de comportamento que já deram certo. Mais uma vez: a percepção concreta precisa valer-se do passado que de algum modo se conservou; a memória é essa reserva crescente a cada instante e que dispõe da totalidade da nossa experiência adquirida.

Conforme Eclea Bosi (1994, p. 48), Henri Bergson define dois tipos de memória: a memória-hábito e a imagem lembrança. A primeira é fruto do esforço da atenção e da repetição de gestos, ou seja, uma atividade fixa-se até transformar-se em hábito, por exemplo, dirigir um carro, digitar um texto. Essa memória está ligada ao chamado adestramento cultural. O

⁴ Neste trabalho utilizaremos reportagem, matéria e notícia como sinônimas.

segundo tipo seria lembrança pura, um momento único vivido, singular e não repetido, sendo, pois, uma atividade individualizada.

Por outro lado, Eclea Bosi (1994, p. 54) comenta que, para Maurice Halbwachs (1877-1945), a memória é “uma força espiritual prévia a que se opõe a substância material, seu limite e obstáculo”. O ato de lembrar, consoante Maurice Halbwachs, “não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar, com imagens e ideias de hoje, as experiências do passado” (BOSI, 1994, p. 55). De acordo com a autora, a lembrança de um fato antigo

não é a mesma imagem que experimentamos na infância, porque nós não somos os mesmos de então e porque nossa percepção alterou-se e, com ela, nossas ideias, nossos juízos de realidade e valor. O simples fato de lembrar o passado, no presente, exclui a identidade entre as imagens de um e de outro, e propõe a sua diferença em termos de ponto de vista.

Nesse sentido, a memória individual estaria atrelada à memória coletiva que, por sua vez, à memória da sociedade.

Peter Burke (2000) explana que na visão tradicional a memória reflete a verdade e a história, a memória. Halbwachs comenta que as memórias são construídas por grupos sociais e os indivíduos lembram. No entanto, são os grupos sociais que determinam o que deve ser lembrado. (BURKE, 2000, p. 70)

Para Peter Burke (2000, p. 71-73), memória social é “uma forma útil e simplicidade que resume o complexo processo de seleção e interpretação em uma fórmula simples, e enfatiza a homologia entre os meios pelos quais se registra o passado”. Porém, o termo carrega alguns problemas tais como, as analogias entre o pensamento individual e o de grupo e alguns pesquisadores podem ser mais imparciais do que outros, pois cada indivíduo tem acesso ao passado como ao presente via categorias e esquemas.

Peter Burke (2000, p. 73) define cinco meios pelos quais a memória é influenciada: as tradições orais, as memórias e outros relatos escritos, as imagens, as ações transmitem memórias ao transmitir aptidões e o espaço.

Face ao exposto, o autor faz a seguinte pergunta: Quais as funções da memória social, quer dizer, por que algumas culturas estão mais preocupadas em lembrar seu passado do que outras? Peter Burke exemplifica através de relatos de irlandeses e de poloneses. Da mesma forma que um povo quer lembrar, esse mesmo povo quer esquecer ou suprimir fatos históricos: é a chamada amnésia social, ou seja, são atos de esquecimento. No

Brasil, falar em ditadura militar gera um desconforto, por isso convém “esquecer” esse capítulo da história brasileira.

Michael Pollak (1989, p. 4) comenta sobre as memórias subterrâneas, ou seja, memórias dos excluídos, dos marginalizados e das minorias. Tais memórias fariam oposição à chamada “memória oficial” (memória oficial). Tais lembranças proibida, ou indizíveis, ou vergonhosas estariam aprisionadas no silêncio e perpetuadas de geração a geração através de relatos orais. Essas memórias resistem ao tempo frente ao discurso oficial. Quando se aborda esse tema, sempre vêm à tona episódios da Segunda Guerra Mundial, geralmente envolvendo a Alemanha nazista. (POLLAK, 1989, p. 5)

Nesse sentido, para Michael Pollak (1989, p. 9), a memória “se integra em tentativas mais ou menos conscientes de definir e de reforçar sentimentos de pertencimento e fronteiras sociais entre coletividades de tamanhos diferentes”, por exemplo: partidos, nações, igrejas e sindicatos.

3. A etnia iecwana

Roraima e sua tríplice fronteira é ponto de chegadas e partidas para a Amazônia Caribenha (OLIVEIRA, 2008): ao norte, a República Bolivariana da Venezuela; ao sul os demais estados brasileiros e ao leste a República Cooperativa da Guiana. É nesse contexto que inserimos Roraima, como estado multi-, plurilíngue, onde se encontram brasileiros de diversas regiões, indígenas e estrangeiros, sobretudo guianenses e hispânicos oriundos da Venezuela.

De acordo com o IBGE (2010), Boa Vista é o município de Roraima com a maior população absoluta indígena por domicílio com 8550 indígenas. Já Uiramutã possui a maior proporção de população indígena do Estado por domicílio com 88,1%.

Segundo o portal “Povos indígenas no Brasil”, os iecuanas (gente de canoa ou gente do galho na água) são um povo da família caribe. Apesar de estarem próximos ao ianomami, possuem características linguísticas e culturais próprias. Também são conhecidos como Maiongong. A etnia iecwana habita três comunidades situadas às margens dos rios Uraricoera e Auaris, com uma população de aproximadamente 500 pessoas no noroeste do estado de Roraima. Na Venezuela, são quase 5 mil. A maior comunidade iecwana no Brasil é a de Auaris. Existe outra comunidade, menor, subindo o rio Auaris, conhecida como Pedra Branca e distante em torno de

dez horas de barco e caminhada da anterior. A última, localizada no rio Uraricoera, é conhecida como uaicás.



Figura 1: Principais rios de Roraima

Fonte: <http://www.brasilrepublica.com/maparr.jpg>

Ainda de acordo com o portal, os iecuanas e os sanumás (subgrupo ianomami) vivem na região do Auaris. As duas etnias convivem em harmonia em ambos os lados da fronteira (Brasil/ Venezuela). A Terra Indígena Ianomami, situada entre os estados de Roraima e Amazonas foi demarcada nos anos 1990. As três comunidades iecuanas citadas anteriormente estão incluídas nesta área.

4. Metodologia

De acordo com sites especializados na área de comunicação, o estado de Roraima conta, atualmente, com dois jornais de circulação impressa com suas respectivas versões digitais e com doze webjornais. Através de consultas feitas nesses webjornais, percebemos um número relevante de notícias, cuja temática era indígena.

A seleção da matéria foi feita através do campo de busca do jornal *Folha BV*, em sua versão eletrônica (ver anexo), com a inserção da palavra *iecuana* [Ye'kuana]. No total, foram 10 indicações de notícias sobre a temática. Após a leitura das matérias, selecionamos a seguinte: *Encontro debate dificuldades que jovens iecuanas enfrentam em Boa Vista*, haja vista

possuir elementos para a análise deste trabalho, cujos trechos serão destacados em itálico. O objetivo deste artigo é analisar a memória em uma reportagem online sobre a etnia iecwana.

A pesquisa realizada é descritiva que, segundo Antônio Carlos Gil (2002, p. 42), tem como objetivo “a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relação entre variáveis”.

5. Análise da reportagem

A reportagem “Encontro debate dificuldades que jovens iecwana enfrentam em Boa Vista” trata da parceria entre o Instituto Insikiran de Formação Superior Indígena da Universidade Federal de Roraima (UFRR) e a Associação do Povo Ye’kuana do Brasil (Apyb). A Apyb realizou encontro com jovens iecwanas para discutir as dificuldades desses jovens que moram em Boa Vista. Na ocasião, o xamã Vicente Castro aconselhou os jovens, bem como orientou sobre os perigos da cidade.

Antes de iniciar a discussão da matéria propriamente dita, vale a pena fazer um breve comentário sobre projeto Kuwai Kîrî⁵. Oliveira e Souza (2010) nos dizem que as reuniões da Organização dos Indígenas da Cidade (ODIC) iniciaram no *campus* Paricarana da UFRR. Uma das metas da Organização dos Indígenas da Cidade era melhorar as condições de vida dos indígenas urbanos da cidade de Boa Vista. Através de parcerias com instituições governamentais, a Organização dos Indígenas da Cidade realizou oficinas culturais e debates sobre políticas indígenas.

Dessa maneira, existem outros movimentos como o estabelecido entre o Instituto Insikiran de Formação Superior Indígena da UFRR e a Associação do Povo iecwana do Brasil (Apyb). Em 1º de maio de 2012, houve um encontro, cujo *objetivo foi pensar formas de apoio à escolarização a partir de ações afirmativas junto aos jovens na cidade*. Tais movimentos ganham destaque no cenário dos indígenas que moram na cidade.

Na ocasião, a Apyb aproveitou *a presença na cidade de Vicente Castro, o mais antigo e prestigiado xamã dos iecwanas, etnia que vive na Terra Indígena Ianomami e organizou uma conversa e aconselhamento aos jovens que cursam ensino fundamental e médio na cidade*. Cabe aqui

⁵ Embora o projeto não cite a etnia iecwana neste estudo, é importante ter acesso a essas pesquisas.

trazer uma breve definição de xamã. Para o *Dicionário Aulete* (online), xamã tem dois significados:

1. Ocultismo. Em alguns povos asiáticos, especialmente os siberianos, especialista que recorre a forças ou entidades sobrenaturais para realizar encantamentos e rituais de cura, adivinhação, exorcismo etc.

2. Antropologia e etnologia. Em certos povos ou culturas, espécie de curandeiro e adivinho que tem a capacidade de invocar ou incorporar espíritos por meio de estados alterados de consciência como o sonho, o transe místico etc., e por isso é eleito pela comunidade para realizar rituais mágico-religiosos: Mago, Pajé.

O uso da palavra *aconselhamento* nos dá a ideia de que o xamã, geralmente uma pessoa mais velha, é uma figura importante dentro da comunidade, tendo em vista que quem aconselha, é mais experiente. Segundo Eclea Bosi (1994, p. 60), o idoso passou por diversas fases da sociedade com suas respectivas características, bem como vivenciou mudanças familiares e culturais.

Como foi dito o xamã Vicente Castro foi convidado para dar conselhos aos jovens,

alertando-os sobre os perigos da cidade, do papel e das máquinas do homem branco. Disse aos jovens que as máquinas foram criadas por Dekeimã, um personagem presente nas narrativas de origem iecuanas, para confundir os homens e deixar sua memória preguiçosa.

Os jovens da reportagem moram em Boa Vista, capital de Roraima, em contato com a cultura dos não índios.

Atualmente, a sociedade respira tecnologia fruto do desenvolvimento do capitalismo. Não se pode negar a existência das máquinas, sobretudo quando se habita uma cidade nos moldes capitalistas. As máquinas desviaram a atenção dos jovens, deixando sua memória preguiçosa. Vimos que para Henri Bergson existem dois tipos de memória: a memória-hábito, fruto do esforço da atenção e da repetição de gestos, e a imagem lembrança, um momento único vivido, singular e não repetido.

Na sequência o xamã nos diz que

para registrar histórias, Dekeimã inventou esses aparelhos e o papel. Vicente Castro incentivou os jovens a se interessar mais pelos saberes iecuanas e fazer perguntas aos mais velhos antes que eles esqueçam suas histórias. Por fim, pediu que os professores encontrem um jeito de ensinar que valorize os conhecimentos tradicionais. Para ajudar nessa tarefa ele se disponibilizou a ensinar nas escolas as histórias sagradas (Wätunna), cânticos (A'chudi e Ademi) e rezas tradicionais.

Dekeimã, pois tomaria o lugar dos mais velhos, haja vista que as histórias da etnia iecuana estariam disponíveis nos aparelhos e nos papéis. Sendo assim, não seria mais necessária a presença dos mais experientes para contar os feitos da comunidade, perpassando a tradição através da oralidade.

A memória do idoso não aprenderia mais devido à sua vida psicológica cheia de hábitos adquiridos, o que poderia acarretar perder-se nas imagens-lembrança (BOSI, 1994, p. 49). No entanto, a máquina, um computador ou um gravador, por exemplo, deixaria gravado por longos anos a fala dos mais velhos.

Para Eclea Bosi (1994, p. 63) é obrigação do velho lembrar, é sua função social lembrar dos acontecimentos já vividos. O adulto é economicamente ativo e não reflete sobre seu passado. Por outro, o idoso sem atividade a desempenhar dentro da sociedade, ficaria restrito ao ato de lembrar-se dos feitos já vividos.

6. Considerações finais

O papel da memória sempre foi relegado aos mais velhos, seja qual for a sociedade. Cabe ao idoso lembrar-se de fatos longínquos, sendo o guardião das lembranças. É sabido que sua memória recente não funciona bem, porém feitos de infância ou adolescência são recuperados pela memória de longo prazo.

Ao longo do artigo, traçamos conceitos sobre memória na perspectiva de alguns autores, tentando relacioná-los com a reportagem selecionada para análise.

A etnia iecuana habita o noroeste do estado de Roraima e realizou no mês de maio de 2012 o primeiro encontro de jovens que residem na capital, Boa Vista. Para tanto, convidaram um xamã para proferir uma palestra. O que pudemos concluir é que a memória possui destaque importante nessa comunidade, haja vista a valorização dos mais velhos no processo de “conservação” das lembranças.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AULETE. *Dicionário online*. Disponível em: <<http://www.aulete.com.br/>>. Acesso em: 13-07-2019.

BOSI, Eclea. Memória-sonho e memória-trabalho. In: _____. *Memória e sociedade*. 4. ed. São Paulo: Cia. das Letras, 1995, p. 43-70.

BURKE, Peter. História como memória social. In: _____. *Variedades da história cultural*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000, p. 67-89.

CUCHE, Denys. Cultura e identidade. In: *A noção de cultura nas ciências sociais*. 2. ed. São Paulo: Edusc, 2002, p. 175-199.

GIL, Antônio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002, p. 42.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Gráficos e tabelas. Disponível em: <<https://indigenas.ibge.gov.br/graficos-e-tabelas-2.html>>. Acesso em: 13-07-2019.

OLIVEIRA, Reginaldo Gomes de. O Rio Branco no contexto da Amazônia caribenha: aspectos da colonização europeia entre os séculos XVI e XVII. In: *Relações Internacionais na Fronteira Norte do Brasil*. Coletânea de Estudos. Boa Vista-RR: Edufr, 2008.

_____; SOUZA, Eliandro Pedro de. Organização dos Indígenas da Cidade (ODIC). In: _____. *Projeto Kuwai Kîri: a experiência amazônica dos índios urbanos de Boa Vista – Roraima*. Boa Vista-RR: Edufr, 2010.

POVOS indígenas no Brasil. Disponível em: <<http://pib.socio-ambiental.org/pt/povo/yekuana>> Acesso em: 12-07-2019.

ANEXO

Encontro debate dificuldades que jovens iecuanas enfrentam em Boa Vista



Fruto de uma parceria entre o Instituto Insikiran de Formação Superior Indígena da Universidade Federal de Roraima (UFRR) e a Associação do Povo Ye'kuana do Brasil (Apyb) o objetivo do encontro foi pensar formas de apoio à escolarização a partir de ações afirmativas junto aos jovens na cidade.

A Associação do Povo iecuana do Brasil (Apyb) realizou em Boa Vista (RR), em 1º de maio último, o I Encontro dos Jovens iecuana. Aproveitou a presença na cidade de Vicente Castro, o mais antigo e prestigiado xamã dos iecuanas, etnia que vive na Terra Indígena Ianomami e organizou uma conversa e aconselhamento aos jovens que cursam ensino fundamental e médio na cidade.

O presidente da Apyb, Castro Costa da Silva, enfatizou a importância de os jovens discutirem na língua iecuana os problemas que enfrentam na escolarização na cidade, pensando soluções coletivamente. São várias as dificuldades dos jovens em Boa Vista, desde problemas financeiros e barreiras linguísticas, até a ausência de espaços para vivenciar a sua cultura. Por conta disso, a Apyb decidiu promover encontros trimestrais com o grupo, de modo a garantir seu acompanhamento na cidade.

Reinaldo iecuana, diretor da Escola Indígena Apolinário Gimeses, da comunidade de Fuduuwaduinha, região do Auaris, falou aos jovens sobre o esforço feito pela primeira geração de professores para estudar na cidade e se formar no Instituto Insikiran. Eles cursaram o ensino fundamental, o magistério e o curso de Licenciatura Intercultural Indígena em Boa Vista e depois retornaram para suas comunidades para atuarem como educadores.

Reinaldo falou ainda sobre o Projeto Político Pedagógico das escolas iecuanas, que vem sendo reestruturado com apoio do ISA. Antes pautadas em um

modelo de ensino ocidental com ênfase na alfabetização em língua materna, atualmente as escolas iecuana estão passando por um processo de reformulação, visando a elaboração de currículos diferenciados que valorizem os conhecimentos tradicionais iecuana e as autopesquisas.

Xamã aconselha os jovens

O xamã Vicente Castro, que estava na cidade depois de participar do II Encontro de Xamãs Ianomami, deu conselhos aos jovens, alertando-os sobre os perigos da cidade, do papel e das máquinas do homem branco. Disse aos jovens que as máquinas foram criadas por Dekeimã, um personagem presente nas narrativas de origem iecuana, para confundir os homens e deixar sua memória preguiçosa.

Disse também que para registrar histórias, Dekeimã inventou esses aparelhos e o papel. Vicente Castro incentivou os jovens a se interessar mais pelos saberes iecuana e fazer perguntas aos mais velhos antes que eles esqueçam suas histórias. Por fim, pediu que os professores encontrem um jeito de ensinar que valorize os conhecimentos tradicionais. Para ajudar nessa tarefa ele se disponibilizou a ensinar nas escolas as histórias sagradas (Wätunna), cânticos (A'chudi e Ademi) e rezas tradicionais.

Durante o encontro foi discutida a pauta da 3ª Assembleia Geral da Apyb, que será realizada entre 2 e 8 de julho na comunidade de Waikás, Terra Indígena Ianomami. Terá como tema os 20 anos da homologação da Terra Indígena Ianomami e os assuntos em pauta serão proteção territorial, saúde, educação e garimpo.

(Pablo Albernaz) ISA, Instituto Socioambiental.

<<http://www.folhabv.com.br/noticia.php?id=129193#.T7AHHaPKvn8.email>>

**O SOCIAL NA CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS:
UMA ANÁLISE SOBRE O EMPREGO DO VOCÁBULO *LACRAR***

Valdisnéia Lucia de Sousa (UFPI)
neinha.lc.sousa@gmail.com

RESUMO

Com base na sociolinguística, temos a ideia de que aspectos sociais e linguísticos se inter-relacionam, e que todo falante se manifesta, por meio da língua, de acordo com as interferências do meio em que está inserido. No presente estudo, mostramos que a influência social sobre uma língua se manifesta principalmente no modo de falar dos seus usuários, mas também resulta em variações de sentidos no emprego dos vocábulos, constituindo a variação semântica. Desse modo, evidenciamos a relação entre variantes sociais e a construção de significados, delimitando a observação sobre diferentes empregos do verbo *lacrar* pelo falante do português brasileiro. Fizemos uma pesquisa de campo, na qual aplicamos questionários a 21 alunos do 3º ano do ensino médio, da unidade escolar Helvídio Nunes, localizada na cidade de Sussuapara (PI). A escolha dos informantes se deu pelo fato de acreditarmos que a variação do sentido originário da palavra *lacrar* sofre maior influência na fala dos jovens, já que ela é muito presente na web, e essa geração possui maior contato com a internet se comparado com outras gerações. Para os alicerces teóricos, baseamo-nos em teóricos da sociolinguística, como Monteiro (2000), Tânia Maria Alkmim (2006), Roberto Gomes Camacho (2006), associados a autores que abordam a construção de sentidos, como Angela Bustos Kleiman (2000), Maria Helena Martins (2011), Luiz Antônio Marcuschi (2011). De modo geral, encontramos significativas mudanças de sentido para o verbo *lacrar* de acordo com cada indivíduo e evidenciamos algumas questões no que tange à variação e mudança linguística.

Palavras-chave: Construção de sentido. Língua e sociedade. Variação semântica.

ABSTRACT

On the basis of sociolinguistics, we have the idea that social and linguistic aspects are interrelated, and that every speaker manifest, through the language, according to the interferences of the environment in which it is inserted. In this study, we show that the social influence on a language manifests itself mainly in the way its users talk, but also results in variations of meanings in the use of the words, constituting the semantic variation. In this way, we evidenciate the relationship between social variants and the construction of meanings, delimiting the observation about different uses of the verb to seal by the Brazilian Portuguese speaker. We conducted a field survey, in which we applied questionnaires to 21 students of the 3rd year of High School, Helvídio Nunes School Unit, located in the city of Sussuapara (PI). The choice of the informants was due to the fact that we believe that the variation of the meaning originating from the verb to seal has a bigger influence on the speech of young people, since it is very present on the web, and this generation has more contact with the internet compared to other generations. For the theoretical foundations, we are based on sociolinguistic theorists such as José Lemos Monteiro (2000), Tânia Maria Alkmim (2006), Roberto Gomes

Camacho (2006), associated with authors who approach the construction of meanings, such as Angela Bustos Kleiman (2000), Maria Helena Martins (2011), Luiz Antônio Marcuschi (2011). In general way, we find significant changes of meaning for the verb to seal according to each individual and we evidenciate some questions regarding variation and linguistic change.

Keywords: Construction of Meaning. Language and Society. Semantic Variation.

I. Considerações iniciais

Muito se fala sobre as influências sociais nos fenômenos linguísticos, e já é mais que comprovado que a língua tem ligação direta com a sociedade, de modo que aspectos sociais e linguísticos se entrelaçam, fazendo com que os falantes se manifestem, por meio da língua, de acordo com as interferências do meio onde vivem, assim como de aspectos sociais ligados ao indivíduo.

Neste trabalho, pretendemos mostrar que a influência social sobre uma língua se manifesta principalmente no modo de falar dos seus usuários, mas, resulta também variações de sentidos no emprego dos vocábulos, o que constitui a variação semântica. Assim, expusemos a relação entre variantes sociais e a construção de significados, delimitando a observação sobre diferentes emprego do verbo *lacrar* pelo falante do português brasileiro.

Para tal, nós realizamos uma pesquisa de campo, com 22 alunos do 3º ano do ensino médio, da unidade escolar Helvídio Nunes, localizada na cidade de Sussuapara (PI). Para a coleta do *corpus* fizemos a aplicação de questionários a esses alunos. A escolha dos informantes se deu, pelo fato de acreditarmos que a variação do sentido, já consolidado da palavra *lacrar*, sofre maior influência na fala dos jovens, já que ela é uma palavra muito presente no ambiente virtual, além de que, como já é bastante discutido por teóricos da sociolinguística, é até a juventude que os elementos inovadores costumam ser mais bem aceitos e incorporados.

Para os alicerces teóricos, baseamo-nos em teóricos da sociolinguística, como José Lemos Monteiro (2000), Tânia Maria Alkmim (2006), Roberto Gomes Camacho (2006), e em autores que abordam a construção de sentidos pelo leitor e ouvinte, tais como Angela Bustos Kleiman (2000), Maria Helena Martins (2011), Luiz Antônio Marcuschi (2011).

Após a análise dos dados, conseguimos comprovar nossa hipótese de que iríamos encontrar significativas mudanças de sentido para o verbo

lacrar de acordo com cada indivíduo, e ainda evidenciamos algumas questões acerca da variação e da mudança linguística, que foram associadas com aspectos sociais relacionados aos sujeitos participantes.

2. O dinamismo linguístico

Partindo dos pressupostos saussurianos apreendemos que a linguagem é uma faculdade humana composta por um lado social e outro lado individual. O lado social da linguagem corresponde à língua, enquanto o lado individual à fala, e é impossível conceber um sem o outro. Embora a linguagem seja composta desses dois lados, Ferdinand de Saussure volta seu olhar para a língua, considerada por ele como um sistema que é utilizado pelos falantes de determinada comunidade, como meio de comunicação (SAUSSURE, 1995). Assim, o caráter social da língua, é considerado pelo linguista suíço apenas quando ele afirma que a existência da língua depende de uma espécie de contrato que é feito implicitamente entre os membros de determinada comunidade.

No entanto, vemos que Ferdinand de Saussure reconhece que as línguas mudam, mas que essa mudança não ocorre de modo individual. Para o mestre suíço “o indivíduo, sozinho, não pode criar nem modificar a língua” (COSTA, 2012, p. 115). Mas ao afirmar isso, nos questionamos se é considerada a participação do falante no que tange as transformações naturais pelas quais toda língua passa.

O linguista ainda não leva em consideração a fala para os estudos linguísticos, mas sabemos que é no uso real da língua que ocorrem as variações que, conseqüentemente, provocam as mudanças, já que não há mudança sem variação. Sabemos também que aspectos relacionados aos falantes são fatores que influenciam a língua, provocando diferenças linguísticas significativas, é o que veremos posteriormente.

3. A língua e as influências sociais

A língua por muito tempo foi considerada uma instituição homogênea, livre de influências externas a ela, como dissemos anteriormente, vemos essa noção nas ideias de Ferdinand de Saussure, e na sua definição de língua como um sistema imposto ao falante pela sociedade, sendo esse sistema um conjunto de signos exterior ao indivíduo, não podendo ser modificado por ele. Desse modo, a língua comporta apenas o que é interior a

ela, e sendo um sistema, não há a consideração do caráter heterogêneo dessa faculdade humana (SAUSSURE, 1995). Com o passar dos anos, essa realidade foi mudando aos poucos, de modo que hoje é perfeitamente aceitável a ideia de que, na realidade, toda e qualquer língua é um conjunto de variedades, não constituindo, assim, um todo homogêneo.

No entanto, ao caracterizar a língua como o lado social da linguagem, já podemos questionar sobre a possibilidade de a língua se manter uniforme, já que a sociedade é composta por diferentes grupos sociais, o mais natural é que a língua, inserida nesse meio, se manifeste de diferentes formas, refletindo os diferentes grupos.

Algumas diferenças linguísticas dentro de uma determinada língua são percebidas por qualquer falante dessa língua, por exemplo, o fato de que uma língua não se mantém a mesma por um vasto território, falantes de gerações diferentes não falam da mesma maneira, pessoas escolarizadas tendem a falar de modo diferente de pessoas não escolarizadas, uma mesma pessoa não se manifesta da mesma maneira em todas as situações comunicativas e, temos mais inúmeros exemplos, que evidenciam o fato de que a língua não é homogênea.

Existem teóricos que consideram a variação linguística como uma das características naturais das línguas, de modo que chegam a afirmar que “[...] a variação é essencial a própria natureza da linguagem humana e, sendo assim, dado o tipo de atividade que é a comunicação linguística, seria a falta de variação no sistema que necessitaria ser explicitado”. (MONTEIRO, 2000, p. 57)

Vemos assim que a variação linguística é natural das línguas, e ela ocorre por diferentes motivos, de acordo com os fatores que condicionam a variação linguística temos diferentes tipos de variação, dentre as quais:

1) *Varição diatópica*: são as variações linguísticas decorrentes do espaço geográfico. A existência desse tipo de variação é explicada por dois motivos, Roberto Gomes Camacho (2006) diz que é um tipo de variação que decorre do fato de que quanto mais contato existe entre os falantes de uma língua, maiores serão as semelhanças linguísticas. Assim sendo, a variação diatópica resulta da semelhança entre os atos verbais dos indivíduos pertencentes a uma mesma comunidade, já que é essa semelhança que faz surgir o dialeto de determinadas regiões.

Outro fator, é o fato de que geralmente os indivíduos que pertencem

a um mesmo território geográfico tendem a formar grupos isolados, onde alguns aspectos são usados como forma de identificação. Vejamos:

[...] os indivíduos nativos de determinado setor geográfico orientam-se para um centro cultural, política e economicamente polarizador. Constitui-se, assim, uma comunidade linguística geograficamente restrita, inserida no interior de uma mais extensa e abrangente. Mediante a atração geográfica e a contiguidade física é que se desenvolve um comportamento cultural específico que identifica os membros de uma comunidade e os distingue de outras. (CAMACHO, 2006, p. 58)

Verdade é que, diferenças linguísticas decorrentes do espaço geográfico fazem parte de qualquer língua, já que como é possível perceber, nenhuma língua se mantém homogênea em todo o território onde é falada.

2) *Variação diastrática*: Esse tipo de variedade linguística, também chamada de variação social ou sociocultural, é a que é decorrente de fatores que estão relacionados aos falantes ou a comunidade na qual estão inseridos. Tânia Maria Alkmim (2006, p. 35) diz que é possível “apontar os seguintes fatores relacionados às variações de natureza social: a) classe social; b) idade; c) sexo; d) situação ou contexto social”.

Marcus Maia (2006, p. 158) denomina as variações diastráticas como as diferenças linguísticas que ocorrem “no âmbito de uma comunidade específica localizada em uma mesma região geográfica, caracterizando o que se tem chamado de dialetos sociais ou socioletos”.

As variantes sociolinguísticas ocorrem em todas as sociedades e estão diretamente relacionadas às categorias através das quais cada sociedade se organiza. Nem sempre essas categorias permitem uma diferenciação nítida entre si, formando um sistema complexo em que cada fator se entrecruza com os demais (MAIA, 2006, p. 158).

Pode-se afirmar assim, que em uma mesma comunidade os fatores socioeconômicos, biológicos ou culturais podem condicionar diferenças linguísticas, e esse condicionamento pode ocorrer por parte de um desses fatores ou do entrecruzamento entre eles.

3) *Variação diafásica*: Esse tipo de variação se caracteriza pelo fato “óbvio”, de que um mesmo falante nunca fala da mesma forma em todas as situações comunicativas. Também chamada de variação estilística, situacional ou de registro, considera-se que a variação diafásica é ocasionada por um único fator, que é o contexto, a situação de comunicação.

A variação diafásica ainda é vista como o resultado da adequação do falante às finalidades do seu processo interacional. Essa adequação é feita por meio de uma reflexão feita pelo indivíduo, que seleciona as formas para compor seu enunciado. Essa reflexão é feita a partir do grau de formalidade da situação, assim, quanto menos informal for a situação, maior será a preocupação com a formalidade (CAMACHO, 2006).

Marcus Maia (2006, p. 166) cita alguns fatores que podem ser considerados relacionados ao contexto e que caracterizam a variação diafásica, ele afirma que

O ambiente físico, o contexto social ou cultural, o tema da fala, o grau de intimidade entre os interlocutores, os elementos emocionais são, todos, fatores inter-relacionados e, muitas vezes, sobrepostos, que caracterizam as chamadas variantes situacionais de fala, também denominadas de registros ou níveis de fala.

Esse tipo de variação faz surgir os diferentes níveis de formalidade em que um discurso pode se manifestar. E esse nível varia desde o coloquial até o formal, o que irá definir em que grau de formalidade um enunciado se encontra é a maior ou menor presença de formas cultas da língua, o que se supõe que qualquer falante consiga fazer, como vemos na afirmação:

Labov nos diz que não existem falantes de estilo único. Há informantes que apresentam um campo de alternâncias estilísticas mais amplo do que outros, mas todos demonstram modificação de algumas variáveis à medida que mudam o contexto social e o tema. (MONTEIRO, 2000, p. 64)

Como dito anteriormente, a variação linguística dá origem a outro fenômeno, o da mudança linguística. A variação se caracteriza pela existência de duas ou mais formas linguísticas com significados similares, ou seja, ocorre quando coexistem duas ou mais formas de se dizer a mesma coisa. Com a existência dessas variantes, há uma espécie de disputa entre elas, e em um dado momento uma dessas variedades passa a ser amplamente usada nos diferentes grupos sociais, na medida em que as outras vão ficando esquecidas, caindo em desuso. Assim, é uma disputa, onde uma das variedades acaba se sobrepondo em relação às demais, de modo que com o passar do tempo apenas uma irá sobreviver.

Mesmo sabendo que esse processo ocorre em todas as línguas, não é possível definir com precisão quando ou se essa substituição irá ocorrer, e se ocorrer, qual será a forma linguística que sobreviverá (GABAS JUNIOR, 2001). Quando a forma inovadora é a que sobrevive em relação as já existentes ocorre, pois, a mudança linguística.

É dessa forma que se pode afirmar que a mudança surge onde existe a variação linguística, e esta resulta principalmente devido às características sociológicas. Pois como afirma Serafim da Silva Neto (1977, p. 52):

As línguas são o resultado de complexa evolução histórica e se caracterizam, no tempo e no espaço, por um feixe de tendências que se vão diversamente realizando aqui e além. O acúmulo e a integral realização delas depende quer da carências do próprio sistema linguístico, quer de condições sociológicas, pois, como é sabido, a estrutura da sociedade é que determina a rapidez ou a lentidão das mudanças.

É válido ressaltar ainda, que nem todo processo de variação resulta em mudança, pois as vezes muitas diferenças linguísticas são apenas variedades que caracterizam a fala dos diferentes grupos sociais, o que não indica que irá ocorrer uma mudança. (FARACO, 2005)

É dessa forma, que se pode afirmar que

[...] nem toda variação implica mudança, mas que toda mudança pressupõe variação, o que significa, em outros termos, que a língua é uma realidade heterogênea, multifacetada e que as mudanças emergem dessa heterogeneidade, embora de nem todo fato heterogêneo resulte necessariamente mudança. (FARACO, 2005)

Embora todas as línguas passem por esse processo, ele passa despercebido pelos falantes, isso porque as mudanças não ocorrem de uma hora para outra, assim como, não atingem de uma só vez todo o sistema linguístico e, embora seja comum, ele encontra a resistência da preservação da intercompreensão. (GABAS JUNIOR, 2001)

Como podemos ver, teóricos da sociolinguística já disseram que nenhum falante se manifesta linguisticamente igual a outro, pois ao falar, ele traz as marcas linguísticas da região onde mora, assim como aspectos relacionados a sua idade, sexo e escolaridade. A questão que procuramos evidenciar aqui é outra, queremos mostrar que a interferência de fatores sociais se dá não apenas com relação ao modo de falar do indivíduo, mas que esses fatores podem interferir no modo que criamos significado para os vocábulos da língua que falamos.

Desse modo, acreditamos que um falante do português brasileiro, ao se deparar com os vocábulos da nossa língua constrói significado de acordo com sua escolaridade, sua região de origem, sua idade, bem como de acordo com as experiências que viveu. E essa construção de significado pode se dá com base no que já se possui de conhecido ou pode incorporar significados novos a vocábulos já existentes.

4. A construção de sentido

Não são raros os debates acerca do modo como o falante/ouvinte de uma determinada língua constrói sentido ao se deparar com um texto dessa língua. A visão de que o sentido que atribuímos a um texto depende unicamente dele foi sendo aos poucos abandonada, de modo que hoje temos a compreensão de que, quando se trata de construir significação, um conjunto de conhecimentos, de diferentes tipos, age para a realização dessa tarefa.

Ao tratar dos fatores que contribuem para o fenômeno da compreensão/significação, podemos dizer que na leitura de textos não é apenas o conhecimento linguístico que conta, mas sim todo um sistema de relações interpessoais, de relações entre as diferentes áreas do conhecimento e da expressão do indivíduo, assim como de suas experiências vividas. (MARTINS, 2011)

Angela Bustos Kleiman (2000) nos diz que na compreensão de um texto, que se dá pela atribuição de sentido àquilo que se ler, é necessário a utilização do conhecimento prévio, esse conhecimento é um conjunto de saberes que é adquirido pelo leitor/falante ao longo da vida, e engloba o conhecimento linguístico, o textual e o conhecimento de mundo.

O conhecimento linguístico é um conhecimento implícito, que compreende os conhecimentos acerca da língua, que vai desde o conhecimento sobre pronúncias do português, conhecimento lexical, regras da língua, até o conhecimento acerca dos usos, propriamente ditos, da língua. *O conhecimento textual* abrange o conhecimento que temos de noções e conceitos sobre textos, relacionados aos modos como determinados textos se estruturam, como os discursos são colocados no texto, os aspectos característicos de determinados tipos de textos, entre outros aspectos. E *o conhecimento de mundo* que é o conhecimento que adquirimos, formalmente ou informalmente, com base em nossas experiências e vivências no meio social. Estando diante de um texto ou mesmo de vocábulos, é importante a ativação desses três tipos de conhecimento, para que a significação seja construída. (KLEIMAN, 2000)

Sabemos que o conhecimento prévio não se constitui do mesmo modo para todos os leitores/falantes de nossa língua, assim, à medida que esses conhecimentos diferem de indivíduo para indivíduo, também difere o modo como os significados são criados por estes indivíduos. Vale ainda

ressaltar, que damos uma maior atenção ao conhecimento de mundo, já que buscamos compreender de que forma as experiências vividas pelo leitor e/ou falante contribuem para a construção de sentidos.

Outra ressalva é a que discorremos sobre pressupostos envolvidos na construção de sentidos do texto, porém, nossa intenção é aplicar esses pressupostos a uma unidade menor – o vocábulo – isso porque acreditamos que, na construção de sentido das palavras de uma língua, assim como de um texto, o conhecimento de mundo tem papel decisivo, já que o indivíduo percebe tudo a sua volta de acordo com suas experiências vividas, não seria diferente, pois, em se tratando da língua. Assim, entendemos que, diante de determinadas palavras, o falante faz uso de seu conhecimento de mundo para a ela atribuir sentido, de modo que, essa construção difere de indivíduo para indivíduo, já que difere o conhecimento de mundo de um para outro.

Outro ponto que merece ser destacado é a influência de fatores sociais, relacionados aos indivíduos, na língua. Não nos referimos mais as experiências individuais de cada falante, mas a aspectos relacionados a ele e que o difere dos demais, assim, tratamos de influências na língua decorrentes de fatores como idade, o ambiente em que vive, escolaridade, entre outros, é o que veremos a seguir.

5. Procedimentos metodológicos

Para a realização do presente trabalho foi realizada uma pesquisa bibliográfica, onde buscamos alicerce para nossa fundamentação nos teóricos da sociolinguística, como José Lemos Monteiro (2000), Tânia Maria Alkmim (2006), Roberto Gomes Camacho (2006), assim como em autores que abordam a construção de sentidos pelo leitor e ouvinte, tais como Angela Bustos Kleiman (2000), Maria Helena Martins (2011), Luiz Antônio Marcuschi (2011). Ainda foi realizada uma pesquisa de campo, cujos dados obtidos serão analisados em outra seção.

A pesquisa de campo foi realizada com 22 alunos do 3º ano do ensino médio da escola Senador Helvídio Nunes. Essa escola fica sediada na Rua Projetada s/n, bairro Novo Paquetá, zona urbana do município de Susuapara (PI), e faz parte da rede Pública Estadual. A escolha pela turma justifica-se pelo fato de os alunos serem todos pertencentes à faixa etária considerada jovem, com idade entre 16 e 21 anos, e por esse motivo, acreditamos que eles possuem maior contato com as redes sociais, local onde

o significado da palavra *lacrar* ganha muitas variações. Além de que, teóricos da sociolinguística afirmam que é na fala de falantes jovens que as variações, com relação às inovações, e, conseqüentemente, as mudanças linguísticas ocorrem com maior frequência. (FARACO, 2005; MONTEIRO, 2000)

Após a escolha do ambiente de pesquisa, assim como dos sujeitos, passamos a coleta de dados, que foi realizada por meio de questionário. No questionário pedimos aos alunos que discorressem, por escrito, o que eles compreendiam pela palavra *lacrar*; em outra questão, pedimos que os alunos fizessem três construções frasais em que empregassem o verbo, no intuito de ficar mais evidente qual é o sentido que eles realmente apreendem do verbo. Perguntamos também se eles tinham acesso à internet, e caso tivessem, o que eles costumam fazer quando navegam no meio virtual, isso para que soubéssemos se eles possuíam acesso às redes sociais, como dito anteriormente, local onde o verbo *lacrar* ganha uma maior variação, dos 22 entrevistados. Apenas 3 não acessam as redes sociais, mas possuem algum tipo de acesso à internet. Perguntamos também se eles moravam no ambiente urbano ou rural, para podermos observar de que modo o ambiente pode influenciar nas variações. Dos 22 alunos pesquisados, apenas 3 moram no ambiente urbano. Para nos referirmos aos alunos, utilizamos o sistema alfanumérico, utilizando a letra *P* para “pesquisado”, seguido de um número diferente para cada aluno, assim, temos de *P1* até *P21*.

6. O verbo *lacrar* na visão dos jovens

No presente capítulo, iremos expor a análise do *corpus* da pesquisa coletado com os alunos do ensino médio. Inicialmente fazemos uma breve discussão acerca do significado do verbo *lacrar*, assim, como a variação de significado pela qual o verbo está a passar.

Como discutido anteriormente, a língua varia e passa por mudanças significativas, e são os falantes os responsáveis pela existência desses processos. O verbo *lacrar*, por exemplo, significa selar ou fechar com lacre ou fechar completamente (FERREIRA, 2002). No entanto, o vocábulo vem ganhando outra significação, principalmente quando empregado pelos jovens, em ambientes virtuais, de modo que não é difícil encontrar empregos do verbo *lacrar* como nos casos: “Bicha, a senhora *lacrou*.”; “Modéstia à parte, *lacrei* na pista de dança.”; “Amiga, você *lacrou* com esse look.”, entre outros exemplos, em que o verbo aparece com o sentido de *arrasar*.

Ou ainda, podemos encontrar exemplos como: “Nossa, você *lacrrou* com as inimigas!”; “Depois de ter *lacrado* sobre as inimigas, elas não tiveram o que dizer.”; “As inimigas que se preparem, vim ao mundo para *lacrar*.”, entre outros, que mostram o verbo *lacrar* utilizado em um sentido de se obter vitória ou sucesso sobre alguém.

No entanto, como já dizia Gabas Junior (2001) as variações que ocorrem na língua se dão de forma lenta e imperceptível, de modo que elas vão atingindo pequenas parcelas sociais de cada vez. O que podemos ver é que o sentido do verbo *lacrar* como uma gíria não está ainda perfeitamente incorporado no grupo pesquisado, já que a maioria, 15 dos 22 alunos, detém apenas o significado original do vocábulo, ou ao menos próximo desse significado.

Vejam os que diz **P15**, quando questionado sobre a significação do vocábulo: “A palavra *lacrar* significa fechar, colar alguma coisa.” E vemos que ele detém apenas essa significação, quando ele é solicitado a construir frases empregando o verbo *lacrar*, e ele constrói as seguintes frases: “Eu vou *lacrar* a lata.”; “O envelope já está *lacrado*.”; e “Vou *lacrar* o pacote de biscoito”.

Entre os alunos que reconhecem no verbo o sentido mais próximo ao original ainda há algumas variações quanto a esses sentidos. Podemos perceber que o verbo é visto por alguns alunos como algo mais seguro do que fechar, com um grau a mais de segurança, ao que parece, algo *lacrado* é algo mais seguro e difícil de ser aberto do que algo *fechado*, vejamos:

P16 quando questionado sobre o que significa o verbo, diz que: “Para mim, *lacrar* é o mesmo que fechar, colar prender.”. E constrói as seguintes frases: “Vou *lacrar* o leite, para não derramar.”; “Deixe o saco *lacrado* para não entrar bicho.”; e “Lacre a caixa, para ter mais segurança.”. Vemos assim que, o emprego do verbo na 3ª frase é diferente do emprego na 1ª e 2ª, ao que parece, o aluno tem uma visão de que *lacrar* algo traz uma segurança maior, diferente das outras frases, em que essa ideia não chega a aparecer.

Esse sentido de que *lacrar* é algo mais seguro do que fechar também aparece na visão de **P18**, que diz que *lacrar* é: “Fechar de forma que não entre nada.”. Ainda sobre esse aluno, ao observar o emprego do vocábulo nas frases, nos questionamos sobre o significado que ele possui acerca do verbo, pois ele constrói a seguinte frase: “*Lacraram* o ambiente.”. Ao nos depararmos com esta frase, nos questionamos se o aluno usa *lacrar* no sentido de fechar, ou se utiliza no sentido de *isolar*, *interditar*. Por ele ter

discorrido, quando questionado sobre o que significa o verbo, que lacrar significa fechar, acreditamos que o emprego do verbo na frase esteja mais ligado ao sentido de fechar mesmo.

Ainda se tratando do verbo no sentido de que é algo com um grau de segurança a mais que fechar, **P19** e **P20** também tornam isso evidente, quando questionados sobre o que significa a palavra lacrar, **P19** diz que: “*Lacrar, palavra usada para fechar alguma coisa lacrando, para não ser fácil de abrir*”. E **P20**: “*A palavra lacrar significa que algo está bem fechado ou vedado*”. Como dissemos, na construção de sentidos destes alunos, lacrar é algo mais seguro do que fechar.

Ainda dentre os alunos que veem o verbo com o sentido mais atrelado ao sentido original, um aluno parece ter consciência que o significado do vocábulo está se modificando para o uso como uma gíria, no entanto, ele parece não ter consciência acerca do uso dessa gíria. **P21** diz que: “*Lacrar é uma gíria que significa colar, algo fechado*.”. Na primeira parte da descrição, ele traz o sentido novo que é dado ao verbo (gíria), no entanto, no restante do enunciado ele traz o sentido já conhecido do verbo (fechar). Na construção das frases, mais uma vez ele mostrar deter o conhecimento apenas acerca do sentido já consolidado do verbo: “*O envelope está lacrado*.”; “*Não coma alimentos comprados se não tiver lacrado*.”; “*Lacre todos os alimentos*”.

Confirmando a ideia de Gabas Junior (2001) de que os falantes são inconscientes acerca das variações e mudanças linguísticas, alguns dos alunos pesquisados atribuíram apenas um sentido ao verbo lacrar, quando questionados sobre o que significava a palavra, no entanto, no momento de construir as frases, os mesmos empregaram o verbo com sentidos diferentes, vejamos:

P3 diz que “*a palavra lacrar é uma gíria que usamos quando concordamos com algo ou alguma coisa*”, vemos assim, que no momento de discorrer sobre o que ele compreendia sobre o significado do vocábulo, sua visão é atrelada ao sentido da gíria, embora o significado que ele dê para a gíria não seja comumente usada, porém, nas frases construídas por ele, foi possível perceber que o mesmo tem apreendido os dois sentidos, o sentido já consolidado e o novo: “*Eu vou lacrar o garrafão*.”; e “*Ontem aquela festa lacrou*.”. Assim, vemos que o aluno não tem consciência dessa variação de sentidos que ele possui de um mesmo vocábulo.

De igual modo, **PI** também possui internalizado os dois sentidos do verbo, mas expõe apenas um quando vai falar sobre o que significa a

palavra *lacrar*: “é uma gíria popularmente usada para dizer que uma pessoa arrasou em tal coisa que fez”. No momento de construir as frases, ela traz esse sentido por ela apresentado nas frases 1 e 2, mas na 3 o sentido é o original: “*Gabriela lacrou na prova de matemática.*”; “*A costureira lacrou com aquele vestido.*”; e “*O lacre do saquinho soltou*”.

Nos questionários ainda encontramos respostas que mostram que um aluno possui consciência acerca da variabilidade de sentidos da palavra pesquisada, embora tenha ocorrido apenas um caso, é o caso de **P2**, que diz que *lacrar* “*significa colar algo ou também pode ser uma gíria*”, e constrói as seguintes frases: “*O produto está lacrado.*”; “*O garoto lacrou na prova*”; e “*Ana vai lacrar a garrafa*”.

E houve alguns casos em que a construção de sentidos do verbo pelos alunos é atrelada ao sentido que está sendo incorporado (gíria). **P6** e **P7** dizem que *lacrar* “*significa uma gíria*” e constroem frases que mostram essa visão. **P6**: “*Você lacrou naquela festa.*”; “*Amiga, você lacrou.*”; e “*Você lacrou na prova.*”. **P7**: “*Você lacrou amiga*”; “*Eduardo lacrou na apresentação*”; e “*Fabiano foi ótimo na prova, ele lacrou*”.

Um dos alunos mostra ter conhecimento do sentido do verbo *lacrar* voltado para seu uso como gíria, ele ainda mostra que o ambiente virtual é onde esse sentido é mais utilizado, mas ele parece não ter apreendido qual é o significado dessa gíria, ao ser questionado qual o sentido do verbo, **P4** diz que é uma “*gíria das redes sociais, na qual você fala algo e aquilo foi mais do que explicado e entendido*”. Na construção das frases, ele já mostra saber empregar o verbo com o novo sentido: “*Nossa, hoje é dia de lacrar.*”; “*Essa frase está top, lacrou.*”; e “*Essa noite lacraremos*”.

Diferentemente de **P4**, **P9** mostra que já apreendeu o novo sentido do verbo quando questionado sobre o seu significado, no entanto, no momento de construção de frases, ele não mostra já ter domínio no emprego desse vocábulo com esse novo sentido. Ele diz que: “*lacrar é uma palavra muito usada pelas pessoas mais jovens, tipo: ‘Hoje à noite vou lacrar.’*”, e constrói as seguintes frases: “*hoje, meu dia foi puxado, mas lacrei em algumas coisas.*”; “*Amanhã será um dia bem lacrativo*”; e “*Irei lacrar atualmente*”.

7. Considerações finais

As análises dos questionários nos levaram a comprovação de algumas questões, Luiz Antônio Marcuschi (2011, p. 90) diz que “diferentes indivíduos produzem sentidos diversos com o mesmo texto”, nós acreditamos que essa diferenciação de sentidos feita pelos indivíduos abarca não apenas o texto. Nota-se, porém, diferentes indivíduos compreendendo determinados vocábulos de modo diferente uns dos outros. Acreditamos que isso ocorra principalmente porque, como dissemos anteriormente, na construção de sentidos vários conhecimentos, que formam o conhecimento prévio, participam desse processo, e nenhum indivíduo possui os mesmos conhecimentos que outro, já que cada um participa de diferentes experiências, de diferentes grupos sociais, diferentes contextos sociais.

Ainda pudemos ver que os sentidos dos vocábulos, assim como todos os aspectos da língua, não se mantêm estáveis e homogêneos. Sabemos que as línguas variam e mudam, essas variações atingem diferentes aspectos – sintáticos, morfológicos, lexicais, fonéticos – não seria, pois, diferente com os aspectos semânticos.

Vimos ainda que, como dito anteriormente, as variações e mudanças que ocorrem na língua vão sendo inseridas aos poucos e se dão de forma que os falantes não as percebem. Com as análises pudemos comprovar este aspecto também.

Outro ponto que merece ser tratado é que, geralmente, as variações linguísticas iniciam na fala de jovens, condicionadas por outros fatores associados à idade, quando se trata do surgimento de elementos inovadores, principalmente se tratando de gírias presentes em ambientes virtuais, enquanto que as pessoas mais velhas possuem uma maior resistência às novas formas, como assinala Faraco (2005, p.23), “[...] os elementos linguísticos inovadores ocorrem com frequência menor na fala das gerações mais velhas [...]” (FARACO, 2005, p. 23). Embora esse fato seja já comprovado por estudiosos da sociolinguística, o que pudemos perceber é que mesmo os alunos sendo jovens, que possuem acesso à internet e redes sociais, o sentido novo que está sendo incorporado ao verbo *lacrar* não está totalmente inserido no grupo, inclusive uma pequena parcela o utiliza.

Acreditamos que isso ocorra por influência do lugar onde os jovens vivem. Dos 22 alunos, apenas 3 moram no ambiente urbano, sendo a maioria habitantes de ambientes rurais, como já foi dito. Já é comprovado que as variações linguísticas no que tange inovações atingem com uma menor frequência os ambientes rurais, assim, o espaço geográfico faz com que

haja a existência de uma oposição entre linguagem urbana e linguagem rural. Dino Preti (2003, p. 25) fala sobre essa oposição:

A primeira cada vez mais próxima da linguagem comum, pela ação decisiva que recebe dos fatores culturais (escola, meios de comunicação de massa, literatura) [...]. A segunda mais conservadora e isolada, extinguindo-se gradualmente com a chegada da civilização.

E assim, vimos que nossa suposição de que haveria diferenças significativas entre o modo como cada um dos indivíduos pesquisados construía significado para a palavra *lacrar* estava correta, pois o resultado das análises nos trouxe essa constatação. Constatamos ainda o modo como as variações e mudanças são incorporadas à língua.

Assim, com base no que foi exposto, concluímos que a língua acima de tudo reflete a diversidade dos indivíduos que compõem a sociedade, podendo, assim, ser entendida como uma instituição social (MONTEIRO, 2000). Dessa forma, quando se trata de aspectos relacionados à língua, elementos linguísticos e aspectos socioculturais se relacionam mutuamente, muitas vezes mostrando fatos que diferem de indivíduo para indivíduo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALKMIM, Tânia Maria. Sociolinguística parte I. In: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Ana Christina (Orgs.). *Introdução à linguística: domínios e fronteiras*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- CAMACHO, Roberto Gomes. Sociolinguística parte II. In: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Ana Christina (Orgs.). *Introdução à linguística: domínios e fronteiras*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- COSTA, Marcos Antônio. Estruturalismo. In: MARTELOTTA, Mário Eduardo (Org.). *Manual de linguística*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2012.
- FARACO, Carlos Alberto. *Linguística histórica*. 2. ed. São Paulo: Parábola, 2005.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Mini Aurélio século XXI escolar: o minidicionário da língua portuguesa*. 5. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2002.

GABAS JUNIOR, Nilson. Linguística histórica. In: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Ana Christina (Orgs.). *Introdução à linguística: domínios e fronteiras*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

KLEIMAN, Angela Bustos. *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. 7. ed. São Paulo: Pontes, 2000.

MAIA, Marcus. *Manual de linguística: subsídios para a formação de professores indígenas na área da linguagem*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; Rio de Janeiro: LACED/Museu Nacional, 2006. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=646-vol15vias04web-pdf&category_slug=documentos-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 9-10-2015.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Compreensão textual como trabalho criativo. In: Universidade Estadual Paulista. Prograd. *Caderno de Formação: Formação de Professores Didática Geral*. São Paulo: Cultura Acadêmica, v. 11, p. 89-103, 2011.

MARTINS, Maria Helena. *O que é leitura*. São Paulo: Brasiliense, 2011.

MONTEIRO, José Lemos. *Para compreender Labov*. Petrópolis: Vozes, 2000.

NARO, Anthony Julius. O dinamismo das línguas. In: MOLLICA, Maria Cecília; BRAGA, Maria Luiza (Orgs.). *Introdução à sociolinguística: o tratamento da variação*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2004.

PRETI, Dino. *Sociolinguística: os níveis de fala*. 9. ed. São Paulo: Edusp, 2003.

SAUSSURE, Ferdinand de. *Curso de linguística geral*. Organizado por Charles Bally e Albert Sechehaye. 20. ed. São Paulo: Cultrix, 1995.

SILVA NETO, Serafim da. *História do latim vulgar*. 2. ed. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1977.

(PARA NÃO ESQUECER QUE)
**A LUTA DE CLASSES É O MOTOR DA HISTÓRIA:
NOTAS SOBRE PÊCHEUX E O MATERIALISMO HISTÓRICO**

Samuel Barbosa Silva (UFAL)

samuca.bs@gmail.com

Wellton Silva de Fátima (UNICAMP)

malcon.welton1@gmail.com

Éderson Luís Silveira (UFSC)

ediliteratus@gmail.com

RESUMO

No âmbito dos estudos da linguagem desde a década de 1960 na França e desde os anos 80 no Brasil reforçou-se a necessidade de pensar discursivamente considerando, então, a exterioridade, as relações entre textos e discursos e os efeitos da materialização do discurso em inúmeras e férteis mobilizações teórico-analíticas. Assim, o presente trabalho visa a trazer elucubrações enunciativas acerca da importância do materialismo histórico para o aporte da análise do discurso de Michel Pêcheux. Percorrendo alguns dos pressupostos basilares da teoria pecheutiana visa a refletir acerca dos efeitos dos pressupostos materialistas no norteamo das discussões empreendidas. Conclui-se que ao considerar o materialismo histórico subjaz a um empreendimento que implica na mobilização do conhecimento teórico, sem com isso negar o viés político considerando a existência da luta de classes como motor da história e de tensões antagônicas cujo viés se articula à necessidade da tomada – política – de posição.

Palavras-chave: Análise do discurso. Materialismo histórico. Estudos da linguagem.

ABSTRACT

Within the framework of the studies of language since the 1960 in France and since the '80 in Brazil has strengthened the necessity of thinking discursively considering, then, the exteriority, relations between texts and speeches and the effects of the materialization of the speech in numerous and fertile theoretical analytical mobilizations. Thus, the present paper aims to bring enunciations musing about the importance of historical materialism to the intake of discourse analysis of Michel Pêcheux. Covering some of the basic assumptions of the theory pecheutiana to reflect about the effects of materialistic assumptions in providing guidance for the discussions undertaken. It is concluded that consider the historical materialism behind to an enterprise that implies the mobilization of theoretical knowledge without denying the political bias considering the existence of class struggle as the engine of history and also of antagonistic strains whose bias articulates the need for socket – political – position.

Keywords: Discourse. Historical materialism. Language studies.

A análise de discurso surge como campo de estudo ou uma área do conhecimento que tem por objeto de estudo o discurso. Muitos estudiosos se debruçaram sobre os estudos discursivos, mas foi na França no período de grandes mobilizações sociais⁶, na década de 1960 – principalmente com as contribuições de Michel Foucault e Michel Pêcheux – que predominou uma preciosa contribuição teórico-analítica para este campo de estudo.

Todavia, o pontapé inicial em que há uma maior visibilidade em torno da análise do discurso, nascendo como um projeto político de transformação social é atribuído ao filósofo Michel Pêcheux. E é a partir desse lugar da análise do discurso que trataremos nossa discussão a seguir, fundada por Michel Pêcheux, que “tem atravessado fronteiras, deslocado territórios, estabelecendo diferentes interlocuções teóricas num movimento constante de expansão e de transterritorialização” (CAVALCANTE, 2012, p. 289), além disso, vale ressaltar que a análise de discurso “é o acontecimento teórico mais importante, depois do estruturalismo, na França”. (ORLANDI, 2005, p. 7)

É relevante destacar que a análise do discurso postulada por Michel Pêcheux está para além de ser mais um campo de saber, mas é também um projeto de intervenção político-social. A análise de discurso está vinculada a três regiões específicas: a linguística, o materialismo histórico e a psicanálise. Sendo a análise do discurso um instrumento de luta política, a proposta de Michel Pêcheux (1988, p. 24) era “contribuir para o avanço dos estudos na perspectiva do materialismo histórico, do efeito das relações de classe sobre o que se pode chamar as ‘práticas linguísticas’”.

O discurso nesta perspectiva é “efeito de sentidos entre os interlocutores” (PÊCHEUX, 1988, p. 95), dessa forma, pensar a produção de sentidos das palavras, implica uma nova forma de ler, levando em consideração o mundo exterior que corrobora na construção destes sentidos, isto é, trazer os aspectos sócio-históricos se tornam fundamentais para esta discussão.

⁶ Nesta época teve início uma grande revolução comportamental como o surgimento do feminismo e os movimentos civis em favor dos negros e homossexuais. O Papa João XXIII abre o Concílio Vaticano II e revoluciona a Igreja Católica. Surgem movimentos de comportamento como os hippies, com seus protestos contrários à Guerra Fria e à Guerra do Vietnã e o racionalismo. Esse movimento foi também a chamado de *contracultura*. Ocorre também a Revolução Cubana na América Latina, levando Fidel Castro ao poder. Tem início também a descolonização da África e do Caribe, com a gradual independência das antigas colônias.

Michel Pêcheux (1988) parte das contribuições marxistas a partir de releituras feitas em Louis Althusser propondo pensar o caráter material da língua articulada à história e à ideologia. Tomaremos uma das regiões que constitui a análise do discurso, o materialismo histórico, apresentando a sua importância para os estudos discursivos, uma vez que “Pêcheux visava a superar a tendência formalista-logicista e a idealista, que orientavam os estudos da linguagem” (AMARAL & ZOPPI-FONTANA, 2015, p. 36-37) e a teoria social de Karl Marx por ter caráter revolucionário para o filósofo francês se torna indispensável, já que a análise do discurso é constituída como uma intervenção científica e política.

Partindo das contribuições de Louis Althusser (1969), este pautado em leituras marxistas, acerca da história e a ideologia, Michel Pêcheux em seu projeto político passa a apontar a necessidade de trabalhar “na relação contraditória entre a linguística (fundamentalmente a teoria da sintaxe e da enunciação), a teoria das ideologias e a teoria do discurso (determinação histórica dos processos de significação)” (ORLANDI, 2014, p. 30). Tal relação faz com que sejam as três atravessadas por uma teoria não subjetiva do sujeito, de natureza psicanalítica (ORLANDI, 2014). Encontra assim no materialismo histórico respaldo para a produção de uma teoria discursiva que tenha um caráter revolucionário, mostrando que os sentidos atribuídos às palavras não estão ligados meramente por arranjos sintáticos e/ou semânticos, mas sua relação pode ser situada no âmbito do fazer histórico, das relações sociais, da sociedade.

Todavia, é importante ressaltar que “a ideia essencial do materialismo histórico é que a história é determinada, apenas em última instância, pela produção e a reprodução da vida real, e essa produção/reprodução não se restringe [apenas] ao fator econômico” (AMARAL & ZOPPI-FONTANA, 2015, p. 41). Dessa forma, aponta-se o seu objeto de estudo [o discurso] como aquele que é apreendido das determinações sociais, da história, das lutas de classes, das “relações que o sujeito estabelece no seu mover-se no mundo; pensa a enunciação no quadro de uma teoria não subjetiva do sujeito.” (MAGALHÃES et al., 2009, p. 24). Nesse contexto, não se pode deixar de lado a contribuição de Karl Marx para o materialismo histórico porque ele o faz a partir da afirmação de que os homens fazem a história, mas esta não lhes é transparente. A ideologia, então se relaciona a um viés que percebe o imaginário como aquilo que articula o sujeito com suas condições de existência (cf. MARX, 2003 [1951-1952]). Foi da obra *O 18 de Brumário de Luís Bonaparte* de onde adveio tal inspiração quando Karl Marx afirma que “[o]s homens fazem a sua própria história; mas não

a fazem como querem; não a fazem sobre circunstâncias de sua escolha e sim com aquelas com as quais se defrontam diretamente, legadas e transmitidas pelo passado”. (MARX, 2003 [1951-1952], p. 07)

Em um trabalho desenvolvido com Catherine Fuchs, no ano de 1975, Michel Pêcheux compreende o materialismo histórico “como uma teoria das formações sociais e das suas transformações, compreendida aí a teoria da ideologia” (FUCHS & PÊCHEUX, 1975, p. 153), enquanto Louis Althusser⁷ em sua obra *Aparelhos Ideológicos de Estado* vai tratar apenas sobre a reprodução das formações sociais por meio da ideologia, Michel Pêcheux acrescenta a necessidade de uma teoria que nesse processo de reprodução tenha por objetivo as transformações da sociedade; nesse caso, Michel Pêcheux se refere à sociedade capitalista.

Sendo assim, tal autor “propunha uma teoria do discurso em que se concebesse o discursivo como uma materialidade ideológica.” (AMARAL & ZOPPI-FONTANNA, 2015, p. 42) e que estivesse disposta a uma *mudança de terreno*, aproximando assim o materialismo histórico dos estudos do/sobre o discurso, já que seu projeto se inscreve numa relação para além do academicismo, mas como instrumento de intervenção político-social como endossamos inicialmente. Michel Pêcheux (2011, p. 127) procura:

[...] se desvencilhar da problemática subjetivista centrada no indivíduo [...] e compreender que o tipo de concreto com que lidamos e em relação ao qual é preciso pensar, é precisamente o que o materialismo histórico designa pela expressão relações sociais, que resulta de relações de classe características de uma formação social dada.

Michel Pêcheux passa então a trazer a noção de história para os estudos do discurso, isto é, a constatação de que as relações materiais produzidas pelos sujeitos na realidade objetiva. Diante disso entendemos que a história “[...] não se limita ao modo de produção capitalista, mas a história das diversas formações sociais, marcada pela luta de classes.” (AMARAL & ZOPPI-FONTANNA, 2015, p. 44). Sobre isso, Karl Marx e Friedrich Engels (1998, p. 4) afirmam:

A história de toda a sociedade até hoje é a história da luta de classes. Homem livre e escravo, patricio e plebeu, barão e servo, burguês da corporação e oficial, em suma, opressores e oprimidos, estiveram em constante antagonismo entre si, travaram uma luta ininterrupta, umas vezes oculta, outras aberta, uma luta que acabou sempre com uma transformação revolucionária de toda a

⁷ É importante lembrar que para Louis Althusser (1979, p. 34) o materialismo se refere “a todos os modos de produção aos quais [o materialismo] fornece uma teoria geral.”

sociedade ou com o declínio comum das classes em luta.

Além disso, ele também articula na teoria do discurso a tese althusseriana acerca da ideologia em que “a ideologia interpela os indivíduos em sujeitos” (PÊCHEUX, 1988, p.148). Com isso, os discursos produzidos pelos sujeitos passam a ser ideológicos, ou seja, os sentidos produzidos pelas palavras se inscrevem a partir das classes sociais em que estes sujeitos ocupam. Para Michel Pêcheux (1988), a relação ideologia- discurso - língua é indissociável, portanto, a língua torna-se o lugar da materialização da ideologia. Consequentemente, essa ideologia está associada ao lugar social do sujeito e “o caráter material do sentido – mascarado por sua evidência transparente para o sujeito – consiste na sua dependência constitutiva daquilo que chamamos ‘o todo complexo das formações ideológicas’” (p. 160).

Michel Pêcheux foi, em grande parte de seu investimento teórico, um grande questionador do papel das ciências – em seu estágio atual, e em seu caráter fundador – no desenvolvimento da luta de classes, pensada tal como Karl Marx propõe. Outrossim, vale mencionar que o materialismo histórico, enquanto a tradição que se estabelece a partir da teorização de Karl Marx, é basilar para o pensamento de Michel Pêcheux. Dentre os principais efeitos da adesão à tal filosofia, é possível ressaltar, dentre outros, o modo como o autor percebe a influência da economia enquanto determinante das relações entre os homens – sujeitos – e, também, a maneira como se concebe a história.

A respeito das supracitadas determinações econômicas, temos um caso exemplar na preocupação de Michel Pêcheux sobre o funcionamento da ciência – e, por consequência, das instituições que a (por) ela constituem (-se) – no que tange ao atravessamento que se coloca quando classes antagonicamente posicionadas no corpo social entram em disputa pelos rumos aos quais a produção científica se lançará.

Em reflexão publicada na revista parisiense *La Pensée*, em 1976, o autor retoma a problemática da maneira como, nesse momento, as ciências humanas e sociais se encontram na universidade, tendo como pano de fundo as condições de produção do saber científico da época: uma série de relações e direcionamentos de políticas educacionais que acarretavam efeitos na produção do saber à medida que possibilitavam, por meio de tais políticas e relações, subsumir o objeto das ciências humanas e sociais ao

produtivismo e ao utilitarismo propostos por uma certa política neoliberal⁸ da época.

A intromissão do poder da classe dominante adentrara a universidade para lhe propor (leia-se impor) determinadas “missões” às ciências humanas e sociais, isto é, pela lógica do poder econômico vigente, essas ciências deveriam ter missões claras, práticas e objetivas de modo a torná-las úteis. A inquietação de Michel Pêcheux se traduz na seguinte pergunta: úteis para quem?

De acordo com o autor

Para chegar a impor essas “missões” às ciências humanas e sociais, o poder está pronto a tudo, incluindo manipular a massa dos universitários e dos pesquisadores através do espectro da “crise”, da “austeridade” e do “crescimento-zero”; ele *organiza* a escassez para suscitar a inquietude e docilidade das pessoas e desenvolver a concorrência entre as formações de modo que sobrevivam e desenvolvam-se mais aptas a... servir o capitalismo na fase atual. (PÊCHEUX, 2011, p. 236)

Convocando, desse modo, para a situação, velhas conhecidas – a crise e a austeridade – dos momentos de mudança nos rumos econômicos ao longo da história recente da sociedade capitalista, tais missões, impostas às ciências humanas e sociais, embora revestidas da ideia de liberdade de investigação, minavam, a partir de seus objetivos, o fazer da ciência, moldando-o às necessidades da burguesia monopolista que ali se apresentava. Esses moldes se davam, notadamente, em consonância com os objetivos de criação de dispositivos antidemocráticos caros a essa burguesia. (PÊCHEUX, 2011, p. 237)

É importante mencionar que essa intervenção na base da produção científica advém da relação de proximidade entre um conjunto de políticas aplicadas na França e o modo com os quais se produzia ciência nos Estados Unidos, naquela época. Vale ressaltar o caráter ideológico permeado pelo individualismo da livre-iniciativa que, amplamente difundido nos Estados Unidos, chega à Europa no âmbito do Plano Marshall. (PÊCHEUX, 2011, p. 232)

Contrapondo, portanto, duas forças políticas antagonicamente posicionadas quanto a seus interesses (os trabalhadores das ciências humanas e sociais, pensando a pesquisa universitária alinhada aos interesses

⁸ Referimo-nos ao chamado liberalismo giscardiano, isto é, ao conjunto de políticas e diretrizes econômicas adotadas por Valéry Giscard d'Estaing, que governou a França de 1974 a 1981.

humanísticos derivados de uma posição centrada no proletário *versus* a burguesia monopolista, pensando a pesquisa universitária útil aos interesses do capital), o autor demonstra seu comprometimento com o marxismo-leninismo e seus fundamentos na condução de uma reflexão mobilizada teoricamente sem, no entanto, afugentar-se de seu caráter necessariamente político.

Defendendo um alinhamento do fazer universitário em ciências humanas e sociais aos ideais de defesa de pesquisa sem distingui-la da defesa pessoal, o autor conclui que

[...] esta abertura [dos trabalhadores da ciências humanas e sociais sobre o mundo exterior da classe operária] é na realidade a única garantia de uma planificação democrática da pesquisa, na qual as orientações serão efetivamente discutidas nas massas, e não elaboradas secretamente por alguns tecnocratas literalmente vendidos aos monopólios capitalistas. (PÊCHEUX, 2011, p. 248)

Diante de tais considerações, o exemplo anteriormente mencionado nos permite perceber a centralidade do materialismo histórico nas preocupações de Michel Pêcheux e, mais do que isso, os efeitos dos pressupostos materialistas na condução dos procedimentos teórico-analíticos de suas teorizações. É por essa filiação teórica que se torna possível, para Michel Pêcheux – e para a tradição que a partir dele se inaugura – mobilizar o conhecimento teórico sem negar o político, já que, ao admitir a luta de classes como motor da história, o materialismo histórico admite, também, a existência de tensões entre ideologias antagônicas e, em virtude disso, a necessidade de tomada (política) de posição.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALTHUSSER, Louis. *Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado*. Lisboa: Presença; São Paulo: Martins Fontes, 1979.

AMARAL, Maria Virgínia Borges; ZOPPI-FONTANA, Mônica Graciela. Análise de discurso e o materialismo histórico. In: INDURSKY, Freda, LEANDRO FERREIRA, Maria Cristina, MITTMANN, Solange. (Orgs.). *Análise do discurso: dos fundamentos aos desdobramentos (30 anos de Michel Pêcheux)*. Campinas: Mercado de Letras, 2015, p. 35-54.

CAVALCANTE, Maria do Socorro Aguiar de Oliveira. A análise do discurso e sua interface com o materialismo histórico. In: ZANDWAIS, Ana. (Org.). *História das ideias: diálogos entre linguagem, cultura e história*. Passo Fundo: Universidade de Passo Fundo, 2012, p. 289-308.

MARX, Karl. *O 18 de Brumário de Luís Bonaparte*. São Paulo: Centauro, 2003 [1951-1952].

MARX, Karl; ENGELS, Frederick. *A ideologia alemã*. Trad.: Luiz Cláudio de Castro e Costa. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

MAGALHÃES, Belmira; CAVALCANTE, Maria do Socorro Aguiar; FLORENCIO, Ana Gama; SILVA SOBRINHO, Helson Flávio da. *Análise do discurso: fundamentos e práticas*. Maceió: Edufal, 2009.

ORLANDI, Eni Puccinelli. *Análise do discurso: princípios e procedimentos*. Campinas: Pontes, 2005.

PÊCHEUX, Michel. Posição sindical e tomada de partido nas ciências humanas e sociais. In: _____. *Análise de discurso: Michel Pêcheux*. Textos escolhidos por Eni Puccinelli Orlandi. Campinas: Pontes, 2011, p. 231-250.

_____. *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. Trad.: Eni Puccinelli Orlandi, Lorenço Chacon J. Filho, Manoel Luiz Gonçalves Corrêa e Silvana M. Serrani. Campinas: UNICAMP, 1988.

_____. *Análise de discurso: Michel Pêcheux*. Textos escolhidos por Eni Puccinelli Orlandi. Campinas: Pontes, 2011.

_____; FUCHS, Catherine. A propósito da Análise Automática do Discurso. In.: GADET, Françoise; HAK, Tony (Orgs.). *Por uma análise automática do discurso*. Campinas: Unicamp, 1990.

**PARA UMA POÉTICA DA VIDA:
TIBÚRCIO CRAVEIRO, UM AUTOR DESCONHECIDO
DO ROMANTISMO BRASILEIRO**

Ricardo Hiroyuki Shibata (Unicentro)
rd.shibata@gmail.com

RESUMO

Há muitos escritores, cujo impacto na cultura brasileira do século XIX foi relevante, em particular, entre os seus contemporâneos, porém, hoje em dia, infelizmente, acabaram esquecidos pela constituição de um cânone literário fundado tão somente em critérios ficcionais. Tibúrcio Antônio Craveiro foi uma dessas figuras centrais não apenas por ter sido um dos primeiros divulgadores de Lord Byron no Brasil, mas também pela mitologia que se criou em torno de sua biografia. A partir desse resgate estratégico, é preciso examinar o contexto histórico e discursivo mais imediato em que produziu Tibúrcio Antônio Craveiro, sobretudo a partir da convergência entre os conceitos românticos de biografia e de obra literária.

Palavras-chave: Literatura brasileira. Século XIX. Lord Byron.

ABSTRACT

There are many writers whose impact in the Brazilian culture of the XIXth century has been relevant, in particular, among their own contemporaries, however, nowadays, unfortunately, has finished forgotten by the constitution of a literary canon only established in terms of fictional criteria. Tibúrcio Antônio Craveiro was one of these fundamental writers not only by the fact for having been the first one to spread the work of the British poet Lord Byron in Brazil, but also by the mythology created around his biography. According to this strategic rescue, it is necessary to examine the immediate historical and discursive context in which Tibúrcio Antônio Craveiro has produced, especially in terms of the convergence between the romantic concepts of biography and literary work.

Key words: Brazilian Literature. XIXth century. Lord Byron

1. Introdução

Um aspecto curioso do mal-do-século no Brasil, no século XIX, é o tema da morte e seus correlatos (ambientes fantasmagóricos, pactos demoníacos, viagens ao além-túmulo etc.) ligado estrategicamente à sexualidade. Como diz a historiadora Mary del Priore (2017, p. 133), a figura da morte, em suas formas mais disfarçadas, vinha à noite, geralmente em sonho, seduzir jovens donzelas com sua voz lânguida e seus carinhos eróticos. Sempre de modo velado e indireto, essa ambientação sexual era

sempre criada de modo a aparentar um jogo de amor e de sedução, em que os personagens davam a alma em troca de um prazer sensorial e eminentemente carnal.

À época, um pouco por todos os aspectos privilegiados da vida social, a morbidez dava o tom sinistro à literatura e às artes em geral, sendo o corpo morto objeto de fascínio e de curiosidade. A cor cadavérica (cinza, azul, esverdeado) virou preferência entre os pintores e a descrição da mulher amada em poemas e em romances também seguia essa paleta cromática. Nos túmulos, as imagens de anjos com olhos voltados para o céu ou a caveira com seus ossos expostos, denunciando o esqueleto carcomido pelos vermes – elementos votivos que metaforizavam o fim da existência humana desde a Idade Média –, cederam lugar à figura de belas mulheres em vestes transparentes e com os seios à mostra.

2. Uma poética da vida

Na corte brasileira do Rio de Janeiro, especificamente, essa moda se deveu em grande medida à participação de Tibúrcio Antônio Craveiro (1800-1844), português de origem e intelectual de ponta do Segundo Reinado, em que vaticinava o imperador D. Pedro II. Foi ele quem primeiro traduziu, em 1837, o poema “Lara”, de George Gordon, mais conhecido por seu título nobiliárquico, Lord Byron (1788-1824), cuja fama literária corria pela Europa.

Os intérpretes do Romantismo brasileiro, mais ou menos contemporâneos a Tibúrcio Antônio Craveiro, haviam se ressentido dessa proximidade entre o tradutor e o autor. Para eles, a vida de Tibúrcio Antônio Craveiro era um espelho que refletiu as ações do poeta inglês, em particular, no que tangia à sua atuação política, sua dedicação às letras e seu fracasso amoroso. Segundo informa Pinheiro Chagas (*Apud* ALMEIDA, 1962, p. 135), Tibúrcio Antônio Craveiro nasceu em Angra do Heroísmo, na Ilha Terceira, dos Açores, em 4 de maio de 1800. Em 1820, quando da revolução liberal, Tibúrcio Antônio Craveiro foi um de seus partidários de primeira ordem. Por isso, em 1823, por conta da reação monarquista, ele foi obrigado a se exiliar na Inglaterra. Ali, publicou a sua primeira tradução poética: *Mérope* (Londres, L. Thompson, 1826), de Voltaire, realizada verso a verso, a partir da metrificação e do estilo de Filinto Elísio, cuja influência literária era predominante no período.

Em seu exílio inglês, Tibúrcio Antônio Craveiro, como diz Jorge

Bastos da Silva (2005), exerceu uma radical resistência às obras de Shakespeare. Para ele, partidário dos princípios neoclássicos – não por acaso fora tradutor do teatro de Voltaire (François-Marie Arouet) –, o poeta de Stratford-upon-Avon, e por consequência todo o teatro isabelino, apresentava personagens por demais humanas, dotadas apenas daquelas vicissitudes comuns a todos os homens, e não em sua superioridade moral como seres constituídos em sua divindade.

Em 1826, emigrou para o Brasil, assumindo a cátedra de Retórica do recém fundado colégio D. Pedro II. Foi justamente no exercício dessa função docente que se pode encontrar grande parte de sua produção literária. Publicou, em 1828, uma tradução de *Mithridates* (Rio de Janeiro, Rua Ogier & Cia), de Racine; em 1831, uma versão do poema *Ermeaconville ou O Túmulo de João Jacques Rousseau* (Rio de Janeiro, Thomás B. Hunt), de autor anônimo; em 1833, um *Compêndio de História Portuguesa* (Rio de Janeiro, Rua Ogier & Cia) e, logo após, em 1834, um “Apêndice” ao *Compêndio da História Portuguesa* (Rio de Janeiro, Typ. Americana de I. P. da Costa); em 1837, a tradução de *Lara: Romance de Lord Byron* (Rio de Janeiro, Austral); e, em 1842, um *Discurso acerca da Retórica* (Rio de Janeiro, J. Villeneuve & Cia).

A este quadro impressionante de obras de vária ordem produzidas por Tibúrcio Antônio Craveiro, deve-se acrescentar *O Discurso acerca da Tragédia*, publicado no Rio de Janeiro, pela Typographia E. & H. Laemmert, escrito em data ignorada e cujo paradeiro é desconhecido, conforme afirma Inocêncio Francisco Silva. Porém, felizmente, podemos encontrar essa mesma obra reimpressa em Lisboa, pela Typographia da Sociedade Propagadora dos Conhecimentos Uteis, em 1843. (SILVA, 1862, vol. 7, p. 369)

Ainda nesta estadia carioca, Tibúrcio Antônio Craveiro foi nomeado membro do Instituto Real de França e depois do Instituto Histórico e Geográfico do Brasil, pedindo licença posteriormente para tratamento de saúde na Europa. Em Portugal, a doença se agravou (suspeita-se) por cultivar um amor impossível e, portanto, condicionado ao fracasso. “Uma violenta paixão que senti por uma senhora, de quem o separava a desigualdade das condições sociais, levou-o a procurar na ausência um remédio ao profundíssimo desgosto que o lacerava”, diz Inocêncio Francisco Silva. Nem mesmo o sucesso da publicação, em 1843, de seu *Um ensaio sobre a tragédia*, com sucessivas reedições, e a sua nomeação para o Conservatório Real em Lisboa foram suficientes para consolar seu “espírito atribulado pela funesta paixão que dele se apoderara”. (*Idem, ibidem*)

Conforme Pinheiro Chagas (*apud* ALMEIDA, 1962), Tibúrcio Antônio Craveiro viajou do Brasil em julho de 1844 com destino aos Açores, mas nunca chegou a seu destino. No meio da viagem, teria supostamente cometido suicídio ou simplesmente falecera pelo agravo de uma enfermidade de que há muito padecia. Esse fim trágico, com fortes lances sentimentais, muito semelhante ao destino de Byron, foi devidamente posto em destaque por Sacramento Blake: “foi vítima de uma paixão amorosa por uma jovem que não podia ser sua esposa”. (CHAGAS, 1895, p. 302)

Para José Ricardo Pires de Almeida, historiador que escrutinou o byronismo no Brasil no século XIX, Tibúrcio representava uma figura humana de características muito peculiares. Levava uma vida dissoluta, em que não faltavam orgias sexuais e toda a sorte de bizarrices. Fora, de fato, o temperamento mais sombrio dentre os seguidores, no Brasil, do famoso poeta inglês Lord Byron. Tinha uma figura horripilante que metia medo. Seu gabinete de trabalho, que ele-mesmo denominava “caverna de sangue”, era inteiramente pintado de vermelho e possuía como peças decorativas várias múmias, cabeças decepadas, com os olhos esbugalhados e cujos lábios ressequidos de dentes muito brancos, denunciavam um sorriso sardônico. No teto, pendurados, estavam hediondas cabeças de índios com cortes transversais na face. Nas paredes, gravuras que ilustravam passagens do *Inferno* de Dante Alighieri, de suplícios da Inquisição, de batalhas cruentas e de cenas de massacres.

Essa atmosfera em que reinavam aspectos por demais macabros, particularmente curiosa, continuava com as suas preferências literárias:

A modesta biblioteca do emigrado português estava de perfeito acordo com a fúnebre galeria de seu aposento, pois catalogava unicamente obras, cujos assuntos eram enforcamentos, terremotos, desastres, grandes epidemias, pestes negras, cemitérios, hospitais de sangue, causas célebres, magia negra, cabalística, documentos sobre malefícios, escrituras em pele humana, pactos com o diabo, fórmulas de esquecidos filtros; obtenção, e efeitos dos mais sutis venenos das clássicas pitonisas. (1962, p. 136)

A essa temática sobrenatural, acrescia-se a matéria especulativa da ortodoxia católica, presente na *Suma Theologica* de Tomás de Aquino, e obras católicas de demonologia, em especial, aquelas votadas ao exorcismo e expulsão dos maus espíritos. Além disso, Tibúrcio Antônio Craveiro colecionava objetos curiosos: instrumentos de tortura da época da Inquisição (cavalete de suplício, tronco e chicote, cepo e machado para decapitação); uma pequena guilhotina servia de aparador de charutos; e, em cima da escrivaninha, caveiras envernizadas (de fato, eram crânios

humanos roubados a um cemitério) e um crucifixo com a figura de Jesus sangrando após o suplício.

Sua mesa de trabalho era uma lápide negra, trazida da sepultura de uma donzela, filha de um carrasco, que fizera fama pela quantidade de execuções que perpetrara. Para a iluminação, servia-se de cinco grandes velas negras, como aquelas que os sentenciados à fogueira inquisitorial seguravam nas mãos antes de serem justiciados. Ao lado, vários frascos de venenos mortíferos; cada um, com tempos diversos de atuação a depender da morte que se pretendia. Aos curiosos, Tibúrcio Antônio Craveiro, com zelo irônico, dizia que se tratava somente de licores, cujo objetivo era presentear os mais queridos amigos. As “esquisitices” contemplavam, ainda, espadas, punhais e lâminas de diversas naturezas, mas sempre com fio aguçado, que eram pendurados à porta, como se fossem cabides. A iluminação era feita por velas vermelhas e pretas, que, como dizia a tradição, eram comumente levadas pelos condenados à morte por enforcamento.

Esse pequeno cenário de horrores quadrava perfeitamente com a personalidade do próprio Tibúrcio Antônio Craveiro – algo entre sádico e manipulador. Certa feita, relata José Ricardo Pires de Almeida, Tibúrcio Antônio Craveiro concebeu uma artimanha para levar um operário da miséria à loucura e, por fim, ao suicídio. Tibúrcio Antônio Craveiro se hospedara, logo após a sua chegada ao Rio de Janeiro, numa pensão, em que uma das dependências era ocupada por um operário que mantinha, em estrito sigilo, uma jovem rapariga sob cárcere privado sem perspectivas de libertá-la tão cedo.

De modo perverso, frio e calculista, Tibúrcio entrou na convivência do casal e por meio de manipulação e tortura psicológica, incutiu no pobre homem a mania de perseguição. Tal foi o intento que o homem acabou enlouquecendo; não comia, nem bebia; foi demitido do trabalho; vivia em extrema miséria e acabou cometendo suicídio, jogando-se pela janela do segundo andar de onde morava. Depois disso, foi o próprio Tibúrcio que enlouqueceu; num rompante, abandonou tudo e viajou para os Açores, sua terra natal, levando consigo todo o estranho arsenal de objetos macabros.

Foi também Pires de Almeida quem revelou, de modo romanceado, as causas da fatídica morte de Tibúrcio Antônio Craveiro. Diga-se de passagem: uma morte condizente com a vida que levou, ou seja, muito de acordo com a imagem trágica dos heróis românticos. Tibúrcio Antônio Craveiro havia viajado para lugar desconhecido, como tentativa de fugir do remorso por uma existência que se passara de modo tortuoso e pelo

temor dos sofrimentos que iria encontrar no além. Sua morte (até hoje) continua sendo um mistério. Provavelmente (arrisca Pires de Almeida), tratou-se de um suicídio. (ALMEIDA, 1962, p. 136-140)

Se a agitada biografia e a extensa produção literária de Tibúrcio Antônio Craveiro impressionam, Augusto Victorino Alves Sacramento Blake, por sua vez (1895, p. 301-302; COUTINHO, 1990, vol. 1, p. 480), relaciona ainda uma série de obras de Tibúrcio Antônio Craveiro que não foram elencadas por Pinheiro Chagas:

- *Historia breve dos acontecimentos da província do Pará* desde a gloriosa época de sua independência política em 1823 até setembro de 1831 por um paraense. Bahia, 1831.
- *História do Brasil* desde a chegada da real família de Bragança, 1808, até a abdicação de D. Pedro I em 1831 por Armitage. Tradução do inglês por um brasileiro. Rio de Janeiro, 1837.
- *Historia criminal do governo inglez* desde as primeiras matanças da Irlanda até o envenenamento dos chins, por Elias Regnault. Tradução do francez, anotada e augmentada com a história de muitos factos modernos, tanto no Brazil, como nos domínios de Portugal, por um brasileiro. Rio do Janeiro, 1842, 2v.
- *Oração* pronunciada a 12 de dezembro do 1841, dia da distribuição dos prêmios do collegio Pedro II, polo professor de rhetorica do mesmo collegio. Rio do Janeiro, 1841.

3. Lord Byron, por Tibúrcio Antônio Craveiro

A despeito dessa vasta produção intelectual – certamente, de vária ordem e diapasão – e de uma vida com inúmeros revezes, Tibúrcio Antônio Craveiro acabou ficando para a história literária como o grande divulgador de Byron, que, por esse período, era, sem dúvida alguma, o protótipo de poeta romântico. Isto terá enorme repercussão para a fortuna crítica de Craveiro, pois foi possível aproximá-lo (e até confundi-lo) com a vida do próprio Byron. Uma breve entrada pela biografia de Byron pode esclarecer esse ponto.

O “bardo Inglez”, conforme diz Tibúrcio Antônio Craveiro, em sua pouco conhecida quanto relevante “Vida de Lord Byron, recopilada da de John Galt”, nasceu em Londres, em 22 de janeiro de 1788. De família

nobre, que remontava aos tempos de Guilherme o Conquistador, o jovem Noel Gordon Byron logo assumiu o título de Lord pela morte do tio em 1798. Era, porém, aluno relapso, passando por escolas em Nottingham, Dulwich e Harrow. E foi nesta cidade que conheceu e se apaixonou perdidamente por Miss Chaworth; a sua primeira e grande desilusão amorosa, pois não foi correspondido.

A partir desse desgosto amoroso, começou a sua carreira literária; inicialmente, sem muito sucesso. Estudou em Cambridge e, posteriormente, em 13 de março de 1809, conseguiu assento na Câmara dos Lordes, na cidade de Londres. Nesse período, deu início as suas viagens internacionais (possivelmente em missão de caráter diplomático). Visitou Lisboa, sul da Espanha, Gibraltar, Itália, Grécia, Constantinopla, Atenas, retornando à capital londrina em julho de 1811. Em 2 de janeiro de 1815, casou-se com Miss Milbank, por conveniência e sem muita afeição de ambas as partes. A vida luxuosa e desregrada, causou-lhe a ruína completa. Aliás, a bancarrota e o endividamento, conquanto a sua ascendência aristocrática, fora a tônica de toda a sua existência. A esposa, com a desculpa de visitar o pai, nunca mais retornou. Tratava-se de um divórcio tácito.

Foi a época do segundo período das viagens internacionais de Byron: Bélgica (conheceu Waterloo, lugar da derrocada definitiva de Napoleão Bonaparte), Suíça e Itália. Em Ravena, na Itália, em 1819, conheceu a condessa Guiccioli, uma jovem de 18 anos, que era, porém, casada. A paixão de ambos foi imediata. Depois de raptá-la de um convento, onde o marido a aprisionara, teve com ela duas filhas. Por conta das acusações de apoiar o partido liberal, fugiu para Gênova, em 1822. Ali, simplesmente abandonou a esposa. Em 1823, estava na Grécia, apoiando a luta pela libertação contra o domínio turco.

Em 1824, foi nomeado comandante de um esquadrão de tropas gregas no cerco de Lepanto. Em 12 de abril de 1824, caiu enfermo após uma chuva torrencial; provavelmente, havia contraído uma forte pneumonia. Morre em 19 de abril, às 11 horas da noite. Seu corpo foi embalsamado e enviado para Londres. Era a morte gloriosa daquele que, segundo avalia Tibúrcio Antônio Craveiro, merecia, sem dúvida alguma, “logar sumamente distinto entre os poetas da primeira ordem” do século XIX. (CRAVEIRO, 1837, p.12)

John Galt, escritor e político escocês, que Tibúrcio Antônio Craveiro alega ser a fonte da biografia de Byron, havia publicado, em Londres, em 1830, *The Life of Lord Byron*. O livro era uma homenagem ao autor

por quem John Galt nutria grande admiração, porém não apenas por suas virtudes literárias (o que era certamente um dado importante), mas porque, em Byron, John Galt reconhecia um percurso exemplar de vida. Uma personalidade singular, dotada de tal riqueza de caracteres, de erros e de acertos, que deveria ser devidamente narrada. Aquele que viveu, segundo suas próprias regras e ao sabor da própria vontade. Biografia (“o homem”) e literatura (“o poeta”), conforme John Galt, eram indissociáveis, sobretudo se pensarmos que se tratava de alguém, cujo talento se manifestou precocemente (“Ele aproveitou seu *status* social superior, e tinha consciência de que possuía enormes talentos”) e cuja origem nobre (“sua inata superioridade”) sempre foram aliadas à infelicidade de ter nascido com uma deformidade. (GALT, 1830, p. 56)

John Galt refere-se ao fato de Byron possuir um dos pés atrofiados e andar, por conta disso, de modo claudicante. O que conferia um enorme contraste com a fama que Byron gozava à época de ser um homem considerado particularmente belo e, portanto, com pendor para seduzir mulheres. Por consequência dessa deformação, Byron tinha um ar taciturno e melancólico; um sentimento de inadequação social e revolta permanentes que o conduziam à misantropia. Entretanto, sua genialidade literária revelava a constituição de uma alma sensível, com ilimitada capacidade imaginativa, em que se misturavam orgulho (por nascimento aristocrático), sofrimento (pelas inúmeras aventuras infelizes em que se meteu) e pobreza (rapidamente dilapidou a fortuna que herdara da família e vivia constantemente endividado). Tratava-se, em verdade, de “um fenômeno curioso no destino individual, que o progresso de sua fama como poeta deveria ter sido tão semelhante à sua história como homem”. (GALT, 1830, p. 67)

Tibúrcio Antônio Craveiro nada diz sobre a deformidade física de Byron, que lhe causara inúmeras insatisfações na vida, inclusive sendo a causa de sua inadequação social e de seu humor melancólico e ensimesmado, com seus acessos de raiva e revolta repentinas; muito menos, da riqueza que foi dilapidando aos poucos, pela vida de luxo e extravagância que levava, até findar na pobreza e na ruína material.

Parece claro que, a partir do recorte realizado por Tibúrcio Antônio Craveiro, o que se tinha em mente era criar um certo retrato de Byron a partir de suas inúmeras viagens (seu espírito aventureiro e sua rebeldia) e das mulheres que amou voluntária ou obrigatoriamente – quer dizer, aquilo que ocorria com o próprio Craveiro. A imagem é de um jovem constantemente insatisfeito, repudiado e incompreendido pela sociedade excessivamente conservadora em que vivia, por isso mesmo infeliz com a própria

existência e que buscou, em todos os momentos, em outros lugares, nas diversas aventuras que teve, a inspiração para a sua obra poética – um escritor de grande talento; um gênio literário, sem dúvida alguma.

Pelas notas que Tibúrcio Antônio Craveiro interpôs no final de sua tradução do poema *Lara*, de Byron, podemos perceber perfeitamente que a fonte biográfica para as peripécias do poeta inglês foi a primeira edição das *The Complete Works of Lord Byron*, publicada em Paris, em 1835, pois é justamente ali que se encontram, por exemplo, os comentários de Walter Scott às obras do poeta inglês.

Ora, nesta 1ª edição, consta também a biografia de Byron escrita por John Galt. O que demonstra que a visão de John Galt sobre a vida de Byron havia se transformado em obra de referência para seus admiradores e para os escritores que nele se baseavam para constituir poética própria. Mais ainda: John Galt havia sobrepujado outra famosa biografia – aquela publicada por J. W. Lake, em *The Complete Works of Lord Byron* (Paris: Didot, 1825).

Essa profusão de biografias era moeda corrente no período, revelando a enorme curiosidade que o público leitor nutria pela figura de Byron, sobretudo se considerarmos à sua fama de nobre irrequieto e ao sucesso de suas obras literárias. De fato, esses aspectos, seus primeiros biógrafos – tanto John Galt, como J. W. Lake, e, depois deles, Tibúrcio Antônio Craveiro – sempre fizeram questão de destacar: suas aventuras pelo mundo, sua precoce genialidade literária (nem sempre compreendida), o interesse ativo pelas mulheres (a facilidade com que entrava e saía de relacionamentos amorosos era uma constante), seu nascimento em berço de ouro e posterior miséria material e endividamento) e seu temperamento individualista e intempestivo, alternando momentos de depressão e euforia.

Para J. W. Lake, as Musas nunca abençoaram um autor, de alma dilacerada, com tantos dotes artísticos. Lord Byron tinha sido então o grande exemplo daquele que transmitiria ao mundo as dores e pesares da existência humana por meio de sua própria trajetória de vida, tortuosa e infeliz. Uma singular combinação de sensibilidade afetiva com imaginação criadora, que constituiria o cerne do “temperamento poético” (LAKE, 1826, p. 3). “Se houve outrora um homem que reclamou para si esse caráter em toda a sua força e em toda a sua fraqueza, com seu transbordar aos píncaros da felicidade e sua particular sensibilidade de prazer e dor, este homem foi Lord Byron” (LAKE, 1826, p. 4)

Tal fato reverteu para Byron em uma terrível maldição e derrocada pessoal, pois se tratou de um fardo pesado, como se disse, nunca antes experimentado por nenhum artista. Um presente perigoso, porque a força da imaginação poderia se transformar em caixa de Pandora (a fonte de todos os males) ou em graça divina esculpida na singularidade artística. Em Byron (“o maior poeta que jamais viveu”) (1826, p.4), houve a combinação de ambos. Ou seja, a imaginação descontrolada e sem o uso adequado, descambaria na loucura como a criança que se fascina pelo esplendor momentâneo com os raios de sol refletidos num pedaço de vidro, pensando ser uma joia preciosa. Ou como a fruta no palácio da feiticeira, que perde seu sortilégio quando arrebatada pelas mãos do cobiçoso aventureiro (1826, p.10-11).

J. W. Lake, cujo interesse era operar como crítico literário da obra byroniana, destaca muito propriamente essas fagulhas de alucinação, que só causam arrependimento pelo tempo perdido. De fato, ele se refere estrategicamente ao poder encantatório, de caráter permanente, da obra byroniana, em oposição à efemeridade de certas poesias de ocasião. Em outro lugar, o filósofo francês Jean-Jacques Rousseau, por quem Tibúrcio Antônio Craveiro nutria enorme admiração e cuja vida intelectual comumente era comparada a de Byron, já havia mencionado os efeitos estéticos que a paisagem natural em sua sublimidade poderia causar nos corações humanos, em particular, sua capacidade de incitar um impacto duradouro na alma humana. Não se trata de uma mera afeição (os sentimentos corriqueiros) – como as efêmeras alucinações causadas por certa poesia diletante –, mas de um fervor intenso e de uma paixão desbragada. Foi justamente a força do caráter em Byron, ou seja, sua enorme capacidade de mostrar-se de modo total e transparente em carne e sangue, com suas mazelas e virtudes, que conseguiu estabelecer uma comunhão perfeita com seus leitores. Uma intensidade emocional para revelar os mistérios mais profundos do ser humano (1826, p.12-13).

É importante destacar, aqui, que os escritores de meados do século XIX conseguiam ler os textos de Byron, quer no original em inglês (a linguagem coloquial e o estilo algo desleixado do autor facilitavam o acesso ao conteúdo), quer em traduções, sobretudo a partir da língua francesa, conhecida por ser a língua de comunicação entre a elite intelectual do período. Parece claro que, para eles, a vida de Byron quadrava perfeitamente com a transparência existencial que tanto pretendiam buscar como modelo de vida e que, por repercussão, era tão necessária para fazer frutificar qualquer produção literária de maior envergadura.

4. A escrita da vida e a valoração da obra literária

Essa junção entre vida e literatura, em que haveria uma correspondência unívoca entre ambas, era fundamental para criar e delinear uma personalidade artística de grande envergadura. Ou seja, conquanto a literatura fundasse seus procedimentos numa arquitetura ficcional, o fazer literário só poderia ser conseguido satisfatoriamente a partir de uma certa experiência de vida. A equação parecia óbvia: um grande escritor só conseguiria conceber uma grande obra literária a partir das vicissitudes e mazelas de sua própria vida, cujo caráter absolutamente singular destacaria-se em suas experiências individuais e irredutíveis – nunca a partir de modelos, de regras ou de exemplos pré-existentes.

A partir de meados do século XVIII, começam a ganhar relevo certas narrativas que tratavam da trajetória de sujeitos individuais, cujas ações e caráter se fizeram exemplares. Nesse sentido, essa “biografia” acabou por se tornar um gênero literário autônomo, do mesmo modo, obtiveram enorme sucesso os diários e as correspondências pessoais. Antes disso, a escrita da vida de um determinado personagem histórico era vinculada necessariamente ao âmbito dos feitos dignos de memória, com verossimilhança realizada segundo os traços da aristocracia (membros das famílias régias e nobres de grande estirpe), com enorme impacto na constituição de serviços e rede de lealdades e inter-dependências, ou mártires que lutaram pelo Cristianismo e pela ortodoxia católica, com estratégia catequista e divulgação de saberes de caráter teológico. (HAMNETT, 2011, p. 122-130; BIGNOTTO, 1992, p. 179-181)

Para o entendimento de Jean-Jacques Rousseau e, a seguir, para o pensamento do Romantismo, pelo contrário, os grandes traços da História, com seus amplos movimentos articulados por uma lógica circular e definidos como “mestra da vida” (BIGNOTTO, 1992), dariam lugar para outra concepção, complementar obviamente, em que a ênfase deveria ser dada às ações humanas na vida social, sobretudo em seus aspectos particulares e individualizadores.

Rousseau é lapidar quando afirma numa célebre passagem de *A nova Heloísa*:

Preferi a leitura das vidas particulares para começar o estudo do coração humano, porque então por mais que o homem se esconda, o historiador o perseguirá por toda a parte não lhe dando quartel, não lhe permitindo nenhum esconderijo onde possa livrar-se do expectador. (ROUSSEAU, 2010, p. 28)

Ou, para explicitar definitivamente as relações entre a obra literária

e a biografia do autor (a sua “alma”, o seu “gênio”), basta ressaltar o que disse Gonçalves de Magalhães, em seu *Discurso sobre a história da literatura do Brasil*, publicado na revista *Nictერი*, em 1836:

Convém, é certo, estudar os antigos e os modelos dos que se avantajaram nas diversas composições poéticas, mas não se escravizar pela cega imitação. O poeta independente, diz Schiller, não reconhece por lei senão as inspirações de sua alma, e por soberano o seu gênio. Como não estudamos história só com o único fito de conhecer o passado, mas sim com o fim de tirar úteis lições para o presente; assim no estudo do que chamamos modelos não nos devemos limitar à sua reprodução imitativa. A estrada aberta pelos nossos ilustres maiores, que podemos considerar em caracol em uma montanha, ainda não tocou o seu cume. Quanto a nós, a nossa convicção é que – nas obras do gênio o único guia é o gênio; que mais vale um voo arrojado deste, que a marcha refletida e regular da servil imitação. (*Apud* COUTINHO, 1972, p. 26)

Dessa forma, não se tratava de uma descrição detalhada dos acontecimentos, porém, isto sim, desvelar e apresentar as tramas insólitas de um ser humano. Quer dizer, mais do que contar uma história, o importante aqui era evidenciar os traços de personalidade que fizeram de alguém um grande herói ou personagem relevante.

5. Conclusão

Para finalizar, no limite, essa tarefa, que se subsumia aos aspectos individuais e subjetivos, também era aquela votada a estabelecer as diferenças entre os povos, nações e localidades, ou seja, naquilo que possuíssem de característico e particular. O “indivíduo” era uma categoria analítica estratégica como se os românticos adentrassem a um universo todo a ser explorado. Assim, a figura de Tibúrcio, com seus hábitos nada convencionais e a atmosfera de mistério em torno de seu nome, veio ao encontro desse objetivo. Mais ainda: a relevância de Craveiro aumentou quando se buscou aproximá-lo de um nome autor internacionalmente mais famoso, Lord Byron. De fato, o que se fez foi confundir a narrativa de vida de ambos.

É que, conforme dizia Friedrich Schlegel: “Muitos dos melhores romances são um resumo, uma enciclopédia de toda a vida espiritual de um indivíduo genial; obras que tenham esse caráter, ainda que a sua forma seja outra ganham um colorido de romance”. (*SCHLEGEL, apud* D'ANGELO, 1998, p. 151)

Nesse sentido, enfim, a crítica literária nada mais seria, então, do que o escrutínio dos meandros da vida do autor, por meio de suas cartas,

diários, conversas e demais fatos de sua intimidade – os rastros de seu gênio –, cujo reflexo estaria justa e estrategicamente ali em suas obras. Sua função simbólica de maior espectro estaria radicada na natureza de sua produção artística, em que a sua relevância enquanto prática letrada perderia peso para o impacto causado pelas vicissitudes e as mazelas de sua biografia e para a força performativa de sua subjetividade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, José Ricardo Pires de. *A escola Byroniana no Brasil*. São Paulo: Empresa Gráfica Carioca S.A, 1962.

BIGNOTTO, Newton. O círculo e a linha. In: NOVAES, Adauto (org.). *Tempo e História*. São Paulo: Cia das Letras, 1992, pp.177-189.

BLAKE, Augusto Victorino Alves Sacramento. *Diccionario bibliographico brasileiro*. Rio de Janeiro, Typographia Nacional, 1895.

CRAVEIRO, Tibúrcio Antônio. *Lara*. Romance de Lord Byron. Rio de Janeiro: Typographia Austral, 1837.

COUTINHO, Afrânio (org.). *Caminhos do pensamento crítico*. Rio de Janeiro: Pallas, 1972.

D'ANGELO, Paolo. *A estética do Romantismo*. Lisboa: Estampa, 1998.

DEL PRIORE, Mary. *História da Gente Brasileira*. Império. São Paulo: Leya, 2017.

GALT, John. *The Life of Lord Byron*. London: Henry Colburn and Richard Bentley, 1830.

_____. *The Complete Works of Lord Byron*. Paris, 1835.

HAMNETT, Brian. *The Historical Novel in Nineteenth-Century Europe*. Representations of Reality in History and Fiction. Oxford: Oxford University Press, 2011.

LAKE, J. W. *The Complete Works of Lord Byron, with a biographical and critical notice*. Paris: Didot, 1825.

_____. *The Life of Lord Byron*. Paris: A. and W. Galinani, 1826.

PINTO, Luiz Maria da Silva. *Diccionario da Língua Brasileira*. Ouro Preto: Typographia Silva Pinto, 1832.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Júlia ou A nova Heloisa*. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

SILVA, Innocencio Francisco. *Diccionario Bibliographico Portuguez*. Lisboa: Imprensa Nacional, 1862. 7 v.

SILVA, Jorge Bastos. *Shakespeare no Romantismo Português*. Factos, problemas, interpretações. Porto: Campo das Letras, 2005.

**POR UMA CRÍTICA TEXTUAL (ECDÓTICA) DO RIZOMA:
QUESTÕES EM TORNO DO ESTABELECIMENTO DE TEXTOS**

Mario Cesar Newman de Queiroz (UFRRJ)
mcnqsofocles@gmail.com

Nous sommes fatigués de l'arbre.
(DELEUZE & GUATTARI, 2001, p. 24)

RESUMO

Neste artigo – após repensar questões conceituais de base da crítica textual (ecdótica), como a de sujeito autoral, linhagens de leitores, natureza dos textos literários, em artigos anteriores (QUEIROZ, 2005, 2007, 2009, 2012) – busca-se estudar novas maneiras de se pensar o trabalho e a importância da ecdótica. Ao reconsiderarmos a questão do autor para fora do individualismo moderno, contemporâneo, e concebermos o autor como uma função do texto, noções sempre obscuras que direcionam o trabalho filológico na ecdótica, como a de reconstituir o texto em conformidade com a vontade autoral, deixam de se fazerem importantes. Isso, no entanto, não esvazia a importância do trabalho de estabelecimento de texto. A questão, que é um dado texto x?, persiste. E ressalta a importância de se identificar as linhagens de leituras, as variantes de apresentação do texto. No entanto, ao pensarmos assim a ideia de sujeito autoral, pomos em xeque a própria noção tradicional de texto como unidade pacificada ou pacificável por um esforço disciplinado de crítica filológica. A árvore estemática, com que o filólogo busca apontar para a lição definitiva ou melhor, deve ser repensada em função de um rizoma textual construído com os desejos de diversos agentes, leitores, editores, copistas, pesquisadores, filólogos. Para bem longe de uma crítica textual prescritiva, consideramos importante o trabalho filológico do levantamento das variantes e diferentes edições para flagrarmos os textos literários em sua riqueza rizomática. Neste movimento confluímos para o exercício crítico que vem desenvolvendo os medievalistas da *New Philology*.

Palavras-chave:

Crítica textual. Ecdótica. Poética deleuziana. Estabelecimento de textos.

ABSTRACT

This article - after rethinking about the base conceptual questions of Textual Criticism (Ecdotic), such as subject author, lineage of readers, the quality of literary texts, in previous articles (QUEIROZ, 2005, 2007, 2009, 2012) - seeks to study new ways of thinking about the work and the importance of ecdotic. When it comes to reconsidering the author's question of the modern individualism, contemporaneous, and conceive the author as a function of the text, obscure notions that always directed the philological work in ecdotic, such as to reconstitute the text in accordance with the author's will, ceases being relevant. However, this does not detract the importance of text-writing. The question, which is a text x?, persists. And it emphasizes the significance of identifying the lineage of readings, the variants presentation of the text. Although, when we

think about the idea of author, we challenge the traditional notion of text as a pacified or pacifiable unity by a disciplined effort of philological criticism. The stemmatic which the philologist seeks to point to a definitive lesson or better, must be rethought in terms of a textual rhizome constructed with the desires of various agents, readers, editors, copyists, surveyors, philologists. Away from a prescriptive textual critique, we consider important the philological work of raising variants and different editions to catch the literary texts in their rhizomatic richness. In this movement we run into the critical exercise that has been developing the medievalists of New Philology.

Keywords: Textual Criticism (Ecdotic). Deleuzian. Foucaultian Poetics. New Philology.

1. Introdução

O que apresentamos neste artigo são algumas reflexões que vimos fazendo nos últimos anos sobre: O que é um autor? Que é um texto? Qual o papel de uma crítica textual (ecdótica) para uma teoria de bases foucaultianas, deleuzianas? Ainda é possível, válido falarmos em crítica textual, fixação de textos dentro das concepções teóricas da literatura na contemporaneidade? O que nos move é também um profundo respeito ao trabalho filológico, ao rigor e cuidado amoroso da crítica textual, da ecdótica, em prol do patrimônio coletivo.

A primeira coisa que devemos observar aqui é que nós, estudiosos contemporâneos da literatura, não costumamos levar a sério as expressões “os imortais da literatura”, e nisto erramos. Erramos porque fazemos pouco caso disso. Talvez estimulados por usos atribuídos a escritores pelos quais não nos sentimos interessados ou mesmo somos avessos a ler. E ao assim procedermos nos esquecemos que há muito de bases metafísicas implicadas nessas expressões. Que elas revestem a forma autor, o processo histórico de apreciação autoral de uma aura de infinitude que a põe fora dos jogos finitos de realização das leituras, de realização efetiva da literatura.

A segunda é que também há uma tendência contemporânea a não nos ocuparmos de uma questão que é central para a crítica filológica, para a crítica textual (ecdótica): que é um texto de determinado autor? Um jogo de silêncios complementares parece envolver contemporâneos estudos sobre literatura e a tradicional filologia. Na crítica textual, na ecdótica, o autor não surge como matéria de questionamento, mas tão somente no máximo como matéria de descobrimento. Nos estudos contemporâneos de literatura, o que me salta aos olhos é que os textos em sua base significativa não são matéria de questionamento, mas igualmente, no máximo, matéria de descobrimento. Trabalhamos os textos sem nos indagarmos de sua

constituição e logo o atribuímos a um determinado autor, época, período, escola, corrente. Há uma mecanização nesse proceder. Um descuido para com o que seja um texto de estudo.

Se, num caso, o autor se reveste de infinitude inquestionável, num segundo caso, é o texto que parece desfrutar de uma aura inquestionável como se oriunda de um fundo intangível, uma infinitude. Em ambos os casos lidamos com fantasmas de metafísica. E no contexto dos modos capitalistas de apropriação da formação de subjetividades não se sabe até que ponto qual fantasma é mais produtivo na expropriação das forças criativas das gentes, qual deve ser combatido com mais veemência.

2. *Um texto x*

Ao observarmos a edição crítica de *Dom Casmurro*, realizada por Maximiano de Carvalho e Silva, e publicada pela Eduff em 2014, por exemplo, percebe-se que ao trabalhar com Machado de Assis nos deparamos com textos que de edição para edição se mostram com distinções que os tornam praticamente textos distintos. Então, devemos nos perguntar, livres da figura autoral cartesiana, romântica, positivista, indivíduo moderno, como devemos nos posicionar diante de tal circunstância? Tratar a variante que dispomos como única, afinal de contas o leitor sempre produzirá o texto de uma forma ou de outra? Ou propiciar pelo menos aquela escolha de caminho que o matemático Irineu Bicudo ressalta na sua tradução direta do grego de Euclides, *Os Elementos*. “Com isso, o editor oferece a oportunidade de o leitor fazer a sua própria escolha da expressão que deva estar em determinado ponto do texto, com um possível significado novo para a passagem que a contenha”. (BICUDO, 2009, p. 25)

Em *A História do Cerco de Lisboa*, Saramago brinca com a possibilidade de um revisor de textos alterar a historiografia e a própria história ao inserir um “não” onde deveria constar que os cruzados aceitaram o convite do rei português para o ajudarem a tomar a cidade aos muçumanos. E talvez a pergunta deva ser, até que ponto um simulacro ainda mantém vínculo com outro simulacro para pensá-los ainda como variantes de um mesmo texto? Não podemos nos enganar, ao atribuímos autonomia aos simulacros, ao revertermos a questão do simulacro, da cópia e do original ainda fazemos valer a ideia de um conjunto a que denominaremos “texto tal”. Ou não será assim?

Não é verdade que queremos ler os textos de Gilles Deleuze, de

Félix Guattari, de Michel Foucault a partir daquilo que acreditamos ser um texto de um desses autores? Não é verdade que Deleuze foi tão bom e autêntico leitor de tantos filósofos, Platão, Espinoza, Leibniz, Hume, Kant, Nietzsche, Bergson... fazendo rigorosa referência aos textos deles? Não observamos com humor tantas vezes citações referidas a autores errados, textos truncados na internet?

Retornamos, portanto, à questão que é um texto x? Que faz de um texto, um texto específico? Neste problema não podemos descartar a base significante com que ele se apresenta, antes de pensarmos nas leituras e suas produções efetivas de textualidade. Parece-nos fácil não questionarmos a forma significante como um texto se apresenta quando se trata de texto recente, principalmente quando o autor é vivo. Mas a questão não é tão simples assim, se alguém confrontar as diversas edições de *Cidade de Deus*, de Paulo Lins, verá que o livro vem sendo retrabalhado em sua escrita desde o seu lançamento. *Cidade de Deus* é lançado em 1997, recebe uma resenha elogiosa de Roberto Schwarz e rapidamente atinge uma segunda edição, em 2002 o livro recebe uma adaptação para o cinema, e já em 2002, numa resenha de internet, Ricardo de Mattos chamava atenção para as transformações por que passava o texto da narrativa a cada edição. “Comecemos desmanchando o novelo. Há o livro inicial *Cidade de Deus* do escritor fluminense Paulo Lins, agora em reedição enxuta por ele mesmo” (MATTOS, 2002, s/p). O que para a filologia tradicional não apresenta nenhuma complicação de estabelecimento de texto, será estabelecido como “o texto” o último editado em vida do autor, ou aquele que apresente as últimas provas revistas pelo autor, se houver. Para uma crítica genética ele será campo para um exercício perfeito, mas sempre arbóreo. E isto porque o texto, num caso ou noutro, será estabelecido em conformidade com a “vontade autoral”, essa suposta “unidade metafísica”.

Mas uma vez descolados dessa premissa da ecdótica, da crítica textual, surge a pergunta, por que este e não aquele outro que li primeiro, ou que foi lido por mais pessoas, ou que nós três aqui achamos melhor? E, no entanto, o que é mais importante, por que não pensarmos o texto como esse conjunto de variantes? Por que não pensar a autonomia das variantes em suas multiplicidades?

3. Primeiro passo, a função autor

A tradição filológica da crítica textual, da fixação de textos tem um norteamento egoico claro no tratamento de textos modernos, ela propõe

reconstituir a obra literária o mais próximo possível daquela produzida pela vontade autoral, “a intenção final expressa pelo autor” (SPAGGIARI, PERUGI, 2004, p. 181). Ou ainda uma clara ortopedia da ideia de original no tratamento de textos antigos, anteriores à imprensa, reconstituir um texto que se aproxime “o mais possível do original perdido” (SPAGGIARI, PERUGI, 2004, p. 32). Persegue dois fantasmas, portanto. Mas esses dois fantasmas, a intenção autoral e o original perdido, sustentam um mundo de representações, a forma “natural” das coisas serem, o modo “natural” de pensarmos questões de arte e de texto. Conforme nos apresenta Félix Guattari o mundo moderno sofre de um mal cartesiano de querer colar a ideia de subjetividade consciente à ideia de indivíduo, e mais, pensamos a subjetividade como se ela fosse construída aos moldes da individualização biológica (GUATTARI, 2010, p. 40). Logo, dentro dessa lógica, nada mais correto do que pensarmos os textos de um autor como frutos dessa imagem de consciência individualizada.

Michel Foucault, em “O que é um autor?”, observa que a questão do autor ainda é tratada na maioria das vezes, mesmo nos modernos estudos literários, da mesma forma que o fazia São Jerônimo em práticas de exegese a partir de quatro critérios:

- 1) Um autor é determinado por um certo nível de qualidade (uma obra pior ou mais fraca que o costumeiro é imediatamente posta em dúvida como pertencente àquele autor).
- 2) Um autor é um campo de coerência conceitual ou teórica.
- 3) Um autor é também marcado por uma certa unidade estilística.
- 4) Um autor é, enfim, um certo momento histórico, uma estória em que surja algo posterior a um certo período não pode pertencer a um autor daquele certo período.

Esses quatro critérios correspondem a um conjunto mais ou menos invariante através do tempo. Muito embora, saliente, na antiguidade e na idade média a função de autor fosse mais determinante nas ciências e na filosofia e quase inexistente ou desimportante nas artes, enquanto hoje essa fórmula se inverte. Hoje a atribuição de autor a uma obra é fundamental nas artes, na literatura e secundário ou desimportante nas ciências.

Contrariamente a essa tradição, interessa-nos pensar o autor como função. Como elemento do texto sem remeter simplesmente a uma individualidade. Para Michel Foucault, o que hoje nomeamos de autor se articula

com os discursos de um modo que nem sempre foi assim, e falar do fim do autor adquire o caráter projetivo de que não será para sempre como existe hoje, e talvez seja “na orla do mar, um rosto de areia” (FOUCAULT, 1987, p. 404). Repetindo literalmente Foucault, “trata-se de retirar ao sujeito (ou ao seu substituto) o papel de fundamento originário e de o analisar como uma função variável e complexa do discurso”. (FOUCAULT, 1992, p. 70)

O autor, longe de ser uma entidade pacificada, resolvida em torno da figura física de uma existência pessoal, é uma figura conceitual, uma função. Se estudamos um mesmo texto de um autor, por exemplo, mas chegamos a leituras absolutamente antagônicas, cabe perguntar, estamos diante do mesmo autor (pessoa)? Ou de uma figura conceitual que é capaz de servir de território para as nossas duas leituras antagônicas? As nossas práticas contemporâneas de leitura parecem falar a favor desta última. Conforme Michel Foucault, “o nome do autor não está situado no estado civil dos homens nem na ficção da obra, mas sim na ruptura que instaura um certo grupo de discursos e o seu modo de ser singular”. (FOUCAULT, 1992, p. 46)

4. Segundo passo, a ascensão dos simulacros: rizoma

Pensar o autor como função do texto implica na aceitação de uma pluralidade de vozes na construção significante do texto. No agenciamento desejante de muitas procedências na formação da função autoral. E dessa forma as diversas variantes de um texto vão se transvalorando. As configurações diversas de um texto vão adquirir autossuficiência e desmobilizar a hierarquização arbórea construída pelo estema das diversas variantes em função da identificação de uma lição, de um original em conformidade com a “vontade autoral”. Identificar e valorizar o texto, naquilo que Gilles Deleuze e Félix Guattari caracterizaram como rizomático, não mais referindo-se a um tronco texto ideal, nem como livro-raiz (clássico, árvore do mundo), nem como livro raiz-fasciculada (moderno, uma árvore unidade abortada que se unifica no sujeito). Agora, então, não mais o texto e suas variantes, mas a pluralidade textual em sua diversidade rizomática. N-1, não somar o diverso para referi-lo a uma unidade, subtrair do diverso um, e fraturar a árvore no rizoma (o rizoma é a raiz do tubérculo e do capim), antes que aspire ao uno arbóreo do modelo do pensamento.

Não mais o jogo hierárquico do original (a expressão da vontade autoral), das cópias (as variantes possíveis ou revistas pelo autor) e dos

simulacros (os erros de copistas, tipógrafos, contribuições de editores mais ou menos bem intencionados, intérpretes etc.), mas pensar o texto como acontecimento plural e incessante, que apenas uma edição o mais aberta possível pode assinalar sua complexidade, sua abertura para o devir.

Conforme já comentamos em outra circunstância, a questão do estabelecimento de textos hoje se apresenta diante de uma ironia histórica. Por conta dos instrumentos de busca na internet, do acesso virtual aos bancos de dados os mais diversos, nunca foi tão fácil localizar as diversas edições de um texto. Tecnicamente, com os atuais softwares e processos de editoração, podemos produzir edições críticas com rapidez, rigor e acuidade impensáveis nos idos de 1980. Para termos ideia, o cotejo de textos hoje pode ser realizado numa única tela através de programas que dispensam o editor crítico de gastar seu olho na identificação de distinções de grafemas. Pois este trabalho “mecânico”, antes feito pelo olho do editor, pode ser muito mais bem realizado por um programa. Contudo nesse mesmo momento a ecdótica, por não ter feito uma revisão de suas bases teóricas, enfrenta uma inanição que beira a morte. (QUEIROZ, 2009, p. 46-47)

E mais ainda, podemos acrescentar, hoje os processos de edição, por meios digitais, hipertextos entre tantas bases cada vez mais heteróclitas, mais capazes de intercruzar textos, imagens, sons, links, a custos relativamente baixos, propiciam a expectativa de um texto simultaneamente em diversas variantes, em muitas faces, em múltiplas formas de apresentação, recitado, lido, falado por atores, comentado por críticos, com sugestões de links, texto aberto em rizoma.

Pode-se ser um amante da forma livro, gostar dela. Mas é preciso propor, cada vez com mais convicção, que se devem publicar edições críticas e essas devem fazer uso das novas mídias para apresentarem os textos como construções plurais e não como árvores para uma visão unitária: suprimir a árvore estemática da crítica textual em nome da percepção do rizoma textual.

Somente para tomarmos dois exemplos de como são importantes as edições críticas e de como essas lucram em vir numa forma rizomática, citamos o caso de um poema de Cassiano Ricardo e um de Augusto dos Anjos.

Ao tomarmos a edição crítica realizada por Marlene Mendes, Jayro Xavier e Deila Peres ainda nos idos de 1980, nos deparamos com o poema “Exortação” que fora publicado, em 1926, em *Vamos Caçar Papagaios*, e

que em 1928 aparecerá em *Martim Cererê*. Na publicação das *Poesias Completas* do autor, em 1957, o poema retorna ao livro de 1926, para retornar ao *Martim Cererê* em 1962 (MENDES, PERES, XAVIER, 1986, s/p.). Somente o levantamento e o cotejo realizados para o tratamento textual permite perceber essa migração do poema, esse processo de transformação do texto, a interlocução entre os livros do autor. Quanto não lucraria a apreciação da obra se pudéssemos dispor de uma edição crítica em uma mídia que permitisse perceber essa riqueza em que na forma livro se torna chatíssima. Mas observando que o trabalho do crítico estaria voltado para “descrever” e apresentar esses procedimentos, essas ocorrências, não mais na prescrição do texto correto, da “ortopedia” editorial.

O segundo caso nos parece muito importante, pois diz muito do desejo de editores e críticos em participar na obra, em ser também ele o autor. Isto se dá na edição das *Obras Completas* de Augusto dos Anjos pela editora Nova Aguilar, aos cuidados de Alexei Bueno. O poema “O último número” já tivera um histórico rico em variantes.

O ULTIMO NUMERO

**Hora da minha morte. Hirta ao meu lado,
A Idéa estertorava-se... No fundo
Do meu entendimento moribundo,
Jazia o Último Numero cansado!**

**Era de vel-o, immovele, resignado,
Tragicamente de si mesmo oriundo,
Fóra de sucessão, extranho ao mundo,
Como o reflexo funebre do Increado!**

**Bradei: – Que fazes ainda no meu craneo?
E o Último Numero, atro e subterraneo,
Parecia dizer-me: “É tarde, amigo!**

**Pois que a minha antogenica Grandeza
Nunca vibrou em tua língua presa,
Não te abandono mais! Morro contigo!”**

Tudo por conta da palavra “antogenica” do verso 12. Assim ele foi publicado um dia depois da morte do poeta na *Gazeta de Leopoldina*, em 1914. Em 1917, na segunda publicação do poema apareceria a forma “antagonica”. Já na segunda edição do *Eu*, acrescido de outros poemas, o poema voltava à forma da *Gazeta de Leopoldina*. No entanto, a forma de maior difusão da obra de Augusto dos Anjos, as editadas pela Bedeschi (da 6ª, em 1934, à 28ª, em 1961) aparece com a forma “autogenita”.

Quando Antônio Houaiss e Francisco de Assis Barbosa publicam

uma edição mais bem cuidada do poeta, pela Livraria São José, em 1962, optam pela forma “ontogênica”, mais em conformidade com as fontes haeckelianas do poeta. As edições de 35 a 42, pela Civilização Brasileira, embora digam reproduzir as de Houaiss e Assis Barbosa, retornam à forma “antogênica”.

E agora, na edição da Nova Aguilar, surge uma nova variante. No entanto o que nos chama a atenção é o texto do editor responsável para justificar sua escolha, presente em nota no fim do volume e sem indicações no corpo do texto. Uma a uma ele vai descartando as formas apresentadas anteriormente até chegar a sua opção.

Finalmente chegamos à presente lição, com a qual julgamos reencontrar, após oitenta anos de equívocos, a forma original do verso:

Pois que a minha autogênica Grandeza

Tendo o mesmo sentido da forma *autogênita*, mas alterando apenas uma letra da palavra original, em vez de duas, não sendo como esta um neologismo incomum, e explicando facilmente o surgimento da forma *antogênica*, pelo tradicional erro tipográfico da troca do *u* pelo *n*, letras do mesmo formato que se distinguem pela posição na vertical, julgamos probabilíssimo ter sido esta a palavra usada pelo poeta. (BUENO, 1995, p. 832)

Contudo o que chega a parecer estranho é que toda a argumentação forte do editor se baseia no uso dos tipos gráficos com que eram impressos os poemas. Sabendo que a questão deste poema especificamente se dá na sua transmissão oral. Como reza a lenda, esse poema teria sido recitado pelo poeta em seu leito de morte, poucas horas antes de morrer de causas pulmonares. Ou seja, tossindo e pigarreando. Transmitido para alguém que o transcreve e o leva para ser publicado, com o vocabulário incomum de predileção do poeta, na modesta *Gazeta de Leopoldina*, pequena cidade do interior de Minas Gerais. E assim se tem a primeira publicação do poema.

Ao nosso parecer o que se tem aqui é um caso franco de apropriação desejante do editor sobre um poeta que já constrói seus poemas de forma bastante maquínica, como apresentei em capítulo de minha tese em 2004, *Como os Poetas Morrem*: produção de subjetividade plural em Augusto dos Anjos. (QUEIROZ, 2004, p. 58-66)

De certo modo, falar de Augusto dos Anjos é ter em conta os diversos rizomas autorais que ali se fazem. Órris Soares, Ernest Haeckel, Herbert Spencer, Houaiss, Schopenhauer são apenas alguns dos segmentos autorais postos pela obra de Augusto dos Anjos, razão pela qual a crítica do seu tempo o viu como uma espécie de plagiário, Haeckel em versos.

5. Conclusão

Esse texto é uma defesa da ecdótica sob novas coordenadas teóricas. Consideramos importante, portanto, encerrá-lo com diretrizes que vimos traçando ao pensarmos no “estabelecimento” de textos. Elas partem de duas reversões. A primeira reversão está em contrapor-se àquela definição primeira da disciplina “a tarefa da crítica textual é, precisamente, a reconstituição de um texto que se aproxima o mais possível do original perdido (*‘constitutio textus’*)” (SPAGGIARI; PERUGI, 2004, p. 32). Pensamos numa crítica textual que valorize as diversas variantes textuais sem hierarquizá-las. E assim retomarmos o texto de Gilles Deleuze sobre Platão e o simulacro, quando propõe a reversão do platonismo. “L’oeuvre non hiérarchisée est un condensé de coexistences, un simultané d’événements”. (DELEUZE, 2002, p. 303)

A segunda reversão está na “vontade autoral” como fundamento do uno, pensamos os textos como máquinas desejantes e, portanto, como potência de pluralidade.

Essas duas reversões trazem como consequências técnicas para a disciplina os seguintes pontos.

- a) Evitar o “*iudicium*”, ainda mais a pretensão de afirmar uma lição como correta.
- b) O “*stemma codicum*” passa a ser mais importante para a ecdótica que o estabelecimento de um texto supostamente fidedigno.
- c) Descrever a história da difusão de um texto em sua vibração rizomática torna-se mais importante que a atitude prescritiva da lição correta e do texto definitivo.
- d) As “variantes de tradição”, compreendidas como as formas históricas em que um texto veio a público, tornam-se mais importantes que a ideia de um texto “original” que nunca foi publicado. Talvez como fruto de uma interpretação editorial e crítica.
- e) Joseph Bédier afirmava que o original não é atingível. Grande parte da briga com os lachmanianos nasce em tal afirmação. A questão, porém, não está no grau de atingível, mas na própria ideia de original. Contrariamente a Bédier, porém, tender-se aos “*codices plurimi*”.
- f) Tecnicamente lachmaniana, deve-se dizer assim, mas sem

proeminência autoral, sem pretensões de resgatar um texto original, ou reconstituir um texto tal como ele deveria ser.

Por fim, é oportuno encerrar comentando uma observação do amigo professor Ricardo Portella, e de experts em informática e redes, sobre a natureza não rizomática das redes, que elas nos põem diante do inumerável de opções, mas não diante do rizoma, pois as redes como a web ainda são arbóreas e, pior, podem servir de instrumentos de controle. Mas talvez a questão aqui se refira tão somente ao espaço-tempo da leitura, ou ao esforço de uma leitura que se quer abrir para a pluralidade. E como podemos nos ligar à web de maneira rizomática, não seguindo a linha dela até o caule arbóreo, relacionando-a com outros meios, saindo do seu sistema de absorção plena com o lado de fora do mundo, traçando linhas de fuga, fazendo rizoma com a web. Dizem-nos Gilles Deleuze e Félix Guattari, sigamos a lição:

Quand un rhizome est bouché, arbrifié, c'est fini, plus rien ne passe du désir; car c'est toujours par rizhome que le désir se meut et produit. Chaque fois que le désir suit un arbre, ont lieu des retombées internes qui le font choir et le conduisent à la mort; mais le rhizome opère sur le désir par poussées extérieures et productrices. (DELEUZE; GUATTARI, 2001, p. 22)

Sem nos esquecermos de que os programas, as redes, os sites, os livros também são máquinas desejantes, por isso, apropriáveis e sofrendo apropriações.

Em linhas parecidas ao que propomos para os textos modernos, vários estudos medievalistas têm-se apropriado dos questionamentos teóricos das correntes a que denominam de “pós-estruturalistas”, mas que preferimos denominar de “filosofia da diferença”, e desenvolvido trabalhos de discussão crítica e estabelecimento de texto em linhas que confinam com o que vimos propondo. A esse movimento de reelaboração de bases teóricas dos trabalhos de crítica textual (ecdótica), os medievalistas têm denominado de *New Philology*. E sobre esse movimento comenta Matt Cohen: “REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANJOS, Augusto dos. *Eu e outras poesias*. 45. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

_____. *Obra completa*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1994.

_____. *Eu e outras poesias*. 35. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1983.

_____. *Poesia e prosa*. Edição crítica por Zenir Campos Reis. São Paulo:

Ática, 1977.

_____. *Eu: outras poesias*. 30. ed. Organização de Antônio Houaiss e Francisco de Assis Barbosa. Rio de Janeiro: Livraria São José, 1965.

_____. *Eu e outras poesias*. 28. ed. Rio de Janeiro: Bedeschi, 1961.

BICUDO, Irineu. Introdução. In: EUCLIDES. *Elementos*. Tradução [direta do grego] de Irineu Bicudo. São Paulo: UNESP, 2009, p. 15-94.

BUENO, Alexei. Notas e variantes. In: ANJOS, Augusto dos. *Obra completa*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1994, p. 831-833.

COHEN, Matt. The New, New, New Philology. *Electronic Book Review (EBR)*. USA, 02/05/2017. In: <https://electronicbookreview.com/essay/the-new-new-new-philology/> Acesso em: 08-05-2019.

DELEUZE, Gilles. *Logique du sens*. Paris: Minuit, 2002.

_____; GUATTARI, Félix. *Mille plateaux*. Paris: Minuit, 2001.

FOUCAULT, Michel. *O que é um autor?* Lisboa: Vega, 1992.

_____. *As palavras e as coisas*. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

GUATTARI, Félix; ROLNIK, Suely. *Micropolítica: cartografias do desejo*. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

MACHADO DE ASSIS. *Dom Casmurro*. Edição crítica por Maximiano de Carvalho e Silva. Niterói: Eduff, 2014.

MATTOS, Ricardo. Cidade de Deus, de Paulo Lins. Site *Digestivo Cultural*. Taubaté, 17/10/2002. Disponível em: <[https://digestivocultural.com/colunistas/coluna.asp?codigo=766&titulo=Cidade de Deus, de Paulo Lins](https://digestivocultural.com/colunistas/coluna.asp?codigo=766&titulo=Cidade%20de%20Deus,%20de%20Paulo%20Lins)>. Acesso em: 17-05-2019.

QUEIROZ, Mario Cesar Newman de. Teorizar a ecdótica: a questão teórica da morte do autor inviabiliza a ecdótica? In: SILVA, José Pereira da. *Crítica textual e edição de textos: interagindo com outras ciências*. Curitiba: Appris, 2012, p. 311-318.

_____. Ecdótica, disciplina pós-moderna? In: *Cadernos do CNLF*. Rio de Janeiro: UERJ, vol. XII, n. 8, p. 46-54, 2009.

_____. Teorizar a ecdótica. In: *Anais da ABRALIC*. Rio de Janeiro: UERJ, 2007.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

_____. Reterritorializações de Ernest Haeckel na poesia de Augusto dos Anjos abordagem filológica. In: *Cadernos do CNLF*. Rio de Janeiro: UERJ, vol. IX, n. 1, s/p, 2005.

_____. *Como os poetas morrem*: produção de subjetividade plural na poesia de Augusto dos Anjos. 2004. (Tese de doutorado) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

RICARDO, Cassiano. *Martim Cererê*. Edição crítica por Marlene Gomes Mendes, Deila Conceição Peres, Jayro José Xavier. São Paulo: Antares; Brasília: Pró-memória/INL, 1986.

SARAMAGO, José. *História do cerco de Lisboa*. São Paulo: Cia. das Letras, 2011.

SPAGGIARI, Barbara; PERUGI, Maurizio. *Fundamentos da crítica textual*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.

**POR UMA LEITURA LITERÁRIA
DE EXPERIÊNCIAS ESTÉTICAS E RECEPÇÕES CULTURAIS
DO SAMBA NO RIO DE JANEIRO:
HISTÓRIA, CONCEPÇÕES E CRÍTICA**

Alice Maia Casimiro da Silva (UFRJ)

alicinha_casimiro@msn.com

Gabriele Gonçalves da Silva (UFRJ)

gabimeu@gmail.com

João Paulo da Silva Nascimento (UFRJ)

jpn0401@gmail.com

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo discutir as imagens, experiências e percepções culturais da arte musical no Rio de Janeiro. Para tanto, visando a atrelar aspectos dos fundamentos da cultura brasileira ao contexto histórico e social em que a arte submerge como resposta a provocações estereotipadas, escolhemos o gênero “samba”, a fim de recompor determinadas características peculiares que se destacam como pontos de análise comparativa. É, pois, neste sentido que a pesquisa se desenvolve: em primeiro momento, uma reflexão anterior da representação do negro na literatura brasileira partindo de duas grandes obras emblemáticas dessa tradição, a saber, *Casa-Grande e Senzala* (FREYRE, 1933) e *Raízes do Brasil* (HOLANDA, 1936); em segundo lugar, considerações da formação do samba enquanto ato artístico de resistência em face de uma conjuntura socioeconômica escusa, focalizando, especificamente, a importância da figura feminina de Hilária Batista de Almeida e a importância do samba para a construção da memória cultural de um bairro do subúrbio nortista carioca. Pretendemos, assim, estabelecer uma análise que contemple história e literatura do ponto de vista simbólico, em uma dialética acerca da relação ontológica entre sujeito, arte e percepções estéticas dos fatos históricos, na medida em que privilegiamos uma leitura filosófica da formação cultural característica de uma sociedade.

Palavras-chave: Análise estética. Fundamentos da cultura brasileira. Samba.

ABSTRACT

This work aims to discuss the images, experiences and cultural perceptions of musical art in Rio de Janeiro. Therefore, in order to link aspects of the foundations of Brazilian culture to the historical and social context in which art submerges itself in response to stereotyped provocations, we chose the samba genre in order to recompose certain peculiar characteristics that stand out as points of comparative analysis. It is, therefore, in this sense that the research develops: in the first moment, an earlier reflection of the representation of the Negro in the Brazilian Literature starting from two great emblematic works of this tradition, namely, *Casa-Grande e Senzala* (FREYRE, 1933) and *Raízes do Brasil* (HOLANDA, 1936); secondly, considerations of the formation of the samba as an artistic act of resistance in the face of an exuberant

socioeconomic conjuncture, specifically focusing on the importance of the female figure of Hilaria Batista de Almeida and the importance of the samba for the construction of the cultural memory of a neighborhood of the suburb north carioca. We intend, therefore, to establish an analysis that contemplates history and literature from the symbolic point of view, in a dialectic about the ontological relation between subject, art and aesthetic perceptions of the historical facts, since we privilege a philosophical reading of the cultural formation characteristic of a society.

Key-words: Samba. Fundamentals of Brazilian Culture. Aesthetic analysis.

1. Introdução

A presente pesquisa tem por objetivo apresentar uma reflexão estético-cultural acerca da memória e representação histórica do samba, reconhecendo-o como uma tendência artística de resistência da cultura afro-descendente. Nesse sentido, busca-se tecer uma análise do samba de um ponto de vista diacrônico, situando-o como “uma vanguarda como até então não se vira naquela região e que viria a produzir efeitos concretos sobre a noção de ‘cultura brasileira’, figurando como um dos pilares da chamada ‘identidade nacional’”. (OLIVEIRA, 2016)

Para tanto, a metodologia da pesquisa inclui, nesta ordem: (I) revisão da literatura que versa sobre as raízes culturais do Brasil, delimitando um recorte específico da cultura de minoria e de sua representação; (II) análise crítica do surgimento do samba e de seus emblemas simbólicos, discutindo a importância da figura feminina negra para esse marco histórico-cultural; (III) breve reflexão, em formato de ensaio, a respeito do impacto geográfico e vitalidade contemporânea do samba tomando como base um bairro da Zona Norte do Rio de Janeiro. Dessa maneira, são pressupostos teóricos basilares à pesquisa crítica sobre a cultura brasileira e estudos culturais, tais como Paulo Eduardo Arantes (1992), Antonio Candido (1987), Gilberto Freyre (1933), Félix Guattari e Suelly Rolnik (1986), Sérgio Buarque de Holanda (1936), Bernardo Oliveira (2016), Roberto Schwarz (1999).

Isso posto, o trabalho se divide em dois grandes blocos temáticos, quais sejam, o bloco de revisão da literatura e o bloco de tratamento do objeto de estudo. No primeiro bloco, concentrado majoritariamente no capítulo I, são consideradas as descrições e proposições socioculturais dos livros *Casa-Grande e Senzala* (1933) e *Raízes do Brasil* (1936), de Gilberto Freyre e Sérgio Buarque de Holanda, respectivamente. No segundo, compreendido pelo capítulo II e suas subseções, traça-se análise estética e comparativa da trajetória histórica do samba, ressaltando suas extensões e

bases culturais com enfoque em suas relações com a figura feminina negra e com a relação dialógica que estabelece com recortes geográficos específicos do Rio de Janeiro.

Assim, na primeira subseção do capítulo II, pretendemos trazer uma reflexão acerca da influência do protagonismo negro e feminino, personificado através da imagem de Hilária Batista de Almeida, no recorte atual do samba no Rio de Janeiro como forma de resistência cultural em uma realidade dominada pela cultura de mercado. Há, então, um breve resumo sobre a vida e atuação de Tia Ciata na formação do samba carioca, de forma a apresentar o contexto em que se insere na realidade brasileira. Seguidamente, inicia-se um processo de intertextualidade a partir da relação da história tratada com os conceitos de cultura de Félix Guattari e considerações sobre a condição cultural da mulher negra em Gilberto Freyre (1933) e Sérgio Buarque de Holanda (1936).

No mesmo intuito, a segunda subseção tem por objetivo promover a análise reflexiva a respeito da manifestação artística e cultural do samba, evidenciando suas relevâncias à sociedade de determinado recorte geográfico específico, a saber, o bairro de Oswaldo Cruz, situado na zona norte da cidade do Rio de Janeiro. Nessa etapa, visamos a traçar uma delimitação das principais relações de sua população com a tradição cultural que marca sua história, focalizando na importância do grande evento anual sediado no referido bairro no segundo dia do mês de dezembro: o pagode do trem. Desse modo, a crítica de Félix Guattari: Suely Rolnik (1986) ao conceito de cultura alma-coletiva, bem como estudos sobre as raízes culturais do Brasil (HOLANDA, 1936), serão exploradas em face da relação existente entre movimento cultural e sociedade.

Partindo da máxima de Bernardo Oliveira (2016), quem considera que

O samba, assim, não tem uma "raiz", não se constitui como um traço originário, mas de invenção. E o termo "invenção", aplicado ao contexto do samba, desempenha um papel fundamental: desenraiza o samba toda vez que tentam petrificá-lo em uma sonoridade e um sentido estabilizados – afinal, ainda é preciso domesticar o samba e o que ele representa quando se trata de ocupar as ruas do país. O samba singular é o estopim, cujo efeito será compartilhado por aqueles que se comprazem de sua batida envolvente e melodia precisa. Seu eixo produtivo e expressivo não depende da aceitação popular, mas da atividade patológica do sambista, sempre procurando criar um samba que se equilibre entre o herdado e o desconhecido. (OLIVEIRA, 2016)

Este trabalho mostra-se relevante pelo fato de suscitar aspectos histórico-culturais do samba com o intuito de valorizá-lo enquanto artefato

cultural que se dá no limítrofe entre sociedade e arte, na medida em que retoma uma herança histórica sem, no entanto, limitar-se ao fim de cantar o passado, mas estendendo-se à reinvenção em prol de manter viva uma condição cultural típica e formadora do que hoje se entende por brasilidade.

2. Revisão da literatura: analisando concepções fundamentais à cultura brasileira

Esta seção visa a salientar conceitos e retratos socioculturais traçados por dois sociólogos importantes para a compreensão dos fundamentos da cultura brasileira. O primeiro deles é Gilberto Freyre (1933), que, em sua obra *Casa-Grande e Senzala*, nos permite analisar a relação do escravo negro junto aos seus senhores e sua implicação na formação da cultura brasileira. O segundo, Sérgio Buarque de Holanda (1936), apresenta em seu livro *Raízes do Brasil* sua interpretação a respeito da decomposição da sociedade tradicional brasileira e, através de uma proximidade com Gilberto Freyre, também discorre sobre a relação entre os dominadores e os escravos, além de refletir sobre herança cultural e a formação da sociedade brasileira. Dessa forma, é possível pensar no samba brasileiro como algo encabeçado pelos negros num ato de resistência artística, social e política.

2.1. A casa-grande e a senzala como performativo social

Em *Casa-Grande e Senzala*, uma das obras mais clássicas da Sociologia brasileira, Gilberto Freyre aponta para a formação do povo brasileiro, com seus predicados e suas falhas. Através de um significativo parecer social, a obra instiga a percepção da importância do índio, do português – e principalmente do negro, que possui enfoque nesta pesquisa – para o desenvolvimento racial e cultural do Brasil.

É importante ressaltar que Gilberto Freyre desenvolve *Casa-Grande e Senzala* com uma perspectiva a partir da sua posição de homem branco e senhor, fazendo parte de uma família abastada de Pernambuco. O sociólogo enaltece a presença do negro em sua obra ao passo que transparece sua posição social através de sua nostalgia pela cultura patriarcal. Ele defende a percepção da casa-grande como o centro de coesão da sociedade. A casa-grande, completada pela senzala, representa todo um sistema econômico, social, político, religioso e sexual. E, além disso, que a miscigenação existente corrigiu a distância social entre negros e brancos

no Brasil. Ele enfatiza que o regime de trabalho imposto após a abolição foi muito mais cruel com os proletários do que o regime escravocrata.

É preciso salientar que Gilberto Freyre utiliza o argumento econômico para explicar a estrutura social. Segundo ele, a estrutura social que se concretizou foi fruto do sistema de produção da época. A monocultura latifundiária mantinha senhor, escravos e agregados unidos, garantia a moradia e a alimentação de brancos e negros e realimentava a hierarquização que, para ele, garantia a unidade e a força da sociedade brasileira que não se reproduziu em outros países colonizados. Isso posto, depreende-se que, embora reconhecendo as mazelas e erros da colonização portuguesa, Gilberto Freyre a difere positivamente da colonização espanhola e inglesa, alegando que não fomos amplamente afetados pelo fanatismo religioso espanhol impulsionado pelo Concílio de Trento e nem pelo racismo e noção de pureza de raça da colonização protestante da América do Norte.

O pensamento central de Gilberto Freyre pode ser compreendido pelo que ele mesmo chamou de *equilíbrio dos antagonismos*. A casa-grande seria o símbolo da mediação do conflito entre senhor e escravo. Além de dividirem o mesmo espaço entre a casa-grande e a senzala, senhor e escravos tinham suas distâncias sociais reduzidas com as constantes relações sexuais que mantinham. A partir disso, Gilberto Freyre aponta que não foram os indígenas e nem os negros vindos da África que criaram a fama do brasileiro de promíscuo sexual. Mais até do que o furor sexual do europeu, foi a promiscuidade do sistema escravocrata e patriarcal da colonização portuguesa que serviu para criar um ambiente de precocidade da sexualidade e de propagação de doenças venéreas como a sífilis, doença europeia por excelência. Tanto os índios quanto os negros eram povos bem pouco sexualizados e nem de longe possuíam a malícia sensual dos europeus.

Para o autor, a formação coesa da sociedade se deu fundamentalmente pelo patriarcado e pela interpenetração das culturas. Por isso ele escreve na tentativa de retornar às tradições como forma de reabilitar valores que foram sendo perdidos com o passar do tempo. Para ele, a dinâmica que se processava entre as relações da casa-grande e da senzala agia de forma a equilibrar os antagonismos da sociedade e era exatamente neste equilíbrio que se pautava a coesão da sociedade.

2.2. Panorama de construção cultural em *Raízes do Brasil*

No livro *Raízes do Brasil*, Sérgio Buarque de Holanda trata, essencialmente, da transição do modo rural para o modo urbano que estava ocorrendo no início do século XX no Brasil. Seus pensamentos permeiam uma questão fundamental: que modelo de urbano pode ser concebido em uma sociedade que manifesta uma conduta consonante ao antigo modelo rural? Para obter possíveis respostas, o historiador parte da observação do passado colonial com enfoque no Brasil. Desse modo, o jornalista conclui que Portugal e Espanha, por serem povos ibéricos, têm suas respectivas sociedades formadas por uma cultura miscigenada, influenciada por diversas religiões e invasões de outros povos que não faziam parte dos países centrais do continente europeu. Por isso, esses dois países não faziam parte do bloco econômico-cultural da Europa. Para testificar tal afirmação, é importante ressaltar que, na sociedade ibérica era completamente possível uma ascensão social, de forma que pessoas que eram escravas podiam elevar-se socialmente ao ponto de possuir escravos. Característica muito distinta da que se apresentava na Europa, pois o Feudalismo europeu se mostrou muito forte e intransigente.

Em sua obra, Sérgio Buarque de Holanda menciona o “homem cordial”, ou seja, a contribuição brasileira para a civilização. Assim, a dificuldade que têm os brasileiros em se desprender da família provocou a criação dessa figura, que representa a ausência de distinção entre público e privado. Isso posto, sua crítica se dirige ao fato de que, no Brasil, o Estado é propriedade da família e os laços sentimentais e familiares do circuito doméstico são transportados para esse ambiente estatal. Por conta disso, o “homem cordial”, antiweberiano que é, se socializa apenas de forma aparente, o que não produz efeito positivo na estruturação de uma ordem coletiva.

A partir do pensamento de Sérgio Buarque de Holanda exposto em *Raízes do Brasil*, pode-se compreender que a democracia brasileira representa, na verdade, a acomodação por parte da aristocracia rural e semifeudal, que desejava manter os privilégios responsáveis pelo enfrentamento entre a burguesia e os aristocratas no Velho Mundo. Tendo em vista os estudos sobre a sociedade tradicional de Sérgio Buarque de Holanda (1936), segundo os quais os nossos supostos movimentos reformadores são impostos de cima para baixo pelos grupos dominantes, é possível traçar um paralelo com o surgimento do samba como instrumental de luta por parte dos grupos dominados.

3. Concepções modernas de cultura, imagem e percepções do samba no Rio de Janeiro

Esta seção se detém na análise dos aspectos culturais do samba. Para tanto, vale-se de reflexões estético-culturais a respeito dos conceitos de cultura, discutindo e problematizando imagens e percepções referentes à imagem feminina no samba e à relação filosófica simbiótica que este emblema artístico estabelece com a história de recortes geográficos específicos. Divide-se, pois, em três subseções que visam a alinhar, respectivamente: 1- *culturas em foco e o samba*, 2- *a figura feminina por trás do surgimento do samba* e, por fim, 3- *uma análise diacrônica do pagode do trem e suas implicações culturais em Oswaldo Cruz/RJ: aferições de um exercício filosófico não categórico*.

3.1. Félix Guattari e Suely Rolnik: culturas em questão

O livro *Micropolítica: Cartografias do Desejo*, escrito pelo psicanalista francês Félix Guattari e pela psicanalista brasileira Suely Rolnik, inicia-se com a afirmação de que a cultura é um conceito reacionário. Sua crítica primeiramente denomina a cultura capitalista como sendo a cultura de massa.

O psicanalista afirma que uma das principais características dos modos de produção capitalísticos, muito além do registro dos valores de troca, é o modo de controle da subjetividade, realizado pela cultura e não pelo capital, pois a própria essência do lucro capitalista consiste, principalmente, na tomada de poder da subjetividade.

Félix Guattari apresenta três sentidos principais da palavra cultura: “cultura = valor”, “cultura = alma coletiva”, “cultura = mercadoria”. O primeiro sentido diz respeito a um julgamento de valor (quem tem cultura ou não e se pertence a meios cultos ou não cultos), o segundo corresponde à civilização, onde todos têm cultura e qualquer um pode reivindicar sua identidade cultural, como uma espécie de alma, um tanto vaga e difícil de captar, que se tornou uma noção ambígua no curso da história, sendo utilizada tanto pelo partido hitleriano quanto pelos movimentos de emancipação e, por último, o terceiro sentido é o de “cultura mercadoria” que é muito bem elucidada por Félix Guattari da seguinte forma:

Cultura (mercadoria) são todos os bens: todos os equipamentos (como as casas de cultura), todas as pessoas (especialistas que trabalham nesse tipo de equipamento), todas as referências teóricas e ideológicas relativas a esse

funcionamento, tudo que contribui para a produção de objetos semióticos (tais como livros e filmes), difundidos num mercado determinado de circulação monetária ou estatal. Tomada nesse sentido, difunde-se cultura exatamente como Coca-Cola, cigarros, carros ou qualquer outra coisa. (GUATTARI; ROLNIK, 1986, p. 17)

A partir destes três sentidos de cultura, Félix Guattari nos concebe a cultura capitalística que engloba todas as anteriores e que produz e reproduz, principalmente, para aqueles que estão às margens. Isto é, captam os grupos e indivíduos que não foram inseridos, formalmente, dentro da lógica do trabalho dominante, integrando-os à sociedade capitalista por meio de sua força coletiva de trabalho (o que ele pode realizar para manter o *status quo*) que resulta na construção de uma força coletiva de controle social, sempre voltado para a lógica do capitalismo mundial integrado.

Além disso, a cultura é apresentada como um conceito reacionário por se tratar de uma forma de separar as atividades humanas de orientação no mundo (social e cósmico) em setores, aos quais os homens são subjugados. A crítica não é direcionada a nenhuma cultura específica, ela é anterior às próprias particularidades culturais, pois foi elaborada com base no próprio conceito de cultura por isolar as atividades supracitadas, facilitando e até mesmo ocasionando sua padronização. Para exemplificar sua crítica, o autor faz uma referência à obra de Marcel Proust, afirmando que “toda a obra de Proust gira em torno da ideia de que é impossível autonomizar esferas como a da música, das artes plásticas, da literatura, dos conjuntos arquitetônicos, da vida microsocial dos salões”. (GUATTARI; ROLNIK, 1986, p. 15)

A cultura e seus objetos, quando apresentada como esfera autônoma, só existem enquanto mercadoria e instrumento de poder dos mercados econômicos, pois nada que é produzido, que é criado e que é consumido, na realidade, é feito separadamente, sem fazer conexões, sem produzir, reproduzir, criar e recriar etc., dentro de uma totalidade singular (criação subjetiva), social e cósmica, ao mesmo tempo.

Félix Guattari afirma que os modos de produção capitalísticos funcionam muito além dos valores de troca e dos valores da ordem do capital. Este modo de produção funciona principalmente por meio de um modo de controle da subjetivação que o autor chama de “cultura de equivalência”, onde “desse ponto de vista, o capital funciona de modo complementar à cultura, enquanto conceito de equivalência: o capital ocupa-se da sujeição econômica, e a cultura, da sujeição subjetiva” (GUATTARI; ROLNIK, 1986, p. 16). Porém essa sujeição subjetiva não é apenas a realizada por

meio da publicidade voltada para o consumo de mercadorias, mas “É a própria essência do lucro capitalista que não se reduz ao campo da mais-valia econômica: ela está também na tomada de poder da subjetividade” (GUATTARI; ROLNIK, 2010, p. 16). A crítica apresentada por Félix Guattari é direcionada à cultura de massa, que é o elemento fundamental da produção de subjetividade capitalística, pois é por meio dessa cultura que se produzem

Indivíduos normalizados, articulados uns aos outros segundo sistemas hierárquicos, sistemas de valores, sistemas de submissão – não sistemas de submissão visíveis e explícitos, como na etologia animal, ou como nas sociedades arcaicas ou pré-capitalistas, mas sistemas de submissão muito mais dissimulados. (GUATTARI; ROLNIK, 1986, p. 16)

É importante ressaltar que a subjetividade é produzida e não pode ser, de forma alguma, internalizada, como é muito utilizado nos dias atuais para se referir a esta, pois essa produção não é apenas executada por meio da subjetividade dos indivíduos, mas ocorre de forma concomitante e conexa com a produção de subjetividade social (relação com o outro, com o meio ambiente) e a produção de subjetividade do inconsciente. Portanto, a subjetividade capitalística produz desde o que sentimos quando sonhamos e amamos até o que sentimos quando odiamos. Em outras palavras, ela busca o controle de todos os aspectos do ser humano.

À oposição ao controle exercido pela subjetividade capitalística, faz-se necessário o desenvolvimento de modos de subjetivação singulares apresentados por Félix Guattari como “processos de singularização”. Este conceito é importante porque, somente por meio dos processos de singularização é possível fugir, e necessário fugir dos modos de manipulação da cultura, da produção e da subjetividade capitalística, para que torne possível a construção de modos de sensibilidade, de relação com o outro, de produção e criatividade que produzam uma subjetividade singular, onde esta seja

uma singularização existencial que coincida com um desejo, com um gosto de viver, com uma vontade construir o mundo no qual nos encontramos, com a instauração de dispositivos para mudar os tipos de sociedade, os tipos de valores que não são os nossos. (GUATTARI; ROLNIK, 1986, p. 17)

Portanto, pensar a política e a sociedade é antes pensar na cultura em que ela está estabelecida. É necessário pensar uma resistência à cultura capitalística que muito bem consegue seu objetivo: sujeitar as subjetividades, criar indivíduos e separá-los, como em esferas, todas as suas atividades.

Pode-se observar que, apesar de terem sido apresentados três tipos de cultura, no fundo há somente uma: a capitalística, que faz com que os três sentidos anteriores sejam apenas suas diferentes aparências, até mesmo porque não há nada mais capitalístico e comercial do que fazer apologia da cultura popular, ou da cultura proletária, ou de qualquer gênero. Não há mercadoria mais vendida do que a ideia de uma cultura popular ou uma cultura proletária ou ainda uma cultura negra ou qualquer outra setorialização. Com isso pode-se observar que este conceito de cultura é sempre etnocêntrico, pois nenhum leva em consideração as criações subjetivas.

Por fim, convém ressaltar que apenas por meio da criação subjetiva realizada nos territórios subjetivos de cada pessoa surgirá a possibilidade de desestruturação da sociedade capitalística onde as classes dominantes buscam sempre a mais-valia econômica através do dinheiro, e a mais-valia do poder por meio da cultura. E quando temos consciência disso, é opcional nos reprimirmos, ou elaborarmos fugas para que possamos existir enquanto subjetividade, construindo uma sociedade não de relações entre grupos, mas de uma subjetividade em relação com outras subjetividades.

3.2. Revisitando o texto “Batucada de bamba, patologia bonita do samba: notas sobre samba, história e invenção”, de Bernardo Oliveira (2016)

Bernardo Oliveira, editor de música do “Cafezinho”, introduz seu texto com o prisma da criação das “escolas de samba” e os antigos “terreiros de samba”, que ele pondera estarem imersas em uma expressão política profunda de analogia a modos de organização social como o quilombo e a favela.

Laboratório de práticas coletivas, usina de expressões culturais de um povo formado basicamente por negros e mestiços, que se organizavam-se por uma prática de remodelação cultural, único caminho pelo qual poderiam driblar o racismo institucional (OLIVEIRA, 2016).

O autor nos traz à memória que o primeiro sindicato brasileiro, a Sociedade de *Resistência dos Trabalhadores em Trapiches de Café* (mais chamados como *Resistência*), organizava o rancho carnavalesco Recreio das Flores, de onde surgiu tempos depois a escola de samba Império Serano. Portanto, uma política de ocupação é perigosa, pois migrar para as ruas no exercício de uma resistência firmado sobre uma utilização determinada de espaços que recortam a chamada “topologia carioca” inventa o

modelo espacial do espaço público, – a partir do samba – considerado, consequentemente como invasão ao espaço privado e ameaça à lógica.

Além disso, faltava o artefato sedutor:

A ginga impressa na brincadeira de rua, a energia sonora capaz de enfeitar as vozes, os corpos, os ânimos. Efeito possível graças a uma atividade de importância capital na conformação do que entendemos por cultura popular no Brasil: o ato de criação musical: a confecção da canção, a elaboração do batuque, a interpretação vocal particular, a criação da harmonia, da melodia, do tema, das técnicas de apresentação e registro. (OLIVEIRA, 2016)

A resistência se funde então com a ginga tida por feitiço, construindo uma utopia moderna que foi sugerida com a seguinte afirmação: "Atividade capaz de conectar indivíduos dispersos em um só cordão, alinhados não em função de uma obrigação moral, religiosa ou patriótica, mas em uma espécie de transe, de êxtase múltiplo, coletivo" (OLIVEIRA, 2016). Ademais, a atividade de compor, teria um poder secreto de união dentro de algumas comunidades, ainda que fosse um efeito momentâneo e parcial.

Na terceira seção, o autor aborda a gestação do samba do Estácio, quase contemporâneo à semana de 22. Através de letras que falavam dos problemas do dia a dia e utilizando batucadas oriundas da umbanda, surgiu o samba urbano carioca, caracterizado pelo "sambar de sambar" e tomar as ruas, "composto por 'notas mais longas e andamento mais rápido, cadência marcada'" (OLIVEIRA, 2016). Além da invenção do surdo e do tamborim, invenções, portanto, modernas.

Sob tal enfoque, é utilizado um termo criado por Wallace Lopez, definindo uma "geossambalidade":

o samba constituindo território; o samba geopolítico; o samba enquanto "poder constituinte"; o samba cordial, porém armado até os dentes; o samba filósofo, que enfrenta o establishment e desenvolve formas de vida alternativas à ordem pré-estabelecida. Movimentos de uma vanguarda como até então não se vira naquela região e que viria a produzir efeitos concretos sobre a noção de "cultura brasileira", figurando como um dos pilares da chamada "identidade nacional". (OLIVEIRA, 2016)

Isso posto, Bernardo Oliveira expõe o conceito de "origem" do samba, que é visto como o *ethos* da brasilidade. Tal generalização se relaciona com a apropriação política do Estado Novo. Por isso, sob a perspectiva de veracidade histórica, o novo fica preso à tradição, como se o samba atual precisasse restituir a "essência exata da coisa": a ideia chamada de "samba de raiz". O presente se torna refém natural do passado e da "tradição"; a expressão disjuntiva é capturada pela representação, que a remete

novamente ao “princípio” essencial, hipoteticamente imune aos movimentos acidentais da realidade. Percebe-se o samba como o ramificar de tendências ancestrais supostamente mais próximas dos fundamentos primordiais do fenômeno (no caso do samba, de sua “raiz”) do que aqueles que se afirmam no presente. (OLIVEIRA, 2016)

Embora haja esse paradigma de fidelidade histórica, na história do samba cita-se, por exemplo, o Estácio onde surgiram materiais disponíveis que possibilitavam novas apropriações sociais, culturais e especificamente musicais, sem qualquer compromisso assumido com o passado. Samba que é influenciado por forças rurais e urbanas, “associadas ao lundu, ao maxixe, à umbanda e à música nordestina.” (OLIVEIRA, 2016). Nesta ótica, destaca-se a ação remodeladora dos sambistas ao recusar a tradição para uma expressão renovada que pode ser compreendida em sua diferença.

Compreende-se assim que o mistério do samba se dá por conta da diversidade e pluralidade peculiar dos sambistas, a partir de seus distintos modos de compor.

O samba, portanto, como produto de uma vivência específica e particular, seja do compositor (Ismael Silva), seja do grupo social ao qual pertence (o Estácio). Vivência, isto é, “estar presente em vida enquanto algo acontece”: uma experiência que não pode ser compreendida de maneira fixa e universal. (OLIVEIRA, 2016)

A patologia do samba corresponde à patologia do sambista, pois as vivências e experiências adquiridas singularmente influencia no pensar e agir de suas invenções. Portanto, desfaz-se a concepção do samba como um *ethos* (“síntese dos costumes de um povo”), mas um *pathos*, produto de uma perspectiva patológica, insubstituível. É a atividade do compositor.

O samba, assim, não tem uma "raiz".

Não se constitui como um traço originário, mas de invenção. E o termo “invenção”, aplicado ao contexto do samba, desempenha um papel fundamental: desenraiza o samba toda vez que tentam petrificá-lo em uma sonoridade e um sentido estabilizados – afinal, ainda é preciso domesticar o samba e o que ele representa quando se trata de ocupar as ruas do país. O samba singular é o estopim, cujo efeito será compartilhado por aqueles que se comprazem de sua batida envolvente e melodia precisa. Seu eixo produtivo e expressivo não depende da aceitação popular, mas da atividade patológica do sambista, sempre procurando criar um samba que se equilibre entre o herdado e o desconhecido. (OLIVEIRA, 2016)

Cabe traçar um paralelo entre a figura singular e atuante na composição do samba e que papel coadjuvante que eles sustentam até hoje, até

aqueles que foram transformados em "escolas" para ter legitimidade e aceitação das classes dominantes. Finalmente, o papel da autoria e da coletividade são conceitos que perpassam o samba, que não pode ser visto fora dessa alma resistente e pública, mas que carrega consigo particularidades inerentes ao compositor.

Por fim, faz-se uma analogia equiparável e coincidente entre o samba e o funk, que, ainda que sobre outras bases rítmicas e culturais, os funkeiros, assim, como os sambistas do Estácio, conservam o ímpeto característico das comunidades negras que habitam o Rio desde o século XVI. "Oriundos das favelas e outros guetos negros do Rio e do Brasil, canalizam este ímpeto através de uma síntese particular de música, dança, festa, invenção e tecnologia" (OLIVEIRA, 2016). Ímpeto que se caracteriza pela disposição para a invenção e a remodelação político-cultural. Já que a produção musical do samba contemporâneo se acomoda sobre formas e sonoridades desgastadas e redundantes. Figuras como MC Catra, MC Carol, MC Roba Cena, Perera DJ são considerados conexos às vanguardas do funk.

4. Tia Ciata: a figura feminina por trás do surgimento do samba

A presente seção pretende trazer uma reflexão acerca da influência do protagonismo negro e feminino, personificado através da imagem de *Hilária Batista de Almeida*, no recorte atual do samba no Rio de Janeiro como forma de resistência cultural em uma realidade dominada pela cultura de mercado. O trabalho se inicia com um breve resumo sobre a vida e atuação de *Tia Ciata* na formação do samba carioca, de forma a apresentar o contexto em que se insere na realidade brasileira. Seguidamente, inicia-se um processo de intertextualidade a partir da relação da história tratada com os conceitos de cultura de Félix Guattari. Por fim, são feitas as considerações finais, resumindo o segmento anterior e trazendo as últimas reflexões sobre o tema proposto.

4.1. Hilária Batista de Almeida

Hilária Batista de Almeida nasceu livre em 1854, em Santo Amaro da Purificação, na Bahia, apenas quatro anos depois da criação da lei Eusébio de Queiróz, que proibiu o tráfico negreiro em território nacional. O Brasil era, então, um país escravocrata que, apesar de caminhar em direção à abolição da escravatura, ainda resguardava fortes sentimentos negativos

em relação à sua população negra.

Em 1876, ainda jovem, a mãe de santo *Ciata de Oxum*, como era conhecida no Candomblé, se mudou para o Rio de Janeiro, fugindo da perseguição à cultura afro-brasileira na Bahia. Talentosa, empreendedora e cozinheira, se estabeleceu financeiramente através da venda de quitutes na zona portuária da cidade e, mais tarde, recebeu reconhecimento popular pelas grandes festas que dava em sua casa para reverenciar orixás e santos.

Na Praça Onze, mais especificamente na casa da *Tia Ciata*, se reuniam músicos, amantes de música e políticos para apreciar o batuque. Integravam-se a essas figuras compositores importantes, como Pixinguinha e Sinhô. Cordas, sopros e coros se somavam à percussão, originando as icônicas rodas de samba. Naquela época, as manifestações culturais e religiosas de matriz africana eram forte e explicitamente reprimidas pela polícia, que as vigiava sempre que ocorriam. Felizmente, a filha de *Oxum* tinha uma autorização especial para as reuniões em sua casa, benefício providenciado por seu marido, que era funcionário público e possuía contatos importantes.

As reuniões na casa de *Ciata* se tornaram tão populares que o seu entorno ficou conhecido como *Pequena África*. A cultura e a religiosidade afro-brasileiras tinham ali a sua mais nova forma de resistência: o samba. A anfitriã, mestre na dança do “miudinho” (na qual se sambava sem separar os pés), juntamente com as outras baianas, como a *Tia Bibiana* e a *Tia Carmem Simbuca*, foram figuras de extrema importância para o reconhecimento do samba como cultura pelo Estado.

“Pelo Telefone”, de Donga e Mauro de Almeida foi o primeiro samba a ser gravado na história, tendo como local de sua criação a casa da *Tia Ciata*. Por conta de feitos como esse, as casas das “tias” baianas, que lutaram contra a repressão ao samba e à cultura negra, se tornaram pontos de parada obrigatória nos primeiros desfiles, principalmente a de Hilária Batista de Almeida.

Nos dias atuais, é perceptível a marcante influência dessas mulheres negras baianas na história do samba carioca. A tradicional “ala das baianas”, composição obrigatória em todas as escolas de samba nos desfiles, representa, sem dúvida, um dos legados históricos de *Tia Ciata*. Essas heranças se mantêm fortes até hoje, mesmo em um país que aboliu uma escravidão de mais de 300 anos de duração a menos de 130.

4.2. Samba e cultura

Segundo Félix Guattari (1986), já mencionado:

A cultura são todos os bens: todos os equipamentos (casas de cultura etc.), todas as pessoas (especialistas que trabalham nesse tipo de equipamento), todas as referências teóricas e ideológicas relativas a esse funcionamento, enfim, tudo que contribui para a produção de objetos semióticos (livros, filmes etc.), difundidos num mercado determinado de circulação monetária ou estatal. Difunde-se cultura exatamente como Coca-Cola, cigarros “de quem sabe o que quer”, carros ou qualquer coisa. (GUATTARI, 1986, p. 17)

Desse modo, é possível enquadrar, no que diz respeito ao samba carioca, a gigantesca repercussão do Carnaval nas grandes mídias e as numerosas vendas de CDs de samba pelo país e mundo afora nesse contexto de “cultura de massa”, por exemplo.

Apesar de o samba estar, hoje em dia, fortemente relacionado à produção e difusão das mercadorias culturais no que caracteriza a chamada “cultura de massa”, ele ainda carrega consigo a “alma coletiva” de um grupo étnico que luta e resiste contra as práticas do preconceito racial difundidas através da persistência da mentalidade etnocêntrica do período da escravidão até os dias atuais. Iniciado através de *Tia Ciata*, mulher negra e baiana empreendedora e determinada, o uso do samba como forma de resistência contra a perseguição à “cultura-alma coletiva” de matriz africana da população afro-brasileira se dá até os dias de hoje, através de manifestações artísticas, como as músicas *Identidade*, de Jorge Aragão, *Samba, Minha Raiz*, de Dona Ivone Lara e o samba-enredo da escola *Mocidade Alegre* de 2016, composto por Gui Cruz, Luciano Rosa, Portuga, Rafael Falanga, Rodrigo Minuetto e Victor Gabriel. Esse último contendo fortes referências às origens do samba por meio da menção à *Tia Ciata*, à Praça Onze e à Bahia.

Ao ganhar espaço como cultura do país, o samba passou a comportar problemas em relação às questões de gênero, tamanha a força do sentimento patriarcal da sociedade dos anos 1930, na qual as mulheres tinham poucos direitos e não eram bem vistas em posições importantes. Dessa forma, sua participação começou a perder espaço para a figura masculina, o que se estende até os dias atuais. Ainda assim, além de Hilária Batista de Almeida, outras mulheres tiveram destaque da história do samba, como a *Madrinha Eunice*, que foi a primeira mulher a presidir uma escola de samba. A história da presença feminina nesse gênero musical também abarca nomes como Clementina de Jesus e a já mencionada Dona Ivone Lara. No que diz respeito à representação da figura feminina no contexto

atual do samba no Brasil, percebe-se a atuação da indústria cultural, que lida com a “cultura de massa”, na erotização de sua imagem. Frequentemente chamadas de “mulatas”, as mulheres que mais têm espaço nas mídias no período de carnaval costumam ser apresentadas através de um apelo visual ao sexo oposto. Apesar disso, a figura da *Tia Ciata* permanece como símbolo de luta na sociedade brasileira, pois foi através da coragem e da astúcia que essa mulher defendeu a “cultura-alma coletiva” da população negra de sua época.

4.3. Refletindo sobre os impactos do pioneirismo feminino no samba

No ano de 2016, completaram-se 100 anos desde o registro oficial da música “*Pelo Telefone*”, como já foi dito, considerado o primeiro samba a ser gravado, foi composto no quintal da *Tia Ciata*. Com ele, usouse, pela primeira vez, a nomenclatura “samba” em um disco de vinil, nomeando, oficialmente, aquele novo estilo musical que, mais do que apenas isso, era a manifestação cultural, a “alma-coletiva” de um grupo de pessoas que enfrentavam o racismo e a repressão à sua cultura e sua religiosidade.

Através dos conceitos de cultura para Félix Guattari, é possível notar que, nos tempos atuais, o samba faz parte da “cultura de massa”, na qual o sistema capitalista o torna uma mercadoria. Desse modo, o seu uso passa a ser mais frequente em contextos puramente voltados para o entretenimento, sem que haja uma reflexão acerca do seu contexto de origem. Além disso, surgem também problemas envolvendo a hipersexualização do corpo feminino.

Em suma, é possível afirmar que, apesar dessa questão que envolve a transformação do samba em mera mercadoria e seus efeitos, o sentimento coletivo de identidade e luta contra o preconceito racial da população afro-brasileira permanece forte através da memória da figura feminina por trás do surgimento do samba: a *Tia Ciata*.

5. Uma análise ensaística do pagode do trem e suas implicações culturais em Oswaldo Cruz/RJ

Esta seção tem por objetivo geral promover a análise e reflexão a respeito da manifestação artística e cultural evidenciando suas relevâncias à sociedade de determinado recorte geográfico específico. Para tanto, será

considerado o bairro de Oswaldo Cruz, situado na zona norte da cidade do Rio de Janeiro, visando a traçar uma delimitação das principais relações de sua população com a tradição cultural que marca sua história. Tais aspectos serão confrontados, no sentido mais amplo da palavra, com o grande evento anual sediado no referido bairro no segundo dia do mês de dezembro: o pagode do trem. Desse modo, a crítica de Félix Guattari e Suely Rolnik (1986) ao conceito de cultura alma-coletiva, será explorada a fim de dialogar com a relação existente entre movimento cultural e sociedade. Assim, a descrição crítica de Oswaldo Cruz e as implicações da música popular brasileira do gênero samba frente à história cultural observada e aqui trabalhada, visa pensar o bairro através do ponto de vista que privilegia a cultura como um objeto de coerção social constituído por partes singulares e não uniformizados.

5.1. Pagode do Trem: por quê?

O dia dois de dezembro é conhecido como o dia nacional de comemoração de um dos pulsantes mais significativos da história do Rio de Janeiro: o samba. Essa data, assim, se trata justamente de uma tentativa de suscitar à memória da população carioca, de modo a conduzi-la a reflexão a respeito das raízes históricas que sustentam seu apogeu, um olhar convidativo à releitura de cada novo festival, concedendo vez a uma tendência que não se limita ao que veem os olhos, ou sentem os ouvidos que atentos escutam as histórias de uma sociedade guiada por um embalo oriundo da própria corrente que une demasiada unidade. Em linhas gerais, trata-se de um dia cujo propósito gira em torno de um pensamento cognitivo que é construído sob uma pluralidade transversal que perpassa gerações de uma sociedade, ao passo que eleva a revisitação do que se entende por tradição cultural. Por isso, antes de quaisquer reafirmações de teses já existentes, o ponto de partida deste trabalho é dado por uma simples indagação: por que sambar no dia dois de dezembro?

O chamado Pagode do Trem veio à tona através de uma iniciativa do cantor e compositor Marquinhos de Oswaldo Cruz, no ano de 1996, que almejava recriar o movimento englobando a manifestação cultural e resistência contra a opressão das classes minoritárias, tal como fizera o sambista Paulo da Portela no início do século juntamente com outros sambistas negros durante sua até então viagem de trem. Dessa maneira, a premissa proposta por Leonardo Boff (1997), coloca a relevância do festival no âmbito das discussões acerca da sociedade brasileira de ontem em

confronto com o hoje, desafiando a natural perseguição que obriga uma releitura anual do emblema contra o desvozeamento que se perpetua na crítica cultural da sociedade brasileira, uma vez que

Cada um lê com os olhos que tem. E interpreta a partir de onde os pés pisam. Todo ponto de vista é a vista de um ponto. Para entender como alguém lê, é necessário saber como são seus olhos e qual é sua visão de mundo. Isso faz da leitura sempre uma releitura. (BOFF, 1997, p. 7)

Ademais, levando em conta o samba como uma das manifestações mais autênticas do indivíduo carioca, tanto por denotar o ato de resiliência da arte, quanto por transportar esta mesma arte à posição que privilegia a interioridade humana enquanto fator de decorrências exteriores a níveis interpessoais extremados, convém apontar esse estilo musical como também um estilo de vida compartilhado e pertencente ao povo de brasilidade prima. Isso posto, observa-se que a diacronia do Pagode do Trem não deve ser reduzida a análises históricas, mas sim regida por exercícios filosóficos que versam desde a proposição da pluriversalidade social à crítica de Félix Guattari e Suely Rolnik (1986) a suposta existência de uma cultura alma-coletiva na qual estaria prevista certa característica cultural a um dado recorte geográfico. Por isso, assim como o percurso do trem do samba no dia dois de dezembro, saindo da Central da cidade do Rio de Janeiro rumo a Oswaldo Cruz, bairro da Zona Norte carioca, que ao lado de Madureira resguarda herança idílica, a metalinguagem aqui produzida não pretende, de fato, responder à pergunta incitada. Do contrário, é pretensão a desconstrução paradigmática envolta na grande discussão do samba como um laço eternizado de união entre o existir (OLIVEIRA, 2016) e o persistir de uma sociedade que luta contra ideias segregadoras de cunho racista desde que o Ocidente lhe dera – como se fosse direito – um equivocado ponto de partida.

Em suma, pensar que o que a cultura brasileira tem de fundamental em sua raiz implica a destituição da posição logofalocêntrica no momento de análise da realidade social por trás de cada integrante do infinito mosaico entendido como a máxima que sustenta o “ser brasileiro”. Nesse caso, porém, tal releitura sustenta-se no axioma regente do pareamento forma-função, entendendo a forma social como prenúncio da função com que a arte é resgatada em forma do que se diz cultura, e não a função como um conjunto de traços formais. Em outras palavras, a questão não estaria em “por que sambar?”, mas em “para que sambamos?”, uma vez que ao se concretizar a cada ano o festival aqui explorado como tema, a própria sociedade se mostra um aedo que se vê na obrigação de manter viva a

lembrança da força que sua voz tem.

5.2. Oswaldo Cruz: o ponto de chegada

Oswaldo Cruz é um bairro situado na zona norte da cidade do Rio de Janeiro, mais especificamente entre os bairros de Madureira e Bento Ribeiro, sendo o primeiro o lar da boêmia do subúrbio carioca. Devido a tamanha relevância na história cultural não só de seus habitantes, mas de todo um povo cuja luta por espaço social é dada por meio de um manifesto artístico concebido no samba, o local em questão inaugura uma novidade desafiadora àqueles que destemidamente tentam cercar seus hábitos, pautando-os em uma visão delimitadora e previsível. Assim, além de uma conformidade geográfica favorável ao destaque que sucumbe de sua trajetória social, Oswaldo Cruz denota, inicialmente, um local dotado de sincretismo de ordem subjacente à linearidade histórica.

Antes, porém, de analisar o pulsante da convivência em tal recorte geográfico, convém salientar a consideração de Mariana Patrício Fernandes (2012), que propõe uma visão para o trato da individualidade e da singularidade em face de uma dada convivência social, sustentando seu pensamento em Gilles Deleuze e Félix Guattari (2005). Em suas palavras, a autora expõe:

Gilles Deleuze e Félix Guattari diferem o processo de individualidade - referente a um sujeito enquanto unidade transcendental regulado por um princípio oculto - e o de individuação - definido por sua singularidade. Neste segundo caso, a singularidade emerge de um acontecimento que não pode ser reproduzido ou remetido a um modelo anterior: algo que escapa à linearidade do tempo cronológico e que independe “da forma de seu conceito e da subjetividade de sua pessoa” (Deleuze e Guattari, 2005, p. 54). Este movimento de individuação diz respeito a capacidade de afetar e ser afetado, dos graus de intensidade mobilizados por estes afetos. O devir engendra uma vizinhança, uma aliança ou contágio. Uma forma de aproximação entre os corpos que rompe a lógica da hereditariedade e da semelhança. (FERNANDES, 2012, p. 86)

Pensando em escala maior, considerando a proposição de Mariana Patrício Fernandes para a análise da relação dialógica entre o samba, no seu sentido icônico, e a população residente do bairro de Oswaldo Cruz, percebe-se que, embora essa herança cultural imaterial seja memorável e suficientemente capaz de conferir prestígio ao local, a individuação ali presente é dada por um processo recôndito na própria condição singular do simplesmente se. Tal condição existencial não abandona ou desqualifica fatores externos à arte, mas, por outro lado, desvia-se de enxergar a área

semântica do verbo ser como se esta fosse restrita a princípios costurados por postulações convencionadas.

No sentido geral, a individualidade não assumiria os holofotes das definições possíveis para a relação existente entre o Pagode do Trem e Oswaldo Cruz; interessaria, no entanto, a questão singular, à qual não cabe um comportamento categorizador. Em face disso, chega-se à cultura enquanto resultante da força superior que rege a sociedade em um sentido de consciência do caminho a ser seguido, o que se opõe ao posicionamento seletivo assumido pela cultura alma-coletiva. Nesse sentido, a desconstrução se dá à medida que o lugar do apontamento é abandonado, concedendo vez ao exercício poético que, por si só, permite também o abandono dos dogmas presentes na visão individualista.

Mas o que seria, então, a necessidade de trazer à tona a memória cultural do samba a cada aniversário? O que estaria, na verdade, por trás dessa prática mimética que suscita o caminho de Paulo da Portela na década de 1920? Essas e outras indagações não costumam ser tão frequentes quanto parecem, uma vez que mais vale aos moradores de Oswaldo Cruz, em geral, a apreciação à festa a problematizações filosóficas, e isso já sugere uma evidência de que o ser artístico é subalterno a quaisquer capacidades da inteligibilidade humana. A questão é que não se pode apontar uma resposta que satisfaça precisamente tais questionamentos, posto que seria no mínimo ultrajante delimitar e reduzir o valor simbólico presente no festival.

Entretanto, cabe buscar na gênese do Pagode do Trem, no contexto do diálogo que o samba estabelece com a conjuntura política da sociedade brasileira, subsídios que ofereçam uma leitura filosófica respeitosa aos seus fundamentos arquetípicos de modo que a posição do categorizador não seja preenchida. Por isso, é importante preservar como ponto de partida a ousadia do sambista Paulo da Portela nos anos 20, cenário de grande repressão social, imposição de ideais racistas e de construção de um auge de disparidades existente até os dias atuais. Nessa perspectiva, tem-se, a priori, a retomada à origem, a fim de traçar linhas interpretativas que versam sobre a austeridade dessa herança, tanto no que tange à postura da população em relação ao trato de sua tradição, quanto no que diz respeito à estrita relação entre Sociedade – Arte – Cultura – Resistência.

A viagem de trem de Portela significa, dentre muitas coisas, um caminho contra uma força de repressão propagada por um pensamento social ideológico fundamentado em ideários fascistas. Naquele contexto, que

nos dias de hoje ainda se apresenta fortemente assíduo nas mediações das relações sociais, o samba era o outro lugar, o lugar de acalento de um grande âmago de cidadãos marginalizados da sociedade espelhada em status quo ocidentais. Bernardo Oliveira (2016), afirma que

Persiste uma profunda expressão política na criação e desenvolvimento das “escolas de samba”, os antigos “terreiros de samba”, formações análogas a outros modos de organização social como o quilombo e a favela. Laboratório de práticas coletivas, usina de expressões culturais de um povo formado basicamente por negros e mestiços, organizavam-se por uma prática de remodelação cultural, único caminho pelo qual poderiam driblar o racismo institucional (...) (OLIVEIRA, 2016)

Tomando as palavras de Bernardo Oliveira (2016), observa-se que o samba não está atrelado à simplicidade de uma comemoração aleatória. Por conseguinte, sendo Paulo da Portela um dos que muito contribuíram para a formação desse legado, seu “ato heroico” também não se apresenta como uma projeção arbitrária, mas motivada pela necessidade de existir e resistir. Indo por um caminho mais profundo, aliás, é possível apontar uma ascendência resistente que tivera em seu ato de existir a sua condição de eternização como emblema da luta de toda uma geração. Pensando nas condições reais de Oswaldo Cruz, assim, mostra-se válido estabelecer uma analogia metafórica entre os fundamentos do Pagode do Trem e a sua permanência até o presente momento histórico, tendo em vista a coincidência das respectivas motivações oriundas de uma neutralidade social perpetuada pelo conservadorismo fascista.

O caminho do trem que sai da Central da cidade do Rio de Janeiro, tal como conduz a receita de Portela, objetivando Oswaldo Cruz como destino suscita uma questão um tanto quanto curiosa. Parece, à primeira vista, que a intenção é justamente se fazer ouvido, à medida que a alma contagiante presente no embalo da música atrai mais pessoas, as quais pela arte tornam-se engajadas. Todo esse caminho, por sua vez, traz à tona o caráter transcendental que a obra de arte musical, mais especificamente o samba, assume em direção ao favorecimento das lutas em busca da equidade.

Sendo assim, tem-se Oswaldo Cruz como o ponto de chegada após um longo caminho de estações, cada qual contribuindo a seu modo. Este ponto de chegada, na verdade, apresentado como o lugar da culminância, onde todos os crentes que, por sua arte, sua cultura e sua determinação merecem notoriedade específica e no mínimo respeitosa, denota uma sensação de lugar harmônico, em que se louva uma memória subjacente.

Nessa perspectiva, enxerga-se toda a odisseia retomada como uma espécie de se ater ao compromisso da singularidade das muitas personalidades que compõem a história cultural da vida em Oswaldo Cruz, permitindo uma abertura à desconstrução da concepção de cultura alma coletiva, pois evidentemente aquilo que é sustentado por base em reconhecimento da necessidade de uma colcha de retalhos singulares não se enquadra em visão tão categórica.

Por isso, em termos de considerações metafóricas, Oswaldo Cruz pode ser compreendido como esse lugar do outro, sobre o qual Félix Guattari e Suely Rolnik (1986) propõem sua crítica em *Cultura: Um Conceito Reacionário?*, enquanto o samba avivado por meio do Pagode do Trem, o instrumento de ordem histórica que ressignifica concepções logofalocêntricas presentes na atualidade.

5.3. Análise literária

O samba emitido no Pagode do Trem apresenta valor simbólico cuja propriedade está atrelada à retomada anual do evento como um mecanismo de sustentação da resiliência social das classes oprimidas. Esse, que concebe Oswaldo Cruz como seu ponto de chegada e assim atribui-lhe um amplo repertório cultural, porta-se conforme um objeto artístico capaz de despertar em cada entidade envolvida na jornada a apreciação de sua riqueza.

Sabendo que a sociedade brasileira ainda é ativa na produção de disparidades e pensamentos retrógrados, observa-se, inclusive, a necessidade que a arte tem de se sobrepor e a crucialidade de que isso venha à realidade. Afinal, a questão do ser artístico, do samba, de Oswaldo Cruz e da memória cantada no Pagode do Trem, mostram-se premissas básicas à manutenção do estado democrático de direito no que tange desde a liberdade de expressão à apropriação de determinada delimitação geográfica com o fim funcional de corroborar ao resgate dos princípios básicos de uma sociedade.

Nesse aspecto, comparam-se os axiomas “*Sambo, logo, penso*” e “*Penso, logo, existo*” em paralelismo com a relação Pagode do Trem x Oswaldo Cruz. Analisando a proposição “*Sambo, logo, penso*”, nota-se que a informação “existir”, presente no original de René Descartes, é substituída pelo vocábulo “sambo”, ocasionando uma inversão na ordem das premissas. Isso se deve ao fato de que o pensamento não pressupõe a

existência da arte e tampouco a determina. Essa relação de existência antecedendo o ato de pensar expõe o que se passa no grande topos que é Oswald Cruz: o verdadeiro pensamento, aquele que prioriza as condições fraternas e cordiais, é o mesmo que se estabelece à luz do reconhecimento de uma história que merece ser retomada através de cantos e prestígios sob o tom do engajamento social, assim como a raça humana vem fazendo uso da expressividade artística desde a poesia homérica.

6. Considerações finais

O trabalho aqui apresentado, dentre muitas pretensões, buscou aproximar concepções culturais que se encontram nos fundamentos da sociedade brasileira e tendências fortemente marcantes da modernidade artística em questão no samba carioca. Embora não esgote nem de longe a exploração dessa temática sob o enfoque de outras orientações metodológicas e/ou teóricas que possibilitem uma entrada reflexiva igualmente produtiva, chama-se atenção, nesta pesquisa, à maneira como a apresentação, a desmistificação de conceitos fechados e o comparatismo literário se projetam à luz de descrições históricas de um Brasil idealizado diante de um contexto basilar ao desenvolvimento das primeiras críticas à constituição sociocultural e suas nítidas problemáticas.

Nesse sentido, a análise de obras emblemáticas como *Casa-Grande e Senzala* (1933) e *Raízes do Brasil* (1936), de Gilberto Freyre e Sérgio Buarque de Holanda, respectivamente, mostrou-se oportuna à discussão da memória de representação e resistência cultural do samba enquanto artefato de subjetivação de um “sujeito social”, visto que partimos de sua trajetória diacrônica situando-o como um pressuposto indispensável à formação de uma identidade brasileira. Em outras palavras, a literatura revisitada no curso desta pesquisa compreende, metodológica e funcionalmente, uma tentativa de recuperar a ponte histórica da representação e composição de figuras relacionadas à cultura afrodescendente de carácter popular. Por isso, buscou-se integrar visões intertextuais entre descrições de Gilberto Freyre (1933), Sérgio Buarque de Holanda (1936) e outras visões consolidadas já no que se chama por modernidade, como, por exemplo, Félix Guattari e Suely Rolnik (1986) e Bernardo Oliveira (2016).

Sucintamente, destaca-se a relevância deste tema ao refinamento de concepções fundamentais à criação de uma sociedade dotada de uma isonomia mais significativa no âmbito cultural, dado o fato de o presente trabalho ter se pautado em diferentes instâncias da experimentação do samba

enquanto patrimônio cultural inerente à época ou às noções capitalistas influentes na sociedade contemporânea. Desse modo, pensar a figura feminina como ícone fundamental à constituição do samba, pensar a cultura de uma sociedade em uma posição distante do logofalocentrismo e refletir acerca da simbiose pressentida entre sociedade e arte, tomando como base o samba carioca, formam uma discussão epistemológica concebida na área dos estudos culturais brasileiros como uma tentativa emergente de manter audível o grito de resistência de uma tradição limítrofe entre o Brasil idealizado e o Brasil como berço de uma heterogeneidade cultural.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARANTES, Paulo Eduardo. *Sentimento da dialética na experiência intelectual brasileira*: dialética e dualidade segundo Antonio Candido e Roberto Schwarz. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

CONSOLE, Luciana. *Movimento Negro Unificado comemora 39 anos em ato no Teatro Municipal*. Disponível em: <<https://www.geledes.org.br/movimento-negro-unificado-comemora-39-anos-em-ato-no-teatro-municipal/>>. Acesso em 01 out. 2017.

CUNHA, Carolina. *100 anos de samba*: conheça as raízes do gênero musical que se tornou símbolo nacional. Disponível em <<https://vestibular.uol.com.br/resumo-das-disciplinas/atualidades/100-anos-de-samba-conheca-as-raizes-do-genero-musical-que-se-tornou-simbolo-nacional.htm>>. Acesso em: 08 out. 2017.

FERNANDES, Lailson. A importância do conceito de cultura capitalística. In: *II Encontro Internacional de História, Memória, Culturas e Oralidade*, UECE, Fortaleza, set. 2012.

FERNANDES, Mariana Patrício. *Sentidos em fuga*: o espectador. Tese de Doutorado, 2012. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

FREYRE, Gilberto. *Casa-grande e senzala*. 31. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1996.

GENNARI, Ana Júlia. *Raízes do samba*: qual foi a importância histórica das mulheres negras no samba? Disponível em: <<https://www.ceert.org.br/noticias/historia-cultura-arte/14918/raizes-do-samba-qual-foi-a-importancia-historica-das-mulheres-negras-no-samba>>. Acesso em: 08-10-2017.

GUATTARI, Félix; ROLNIK, Suely. *Micropolítica: cartografias do desejo*. Petrópolis: Vozes, 1996.

HIPÓLITO, Lígia. Bisneta de Tia Ciata mantém legado histórico do samba carioca na “Pequena África”. Disponível em: <<https://noticias.bol.uol.com.br/ultimas-noticias/entretenimento/2016/11/22/bisneta-de-tia-ciata-mantem-legado-historico-do-samba-carioca-na-pequena-africa.htm>>. Acesso em 30 set. 2017.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. *Raízes do Brasil*. 26. ed. São Paulo: Cia. das Letras, 1995.

NOBRE, Carlos. *As redes de Tia Ciata na Pequena África*. Disponível em: <<http://www2.sidneyrezende.com/noticia/254590+as+redes+de+tia+ciata+na+pequena+africa>>. Acesso em 30 set. 2017.

OLIVEIRA, Bernardo. *Batucada de bamba, patologia bonita do samba: notas sobre samba, história e invenção*. O cafezinho, 2016. Disponível em: <<https://ocafezinho.com/2016/06/15/batucada-de-bamba-patologia-bonita-do-samba-notas-sobre-samba-historia-e-invencao>>. Acesso em: 17/06/2018

PARKS, Leticia. *Mulheres, negras e lutadoras: Tia Ciata, a mãe do samba*. Disponível em: <<http://www.esquerdadiario.com.br/Mulheres-negras-e-lutadoras-Tia-Ciata-a-mae-do-samba>>. Acesso em: 30 set. 2017.

PAULA, Alessandra de. *Tia Ciata, a Matriarca do Samba*. Disponível em: <http://www.cultura.gov.br/noticiasdestaques//asset_publicher/OiKX3xIR9iTn/content/tia-ciata-a-matriarca-do-samba/10883>. Acesso em 30: set. 2017.

SANTOS, Wilson. *O samba no Brasil por Tia Ciata*. Disponível em: <<http://www.clubedosamba.com.br/index.asp?url=noticia&secao=4>>. Acesso em: 30-09-2017.

SILVIA, Lucia. *Tia Ciata: Hilária Batista de Almeida*. Disponível em: <<http://antigo.acordacultura.org.br/herois/herois/tiaciata>>. Acesso em: 30-09-2017.

SIQUEIRA, Maria de Lourdes. *Mulheres negras e religiões de matriz africana*. Disponível em: <<http://mulheresemluta.blogspot.com.br/2017/07/mulheres-negras-e-religoes-de-matriz.html>>. Acesso em: 01-10-2017.

SOUZA, Jesse. *A tolice da inteligência brasileira: ou como o país se deixa*

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

manipular pela elite. São Paulo: LeYa, 2015.

_____. *A elite do atraso*. São Paulo: LeYa, 2015.

**PRÁTICAS EM LETRAMENTO DIGITAL:
GRUPO DE FACEBOOK
COMO ESPAÇO DE INTERAÇÃO PEDAGÓGICA**

Rosana Ferreira Alves (UESB)

alzana70@yahoo.com.br

Juvanete Ferreira Alves Brito (UFMG/UESB)

juvanete.alves@uesb.edu.br

RESUMO

Este artigo apresenta reflexões de como o lugar virtual ‘grupo de *Facebook*’ pode funcionar como espaço de interação e socialização em que coordenação, docentes e discentes interajam em função de promover andamento de atividades pedagógicas. Para tanto, serão analisadas participações de diversas naturezas e postagens que integrantes disponibilizam no grupo no decorrer da duração do curso de “Pós-Graduação em nível de *Lato Sensu* em Alfabetização e Letramentos”. A base teórica é fundamentada conforme estudiosos que discutem impactos de ambientes virtuais na aprendizagem discente e em práticas docentes, bem como em pesquisas sobre letramento digital (SOARES, 2002; XAVIER: 2005, 2007, 2011, dentre outros).

Palavras-chave: Letramento digital. Rede social. Interações pedagógicas.

ABSTRACT

This article presents reflections on how the virtual place "Facebook Group" might function as a space for interaction and socialization in which coordination, teachers and students interact in order to promote the progress of pedagogical activities. So, many different kind of participations and available posts made by members of the group during the course “Pós-Graduação em nível de *Lato Sensu* em Alfabetização e Letramentos (*Lato Sensu* postgraduation course on literacy) will be analyzed) The theoretical basis is based in scholars discussing impacts of virtual environments on student learning and teaching practices, as well as research on digital literacy (SOARES, 2002; XAVIER: 2005, 2007, 2011, and others).

Keywords: Digital Literacy. Social Network. Pedagogical Interactions.

1. Introdução

Este trabalho apresenta descrições a respeito de como práticas de letramento digital entre integrantes da comunidade de ensino e aprendizagem podem contribuir para o processo de interação em função da formação profissional. Mais especificamente falando, pretende-se desenvolver reflexões do como o lugar virtual ‘grupo de *Facebook*’ pode funcionar como espaço, em que coordenação, docentes e discentes interajam em função de

promover andamento de atividades pedagógicas.

Na oportunidade, ocupando um lugar de coordenação, buscam-se, assim, respostas a questões centrais que estão relacionadas às hipóteses de que o espaço virtual em estudo: (i) configure-se como apropriado para facilitar articulação e desenvolvimento do trabalho pedagógico, considerando a atuação da coordenação dos docentes e de discentes? (ii) constitua-se como colaborador para a disponibilização e socialização de informações para fins de promoção de formação profissional complementada por cursos e eventos de extensão? (iii) É de caráter oportuno em função de servir de exemplar de como a instituição (por meio da coordenação e/ou docente) pode viabilizar usos de instrumentais tecnológicos para potencializar aspectos pedagógicos da docência?

A base teórica fundamenta-se em pilares da linguística e da educação, especificamente, em discussões sobre letramento digital, ensino e aprendizagem em ambiente virtual, tais como: Magda Becker Soares (2002), Antonio Carlos Xavier (2005; 2007; 2011), dentre outros. Sobre o suporte metodológico, utiliza-se a pesquisa Etnográfica de cunho qualitativo. Os dados foram coletados do ambiente virtual ‘grupo fechado de *Facebook*’ (intitulado grupo PosAle-DCHL) que se constitui um espaço exclusivo para fins de diálogos, postagens e socialização dos integrantes (coordenação, docentes e discentes) do “curso de pós-graduação em nível *Lato Sensu* intitulado em Alfabetização e Letramentos”, promovido pelo Departamento de Ciências Humanas e Letras da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, em modalidade presencial e modular (sendo oferecido 1 módulo de 45 horas a cada mês, com aulas concentradas em uma semana (de segunda à sexta), durante 10 meses, perfazendo assim um total de 450 horas aula.

2. *Letramento digital como necessidade básica em contextos pessoal e profissional*

O letramento digital pode ser interpretado como uma das modalidades de letramento, em que eventos de leitura e escrita se dão por meio de usos de aparatos tecnológicos, os quais podem potencializar essas práticas, sobretudo, por meio de aplicativos típicos do universo da Internet, como *sites* de pesquisas, revistas científicas, comunidades virtuais, etc. Assim, as práticas de leitura e de escrita, como eventos de letramento, situam-se em nova dimensão, as quais ultrapassam a realidade instaurada por meio da criação da imprensa (SOARES, 2002) e se configuram como

eventos situados na realidade social, histórica e culturalmente situada (BAZEMAN, 2007; MILLER, 2012). Em outros termos, por letramento digital entende-se diversidade de habilidades que podem e devem ser utilizadas por indivíduos em função de acionar comandos que possibilitam aberturas de portas para trânsito em espaços virtuais ou virtualizados.

Em diversas áreas do saber, sobretudo, nas ciências das linguagens e da educação, o tema ‘letramento digital’ tem sido pesquisado e debatido, eis algumas contribuições: Magda Becker Soares (2002), em que são abordadas práticas de leitura, escrita e letramento na cibercultura; Maria Teresa Freitas (2010) em que se apresenta discussão a respeito de letramento digital e a formação de professores; e Antonio Carlos Xavier (2011) com investigações sobre a escola e a aprendizagem em contexto de letramento digital.

Magda Becker Soares (2002) apresenta o conceito de letramentos tendo em vista práticas de leitura e de escrita em contexto de tecnologias digitais. Para tanto, a autora estabelece confronto entre os mecanismos dessas práticas no que se refere ao espaço, produção, reprodução e difusão, considerando realidades de tecnologias tipográficas e digitais. Para descrever o conceito de letramento digital, a autora revisa os conceitos de letramento deixando claro que devido à multiplicidade de sentidos, dependendo, sobretudo, de práticas social e historicamente contextualizadas, a palavra deve ser pluralizada e defende também a existência de letramentos e não letramento. Buscando, assim, caracterizar a necessidade da utilização desse termo de forma pluralizada, a autora apresenta problematização para o entendimento de letramentos, em consonância com linha do tempo, em que aborda: “da oralidade à escrita”, “tecnologias de escrita e letramento”, “tecnologias tipográficas e digitais de leitura e de escrita”.

Conforme Valeska Virgínia Soares Souza (2007), esse letramento pode ser entendido como prática social e culturalmente construída. Nessa perspectiva, letramento digital se configura como “uma complexa série de valores situados social e culturalmente envolvidos em operar linguisticamente dentro de um contexto de ambientes eletrônicos que incluem leitura, escrita e comunicação”, (SELFE, 1999, *apud* SOUZA 2007, p. 59). Em outras palavras, para ser letrado digital requer apresentar-se apto a realizar práticas interativas em ambientes virtuais, em situações diversas, com objetivos variados, para fins pessoais ou profissionais, a exemplo de troca eletrônica de mensagens (via *E-mail*, *SMS*, *WhatsApp*) e de busca de informações na *Internet* (busca e seleção de texto etc.).

Assim como existe o analfabetismo, se configura também como realidade preocupante a ausência de habilidades em letramento digital. Preocupante porque, em diversos seguimentos da sociedade, a inserção do indivíduo ao trânsito e fácil acesso ao universo digital não está sendo uma questão de opção, mas de necessidade. Assim, sendo, na atualidade, no mínimo, as pessoas que não transitam na cibercultura têm dificuldade de manterem-se estáveis em alguns espaços conquistados e, em muitos casos, há grande probabilidade de se tornarem dependentes de pessoas que transitam sob a pena de não perderem conquistas previstas. Isso pode ser exemplificado conforme o seguinte: se no início do milênio era preocupante não saber preencher um formulário para se entrar com petição em função de adquirir algum benefício, direito ou vantagem, hoje é preocupante não saber transitar por espaços virtuais em função de localizar o formulário para preenchimento e envio.

Diante desse contexto de letramento digital, exige-se do leitor o posicionamento de autor no processo de seleção de informações confiáveis e adequadas à construção do conhecimento, necessitando-se assim, manter-se atento à questão da autoria e à credibilidade das informações disponíveis. Na condição de leitor, há necessidade de se portar ou estar apto a adquirir competências de explorar aspectos multimodais presentes nos textos e hipertextos que são característicos de ambientes virtuais. Seria simplório tentar estabelecer parâmetro único para avaliar o letramento digital, visto que cada situação pode requerer habilidade específica, entretanto, pode-se falar em níveis de letramento digital, considerando a familiarização do usuário de ambientes virtuais, devido a sua exposição a situações diversificadas em diferentes contextos de infoletramentos. Conforme Antonio Carlos Xavier, o conceito de letramento digital:

Trata-se de novas práticas lecto-escritas e interacionais efetuadas em ambiente digital com intenso uso de hipertextos *on* e *off-line* (...), bem como se caracteriza por uma intensa prática de comunicação por meio dos novos gêneros digitais mediados por aparelhos tecnológicos. (XAVIER, 2011, p. 6)

Segundo o autor, nesse contexto a aprendizagem se configura como um processo por meio do qual ocorre transformação mental por parte do aprendiz. Para o autor, a aprendizagem acontece de acordo com a visão Sociointeracionista, ou seja, como consequência de práticas de interatividade do indivíduo com a máquina, ou com outro indivíduo, assim, “Isto acontecerá se houver momentos de experimentação concreta do sujeito, precedida por observação intensa ou pela exposição sistemática de um saber a partir de outrem, normalmente, mais experiente”. (XAVIER, 2011,

p. 5)

Situa-se o letramento digital, como necessidade básica (senão vital) para a atuação individual e coletiva de forma integral, em diversos espaços sociais do século XXI. Diante disso, a escola, pode e deve situar como agência de práticas de letramento digital, cumprindo assim a sua função essencial de “propiciar condições adequadas para que o aprendiz se aproprie de saberes técnicos, éticos e estéticos.”, conforme Antonio Carlos Xavier (2011, p. 5). A escola pode utilizar-se de práticas de letramento digital, em função desenvolver práticas de aprendizagem, considerando-se, sobretudo, que se vive em era na qual os nativos digitais e os usuários que se adequaram as tecnologias virtuais movidos, principalmente, por necessidade profissional (no caso de usuários de gerações anteriores, como os acima de 40 anos de idade) investem muitas horas do seu dia conectado à Internet, conforme apontam os dados no gráfico (3) em Antonio Carlos Xavier (2011, p. 10). Assim, de acordo como o autor:

Se o objetivo da escola é tornar possível a aprendizagem aos alunos, as tecnologias podem muito bem ajudar a alcançar essa meta. Tornar a absorção de todo e qualquer conteúdo o mais suave e palatável possível é missão de todo educador auxiliado pelas tecnologias; isso porque elas parecem conspirar a favor dos sujeitos que dela bem se utilizam. (XAVIER, 2011, p. 11)

É inegável que a atuação da escola como agência de letramento digital, de fato, só pode se tornar realidade se os processos de ensino e aprendizagem mediados por professores não se abstiverem de utilizar tecnologias em função do ensinar e do aprender e, para isso, tanto o espaço escolar, quanto os docentes precisam estar devidamente adaptados e preparados. Em se tratando de formação de profissionais ligados à educação, há grande preocupação em execução de projetos que venham promover práticas de letramentos digitais, sobretudo a professores, visto que esses são, em potencial, ou devem ser, os possíveis multiplicadores de indivíduos digitalmente letrados e, também, porque esses profissionais podem e devem utilizar as novas tecnologias de informação e comunicação em função da promoção de melhor desempenho em seus afazeres didáticos e pedagógicos.

O universo da cibercultura apresenta diversas possibilidades de uso em função do planejamento e execução de práticas educativas significativas para todos os que estão envolvidos nos processos de ensino e de aprendizagem. E é por conta disso que ele vem sendo amplamente investigado por estudiosos de diversas áreas do saber. (SOARES, 2002; XAVIER, 2007 e 2011; FREITAS, 2010)

Antonio Carlos Xavier (2007) apresenta aspectos que abordam processos cognitivos do aprendiz, de modo a não apenas colaborar com o seu desenvolvimento individual, mas também no sentido de contribuir para sua inserção no mercado de trabalho. Assim, para o autor, o indivíduo que domina novas tecnologias desenvolve habilidades que são interligadas como: a) controlar o funcionamento dos dispositivos técnicos digitais; b) transformar a informação bruta em conhecimento útil; c) aprender a aprender ininterruptamente. Em se tratando de ‘aprender a aprender’, Antonio Carlos Xavier (2007) faz referência aos termos de Piaget “assimilar e adaptar”, os novos conhecimentos aos já acomodados, e explica esse processo cognitivo conforme a seguinte passagem:

Aprender a aprender é, entre outras coisas, encontrar a própria margem de liberdade para, em termos piagetianos, “assimilar e adaptar” os novos conhecimentos aos já acomodados, conforme o estilo cognitivo, o ritmo de aprendizagem e as formas de percepção do sujeito-aprendiz. Segundo Piaget (1978), aprender é construir conhecimento. Bem dito, aprender é fazer desencadear na mente do sujeito de aprendizagem processos cognitivos complexos como: reconhecer conceitos novos e compará-los aos já estocados na memória seja por afirmações verbais ouvidas e lidas, seja por experiência vivida na prática; encontrar o ponto de “equilibração” entre os dados “dados” e os dados recém-chegados à mente, para, ao final do processo, condensar o conhecimento desejado. (XAVIER, 2007, p. 6)

Eis algumas habilidades típicas daquele que já ‘aprendeu a aprender’, de acordo com Antonio Carlos Xavier (2007, p.6): a) definir com clareza suas necessidades; b) encontrar as informações e dados desejados; c) estimar o valor e relevância das informações; d) reformatar sua base de conhecimento velho em função do novo.

A aprendizagem, conforme o contexto de novas tecnologias, mais do que nunca, centraliza o sujeito aprendiz como autor do processo, visto que o ‘acesso fácil à informação’ e à ‘liberdade de expressão’ são ações de ordem que caracterizam as práticas do discente. Assim, ao docente cabe a nobre e não tão fácil missão de orientá-lo, posicionando-se como aquele que pode e deve conduzir parcialmente o processo de aprendizagem de modo a atribuir às atividades do discente sentidos didático e pedagógico. Em outros termos, a contribuição do docente é contextualizar todos os aspectos do processo de aprendizagem, de modo a oportunizar, o máximo possível de proveito para melhoria da qualidade de vida do discente, contribuindo, assim para seu crescimento integral.

Nesses contextos de ensino e de aprendizagem configurados como inovadores, sobretudo, por decorrência de resultados de transformações

que o uso de tecnologias digitais tem ocasionado no universo social e cultural, as práticas de leitura e de escrita requerem abordagens pedagógicas que ultrapassem os muros das instituições educacionais. Nesse sentido, vive-se em realidade caracterizada por novas formas de aprender, adquirir, gerenciar, potencializar, compartilhar informações, dentre outras ações. Entretanto, uma necessidade evidente, nesse contexto de fácil acesso à informação, é o cuidado que se deve obter em verificar o nível de confiabilidade que a fonte apresenta (bem como confrontar informações de diversas fontes) isso porque dependendo da natureza do sítio ou do espaço virtual, a informação pode ou não obter valor, sobretudo devido à ausência de verdade e/ou de cientificidade. Um bom exemplo disso é o ‘Dicionário Informal’, que se configura uma obra em plataforma na qual as pessoas tanto podem acessar a significados de palavras e ou expressões, quanto podem colaborar para que a obra seja construída, agregando significados ao item que desejar. A referida obra é de natureza colaborativa e encontra-se na *internet* com a seguinte apresentação:

O **dicionário** de português gratuito para internet, onde as palavras são definidas pelos usuários. Uma iniciativa de documentar on-line a evolução do português. Não deixe as palavras passarem em branco, participe definindo o seu português! (<http://www.dicionarioinformal.com.br/>)

Ainda na página de rosto, a referida obra apresenta a seguinte descrição: “O *Dicionário inFormal* é do caralho! Ali não existem definições certas ou erradas, mas definições da vida real para o português”.

Dentre as palavras mais procuradas do dia no referido *site*, encontra-se ‘criptografar’ que além da informação do significado, apresenta a seguinte informação, sob o título de classificação morfossintática:

Criptografar é um verbo, infinitivo 1ª pessoa singular de criptografar; criptografar é um verbo, infinitivo 3ª pessoa singular de criptografar; criptografar é um verbo, futuro do subjuntivo 1ª pessoa singular de criptografar; criptografar é um verbo, futuro do subjuntivo 3ª pessoa singular de criptografar. (<http://www.dicionarioinformal.com.br/criptografar>).

Não precisou ultrapassar a primeira busca para detectar que a obra faz jus as palavras utilizadas na página de apresentação. Isso porque, conforme evidencia o fragmento imediatamente acima, o ‘erro’ na classificação e descrição faz parte da natureza da obra. Assim, estabelece-se um novo tipo de autor, isto é, o autor colaborativo. E precisa-se também de um novo perfil de leitor que esteja atento e procure identificar que a validade da informação, considerando, sobretudo, a natureza da obra na qual essa foi encontrada.

3. O Facebook como espaço de pedagógico

O *Facebook*, inicialmente criado para fins de promover estreitamento de laços entre grupo de estudantes da Universidade de Harvard em 2004, vem agregando cada dia mais usuários dos mais variados perfis, fortalecendo-se, assim, como espaço para fins diversificados, como: relacionamentos pessoais e sociais; contatos profissionais e para facilitar e possibilitar a realização de negócios (por decorrência de servir de ponte para acesso a empresas virtuais e também por servir de espaço para realização de propagandas).

Para fins didáticos e pedagógicos, a rede social *Facebook* também vem apresentando grande utilidade, conforme comprovam resultados de pesquisas:

o Facebook é uma ferramenta que pode ser utilizada como um ambiente virtual de aprendizagem formal, que agrega diversos tipos de mídias em um único ambiente possibilitando e oportunizando a aprendizagem colaborativa, a interatividade e as diversas possibilidades pedagógicas que levam ao aprender a aprender. (FERREIRA, CORRÊA & TORRES, 2012, p. 15)

Os autores evidenciam que o sucesso no uso da rede social *Facebook* depende da metodologia do professor, assim, dependendo das ações e das propostas, pode-se explorar o ambiente de modo a incentivar a participação dos discentes potencializando a busca e a troca de informações, colaboração, dentre outras ações que constroem os processos de ensino e de aprendizagem.

No artigo “A utilização das redes sociais na educação: guia para o uso do *Facebook* em uma instituição de ensino superior”, Douglas Paulsky Juliani *et al.* (2012), por meio de experimento do uso dessa rede social em disciplina, apresentam diversos aspectos relacionados ao uso e ao funcionamento dessa mídia em atividades educativas, a exemplo de sugestões para implantação e uma proposta de avaliação da utilização das redes sociais na educação. Essa produção científica é de caráter relevante porque, sob o viés técnico, permite reflexões e prescreve instruções de como recursos da rede social *Facebook* podem ser utilizados para fins de práticas pedagógicas.

Assim, conforme o exposto até então, considerando o universo da cibercultura, a qual já faz parte da rotina de muitos, o tema letramento digital se constitui importante, sobretudo, no que se refere às posturas didática e pedagógica do docente e de gestores de coordenadores de curso. Isso porque o público do processo de ensino e aprendizagem encontra-se

inserido no universo digital ou, até mesmo, é filho da geração tecnológica. O uso de ambientes de redes sociais, apesar de potencialmente se constituir como grande instrumento para fins didáticos e pedagógicos, possibilita margem a discussões contrárias, sobretudo via argumento de que promove demasiada a exposição de seus participantes. Entretanto, sendo esse uso cauteloso, por meio de acionamento de comandos que o próprio espaço, (nesse caso o grupo de *Facebook*) oferece há como explorar esse espaço virtual de forma positiva na construção dos processos de ensino e de aprendizagem. (JULIANI et al, 2012)

4. O grupo de *Facebook* como espaço pedagógico: experiência da coordenação de curso

Tendo em vista a experiência de coordenação do curso, comprova-se que o ‘grupo de *Facebook*’ é de grande potencial, considerando, principalmente, as possibilidades que oferece em função não só de articulação para com docentes e discentes, mas também de acompanhamento do desenvolvimento do processo pedagógico em todas as etapas. É inegável que existem tantos outros recursos de articulação e socialização de informações e materiais, (a exemplo de *WhatsApp* e *E-mail*), mas considera-se o potencial do grupo de *Facebook* como singular. Isso porque, o *E-mail*, por exemplo, não oportuniza a interação de forma dinâmica e eficaz, apenas se constitui um veículo com repositórios e registros (que são por natureza, muito limitadores).

Assim, para fins de interação e socialização de materiais e eventos diversos, o grupo de *Facebook* se sobressai, por ser multifuncional e multimodal, abrindo, assim, portas para além do possível no aqui e no agora e destacando-se como ambiente que potencializa práticas em função da docência e do aprendizado, de modo que esses aconteçam muito além dos muros institucionais. Conforme os dados disponíveis no grupo em análise (grupo PosAle-DCHL), as participações consistiram, de modo a qualificar o grupo de *Facebook* como espaço:

- 1 em que a coordenação articula facilmente com docentes e discentes, em função de agendar informações necessárias ao bom andamento do curso, como: marcar ou remarcar datas dos módulos e horários das aulas etc.;
- 2 no qual docentes e discentes trocam informações básicas ao bom andamento do curso, bem como disponibilizam e compartilham

materiais didáticos e/ou pedagógicos (a exemplo de textos digitais e/ou digitalizados, programa de disciplina, cronograma de atividade) os quais ficam disponíveis constantemente no repositório;

- 3 expositor de experiências e documentos, como: fotos e outros registros de momentos construtivos da história e da identidade da turma enquanto grupo;
- 4 facilitador de exploração de práticas de letramento digital, a exemplo de divulgação de pesquisas, eventos de áreas de interesse dos integrantes do curso, material didático de apoio que pode ser usado por discentes em contexto de docência etc.

No exemplo (1), a seguir, apresenta-se postagem do material a *Guerra de Canudos em Quadrinhos*, riquíssimo para instrumentalizar o trabalho de leitura e de escrita, e principalmente, para subsidiar discussão de história, em aulas no ensino fundamental I e no II. Essa postagem de grande utilidade foi compartilhada no grupo, sendo visualizada e curtida por muitos, e baixada por alguns.

Exemplo (1)

<http://www.matematicapremio.com.br/guerra-de-canudos-em-qu.../>



Guerra de Canudos em Quadrinhos -

Download. A vida do sertanejo, liderado pelo beato Antônio Conselheiro, em Canudos e sua luta contra a exploração dos coronéis e o esquecimento da República com as populações mais humildes é o pano de fundo de uma das maiores histórias da História do Brasil, relegada e esquecida por muitos anos. Para Fazer o Download clique no link: [HQ_canudos_PDF](#). (Fonte: <https://www.passeidireto.com/>).

Exemplo 2: Postagem sobre revista científica

RevirEI - Revista Virtual de Educação Infantil

Primeira edição da *Revista Virtual de Educação Infantil*, uma publicação do NEPIE – Núcleo de Estudos e Pesquisas em Infância e Educação Infantil.

Por meio dos dois exemplos acima, demonstra-se o grande poder do ambiente em estudo, para fins de espaço de construção do saber, na condição do discente como autor desse processo. Assim, os usuários do grupo, ao se interessarem por mais informações têm a possibilidade de explorar o *hiperlink*, que se constitui interessante na construção e aquisição do conhecimento, visto que, conforme Antonio Carlos Xavier (2005, p. 6) “já carrega consigo o traço interacional, uma vez que conduz o leitor a outros *sites* indexados à net, colocando-o em contato com uma verdadeira rede de relações interpessoais e interinstitucionais.” Assim, conforme Antonio Carlos Xavier:

O *hiperlink* é uma ferramenta que procura envolver o outro no processo dialógico, chamá-lo à participação ativa na construção do texto digital. Certamente isso propicia mais ação integrada, valorizando as atividades realizadas pelos internautas quando navegam na rede. (XAVIER, 2005, p.6).

Exemplo (3), sobre nova alteração em horário do Curso:

Rossana⁹ publicou ao grupo - 5 de maio às 18:44

Dias oficiais das aulas do MÓDULO IX PosAle: Tivemos uma nova alteração a pedido da professora, assim, as aulas serão nos dias 11, 12 e 13 de maio. A alteração ocorreu porque na terça a professora estará ocupada com reunião de Área.

Visualizado por 26

Samuel, Daiane e outras 3 pessoas

Comentários¹⁰

Tamy Para mim ficou bem melhor assim.

Curtir Responder 5 de maio às 20:35

⁹ Os nomes dos internautas foram alterados para preservar a intimidade das pessoas reais, assim como foram excluídos os links para suas páginas.

¹⁰ Foram excluídas também as fotos, pelo mesmo motivo, para não incorrerem que questão de ética, conforme alerta da comissão avaliadora.

Advoga-se, conforme o exemplo (3) acima, que o grupo de *Facebook* se configura como lugar, por meio do qual, todos têm, ou podem ter, acesso fácil a todos, e como tal, esse lugar pode ser explorado para e como diversos fins: Como coordenação, pode-se expor a experiência com a difícil missão de agendar a data exata, as disciplinas, os horários de cada docente, de forma que se resolvam problemas de diversas ordens, a exemplo de: redimensionar, subitamente, uma nova data ou semana para o curso, em caso de ela ter sido comprometida com a inviabilidade de a instituição não estar mais disponível por questão de movimentos sociais como (greves, paralização, inviabilidade do docente cumprir a data programada devido a possíveis problemas pessoais etc.)

A seguir em (4), exemplifica-se postagem por parte de Professora do Curso para verificar se todos tinham enviado o trabalho de dada Disciplina.

Exemplo (4):

Juvanete Publicou no grupo em: 28 de abril às 14:26

Prezados alunos,

Creio que todos alunos já entregaram a avaliação da disciplina Variação Linguística e Ensino. Se alguém ainda não entregou, poderá fazer até amanhã. Prof. Juvanete

Visualizado por 28

Naiana, Chav e Vilminha

Comentários

Fernanda Proessora, a minha já está pronta há tempos. Mas preciso de teu email. Mesmo assim, deixarei uma cópia hj no DCHL.

Curtir · Responder · 28 de abril às 14:34

Elielma Sertão Enviei para o seu e-mail pró!

Curtir · Responder · 5 de maio às 08:16

Na condição de espaço de diálogos e trocas entre corpo docente e corpo discente, é também espaço exemplar para o bom andamento de atividades didáticas e pedagógicas como um todo. Assim, conforme exemplo (4) o docente tem fácil acesso ao discente em função de dirimir dúvidas quanto à entrega de trabalho avaliativo.

No exemplo (5), a seguir, registra-se solicitação de esclarecimento ao docente por parte de discente e, também, momento em que os integrantes da turma colaboram entre si buscando colaborar para a resolução do problema.

Exemplo (5)

Pró Daniele Freire, alguns de nós estamos com dúvidas em relação às questões para ser entregue no próximo módulo. Vc ficou de postar aqui no grupo as instruções. Ainda é possível? Eu por exemplo entendi que poderia ser sobre "inquietações" sobre a prática e não necessariamente sobre avaliação.

Visualizado por 27

1Daniele Freire

Comentários

Daniele Farei, sim. Até quarta postarei

Curtir · Responder · 2 · 4 de abril às 17:19 · Editado

Sara respondeu · 2 Respostas

Carmem, e como ficará a situação de quem já tinha enviado?

Curtir · Responder · 2 · 4 de abril às 22:06

Chay Eu tbm já fiz, mas não sabia que era para enviar, entendi que teria que entregar impresso no modulo de abril.

Curtir Responder 1 5 de abril às 08:19

De acordo com o exemplo (5), acima, nesta troca com os docentes, os discentes têm muita chance de se melhor sucederem no processo avaliativo como um todo, devido à possibilidade de diálogo sobre avaliação e instruções que se estendem além dos muros da instituição.

5. Considerações finais

De acordo com os dados expostos do grupo em análise (grupo Po-sAle-DCHL), é indubitável importância do grupo de *Facebook* para fins de viabilizar e facilitar o diálogo básico necessário entre partes envolvidas diretamente na construção e execução dos processos de ensino e

aprendizagem. Isso porque, o referido espaço oportuniza a prática interativa em ampla dimensão durante etapas decisivas na execução do curso como um todo. Por meio do instrumento tecnológico em análise, a coordenação do curso, na condição de articuladora pedagógica, encontra condições favoráveis ao acesso entre partes integrante (docentes e discentes) dos processos de ensino e aprendizagem, no sentido de desenvolver ações como:

- 1 acordo para escolha de data mais conveniente, considerando a necessidade e disponibilidade dos envolvidos e da instituição;
- 2 apoio ao desenvolvimento do processo como um todo e, sobretudo, fornecimento de material básico necessário (programa de curso, materiais didáticos); contribuir para a participação da turma em ações de extensão como (seminários, congressos) por meio de divulgação de eventos que tenha relação com o curso em si, conforme os exemplos (1) e (2) anteriormente apresentados;
- 3 e, sobretudo, contribuir para que haja diálogos de fácil acesso entre as partes em função de evitar problemas, relacionados à avaliação, como no exemplo exposto em (5).

Em se tratando do docente, o referido instrumental tecnológico também se faz de grande valia. Isso porque oportuniza amplo diálogo entre as partes envolvidas (especialmente para com o discente), de modo a possibilitar fácil acessibilidade ao material didático e pedagógico, principalmente por oportunizar contatos anteriores ao contato de sala de aula (facilitando acesso a leituras prévias básicas aos discentes) e contato fácil posterior ao processo de ensino (muito útil, mais ainda, em função de dirimir dúvidas, quanto a trabalhos pendentes de caráter avaliativo), conforme os exemplos (4) e (5).

Referente aos discentes, é visível a utilidade do grupo de *Facebook* como espaço de diálogo entre as partes, visto que no referido espaço o público discente, o qual é a razão de ser dos processos de ensino e de aprendizagem, encontra oportunidade de se expressar como coletividade e também como indivíduo em função de dirimir dúvidas, expressar opinião, compartilhar material de apoio a pesquisa e extensão, etc. Nas participações de discentes fica evidente também que o grupo se firma como espaço de divulgação de eventos e experiência vivenciadas que tenha relação com o curso, como: foto da turma em eventos de sala de aula e fora dela.

De modo geral a coordenação percebe o mecanismo tecnológico

em estudo (grupo de facebook) como oportuno para facilitar o processo de operacionalização do curso como um todo, em que, todas as partes envolvidas são beneficiadas por meio de práticas que acentuam o bom andamento do curso em todos os âmbitos. O presente trabalho se faz útil também por servir como exemplo prático de ações viáveis por parte da instituição (professor ou coordenador) em função de contribuir para que os discentes (que são professores e/ou gestores que se encontram em curso de aperfeiçoamento profissional) se familiarizem mais com práticas de letramento digital em contextos de ensino e de aprendizagem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAZERMAN, Charles. *Escrita, gênero e interação social*. Organizado por Angela Paiva Dionísio e Judith Chambliss Hoffnagel. São Paulo: Cortez, 2007.

DICIONÁRIO informal. Disponível em: <<http://www.dicionarioinformal.com.br>>. Acesso em: 24-07-2019.

FERREIRA, Jaques de Lima.; CÔRREA, Barbara Raquel; TORRES, Patrícia Lupion. O uso pedagógico da rede social facebook. *Revista Redes Sociais e Educação: Desafios Contemporâneos, Revista Digital da CVA-RICESU*, vol. 7, n. 28 - 2012. Disponível em: <<https://docplayer.com.br/19009187-O-uso-pedagogico-da-rede-social-facebook-palavras-chave-rede-social-facebook-ambiente-virtual-de-aprendizagem-aprendizagem-colaborativa.html>>.

FREITAS, Maria Teresa. Letramento digital e formação de professores. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, vol. 26, n. 03, p. 335-352 dez. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/edur/v26n3/v26n3a17.pdf>>. Acesso em: 24-07-2019.

JULIANI, Douglas Paulesky et al. Utilização das redes sociais na educação: guia para o uso do Facebook em uma instituição de ensino superior. *Revista Renote – Novas Tecnologias na Educação*, 10, n. 3, ISSN 1679-1916, 2012.

MILLER, Rae Carolyn. *Gênero textual, agência e tecnologia*. Org.: Angela Paiva Dionísio e Judith Chambliss Hoffnagel. Trad.: Judith C. Hoffnagel. São Paulo: Parábola, 2012.

SOARES, Magda Becker. *Novas práticas de leitura e escrita: letramento*

na cibercultura. *Educação & Sociedade*, Campinas, vol. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002 Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n81/13935>>. Acesso em: 24-07-2019.

SOUZA, Valeska Virgínia Soares. Letramento digital e formação de professores. *Revista Língua Escrita*, n. 2, p. 55-69, dez. 2007. Disponível em: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/files/uploads/revista%20lingua%20escrita/LinguaEscrita_2.pdf>. Acesso em: 24-07-2019.

XAVIER. Antonio Carlos. Letramento digital: impactos das tecnologias na aprendizagem da Geração Y. *Calidoscópico*, vol. 9, n. 1, p. 3-14, jan/abr, 2011. Disponível em: <<http://revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/article/viewFile/748/149>>. Acesso em: 24-07-2019.

_____. As tecnologias e a aprendizagem (re)construcionista no século XXI. *Revista Hipertexto*, vol. 1, 2007. Disponível em: <<http://www.hipertextus.net/volume1/artigo-xavier.pdf>>. Acesso em: 24-07-2019.

_____. Reflexões em torno da escrita nos novos gêneros digitais da internet. *Revista Investigações*, vol. 18, n. 2, 2005. Disponível em: <<https://periodicos.ufpe.br/revistas/INV/article/view/1484/1157>>. Acesso em: 24-07-2019.

**PROPAGANDA NA ESCOLA: UM RELATO
ACERCA DE UMA PROPOSTA DE PROJETO DIDÁTICO**

Juliana da Silva Fernandes (UESB)

julyfernandes_20@hotmail.com

Jéssica Rodrigues Souza (UESB)

jessicaaleluia20@gmail.com

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo geral desenvolver um projeto didático diante de propagandas vinculadas à ditadura do corpo perfeito. Os objetivos específicos são: conhecer as características do gênero propaganda e sua relevância social; discutir a temática “ditadura do corpo perfeito”; ler e interpretar textos referentes à ditadura da beleza; compreender as diferentes intencionalidades comunicativas; organizar a exposição das propagandas; e produzir e apresentar uma propaganda. Para realização dos objetivos propostos, realizamos uma pesquisa diagnóstica sobre a instituição de ensino, a qual será executado o projeto. Além disso, como procedimentos metodológicos, utilizamos a pesquisa de cunho bibliográfica e a aplicação deste projeto didático. A aplicação evidencia que os discentes a partir da oralidade apresentaram uma argumentação crítica, socializando, levantando questões e compreendendo acerca do próprio gênero propaganda. Conclui-se, que o trabalho com o *Projeto Propaganda na Escola* contribuiu para o desenvolvimento da proposta, pois parte das experiências cotidianas, isto é, das leituras de mundo trazidas pelos próprios educandos.

Palavras-chave: Propaganda. Produção de texto. Apresentação de texto. Escola.

ABSTRACT

This work had as general objective to develop a di-ante didactic project of advertisements linked to the dictatorship of the perfect body. As specific objectives, it is intended: to know the characteristics of the advertising genre and its social relevance; discuss about the theme “dictatorship of the perfect body”; perform the reading and interpretation of texts referring to the dictatorship of beauty; understand the different communicative intentionalities; organize the exhibition of advertisements; and produce and present an advertisement. To achieve the proposed objectives, we conducted a diagnostic research on the teaching institution, which will be carried out the project. In addition, as methodological procedures, we use the bibliographic research and the application of this didactic project. The application shows that students from orality presented a critical argumentation, socializing, raising questions and understanding about the advertising genre itself. It is concluded that the work with the Propaganda at School Project contributes to the development of the proposal, as part of the daily experiences, that is, the world readings brought by the students themselves.

Keywords: Advertising. Text production. Text presentation. School.

1. Introdução

Este trabalho apresenta um relato acerca da execução de uma proposta de projeto didático, que foi realizada na disciplina de Estágio Supervisionado II, do curso de licenciatura em letras, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB, *campus* Jequié (BA).

A referida proposta foi executada na instituição de ensino Colégio Estadual Professor Firmo Nunes de Oliveira, localizada no Largo de S Francisco, s/n, bairro: Joaquim Romão, no turno noturno, na turma da Educação de Jovens e Adultos, eixo VI C.

A turma é composta por mães e pais de família, mas também por idosos que trabalham o dia todo no comércio, em indústria de calçados, em lojas, dentre tanto outros setores.

A metodologia utilizada foi pautada, em especial, na bagagem de mundo trazida pelos discentes. Ao selecionar os assuntos, era pensado de que forma esse poderia contribuir para a formação pessoal, acadêmica e profissional dos educandos.

Nessa perspectiva, levando em consideração essa leitura de mundo, a proposta do projeto que será trabalhada em sala, será apresentado o gênero propaganda, dando enfoque a temática da ditadura da beleza.

Após essas considerações iniciais, será apresentada a fundamentação teórica, o relato sobre o projeto didático desenvolvido na Educação de Jovens e Adultos e as considerações finais acerca da experiência vivenciada.

2. Leitura e produção no gênero propaganda

Para o desenvolvimento de trabalhos com gêneros textuais visando proporcionar o amadurecimento discursivo da oralidade, escrita e leitura, torna-se necessário seguir algumas orientações que são estabelecidas pelos *Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa*. Conforme os *Parâmetros Curriculares Nacionais*:

Um dos aspectos da competência discursiva é o sujeito ser capaz de utilizar a língua de modo variado, para produzir diferentes efeitos de sentido e adequar o texto a diferentes situações de interlocução oral e escrita. É o que aqui se chama de competência linguística e estilística. Isso, por um lado, coloca em evidência as virtualidades das línguas humanas: o fato de que são instrumentos

flexíveis que permitem referir o mundo de diferentes formas e perspectivas; por outro lado, adverte contra uma concepção de língua como sistema homogêneo, dominado ativa e passivamente por toda a comunidade que o utiliza. Sobre o desenvolvimento da competência discursiva, deve a escola organizar as atividades curriculares relativas ao ensino-aprendizagem da língua e da linguagem. (BRASIL, 1998, p. 23)

Nas aulas de língua portuguesa, muitas são as situações didáticas que favorecem a formação da criticidade do estudante de modo a prepará-lo para o atual contexto socioeconômico-cultural. O volume 2 dos *Parâmetros Curriculares Nacionais*, destinado a linguagens, códigos e suas tecnologias (PCN, 1999, p. 14) afirma que “a linguagem humana, tal como o homem, destaca-se pelo seu caráter criativo, contraditório, pluridimensional, múltiplo e singular, a um só tempo”.

Pelas orientações dadas pelos *Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa*, é relevante realizar um trabalho com o gênero propaganda, visto que, para ler uma determinada propaganda, torna-se necessário compreender como estão relacionados os itens lexicais, gramaticais e semânticos para a construção de sentidos. Também é necessário reconhecer a contribuição de elementos da linguagem não verbal para o entendimento do texto, as intencionalidades envolvidas na elaboração e produção de propagandas.

Nesse viés, observa-se no estudo das propagandas uma possibilidade interessante e criativa para explorar inúmeros conteúdos relacionados à comunicação e presentes na disciplina de língua portuguesa e, por essas razões, foi realizada a escolha do gênero propaganda, visando abordar como a mídia propaga uma verdadeira ditadura da beleza dentro da sociedade, impondo para as pessoas um padrão de estética associado a corpo sarado, pele e cabelos perfeitos. Uma imagem distorcida que acaba, infelizmente, contribuindo no surgimento de algumas doenças, tais como distúrbios psicológicos, transtornos alimentares e/ou consumistas.

Com isso a importância de trabalhar com o gênero propaganda, estaria ligada ao fato de que o meio midiático, com todo seu jogo de sedução, influencia os consumidores a adquirirem produtos e serviços estéticos, oferecendo-lhes uma suposta solução de problemas, quando na realidade o que interessa é a geração de lucro, e não a qualidade de vida dessas pessoas.

Considerando o gênero a ser trabalhado, dentre os objetivos previstos no ensino de língua portuguesa da Educação de Jovens e Adultos, foram selecionados: a linguagem na escuta e produção de textos orais e na

leitura e produção de textos escritos de modo a atender a múltiplas demandas sociais; responder a diferentes propósitos comunicativos e expressivos, e considerar as diferentes condições de produção do discurso; utilizar a linguagem para estruturar a experiência e explicar a realidade, operando sobre as representações construídas em várias áreas do conhecimento; analisar criticamente os diferentes discursos, inclusive o próprio, desenvolvendo a capacidade de avaliação dos textos.

Dessa forma, acredita-se que o ensino e aprendizagem de língua portuguesa na Educação de Jovens e Adultos merece uma abordagem adequada para que seja realmente eficaz, não reduzir a língua a um mero instrumento de comunicação e expressão, pautado apenas na leitura e escrita, mas compreendendo-a como lugar de interação social. Nessa perspectiva, o ensino de língua portuguesa em sala de aula precisa organizar-se em torno do uso da língua.

Deve-se levar em consideração que o professor tem na propaganda, uma aliada extremamente atraente, visto que chama a atenção dos alunos. Quando despertamos no aluno a sua potencialidade literária, fazemos com que desenvolva um saber mais elaborado. Segundo Elson Adalberto Teixeira (1998, p. 08), “o cérebro humano não consegue se ligar em tudo o que acontece a sua volta. Lições ou aulas desinteressantes, chatas ou emocionalmente deprimentes, fatalmente não serão lembradas depois. É preciso atrair, dar alguma forma de prazer”.

Em virtude dos fatos apresentados, somos levados a acreditar que a escola deve reconhecer o papel da mídia na formação de seus educandos, pois valores éticos e estéticos, políticos e ideológicos perpassam muitas de nossas propagandas, ocasionando por vezes mudanças comportamentais provocadas pelo bombardeio de produtos midiáticos, sendo grande o impacto das propagandas na vida do aluno.

Entendendo a contribuição de um trabalho com tal abordagem, essa proposta visa a propiciar aos educandos o desenvolvimento de uma atitude crítica, levando-os por meio da propaganda a identificarem os implícitos existentes nesse gênero textual e suas reais intenções, proporcionando assim, uma leitura mais significativa.

Após tais palavras, a seguir será apresentado o relato acerca da execução do projeto.

3. Relato sobre a execução do projeto didático

A proposta foi executada nos dias 28/09/17, 03/10/17, 10/10/17, 19/10/17 e 24/10/17, tendo uma carga horária de duas aulas por dia e sendo realizadas nas terças-feiras e quintas-feiras num total de dez aulas, no turno noturno, na turma da Educação de Jovens e Adultos, que é uma classe bastante diversificada, composta por jovens, adultos e idosos.

A Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade de ensino destinada para jovens e adultos que não tiveram acesso à escola ou por alguma razão não puderam concluir o ensino no tempo esperado. A Lei das Diretrizes e Bases da Educação (LDB) 9.304, de 1996, no artigo 37, evidencia uma preocupação com tal questão ao enfatizar a necessidade de que os sistemas de ensino assegurem de forma gratuita essa oportunidade para que os estudantes voltem a estudar novamente. Assim, de acordo com o inciso 1 do referido artigo:

os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

Após ser regulamentada, às Diretrizes da Educação de Jovens e Adultos, passou a não possuir mais essa função de suprir apenas a escolaridade perdida, mas sim de exercer uma função reparadora, qualificadora e equalizadora garantida na forma da lei.

No entanto para que haja tal garantia, torna-se necessário que os educadores entendam que como mediadores do conhecimento precisam se comprometer com a Educação de Jovens e Adultos, adequando os conteúdos ministrados em sala de aula de acordo ao contexto da turma a ser trabalhada. Para isto inserir no currículo a realidade do aluno, torna-se um contributo valioso.

Nessa perspectiva, tendo em vista a proposta que será realizada em sala de aula, buscamos elaborar o planejamento das aulas ministradas em conformidade com a realidade do educando, de modo que eles pudessem compreender a importância do que estava sendo ensinado, contribuindo assim para uma melhor compreensão da classe.

Por meio do planejamento é possível perceber que o pensar em longo prazo sobre as ações executadas, ou melhor, a respeito da própria prática docente, contribui para aprendizagem dos alunos, de modo a proporcionar um desenvolvimento de uma postura mais crítica diante do que

ler, e o professor como mediador desse processo, deve dar às condições necessárias para que os discentes possam atribuir sentidos as suas leituras.

Para dar tais condições necessárias, cabe ao professor observar o contexto de produção, a finalidade do texto, o interlocutor e o gênero, visto que para o encaminhamento da leitura torna-se necessário considerar o texto que se quer trabalhar, e então assim, planejar as atividades.

Na elaboração do projeto *Propaganda na Escola* tais condições foram observadas ao se trabalhar com a temática da ditadura da beleza. Uma temática bastante atual no cenário midiático que torna evidente a forma pela qual as emissoras através do oferecimento de produtos e serviços de estética propagam um verdadeiro ideal de consumo na mente das pessoas/consumidores/leitores.

O projeto foi realizado em cinco encontros:

O primeiro encontro aconteceu em 28/09/17. Nessa aula foi apresentada a proposta de trabalho a ser desenvolvida pelo projeto, bem como o levantamento dos conhecimentos prévios acerca do gênero propaganda. Os objetivos da aula eram reconhecer o gênero propaganda e apreender algumas características referentes ao gênero em questão.

O segundo encontro aconteceu em 03/10/17. Nessa aula foi realizada uma discussão acerca do conteúdo impresso que foi entregue. Esse referente ao gênero textual propaganda. Além disso, foi apresentado conceitos e características do gênero supracitado. Os objetivos de aula eram identificar funções e finalidades do gênero propaganda e desenvolver o pensamento crítico diante das propagandas apresentadas.

O terceiro encontro aconteceu em 10/10/17. Nessa aula foi realizada a correção da atividade impressa entregue na aula anterior e a apresentação da temática do projeto. Essa referente à ditadura do corpo perfeito, sendo que também foi solicitada a turma que organizassem uma roda de conversa em que cada um expôs seu posicionamento crítico a respeito da criatividade, das polêmicas e do poder persuasivo das propagandas. Ao final, foi solicitado que trouxessem revistas, jornais, cartolina, tesoura e cola. Os objetivos de aula eram desenvolver o pensamento crítico diante das propagandas que circulam frequentemente no meio social e reconhecer os elementos que compõem o gênero discursivo anúncio publicitário.

O quarto encontro etapa aconteceu em 19/10/17. Nessa aula foi retomada as discussões acerca das imagens apresentadas em slides e foi exibido vídeos acerca da ditadura da beleza. Os objetivos de aula eram refletir

sobre textos comerciais/propaganda e produzir exposição.

Por fim, o quinto e último encontro aconteceu em 24/10/17. Nessa aula foi realizada atividade em grupo e organizada a construção de propagandas, da seguinte forma: orientamos os alunos explicando como seriam a produção dos cartazes e das imagens que eles poderiam escolher. Também auxiliamos em algumas dúvidas que as equipes tiveram e ficamos a disposição no que fosse necessário. Após os estudantes confeccionarem e apresentarem os cartazes, encerrou-se o projeto com a culminância. O objetivo da aula era expor as propagandas produzidas em sala de aula.

Ao analisar o projeto executado, pode ser observado que os objetivos pretendidos foram alcançados, visto que os estudantes no decorrer de cada etapa estavam mais estimulados a participar das aulas, devido o tema ser próximo de sua realidade. Como a maioria trabalha no ramo industrial e são vendedores, o gênero supracitado não causou estranhamento, ao contrário contribuiu para que os alunos trouxessem suas experiências profissionais e as vinculassem com as discussões propostas em sala de aula.

No que se refere aos princípios recomendados pelos documentos oficiais, baseamos para a construção do Projeto Propaganda na Escola, nos *Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa* e nas *Diretrizes Curriculares da Educação Básica*.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais, realizar um trabalho com gêneros textuais em sala de aula torna o ser humano capaz de utilizar a língua de maneira variada, adequando o texto as distintas situações de interlocução tanto orais como escritas. Nessa perspectiva, o sujeito é um ser “[...] capaz de utilizar a língua de modo variado, para produzir diferentes efeitos de sentido e adequar o texto a diferentes situações de interlocução oral e escrita [...]”. (BRASIL, 1998, p. 23)

Ao realizar um trabalho com gênero propaganda, procuramos desenvolver atividades de oralidade, escrita, leitura e análise linguística como forma de promover o amadurecimento do domínio discursivo para que assim os alunos pudessem ser capazes de aprimorar, reelaborar a sua visão de mundo e ter voz dentro da sociedade.

Com relação ao trabalho com oralidade, o que se pretendeu foi que os discentes tivessem uma reflexão crítica acerca dos usos da linguagem utilizadas em propagandas e que eles participassem oralmente das discussões em sala. Dessa maneira, acabamos reafirmando o que as *Diretrizes da Educação Básica* propõem quando defende que “[...] que é necessário

avaliar, juntamente com o falante, por meio da reflexão sobre os usos da linguagem, é o conteúdo de sua participação oral[...].” Secretaria de Estado da Educação do Paraná (2008, p. 66).

No que diz respeito à escrita, para se chegar ao gênero pretendido, que no caso foi a propaganda, foi proposta a turma a sua produção. Durante esse processo foi notório que os estudantes puderam compreender as intencionalidades do referido gênero, o que acabou permitindo uma maior autonomia ao utilizar da criatividade em suas produções. Segundo Altair Pivovar (1999, p. 54) ao produzir um determinado texto, o educando acaba procurando

[...] no seu universo referencial os recursos linguísticos e os demais recursos necessários para atender à intenção. Avaliando o produto, ele sabe se pode manter o universo referencial como até então constituído (atualizando-o), ou se deve modificá-lo, ou ainda ampliá-lo.

No que se refere à leitura, essa deve ser compreendida como um ato dialógico no qual o leitor possui um papel ativo, procurando pistas e se baseando em suas experiências e na sua própria vivência sociocultural, e que não fica restrita apenas aos elementos da linguagem verbal, mas também aos não verbais. De acordo com a Secretaria de Estado da Educação do Paraná (2008, p. 71) “no processo de leitura, também é preciso considerar as linguagens não verbais [...]”.

Referente à análise linguística, essa se torna importante para realizar um trabalho com gênero propaganda, visto que a partir da leitura de um determinado texto é possível compreender como se relacionam os itens lexicais, gramaticais e semânticos para a construção de sentidos. Nessa linha de raciocínio, há uma preocupação constante de se ressaltar a necessidade de preparar o discente para as diversas situações de uso da língua em seu cotidiano.

Nesse âmbito, o papel do professor é o de promover uma aprendizagem mais significativa, desafiando conceitos já aprendidos. O docente necessita ter clareza a respeito da concepção social de educação, entendendo-a como uma abertura para ampliação de novos horizontes de perspectiva. Segundo Paulo Freire (1996, p. 153) “não há razão para se envergonhar por desconhecer algo, testemunhar a abertura dos outros, a disponibilidade curiosa à vida, a seus desafios, são saberes necessários à prática educativa”.

A relação professor-aluno é ao mesmo tempo; ativa e reflexiva; emocional e criativa construída na relação dinâmica indivíduo e sociedade,

essa proposta torna-se um modelo de referência que apoia a aprendizagem do educando na realização das atividades por meio das suas experiências de mundo.

A postura do professor em sala de aula, bem como suas estratégias de ensino em articular o conteúdo teórico a ser ensinado com atividades mais dinâmicas são, sem dúvida, pontos de partida para uma possível solução de problemas que são encontrados em sala de aula.

Durante os encontros, podemos observar que os discentes na oralidade apresentaram argumentação crítica por meio das suas leituras de mundo, de maneira satisfatória, fazendo com o projeto *Propaganda na Escola* obtivesse um bom rendimento, pois os alunos socializaram, levantaram questões e compreenderam acerca do próprio gênero propaganda, tornando a proposta realizada eficaz e dinâmica.

O projeto propaganda contribuiu também para nossa formação como futuras professoras de língua portuguesa, visto que nos proporcionou uma construção gradual de aprendizagens e conhecimentos permitindo assim que por meio da interação professor-aluno, trocar e compartilhar experiências e aprendizagens. Por essa razão, a vivência do projeto durante o estágio foi uma etapa muito importante para o crescimento profissional e pessoal, possibilitando-nos novas experiências e outro olhar acerca do exercício da docência.

4. Considerações finais

O trabalho com o *Projeto Propaganda na Escola* só fez contribuir para o desenvolvimento das aulas, pois partiu das experiências cotidianas, isto é, das leituras de mundo trazida pelos educandos, sendo isto perceptível pelo interesse e participação dos alunos durante toda a execução do referido projeto.

O perfil da turma trabalhada, tratou de alunos do noturno da modalidade Educação de Jovens e Adultos, que trabalham numa jornada de 40 horas por dia. Pessoas que não puderam concluir os estudos em tempo hábil, e que retornaram à escola para adquirir um certificado de conclusão de curso como forma de melhorar a sua condição no mercado profissional.

Conhecendo essa realidade do alunado da Educação de Jovens e Adultos, cabe ao professor dessa modalidade de ensino refletir sobre seu próprio fazer didático pedagógico, compreendendo esse processo como de

grande responsabilidade tanto social como educacional, no qual o referido docente como mediador do conhecimento necessita avançar no sentido de possibilitar novas aprendizagens para seus educandos.

O estágio obrigatório, nesse sentido, tornou-se um contributo significativo, devendo ser entendido não como uma mera etapa a ser cumprida, mas sim como um momento de reflexão em que o professor adquire e compartilha aprendizagens com os educandos. Um período que oportuniza o graduando a vivenciar pela primeira vez a prática da docência.

Compreendendo a importância da experiência do estágio nas aulas de língua portuguesa na turma da Educação de Jovens e Adultos, nessa perspectiva, o que se pretendeu com este artigo foi relatar as experiências vivenciadas durante a execução do projeto didático, de modo a compartilhar com o leitor as aprendizagens que foram adquiridas ao longo do Estágio Supervisionado II.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnologia. *Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio: vol. 2, Línguas, códigos e suas tecnologias*. Brasília, 1999.

_____. *PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais)*. Língua portuguesa. Ensino fundamental. Terceiro e quarto ciclos. Brasília: MEC/SEF, 1998.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 23. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LEI de Diretrizes e Bases da Educação - Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei nº 5692 de 11.08.71, capítulo IV, MEC, Brasília, 1974. Disponível em: <http://www.mec.gov.br>.

PIVOVAR, Altair. *Leitura e escrita: a captura de um objeto de ensino*. 1999. Dissertação (de mestrado) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba.

SECRETARIA de Estado da Educação do Paraná. *Diretrizes curriculares da educação básica: língua portuguesa*. Paraná, 2008, p. 64-80.

TEIXEIRA, Elson Adalberto. *Aprendizagem & criatividade Emocional*. São Paulo: Makron Books, 1998.

**QUADRINHOS DE MAURÍCIO DE SOUSA:
A REPRESENTAÇÃO DA INCLUSÃO SOCIAL**

Patricia Damasceno Fernandes (UFMS)
damasceno75@gmail.com

Natalina Sierra Assêncio Costa (UEMS)
sierranatalina@gmail.com

RESUMO

O conceito de inclusão social representa para o mundo ocidental, uma resposta frente ao crescimento de divisões e desigualdades sociais. Romeu Kazumi Sassaki (1997) sintetiza o processo como: “a forma pela qual a sociedade se adapta para incluir em seu sistema social, pessoas portadoras de necessidades especiais e ao mesmo tempo essas também são preparadas para assumir papéis em sociedade”. Uma das formas de representação da inclusão social, que atua como conscientizadora de crianças e jovens sobre a necessidade de se formar uma sociedade verdadeiramente inclusiva são as histórias em quadrinhos. Essas por sua vez, fazem com que seus leitores se reconheçam em diversas situações reais e possibilitam a eles o conhecimento a respeito das necessidades especiais, criando relações entre os indivíduos e contribuindo para eliminação do preconceito. Na esfera dos quadrinhos nacionais, destacam-se as obras de Maurício de Sousa, um dos mais importantes desenhistas do Brasil, criador de mais de 200 personagens de histórias em quadrinhos, sendo os mais famosos, os da *Turma da Mônica*, e é justamente com suas obras que ele traz questões relacionadas à inclusão social, mediante personagens portadores de necessidades especiais que convivem com os demais integrantes da turminha. Desta forma, o objetivo deste trabalho é analisar duas obras de Maurício de Sousa, indicando de que modo ambas representam a inclusão social, sendo elas respectivamente: *Dorinha, a nova amiguinha*; *Da Roda, o novo amiguinho*, além disso, visamos à conscientização dos leitores docentes para a importância dessa ferramenta de trabalho.

Palavras-chave:

Inclusão social. Maurício de Sousa. Quadrinhos. *Turma da Mônica*.

ABSTRACT

The concept of social inclusion represents the western world's response to the growth of divisions and social inequalities. Romeu Kazumi Sassaki (1997) summarizes the process as: “the way society adapts to include people with special needs in its social system and at the same time they are also prepared to assume roles in society”. One of how social inclusion is represented, which acts to raise the awareness of children and young people about the need to form a truly inclusive society is comics. These, in turn, make their readers recognize themselves in various real situations and enable them to know about special needs, creating new relationships between individuals and contributing to the elimination of prejudice. In the sphere of national comics, we highlight the works of Maurício de Sousa, one of the most important designers in Brazil, creator of over 200 comic book characters. The most famous of those is Monica's Gang, where the

author brings issues related to social inclusion, through characters with special needs who live with the other members of the gang. Thus, this paper aims to analyze two works by Mauricio de Sousa, indicating how they both represent social inclusion, namely: *Dorinha, the new little friend*; *Wheel's, the new little friend*, furthermore, aims to raise the awareness of teaching readers about the importance of this work tool.

Key words: Social Inclusion. Mauricio de Souza. Comic books. Monica's Gang.

1. Introdução

A história da inclusão social pode ter vários seguimentos dentro da sociedade. O eixo central de nossa proposta se fundamenta sobre a trajetória de como a deficiência foi vista ao longo da história e que benefícios a inclusão social proporciona como um todo na vida das pessoas.

A realidade da vida em sociedade é marcada historicamente e culturalmente, desta maneira, a deficiência foi tratada como fruto da compreensão histórico-cultural, e com o passar do tempo foi entendida de formas diferentes. Com o apoio da inclusão social, pôde mudar aspectos considerados negativos, trouxe informações e recursos para a pessoa com deficiência, no que diz respeito a seus direitos e superação de suas limitações, possibilitou a elas viverem de forma integrada à sociedade e desenvolverem atividades comuns como trabalhar, estudar, viajar, etc.; além disso, para as demais pessoas em sociedade, promoveu a conscientização acerca das deficiências, levou informações sobre as adaptações necessárias, explicou a importância de se respeitar a pessoa com necessidades especiais, e a gentileza de ajudá-las sempre que preciso.

O ser humano possui a necessidade de se autorreconhecer em um arquétipo, e é justamente neste ponto que, se observa a importância das histórias em quadrinhos. Mediante os conteúdos levados pelos quadrinhos aos leitores (crianças, adolescentes e adultos), ocorre a mimeses, termo filosófico, que significa ato de assemelhar, ou seja, o leitor identifica nos personagens da obra, semelhanças como: a vivência das dificuldades, a superação de barreiras e muitas vezes a solução para alguns problemas que pareciam impossíveis de serem resolvidos, quando o que realmente faltava era informação.

Dentre os quadrinhos nacionais que abordam a temática da inclusão social, destacam-se as obras de Mauricio de Sousa, com a *Turma da Mônica*, criada em 1970. Uma das principais características das revistas do autor é o caráter educativo e social, no que tange à formação do cidadão consciente, os leitores têm acesso a diversos temas relacionados à história,

ciência, meio ambiente, inclusão social, acessibilidade etc.

As obras de Maurício de Sousa dedicam uma coleção especial para tratar desses temas, chamada: *Saiba Mais! Com a Turma da Mônica*, embora, edições comuns também abordem sobre esses temas. A mais famosa turma produzida pela Mauricio de Sousa Produções (MSP), empresa pertencente ao desenhista, costuma acompanhar o desenvolvimento de seu público leitor. Fato que pode ilustrar tal afirmação é a criação de *Turma da Mônica Jovem* (TMJ) que continua contando histórias dos personagens principais: Mônica, Cebolinha, Cascão, Magali e seus amigos, mas como adolescentes, que buscam um futuro promissor, assim como seus leitores.

Nas edições da *Turma da Mônica Jovem*, os personagens com necessidades especiais continuam fazendo parte das aventuras da turma, revelando como se desenvolvem seus aprendizados diários e como podem ter uma vida normal em sociedade.

Posto isto, este trabalho descreve a representação da inclusão social em obras de Mauricio de Sousa, explicitando de que forma os quadrinhos são utilizados como meio conscientizador de seus leitores.

2. Inclusão e os quadrinhos

Para entendermos o que é inclusão social e sua importância para a sociedade, é preciso perpassar pelas diversas concepções que a deficiência teve ao longo da história. De acordo com Laude Erandi Brandenburg e Cristina Lückmeier (2013), as primeiras informações sobre pessoas com deficiência foram registradas na Idade Média. Nesse período ocorreram muitas matanças e perseguições para com essas pessoas.

Cada povo tratou de forma particular as crianças e adultos que possuíam alguma necessidade especial, ainda na Idade Média na Grécia Antiga, costumava-se idealizar corpos perfeitos de homens e mulheres, tentando se igualarem a deuses e deusas. Assim, os gregos justificavam o sacrifício de crianças com deficiência, muitas eram jogadas de abismos ou abandonadas em cavernas e florestas. Laude Erandi Brandenburg e Cristina Lückmeier (2013, p. 178) afirmam que na cultura romana, se o recém-nascido fosse portador de necessidades especiais, seu próprio pai deveria executá-lo.

Durante o Cristianismo, a ideia de eliminar as crianças consideradas diferentes, passa a ser condenada. Isso se explica devido à concepção

mais difundida na época, de que todos deveriam ser vistos como filhos de Deus. No entanto, mesmo com indícios de mudanças, ainda pairava sobre os deficientes físicos e mentais o julgamento de estarem possuídos por demônios, mantendo-os excluídos da sociedade.

No fim deste período a visão da sociedade se modifica, antes buscavam-se respostas na religião ou no divino, e a partir do século XIV, as pessoas começam a valorizar tudo aquilo que é conforme a natureza; são iniciadas tentativas de compreensão da natureza das deficiências dentro das possibilidades da ciência.

Nesse mesmo século, de acordo com Rosana Aparecida Silva Romero e Sirleine Brandão de Souza (2008, p. 3093), são criados os primeiros hospitais psiquiátricos, local onde confinavam pessoas com deficiência e tentavam tratá-las com os recursos da medicina da época. Este período, em que o "natural" passa ser adotado e os hospitais são criados, é chamado de primeiro paradigma ou institucionalização.

Rosana Aparecida Silva Romero e Sirleine Brandão de Souza (2008, p. 3094) explicam que a partir do século XX, este modelo começa a entrar em declínio, visto que se passa a reconhecer que a vida nos hospitais era desumanizadora, tornando os pacientes impossibilitados de viverem em sociedade, além disso, cresciam as discussões sobre os direitos humanos e foi dado início ao reconhecimento dos direitos da pessoa com deficiência.

Como consequência desses movimentos na sociedade surge o segundo paradigma ou integração, assim, as instituições médicas deixam o caráter de confinamento, e passam a exercer outra função, a de preparar as pessoas com deficiência para o convívio em sociedade, o trabalho e desenvolvimento de suas autoestimas.

Atualmente, no Brasil, o paradigma que vigora é o terceiro, chamado de inclusão social, com início no século XXI. Rosana Aparecida Silva Romero e Sirleine Brandão de Souza (2008), explicam os fatores necessários para o desenvolvimento deste paradigma:

Para chegar a estas ideias há mudanças de pensamentos interessantes: considera as diferenças entre as pessoas como característica do humano, localizando as deficientes não mais como orgânica e sim como ecológica, ou seja, algo que faz parte da humanidade, do meio. Implica numa mudança de posicionamento social, pois é a sociedade quem deve fornecer os serviços que o deficiente necessita para ter acesso aos bens culturais, sociais, ou seja, as escolas devem modificar-se para que os deficientes possam acessar seu currículo, os logradouros públicos devem sofrer reformas para que qualquer pessoa possa ter

acesso a vias e bens públicos (rampas, elevadores, guias rebaixadas, banheiros adequados, portas largas, pisos com sinalização para deficientes visuais, orelhões para surdos, ônibus adaptados, enfim uma série de alterações que vemos em vias públicas), além das modificações necessárias nas concepções humanas, com o intuito de acabarem as atitudes preconceituosas. (ROMERO; SOUZA, 2008, p. 3094-3095)

Mediante o que foi exposto pelos autores, pode-se afirmar que um dos fatores de fundamental importância para que a inclusão social possa se concretizar são as atitudes sociais, deste modo, uma sociedade consciente não terá ações preconceituosas e buscará o bem comum de seus cidadãos, integrando todas as pessoas, sendo elas portadoras de deficiência ou não.

Romeu Kazumi Sasaki (1997), em seu livro *Inclusão: Construindo uma Sociedade para Todos*, deixa claro que a inclusão social requer um trabalho em conjunto entre sociedade e pessoas com deficiência, em um sistema em que ambos se preparam, sabendo quais são seus papéis na vida social, com informações e adaptações necessárias; há então, que se ter uma modificação de atitudes em ambos os lados, para que se passe da segregação para a união.

A sociedade caminha movida por seus conhecimentos, uma das formas de adquirir conhecimento é mediante a leitura. Os quadrinhos são um tipo de gênero textual, que conforme Bárbara Cristina Almada dos Santos e Nataniel dos Santos Gomes (2014, p. 80 *apud* Ramos, 2010), gozam de uma linguagem autônoma para representar os elementos narrativos, as características principais dos quadrinhos favorecem o entendimento do leitor, pois são respostas visuais aos elementos da narrativa.

Os autores afirmam ainda que, o que justifica a comunicação por imagens é o fato de que o ser humano pensa por imagens e não por palavras. A primeira comunicação humana foi por imagens, com as pinturas rupestres, desenhos feitos nas paredes das cavernas que narravam lutas, caças, entre outras atividades.

Waldomiro Vergueiro (2007, p. 8) explica o valor das histórias em quadrinhos que “[...] vão ao encontro das necessidades do ser humano, na medida em que utilizam fartamente um elemento de comunicação que este presente na história, desde os primórdios: a imagem gráfica”.

O desenvolvimento dos quadrinhos como produção artística e educativa é expresso por Waldomiro Vergueiro:

O desenvolvimento das ciências da comunicação e dos estudos culturais,

principalmente nas últimas décadas do século XX, fez com que os meios de comunicação passassem a ser encarados de maneira menos apocalíptica, procurando-se analisá-los em sua especificidade e compreender melhor o seu impacto na sociedade. Isto ocorreu com todos os meios de comunicação, como o cinema, o rádio, a televisão, os jornais etc. Inevitavelmente, também as histórias em quadrinhos passaram a ter um novo status, recebendo um pouco mais de atenção das elites intelectuais e passando a ser aceitas como um elemento de destaque do sistema global de comunicação e como uma forma de manifestação artística com características próprias. (VERGUEIRO, 2007, p. 16-17)

O autor afirma que o despertar para os quadrinhos surge primeiramente em ambiente europeu e em seguida é ampliado para outras regiões do mundo. E assim, aos poucos, ocorreu um redescobrimto das histórias em quadrinhos, fazendo com que muitas das barreiras ou acusações fossem derrubadas e anuladas. Entende-se assim que a resistência que existia em relação às histórias em quadrinhos, era desprovida de fundamentos, e sustentada em afirmações preconceituosas, como consequência da falta de conhecimento.

Dessarte, os quadrinhos começam a ser analisados sob uma ótica própria, conforme suas especificidades de forma positiva. Estes fatores favoreceram a aproximação das histórias em quadrinhos das práticas pedagógicas.

Dentre as diversas funcionalidades proporcionadas pelos quadrinhos destaca-se seu alto nível de informação, as revistas de histórias em quadrinhos versam sobre os mais variados temas com fácil aplicabilidade em qualquer área. Cada gênero oferece uma infinidade de informações passíveis de serem discutidas em sala de aula. Posto isto, a inclusão social pode ser inserida nos quadrinhos, atuando como meio educativo, informativo, conscientizador e pode mudar a visão de mundo de seus leitores.

No Brasil, a inclusão social pode ser observada nos quadrinhos nas obras de Mauricio de Sousa.

Em seu processo de criação Mauricio de Sousa costuma em geral ter inspiração em familiares, amigos e pessoas comuns da sociedade. As histórias versam tanto sobre fatos cotidianos da vida de crianças e adolescentes quanto sobre assuntos de cunho social como sustentabilidade, inclusão social e educação. Assim, Mauricio de Sousa demonstra claramente seu interesse e envolvimento com a sociedade e, por conseguinte os costumes e ideologias dela, produzindo arte de acordo com as características sociais.

Em uma outra entrevista exibida no programa *Em Cima do Fato*

em 2013, transmitido pela *TV Mix Limeira de São Paulo*, o desenhista detalha como os personagens que tratam da inclusão social são criados. De acordo com Mauricio de Sousa, para a criação de personagens com necessidades especiais, a equipe da Mauricio de Sousa Produções conta com a assessoria de especialistas na área e de pessoas reais que inspiram e dão vida aos novos membros da *Turma da Mônica*.

Há uma grande pluralidade educativa nas histórias em quadrinhos, característica que dá suporte aos professores no processo de ensino e aprendizagem, facilita o desenvolvimento de valores e permite o acesso a conhecimentos culturais.

A inclusão social é explicada de forma prática mediante os personagens apresentados nas histórias em quadrinhos de Mauricio de Sousa, isso pode ser observado na ação acolhedora da *Turma da Mônica* em relação aos personagens portadores de necessidades especiais, de forma a promover a interação e amizade entre ambos, assim como deve acontecer em sociedade.

Os enredos se desenvolvem de modo que são explicitadas informações sobre cada tipo de deficiência e como é possível ter uma vida normal mesmo com algum tipo de limitação, aspectos imprescindíveis para conscientizar os leitores.

Em suma, verifica-se nos quadrinhos de Mauricio de Sousa a representação da realidade, seja no contexto escolar, no espaço familiar ou social. A inclusão social é retratada de forma a preparar a sociedade leitora para respeitar as diferenças, além de fazer com que as pessoas com deficiência saibam de seu papel na sociedade, podendo viver normalmente desempenhando suas atividades, profissões e estudos. Desse modo, as histórias em quadrinhos de Mauricio de Sousa são ferramentas de grande valor para representar e promover a inclusão social em nosso país.

Passemos a conhecer de que maneira ocorre a representação da inclusão social nas obras de Mauricio de Sousa, mediante a apresentação do caso, em que serão analisadas duas obras do autor destacando-se a relevância dos personagens portadores de necessidades especiais: Dorinha e Luca.

3. Protagonistas e obras

Nessa pesquisa serão analisadas duas obras de Mauricio de Sousa,

em que os personagens principais possuem necessidades especiais. Para isso, é preciso fazer a apresentação de seus protagonistas para então, posteriormente, analisarmos as obras.

DORINHA: esta personagem foi criada em 2004 e apareceu pela primeira vez em uma revista própria chamada: *Dorinha, a Nova Amiguinha*, na edição 221 da *Turma da Mônica*. Dorinha é deficiente visual, foi a segunda pessoa com necessidade especial a ser criada.

Sua criação é inspirada em uma professora chamada Dorina Nowill, que ficou cega aos 17 anos por uma doença que os médicos da época não conseguiram descobrir. No entanto, Dorina não se deixou se levar pelas dificuldades e se tornou uma ativista pelas pessoas com deficiência visual e criou uma fundação que levou o seu nome, essa fundação por sua vez foi pioneira na produção de livros em braile, ajudando muitas pessoas com deficiência visual a terem acesso à leitura e escrita.

Dorinha está sempre atenta em tudo que acontece a sua volta, inclusive na moda. Em geral, está com roupas elegantes e corte de cabelo moderno, sempre usa óculos escuros, anda com sua bengala e seu cãozinho guia chamado Radar.

Essa personagem tem feito parte da *Turma da Mônica* infantil e da versão jovem, surpreendendo os amigos e leitores através de suas habilidades e sentidos aguçados como o tato, a audição e o olfato, provando que é perfeitamente possível ser independente e superar dificuldades mesmo com sua deficiência.

LUCA: estreia na edição posterior à de Dorinha, especificamente na edição 222 de 2004, chamada: *Da Roda, o Novo Amiguinho*. Mauricio de Sousa criou Luca, inspirado nos atletas paraolímpicos jogadores de basquete. Segundo o autor, foi transmitida à personalidade de Luca, a alegria, a superação e a energia dos atletas, características que fazem dele um menino que ama os esportes e quer curtir a vida e se divertir com seus amigos.

Esse personagem é cadeirante, por isto foi apelidado carinhosamente pelos novos amiguinhos de Da Roda. Ele também é fã da banda de música Paralamas do Sucesso, fato que também o faz ser chamado de Paralaminha.

Luca aparece nos quadrinhos com cabelos castanhos, camiseta amarela e branca, e short e tênis vermelhos. Sua cadeira de rodas é azul.

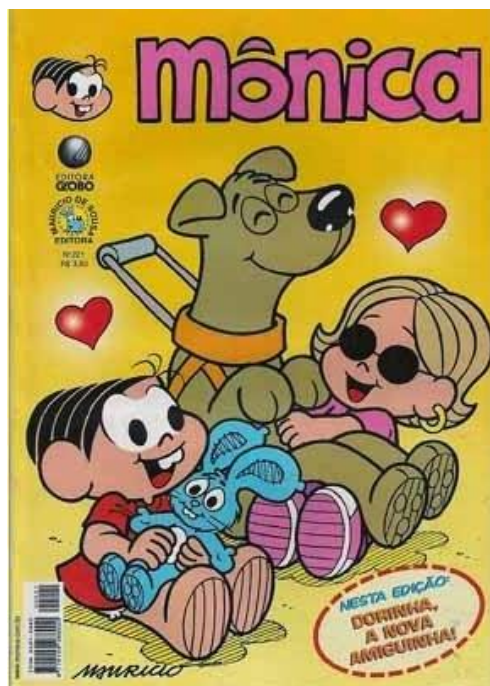
Ele continua integrado às aventuras da *Turma da Mônica* na versão

jovem, mostrando às crianças e jovens as possibilidades de uma infância feliz, de uma adolescência cheia de descobertas e interatividade, independentemente de qualquer deficiência física.

Agora que fizemos a caracterização dos dois personagens, passemos as análises das revistas que eles protagonizam e em que a inclusão social se faz presente:

a) *Dorinha, a nova amiguinha*: é o título da revista 221 de 2004. Esta é a edição em que a personagem Dorinha estreia na *Turma da Mônica*.

A história começa com Mônica, Cebolinha, Magali, Cascão e Marina brincando de cabra-cega, no momento em que é chegada a vez da Mônica procurar seus amigos, ela acaba encontrando um cãozinho e sua dona, a Dorinha, que por sua vez, já sabia o nome dos personagens da turminha, fato que os deixou intrigados.



Então, foi preciso que Dorinha explicasse a seus novos amigos, que

ela é uma menina cega e por isso tem seus outros sentidos muito mais desenvolvidos. Por isso já sabia o nome de todos, porque só de ouvir suas vozes e conversas, já conseguia identificar cada um deles.

A turma ficou impressionada com a capacidade de Dorinha se localizar, interagir e se locomover normalmente, com habilidades impressionantes que desenvolveu por conta da deficiência visual.

Outra demonstração de sentidos aguçados da personagem em questão, foi quando todos decidiram continuar a brincadeira da cabra-cega, mas desta vez era Dorinha que seria vendada e sairia a procura de seus amigos, e para a surpresa de todos ela foi encontrando um a um, utilizando seu olfato, audição e tato.

Essa edição funciona como ferramenta que leva informações aos seus leitores, mostrando como uma pessoa com deficiência visual pode viver normalmente, Dorinha se caracteriza como uma menina elegante, inteligente, decidida e com habilidades mais desenvolvidas do que uma pessoa comum, fato que a torna um modelo ou motivação para muitas pessoas que passam pelas mesmas dificuldades que ela.

A inclusão social se apresenta a partir da admiração que os personagens da *Turma da Mônica* demonstram ter por Dorinha quando conhecem sua independência em andar apenas com sua bengala e seu cão guia Radar desenvolvendo todas as atividades que uma criança comum, sem se abalar com as dificuldades, além de seus impressionantes sentidos aguçados que a ajudam em seu cotidiano.

b) *Da Roda, o novo amiguinho*: esta foi a edição 222 de 2004, em que o personagem Luca ingressa na *Turma da Mônica*. O início da história se dá com Mônica e Magali conversando sobre um vizinho recém-chegado ao bairro do Limoeiro. Elas não resistem à curiosidade, vão até a casa do novo habitante para verem se descobrem mais novidades.

Quando chegam ao local, olham por cima do muro da casa e observam o quintal com livros, brinquedos e uma cesta de basquete. Não resistem e acabam entrando pela janela da casa e verificam elementos que as deixam pensativas, como o fato da pia do banheiro e o espelho serem rebaixados, as paredes terem barras de apoio e a porta principal ter uma grande rampa.



As duas começam a ficar preocupadas de serem flagradas por alguém e, justamente neste momento, Luca as encontra e fica surpreso com a curiosidade das meninas, mas no final todos acabam amigos, Luca explica que é cadeirante e que, por isso, precisa das adaptações necessárias para se locomover. Ressalta que facilitar o acesso aos locais na cidade leva o nome de acessibilidade e nem sempre os cadeirantes, pessoas idosas ou mães com carrinhos de bebês encontram essa facilidade que é fator de extrema necessidade.

No final da história, Luca joga um pouco de basquete para Mônica e Magali verem e promete que pode ensiná-las a jogar. A inclusão social é representada nesta edição mediante a exposição e explicação das adaptações necessárias a uma pessoa que usa cadeira de rodas, tanto em casa quanto na cidade, isso prepara os leitores a estarem atentos para sua realidade na escola e na vida em sociedade. Sobre a importância das adaptações e também da gentileza em ajudar as pessoas quando estão em dificuldade de locomoção por não terem acessibilidade.

Outro ponto levantado por Mauricio de Sousa em relação à inclusão

social é a capacidade de superação do personagem com deficiência, Luca é um menino que adora esportes e está sempre com alegria de viver, não deixando suas dificuldades motoras serem um empecilho para se divertir e aprender.

4. Considerações finais

Neste trabalho vimos que para tratar sobre a inclusão social foi preciso explicar as diversas concepções que a sociedade teve em relação às deficiências ao longo da história. Deste modo as pesquisas apontaram que os primeiros registros sobre deficiência apareceram na Idade Média e que até o século XIV as pessoas com necessidades especiais sofriam torturas, confinamentos e muitas vezes dependendo da cultura em que estava inserida podiam ser mortas.

Conhecemos os três paradigmas que resumem a evolução e conquistas das pessoas com deficiência rumo à inclusão social, sendo preciso adquirir os conhecimentos necessários sobre as deficiências em busca de uma sociedade com mais informação, respeito e menos preconceituosa.

Tendo em vista o percurso histórico acerca das visões de mundo da sociedade para com as deficiências, verificamos que conforme a humanidade vem ganhando conhecimentos com relação ao assunto, consegue se auto preparar para lidar com as deficiências na prática de um modo mais humano e natural.

Assim, podemos afirmar que o conhecimento move a sociedade, e uma forma de obtê-lo é com a leitura. Esta também exige uma iniciação que pode ser perfeitamente aplicada, utilizando-se as histórias em quadrinhos, visto que, são um gênero que favorece o entendimento do leitor.

Esse favorecimento é reforçado porque as histórias em quadrinhos utilizam imagens aliadas à escrita, sabemos que o ser humano pensa por imagens, prova disso é que as primeiras formas de comunicação humanas são as pinturas rupestres feitas em cavernas que retratavam, como dissemos, fatos importantes do cotidiano das pessoas que viveram naquele período.

Com referência às histórias em quadrinhos conhecemos desde sua origem, seus momentos de censura até chegar à atualidade em que são utilizadas como ferramentas educativas.

Os quadrinhos possuem um papel social porque vão ao encontro das necessidades do ser humano. Nós precisamos, naturalmente, de arquétipos, e é justamente em personagens vividos por super-heróis ou pessoas comuns, possuidores de problemas semelhantes aos nossos, que vamos buscar auxílio e conforto.

As histórias em quadrinhos possuem uma pluralidade educativa que é evidenciada em obras de um dos mais importantes desenhistas do Brasil, Mauricio de Sousa. O artista aborda, em suas obras, diversos temas educacionais, tais como sustentabilidade, cultura, história, geografia, arte, acessibilidade, inclusão social etc.

A inclusão social é representada por Mauricio de Sousa em sua obra utilizando personagens especiais, oportunizando a construção de conhecimentos e ampliação de visões de mundo, para que o leitor se torne um cidadão crítico e reflexivo, sendo capaz de discernir o que vê e o que ouve, fazendo interferências em seu meio e contribuindo para a sociedade.

As duas edições estudadas trazem informações específicas sobre diversos tipos de deficiência e as adaptações necessárias a cada um dos personagens para que possam ter uma vida normal. A *Turma da Mônica* aparece nas histórias adquirindo conhecimentos e, ao mesmo tempo, preparando-se para receber novos amigos com necessidades especiais, isso é transmitido ao leitor que tem oportunidade e bagagem suficiente para aplicar esse aprendizado em seu dia a dia em seu grupo social.

Isto posto, verificamos que as histórias em quadrinhos de autoria de Mauricio de Sousa, podem funcionar como suporte de docentes para a construção de valores humanizadores e conscientizadores que serão assimilados pelos leitores. Isso facilitará as discussões em sala de aula sobre temas que envolvam a inclusão social e certamente mudará práticas em sociedade combatendo o preconceito e promovendo o respeito às diferenças.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRÃO, Daniel; GOMES, Nataniel dos Santos. Quadrinhos: arte contemporânea? *Cadernos CESPUC*, vol. 2, p. 213-225, 2014.

BRANDENBURG, Laude Erandi; LÜCKMEIER, Cristina. A história da inclusão X a exclusão social na perspectiva da educação inclusiva. *Anais do Congresso Estadual de Teologia*. São Leopoldo: EST, 2013, vol. 1, p.

175-186.

RAMA, Angela; VERGUEIRO, Waldomiro. *Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula*. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2007.

ROMERO, Rosana Aparecida Silva; SOUZA, Sirleine Brandão de. Educação Inclusiva: alguns marcos históricos que produziram a educação atual. *Anais do VIII Congresso Nacional de Educação - EDUCERE: formação de professores: edição internacional*. Curitiba, Paraná: Champagnat, 2008, vol. I, p. 3091-3104.

SANTOS, Bárbara Cristina Almada dos; GOMES, Nataniel dos Santos. A questão da inclusão através das histórias em quadrinhos. In: GOMES, Nataniel dos Santos; ABRÃO, Daniel. *Grandes poderes trazem grandes responsabilidades: refletindo sobre o uso das histórias em quadrinhos em sala de aula*. Curitiba: Appris, 2014.

SASSAKI, Romeu Kazumi. *Inclusão: construindo uma sociedade para todos*. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

_____. *Dorinha, a nova amiguinha*. São Paulo: Globo, 2004. (*Turma da Mônica*, n. 221).

_____. *Da Roda, o novo amiguinho*. São Paulo: Globo, 2004. (*Turma da Mônica*, n. 222).

_____. *Dorinha*. Disponível em: <<http://turmadamonica.uol.com.br/personagem/dorinha/>>. Acesso em: 05-07-2016.

_____. *Luca*. Disponível em: <<http://turmadamonica.uol.com.br/personagem/luca/>>. Acesso em: 05-07-2016.

_____. *Programa em cima do fato: entrevista com Mauricio de Sousa. Parte 1*. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=fYdDy-mAfhp0>>. Acesso em: 02-07-2016.

_____. *Programa em cima do fato: entrevista com Mauricio de Sousa. Parte 2* Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=neni6GnXI7k>>. Acesso em: 02-07-2016.

**(RE)LENDO A IMAGEM CLÁSSICA:
UMA PROPOSTA DE ANÁLISE DA TELA “A ÚLTIMA CEIA”,
DE LEONARDO DA VINCI, À LUZ DE PROPONENTES
DO EQUILÍBRIO VISUAL E DA GESTALT**

Danielle Reis Araújo (UFRJ)

dannyreisaraujo@gmail.com

João Paulo da Silva Nascimento (UFRJ)

jpn0401@gmail.com

RESUMO

Este trabalho expõe uma possibilidade metodológica de leitura da tela clássica “A última ceia”, de Leonardo Da Vinci. Para fins de estruturação desta de proposta de análise visual, consideramos conceitos expressos inicialmente por Rudolf Arnheim (1980) em sua obra *Art and Visual Perception*, sobretudo aqueles relativos ao equilíbrio visual. Além disso, consideramos ainda a teoria da *Gestalt*, segundo a qual a percepção visual dá-se, em primeiro momento, de modo holístico.

Palavras-chave A Última Ceia. *Gestalt*. Equilíbrio Visual.

ABSTRACT

This paper exposes a methodological possibility of reading the classic canvas "The Last Supper", by Leonardo Da Vinci. For the purpose of structuring this visual analysis proposal, we consider concepts initially expressed by Rudolf Arnheim (1980) in his work *Art and Visual Perception*, especially those related to visual balance. Moreover, we also consider the Gestalt theory, according to which visual perception occurs primarily in a holistic way.

Keywords: The Last Supper. Gestalt. Visual balance.

1. Introdução a uma metodologia de análise visual

Quando se observa uma estrutura relacionada à outra é que se obtêm as assimetrias entre elas, sendo evidenciada pelas percepções sensoriais, por exemplo, se o elemento está torto, reto, maior, menor, irregular, regular, ou seja, o peso visual (capacidade de equilibrar ou desequilibrar) do mesmo em comparação ao outro. A partir disso, começa-se a especular outras possíveis associações entre diversos objetos expostos no mundo. A projeção isolada não é mais algo pretendido, pois a determinação da unidade é estabelecida no todo, quer seja sua localização, tamanho, forma, profundidade espacial, cor, isolamento, atração ou direção.

Outro atributo significativo se encontra no fluxo das imagens, do qual elas não apresentam estado inerte, mas sim uma disposição à movimentação de atração ou repulsão mediante a interação entre estruturas instáveis, produzindo, desta maneira, uma tensão emocional ao observador. Por exemplo, se em uma tela quadrada o corpo elementar não estiver no centro, trará não somente um incômodo visual, como também a sensação de que uma força desconhecida tem a necessidade de centralizá-lo ou de distanciá-lo ainda mais. Essa potência, mesmo não presente na obra, está encarregada de propiciar as mais vastas complementações óticas extrínsecas à mesma, através de uma concepção involuntária derivada de um conhecimento prévio do espectador.

Pode-se perceber, então, que o equilíbrio entre dois componentes é mais bem estabelecido quando seus centros coincidem, assim formando uma simetria e anulando o seu peso visual. No entanto, por a percepção ser um campo contínuo de forças que voluntariamente atuam sob pontos (estáveis ou instáveis) no plano e que parecem carregar, o tempo todo, uma tensão visual, percebe-se que mesmo estabilizada não deixa de apresentar uma energia potencial. Além disso, as extremidades e os eixos (esqueleto estrutural) vertical, horizontal e, com menos relevância, os diagonais, tanto quanto o ponto central (encontro entre as quatro linhas estruturais da figura), influenciam na visibilidade e nas possíveis relações do todo.

Ao analisar a interação de um objeto em correspondência com a sua localização, na estrutura de determinada superfície, constata-se que este deterá uma direção, da qual, dependendo do observador, poderá ser alterada visualmente, devido à grande necessidade de adaptação ótica. Logo, depreende-se que a experiência visual vai além da exatidão de ângulos, tamanhos ou medidas, por se tratar de algo exterior à própria visualidade. As forças perceptivas, apresentadas como instâncias reais, é que atuarão como agente modificador dessa sensação particular.

Quanto mais componentes forem expostos em uma obra, maiores serão as possibilidades de interação existentes nela. Por exemplo, se um elemento é igual ou desigual, está perto ou afastado do outro, se estão equilibrados ou desequilibrados entre si e com o fundo e quais forças de atração ou repulsão estão atuantes sob eles. Ou seja, dependendo da quantidade de objetos analisados conjuntamente haverá uma pluralidade de percepções e experiências visuais. Outro fator importante estará na ambiguidade que o equilíbrio poderá produzir, pois existindo dois objetos estáveis entre si, um poderá estar estabilizado (no centro) no quadro, enquanto o outro está desestabilizado e isso ocorre devido ao conflito entre configuração e à

localização.

Sendo o equilíbrio um fator de extrema necessidade para a percepção visual de uma obra, é válido ressaltar que a posição vertical de uma pintura ou escultura auxilia na melhor distribuição do peso visual. Os elementos desequilibrados trazem interações que podem parecer inadequadas e obtidas como um erro. Contudo, para haver estabilidade não é necessária uma simetria total, pois muitas vezes os artistas trabalham justamente com as assimetrias, dando ao todo um significado complementar. O peso e a direção são duas propriedades que exercem influência no equilíbrio de uma imagem.

A gravidade consiste em uma intensidade que provoca conflito ao observador e sofre mediação da localização na qual está alocada, profundidade espacial, tamanho, cor, interesse intrínseco, isolamento e configuração. Essas ocorrências podem ser exemplificadas pelas constatações de que o peso de um elemento aumenta. Conforme apresenta distância com o centro; quanto maior a profundidade alcançada por uma área do campo visual; quanto maior for o seu tamanho; de acordo com as cores, sendo as claras mais pesadas que as escuras; de acordo com o fascínio particular do espectador (preferência a observar pessoas, nas pinturas, do que frutas); se o mesmo estiver distante de outros objetos (ator em cena isolado dos demais) e de acordo com a regularidade geométrica da forma composicional (imagens formada por círculos, triângulos ou quadrados).

Quanto às direções (vertical, horizontal e diagonais), as forças perceptivas, a configuração dos objetos e o assunto atuam como agentes influenciadores para sua harmonização. Ao submeter uma obra em análise, observa-se que um objeto terá mais peso se for colocado mais alto, pois dará a impressão de que ele vai cair. Logo, deduz-se que havendo diversos elementos em um quadro, o menor, ou seja, o mais leve deve estar na parte superior, enquanto o maior deverá estar na parte inferior. Assim acontece na letra B do alfabeto e no número 3, que apresentam a parte inferior maior do que a superior para que haja equilíbrio visual e isso será dificilmente identificado ao primeiro olhar. Porém, se os mesmos elementos forem colocados de ponta-cabeça dará para ver a dessemelhança entre as partes. Analogamente, porém com menor agilidade, será possível distinguir que a assimetria lateral apresenta uma escala desproporcional de pesos e que a leitura da imagem é feita da esquerda para direita, uma vez que o deslocamento natural da visão assume essa mesma direção, tornando essa movimentação mais inteligível. Por conseguinte, conclui-se que qualquer objeto projetado ao lado direito de uma obra assume maior peso visual que

na lateralidade oposta e para que haja harmonização de ambos é necessário que os elementos da esquerda assumam maior forma.

Segundo Goethe, “quanto mais perfeita a criatura, mais desiguais passam a ser suas partes”. Então, percebemos que o peso se distribui desigualmente em padrões visuais justamente para estabelecer essa plenitude e que esses padrões adquirem uma determinada direção que, como foi mencionado anteriormente, é da esquerda para direita e de baixo para cima, para que seja estabelecido equilíbrio ao quadro. Logo, o artista tende a suprir todas as especificidades para que o que haja uma harmonização de todas as forças da percepção visual. A atividade artística (pintura, escultura, arquitetura, cerâmica etc.) promove motivação de equilíbrio tanto para o criador quanto para o observador.

É válido mencionar ainda que apesar de o equilíbrio transportar consigo tremenda importância, ele não satisfaz toda elucidação dos desígnios humanos e artísticos. O indivíduo tem a necessidade de fazer, mover, mudar, produzir, criar, interagir e semelhantemente, a arte produzida por ele assume esse papel de impactar e reverberar em outros produzindo significados. Contudo, isso não isenta a relevância da estabilidade, pois ela é o ideal a ser atingido no fim da realização de objetivos, desejos, trabalhos e ao ultrapassar um obstáculo, como também influenciará no recebimento, impacto e contemplação de uma obra. Em face disso, compreende-se que para alcançar a atividade pragmática da *psique* humana e as consequências de seus reflexos, é indubitável a associação entre as energias potenciais vitais e a predisposição ao equilíbrio.

2. O método de Leonardo Da Vinci: considerações de Gombrich (1990)

O estilo de Leonardo Da Vinci, uma das figuras mais importantes do Alto Renascimento, atesta um caráter inovador, sobretudo por não aceitar nenhuma forma como final e continuar criando. Um exemplo disso, pode ser visto através de um esboço da Santa Ana, em que nos perdemos por completo no emaranhado de *pentinenti*.

Leonardo Da Vinci sabia que o método inovador era seu, o que é visto em sua fala:

Vós, que fazeis pinturas de pessoas, não articuleis as partes individuais dessas figuras com traços decisivos, ou vos acontecerá o mesmo que em geral acontece com muitos e diferentes pintores, para os quais cada traço de carvão, mesmo os mais tênues, devem ser definitivos; esse tipo de pessoa pode perfeitamente ganhar fortunas, mas sua arte não será louvada, pois acontecerá muitas

vezes que a criatura representada não conseguirá movimentar os membros em harmonia com os movimentos do espírito; e tal pintor, tendo dado um belo e gracioso acabamento aos membros articulados, achará prejudicial movimentar os membros para cima ou para baixo, para frente ou para trás. A arte dessas pessoas não é digna do menor louvor. (GOMBRICH, 1990)

Chama-se atenção, com base nisso, à ideia do desenhista perfeito, cristalizada pela anedota de Vasari sobre o rei de Nápoles, que pediu a Giotto di Bondone (1266-1337) uma prova de sua habilidade: o mestre então desenhou um círculo perfeito, o proverbial "O di Giotto". Nos primórdios do Quattrocento, esse padrão de perfeição artística ainda não se havia modificado. Cennino d'Andrea Cennini (1370-1440) insinua que o jovem aprendiz deve copiar as obras dos mestres que admira até que possa reproduzi-las com a mesma segurança e perfeição.

Será possível, entretanto, que os artistas anteriores a Leonardo Da Vinci nunca reformulassem seus desenhos? Como a função do desenho não era claramente analisada no ateliê medieval, é muito difícil dar uma resposta a essas perguntas. Porém, desde as cuidadosas pesquisas de Nachlaß Robert Oertel e Sammlung Bernhard Degenhart, começamos a perceber que o desenho realmente tinha outro objetivo, num mundo onde o artista se orientava de forma tão decisiva pelas tradições e pelos modelos. Quando não se espera nem se exige que o artista invente, a ênfase necessariamente incide sobre a facilidade dele em dominar a fórmula. Isso não quer dizer que os artistas daquele período nunca introduziram uma correção em seus desenhos. Quando um desses artistas ficava em dúvida sobre qual padrão adotar para uma composição, ele preferia recomeçar, desenhando duas ou mais alternativas lado a lado.

Estamos familiarizados com a insistência de Leonardo Da Vinci sobre a dignidade da pintura, seu *status* como uma das artes liberais e sua igualdade, talvez até mesmo superioridade, em relação à poesia. A pintura, como a poesia, é uma atividade do espírito, e enfatizar o rigor na execução de um desenho é algo tão filisteu e indigno quanto julgar o talento de um poeta pela beleza de sua caligrafia. Pode-se perceber o valor do argumento de Leonardo Da Vinci, mas também os perigos que ameaçavam o rumo tomado por sua arte. Em Leonardo Da Vinci essa insistência destruiu aquela paciência que poderia tê-lo mantido diante de seu cavalete. De qualquer maneira, nesse caso ele discute a partir de uma concepção inteiramente nova da arte, e sabe disso.

A primeira e fundamental preocupação do artista é a capacidade de inventar, e não a de executar; e, para tornar-se veículo e suporte da

invenção, é preciso que o desenho lembre não o padrão do artífice, mas o do esboço inspirado e livre do poeta. Só então o artista será livre para seguir sua imaginação e para "atentar aos movimentos apropriados aos estados de espírito das criaturas que compõem sua história". Precisa da técnica mais maleável, que permita a ele registrar com rapidez tudo o que vê em sua mente.

Podemos acompanhar o desenvolvimento dessa técnica nos desenhos de Leonardo Da Vinci. Os primeiros esboços ainda se inserem na tradição de Andrea del Verrocchio (Andrea di Francesco di Cione, 1435-1488), mas já mostram uma mudança de ênfase. Para Leonardo Da Vinci, o que importa é o *moto mentale*, pois sua atenção não está voltada para a *beleza*. Nessa técnica, a visão interior, a inspiração, é "arremessada" sobre o papel como se o artista estivesse ansioso por não perder o momento oportuno. É a partir desses trabalhos que tem início a nova concepção do esboço, uma concepção que vai culminar no século XVIII.

Então, Leonardo Da Vinci alia seus conselhos técnicos sobre o melhor método de esboçar à observação psicológica e às recomendações que também se encontram num dos trechos mais famosos do *Trattato*, aquele que sempre fascinou os psicólogos voltados para a criação artística e sugere "*uma nova capacidade inventiva, para que a meditação ... desperte nosso espírito para múltiplas invenções*", ao olharmos para paredes cheias de rachaduras, brasas incandescentes, pedras matizadas, nuvens ou manchas, pois essas formas irregulares podem evocar estranhas criações. Leonardo Da Vinci podia induzir-se a um estado de devaneio de modo que a imaginação começasse a brincar com manchas e formas irregulares. No vasto universo mental de Leonardo Da Vinci, essa invenção acompanha sua descoberta do "indeterminado" e do poder dele sobre a mente, que fez de Leonardo Da Vinci o "inventor" do *sfumato* e da forma semipercebida.

E chegamos, agora, a compreender que o indeterminado tem que reger o esboço pela mesma razão: para estimular a mente a novas invenções. A prática dos ateliês é inteiramente contestada. O esboço não é mais a preparação para uma obra específica, mas faz parte de um processo que flui sem parar na mente do artista; em vez de paralisar o fluxo da imaginação, ele o mantém ativo.

O que há de mais admirável em suas obras é que certos motivos, que na versão final têm um claro significado simbólico, partem de formas inteiramente diferentes — o Cordeiro da composição da *Santa Ana*, que significa a Paixão de Cristo, foi antes um gato, e até mesmo um Unicórnio.

Em busca de uma nova solução, Leonardo Da Vinci projetava o novo significado nas formas que descobria nos velhos esboços que pusera de lado. Outro desses exemplos sugere a si próprio: sabemos, por Vasari, que Leonardo Da Vinci fez o famoso esboço de *Netuno* para Antonio Segni (1891-1972), quando estava em Florença, fazendo a *Batalha de Anghiari*. Não parece que a confusão de formas desse *componimento inculto*, com a figura erigindo-se com um braço levantado acima do grupo de cavalos, tenha evocado, na mente penetrante de Leonardo Da Vinci, a imagem de Netuno conduzindo seus cavalos-marinhos? Assim como estava, o grupo não o satisfazia; não só encontramos incontáveis *pentimenti* na fantástica forma dos cavalos-marinhos. Pode-se imaginar que foi com esse problema em mente que Leonardo Da Vinci participou das reuniões da comissão encarregada de determinar o local onde seria colocado o *Davi* de Michelangelo, pois, ao olhar para a gigantesca figura e desenhá-la numa folha de papel, começou mais uma vez a projetar a forma que estava buscando no desenho que fizera.

Leonardo Da Vinci, promove, assim, uma separação entre motivo e significado. Só uma concepção de arte tão inteiramente pessoal e quase solipsista quanto a de Leonardo Da Vinci poderia ter provocado essa ruptura tão significativa com o passado. Para ele, o importante é o ato de criação em si. Quanto mais o esboço puder estimular a imaginação, tanto mais será capaz de cumprir seu propósito.

A distinção entre "arte" e "ciência" teria sido ininteligível para Leonardo Da Vinci. Aliás, essa distinção sequer poderia existir numa língua em que a medicina ou a falcoaria eram uma "arte" e a pintura podia ser chamada de "ciência". É evidente, porém, que, dentro das convenções renascentistas da pintura, qualquer ampliação da liberdade imaginativa que chamamos de "arte" exigia uma igual intensificação dos estudos que chamamos de "científicos". E, assim, o conselho para que o artista adote um novo método de esboçar leva, necessariamente, a uma forma mais rigorosa de proceder: *"Cuidai para que se harmonizem em escala e proporções com a perspectiva, de tal forma que não se perceba, na obra, nada que contrarie a razão e os efeitos naturais"*.

Havia uma falha no sonho do pintor que podia "fazer" qualquer criatura que desejasse ver. Contudo, se a ambição o levou a um trágico fracasso, a crença dele no poder da arte permaneceu inalterada. Talvez não estivesse ao alcance do poder da pintura criar um pequeno e perfeito universo, mas ela podia demonstrar sua força nas imagens de caos e destruição.

Não seria possível que o espírito de Leonardo Da Vinci se deleitasse cada vez mais com cenas de completa confusão porque, nelas, encontrara um domínio da arte onde o *componimento inculto* adquiria uma força sem precedentes? Nos desenhos cataclísmicos, o procedimento anterior de Leonardo Da Vinci parece invertido. Baseiam-se em suas concepções científicas das leis e dos movimentos dos elementos, mas o caos labiríntico cria aquela "confusão" pela qual a "imaginação é instigada a novas invenções".

Essas tensões verdadeiramente titânicas são, é claro, inerentes ao gênio de Leonardo Da Vinci, mas a concepção da arte que adquiriu forma em seu espírito sobreviveu e aprendeu a limitar-se à sua própria esfera. Notadamente, tamanha inovação influenciou outros artistas pós-Leonardo Da Vinci, os quais, certamente, aprenderam a valorizar o que Nietzsche ilustrara muito bem ao dizer que "para dar origem a uma estrela que dança, é preciso ser antes um caos".

3. Análise da tela "A Última Ceia", de Da Vinci

A obra em questão, intitulada *A Última Ceia*, pintada por Leonardo Da Vinci, entre os anos de 1495 e 1498, retrata a cena concernente ao episódio bíblico emblemático da Santa Ceia, que ocorreu momentos antes da crucificação e que dispôs da presença de Jesus e de seus apóstolos – Bartolomeu, Tiago o menor, André, Pedro, João, Judas Iscariotes, Tiago o maior, Tomé, Filipe, Mateus, Judas Tadeu e Simão. Atualmente, tal tela encontra-se na Igreja e Convento Santa Maria Delle Grazie, em Milão, Itália e foi encomendada pelo Duque Ludovico Sforza. De acordo com a *Bíblia*, a pintura mostra o momento que Jesus revela seu traidor, que pode ser observado através da passagem de João 13:21-30, que diz:

Tendo Jesus dito isto, turbou-se em espírito, e afirmou, dizendo: Na verdade, na verdade vos digo que um de vós me há de trair. Então os discípulos olhavam uns para os outros, duvidando de quem ele falava. Ora, um de seus discípulos, aquele a quem Jesus amava, estava reclinado no seio de Jesus. Então Simão Pedro fez sinal a este, para que perguntasse quem era aquele de quem ele falava. E, inclinando-se ele sobre o peito de Jesus, disse-lhe: Senhor, quem é? Jesus respondeu: É aquele a quem eu der o bocado molhado. E, molhando o bocado, o deu a Judas Iscariotes, filho de Simão. E, após o bocado, entrou nele Satanás. Disse, pois, Jesus: O que fazes, faze-o depressa. E nenhum dos que estavam assentados à mesa compreendeu a que propósito lhe dissera isto. Porque, como Judas tinha a bolsa, pensavam alguns que Jesus lhe tinha dito: Compra o que nos é necessário para a festa; ou que desse alguma coisa aos pobres. E, tendo Judas tomado o bocado, saiu logo. E era já noite.

Essa hipótese é justificada pela agitação e inquietação dos apóstolos, assim como suas feições apreensivas. Em virtude disso, depreende-se que a intenção do pintor foi representar “a intenção da alma humana”, por meio da vivacidade e movimento corporal das formas humanas presentes no cenário.

Devido à pintura pertencer ao contexto renascentista, ela possui a estética da cultura greco-romana e se pauta na valorização do homem, apesar de ser uma retratação religiosa. Nesse sentido, percebe-se que Jesus, embora seja o elemento primordial na composição do quadro e de possuir grande destaque, se assemelha, em alguns aspectos, aos demais integrantes da obra.

Tal observação pode ser constatada pelo tamanho, forma, traços, vestes, ausência de auréolas (pouco comum à época, uma vez que em todos os quadros com a temática religiosa, os ícones de santidade eram representados com esse anel luminoso que representa o sagrado) e cores que todos retêm como características. Todavia, outras particularidades legitimam a magnitude de Cristo: a localização centralizada separada dos demais, visto que os outros formam grupos com três pessoas; as janelas ao fundo acrescentando-lhe luminosidade distintiva; suas feições tranquilas em contraposição às marcas expressivas de aflição dos apóstolos. Além disso, sua forma triangular (anexo 1) pode remeter simbolicamente à concepção de Santíssima Trindade.

Da Vinci soube projetar perfeitamente em sua obra a perspectiva visual, dando-lhe profundidade, espessura e aparência de tridimensionalidade – uma característica bastante utilizada nas pinturas renascentistas. Todo o cenário possui uma magnífica simetria, que pode ser constatado ao traçar todas as linhas de convergência da pintura, que obtém como ponto de fuga o olho esquerdo de Jesus (anexo 2), ao traçar linhas verticais (anexo 3) e ao traçar as linhas horizontais (anexo 4).

É válido mencionar, também, que a pintura possui três planos, quais sejam: 1) o espaço à frente da mesa, 2) a mesa onde Jesus e os apóstolos se sentam e 3) o plano posterior a eles. Além disso, outra característica extremamente importante é que a obra possui uma aura de centralidade, não somente pela figura de Jesus estar no centro, mas também por todos os integrantes estarem no segundo plano (meio) do quadro.

Nesse sentido, o quadro transpassa uma noção de equilíbrio dicotômico. De um lado, há um grande componente que exterioriza paz (a figura de Jesus), assim como o ambiente em que está inserido – espaço

“familiar” que possui uma mesa cheia de alimentos, onde todos estão sentados e é preparada a ceia que significa, religiosamente, a união de todos em um só corpo e espírito. De outro lado, os outros integrantes (discípulos de Jesus) exalam inquietude. Pode-se notar, ainda, que o peso visual, no espaço horizontal em que se localizam os apóstolos e Cristo, distribui-se desigualmente em padrões óticos e, desta maneira, confere estabilidade. Outra característica que confere equilíbrio à obra é a utilização alternada das cores das roupas utilizadas, ou seja, as formas expostas apresentam alternâncias de movimentação e expressão que harmonizam a pintura.

Tais aspectos encontram-se descritos no quadro I abaixo:

EQUILÍBRIO	
PESO VISUAL	
LOCALIZAÇÃO	O elemento de maior relevância no quadro, Jesus, está no centro da tela e os 12 discípulos estão ao redor dele (6 de cada lado).
TAMANHO	Tanto Jesus, quanto os discípulos, possui o mesmo tamanho.
FORMA	Os elementos do quadro possuem formas simples (círculo, retângulo e triângulo).
PROFUNDIDADE ESPACIAL	A perspectiva da pintura possibilita a percepção de tridimensionalidade, que oferece realismo e profundidade à obra.
COR	Cores ocre, azuis, vermelhos e verdes.
ISOLAMENTO	As três janelas atrás de Jesus lhe dão uma melhor visibilidade em relação aos demais.
INTERESSE INTRÍNSECO	O quadro possui tendência humanista.
DIREÇÃO	Quadro horizontal e a cena com perspectiva viva: Retas verticais, horizontais e convergentes.

Quadro I – Descrição quanto às máximas do equilíbrio visual.

De acordo com as Leis de *Gestalt* (unidade, segregação, unificação, fechamento, continuidade, proximidade, semelhança e pregnância), em primeiro momento um espectador observa a totalidade de um objeto, para que, então, depois repare seus detalhes. A primeira lei, a da unidade, comprova que a assimilação de um componente se constitui tanto com um quanto com vários fragmentos componentes do todo. Esse preceito pode ser verificado na pintura pelo teto que possui diversos blocos e intercalações, porém constituem um conjunto.

Por sua vez, a lei da segregação configura a propensão a distinguir, ressaltar e isolar objetos, sobrepostos ou não, que fazem parte de uma composição. Dessa maneira, essa lei auxilia na hierarquização e diferenciação de todas as partes do todo, que pode ser percebido através da cor, textura, tamanho e contraste. Duas possíveis exemplificações dessa lei é a

diferenciação entre a figura de Jesus e de seus discípulos, pois, apesar de terem semelhanças em cores e tamanhos, Cristo retém um grau de importância maior que os demais, sendo possível constatar, também, a segregação através da observação dos grupos com três apóstolos em cada, devido à possível diferenciação de cada um deles.

A unificação estabelece a harmonização e equilíbrio da visualidade de todos os objetos de uma composição. Dessa forma, notam-se tais influências nos alimentos constituintes da ceia dispostos sobre a mesa (peixe, vinho e pão), como também na união de todos os integrantes para celebração deste evento. Sabe-se ainda que a continuidade é a lei que oferece a composição, fluidez e harmonia a toda a composição. Assim, é possível analisar essa ocorrência na paisagem ao fundo das janelas que, apesar de ter uma fragmentação, possui uma sequência equilibrada, assim como o corpo de Tiago o menor que está separado da mão e o corpo de Pedro que também apresenta o mesmo aspecto. Por outro lado, a lei da proximidade estabelece interrelação dos objetos que estão perto um do outro, podendo vê-los como uma unidade, principalmente quando possuem características semelhantes. O grupo formado pelos apóstolos, apesar de denotar segregação, também conferem esse vínculo, por estarem todos juntos.

A lei da semelhança, tal qual a da proximidade, estabelece como unidade elementos que possuem características coincidentes, porém esta constitui a correspondência de cores, formas e aparência. As janelas e as tapeçarias são exemplos notáveis dessa ocorrência, porque designam entre si uma similaridade. Diferentemente, a pregnância é uma lei que define a capacidade de leitura visual de uma determinada composição, já que quanto mais clara, homogênea e harmônica, melhor será a comunicação com o observador. A tela apresenta, assim como sua titulação, um grau de compreensão acessível, pois a interpretação visual se dá de maneira harmônica e não possui elementos complexos, ou seja, possui uma pregnância elevada.

A descrição da obra segundo as leis da *Gestalt* pode ser vista, de uma maneira, mais sucinta no quadro abaixo:

LEIS DE GESTALT	
UNIDADE	O teto
SEGREGAÇÃO	Jesus e os apóstolos, pois, apesar de terem características semelhantes (cores, tamanho e forma), eles estabelecem um grau de destaque diferente. Além disso, destacam-se os grupos com três apóstolos.
UNIFICAÇÃO	Os alimentos (peixe, vinho e pão) que constituem a ceia e a união

	de todos os integrantes do quadro à mesa.
FECHAMENTO	-
CONTINUIDADE	Paisagem ao fundo das janelas; corpo e a mão de Tiago o menor e o corpo de Pedro.
PROXIMIDADE	Os apóstolos por formarem grupos de três pessoas cada.
SEMELHANÇA	Janelas e tapeçarias.
PREGNÂNCIA	O quadro representa a última ceia e a união de todos à mesa. A tela apresenta fácil compreensão, leitura visual e harmonia, ou seja, grande pregnância.

Quadro II – Descrição quanto às máximas da Gestalt.

4. Considerações finais

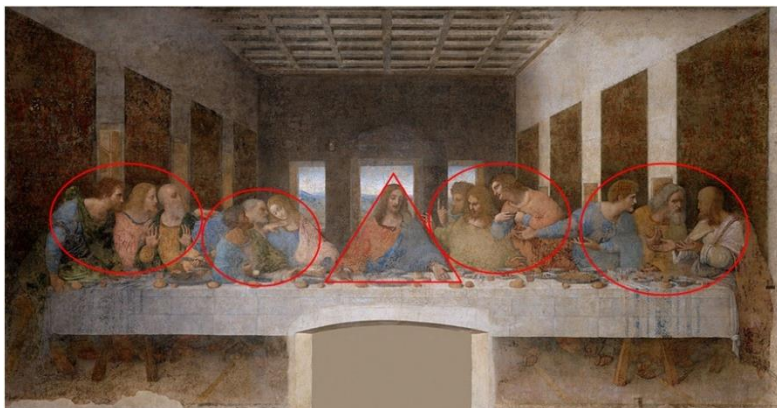
Constatamos, portanto, que a *Última Ceia* foi, e ainda é, uma obra que, além de reter notória relevância histórico-cultural, permite abertura às análises do ponto de vista teórico da *Gestalt* e do Equilíbrio. Nesse sentido, a presente proposta de interpretação de suas características buscou integrar aspectos de relevância no que se refere ao conjunto propositalmente formado por Da Vinci, atrelando-o aos conhecimentos provenientes das Leis de *Gestalt* e das noções da harmonização dos pesos visuais, expondo, por conseguinte, suas entradas interpretativas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

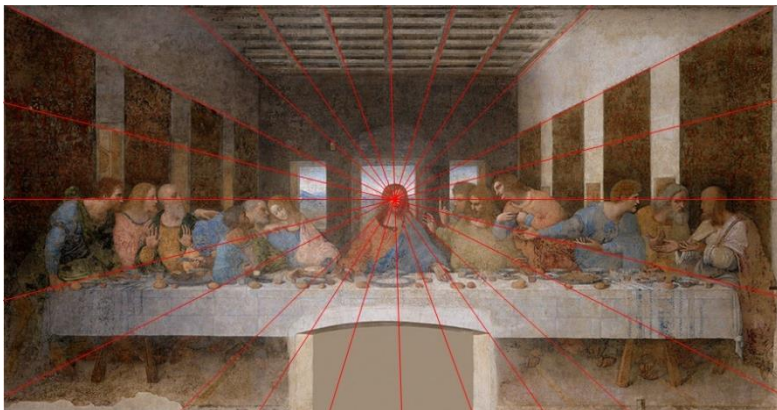
- ARNHEIM, Rudolf. *Art and visual perception*. 1. ed. 16. reimpr. 1980.
- GOMBRICH, Ernst Hans. O método de Leonardo para esboçar composições. In: _____. *Norma e forma*. São Paulo: Martins Fontes, 1990.
- GOMES FILHO, João. *Gestalt do objeto: sistema de leitura visual da forma*. São Paulo: Escrituras, 2009.

ANEXOS

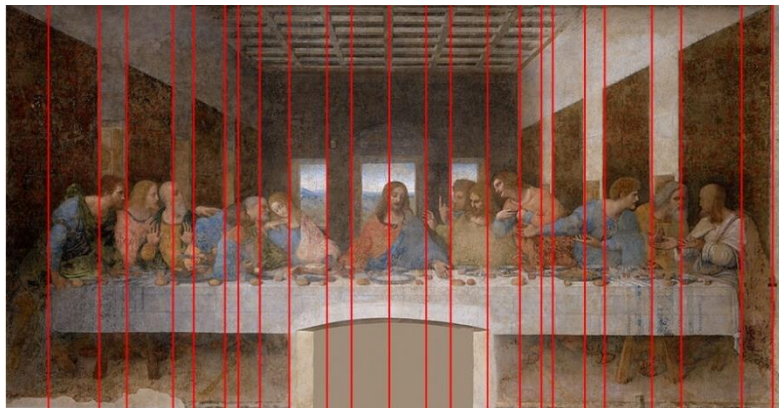
ANEXO 1:



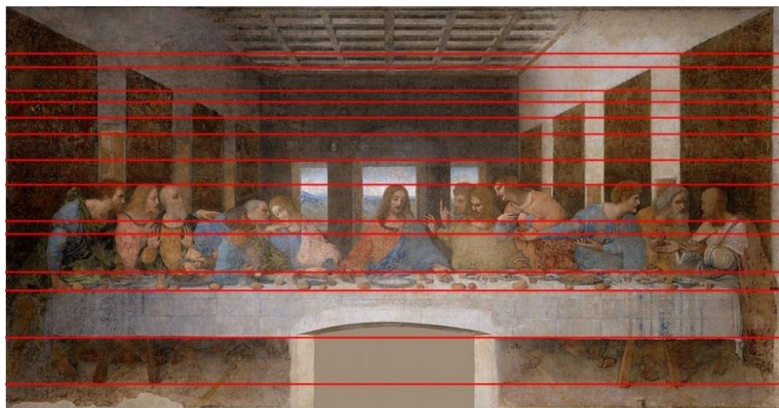
ANEXO 2:



ANEXO 3:

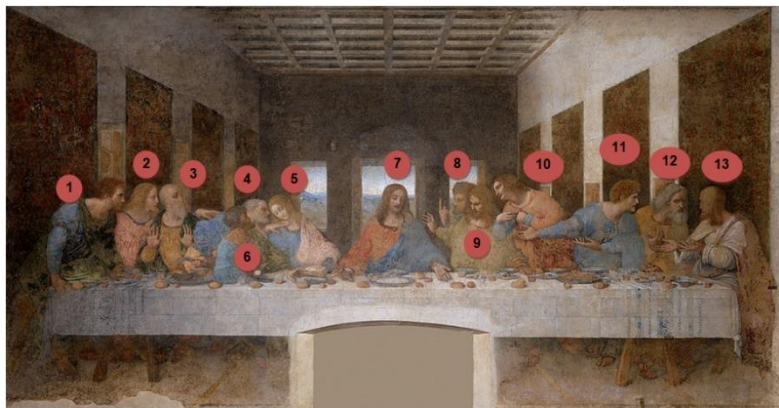


ANEXO 4:



ANEXO 5:

DENOMINAÇÃO DE TODOS OS INTEGRANTES DA PINTURA



1- Bartolomeu / 2- Tiago o menor/ 3- André / 4- Pedro / 5- João/ 6- Judas Iscariotes / 7- Jesus / 8- Tiago o maior / 9- Tomé / 10- Filipe / 11- Mateus / 12- Judas Tadeu / 13- Simão

**SOFTWARE TOPONÍMICO
COM PERSPECTIVAS DE ATUAÇÃO NO ENSINO¹¹**

Karylleila dos Santos Andrade (UFT)

karylleila@gmail.com

Rodrigo Vieira Nascimento (UFT)

rdrgviera@hotmail.com

Carla Bastiani (UFT)

carlinha_cb@hotmail.com

Verônica Ramalho Nunes (UFT)

vevethin@gmail.com

RESUMO

A toponímia, na área dos estudos da linguística, tem como escopo o estudo dos nomes de lugares; baseia-se, entre outros aspectos, na etimologia e nos dados semânticos dos nomes próprios de lugares (elementos físicos e humanos). É fundamental compreender esses nomes a partir dos diferentes significados, olhares e áreas de atuação, pois, por se organizarem de maneira dinâmica, constantemente (re)inventam-se no tempo e no espaço, sobrepondo-se a valores socioculturais, identitários, econômicos, políticos e religiosos. No nosso entender, reconhecemos o nome de lugar como sendo um patrimônio linguístico e cultural, testemunho de uma comunidade. Materializado e corporificado, ele é um produto e o reflexo social e cultural da cosmovisão de um grupo. Para este estudo, partimos da seguinte questão norteadora: de que forma um software, de caráter pedagógico, ao partir de informações adicionais a respeito de elementos físicos e humanos do estado do Tocantins, pode valorizar e promover a ampliação do leque de conhecimentos acerca dos nomes de lugares do estado do Tocantins? Partimos do conceito de inovação pedagógica para fundamentar nosso trabalho, dos documentos oficiais, como também do referencial teórico e metodológico da toponímia.

Palavras chave: Toponímia. Ensino. Software pedagógico.

ABSTRACT

In Linguistic studies, Toponymy is the study of place names and, out of many other aspects, it is based on etymology and semantic data of proper place names (including physical as well as human elements). It is key that such names be understood on the basis of their different meanings, views and fields of study, since they are organized dynamically and, for this reason, are constantly (re)invented in time and space, thus overlapping with sociocultural, identity-related, economic, political and religious values. To our view, a place name is linguistic and cultural inheritance, as well as testimony to a given community. Materialized and embodied, it is product and sociocultural reflection of a group's cosmovision. The present study seeks to answer the following

¹¹ Vai publicada também uma versão em inglês deste mesmo artigo.

question: How might a piece of software developed for pedagogical purposes, functioning on the basis of additional information about physical and human elements from the Brazilian state of Tocantins, value and broaden one's knowledge range about place names in the same state? The concept of pedagogical innovation, in addition to official documentation and a theoretical and methodological literary review on Toponymy are used as grounds for this study.

Keywords: Toponymy. Education. Pedagogical Software.

1. Introdução

Tendo em vista o caráter interdisciplinar e dinâmico dos estudos toponímicos, este trabalho parte da seguinte problematização: de que forma a criação e a implementação de um software com informações adicionais sobre os elementos físicos e humanos/urbanos do estado do Tocantins pode valorizar e ampliar, do ponto de vista pedagógico, o leque de conhecimentos acerca dos nomes de lugares nos livros didáticos das disciplinas de língua portuguesa, geografia e história na educação básica?

Toponímia vem do grego *topos* “lugar” e *onoma* “nome”. Estuda o nome dos lugares e designativos geográficos: físico, humano, antrópico ou cultural. Deve ser compreendida como um complexo línguocultural: um fato do sistema das línguas humanas. Podemos pensar que a relação da toponímia, a partir de uma visão interdisciplinar, estabelece o sentido de unidade diante dos diversos saberes. Dessa forma, “possibilita ao sujeito re/encontrar a identidade, história, etimologia do nome na multiplicidade de conhecimentos, tendo em vista o plano onomasiológico no ato de dar nomes aos lugares”. (ANDRADE, 2012, p. 205-206)

A toponímia é capaz de “evidenciar marcas na história social (formação étnica, processos migratórios, sistema de povoamento de uma região administrativa) e perpetuar características do ambiente físico (vegetação, hidrografia, geomorfologia, fauna...) de uma região” (ISQUERDO; SEABRA, 2010, p. 79). É fundamental compreender os topônimos considerando os diferentes significados, olhares e áreas de atuação, pois, por se organizarem de maneira dinâmica, constantemente (re)inventam-se no tempo e no espaço, sobrepondo-se valores socioculturais, econômicos, políticos e religiosos.

Tendo em vista o contexto da educação, sentimos a necessidade de pensar estratégias para o desenvolvimento de recursos tecnológicos que atendam às necessidades dos sujeitos que hoje frequentam a escola. Para este estudo, com perspectivas de atuação na educação, compreendemos

inovação no sentido de (re)inventar, (re)descobrir, (re)criar algo já imaginado ou pensado antes, mas que, agora, passa por um processo de tradução, (re)interpretação.

Segundo as *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica*,

a escola, face às exigências da educação básica, precisa ser reinventada: priorizar processos capazes de gerar sujeitos inventivos, participativos, cooperativos, preparados para diversificadas inserções sociais, políticas, culturais, laborais e, ao mesmo tempo, capazes de intervir e problematizaras formas de produção e de vida. A escola tem, diante de si, o desafio de sua própria recriação, pois tudo que a ela se refere constitui-se como invenção: os rituais escolares são invenções de um determinado contexto sociocultural em movimento. (BRASIL, 2013, p. 16)

A escola exige, portanto, de todos os sujeitos do processo educativo certa ampliação da visão política expressa por meio de habilidades inovadoras, fundamentadas na capacidade para aplicar técnicas e tecnologias orientadas pela ética e pela estética. Não é possível mais ignorarmos o conhecimento científico e o uso de novas tecnologias no processo ensino-aprendizagem diário da escola. Eles se constituem, cada vez mais, condição para que os sujeitos saibam posicionar-se frente a processos e inovações que os afetam. Assim, professores, alunos e toda a comunidade escolar necessitam de um ambiente em que a cultura, a arte, a ciência e a tecnologia estejam integradas e façam parte do cotidiano escolar, desde o início da educação básica.

Compreendendo, então, o papel dos topônimos na apreensão da cosmovisão de mundo que cerca os sujeitos que vivenciam a escola, é que nos propomos a pensar um protótipo de software pedagógico voltado à percepção macro dos nomes de lugares a fim de ampliar as possibilidades de assimilação dos conteúdos propostos nos livros didáticos de língua portuguesa, geografia e história da educação básica quando se referem a essa temática (por exemplo: nomes de serras, rios, montanhas, municípios, estados, países etc.). Antes de apresentarmos o protótipo, discutiremos questões relacionados ao conceito de inovação pedagógica do qual nos apropriamos neste estudo¹².

¹² Pedagógico refere-se, neste estudo em particular, à reflexão sobre teorias, modelos, métodos e técnicas de ensino.

2. Nomes de lugares como prática pedagógica interdisciplinar e inovadora

O termo inovação entrou para a esfera da educação importado do âmbito da produção e da administração. Os estudiosos da área da inovação, nas décadas de 1950 e 1960, definiam esse conceito como um processo em etapas que podem ser previstas, desde a criação/desenvolvimento até a implementação e generalização. Desse modo, o conceito de inovação, voltado à educação, resultou dos avanços da ciência e da tecnologia que influenciariam no desenvolvimento econômico, social e cultural. É a partir desses avanços que o componente tecnológico, como mecanismo provocador de inovações desse cenário progressista, influencia programas e reformas educacionais. No entanto, advertimos que o conceito de inovação não é sinônimo de solução para os problemas, sobretudo os da educação.

Partimos do princípio de que o conceito de inovação, no contexto escolar, não necessariamente está vinculado à criação de algo novo, “novidade”, coisa que não foi pensada ainda. Inovar significa adentrar em um determinado meio algo que já foi idealizado, descoberto, criado anteriormente. Para este estudo, com foco na educação, compreendemos inovação no sentido de reinventar, redescobrir, recriar algo já imaginado ou pensado antes, mas que, agora, passa por um processo de tradução. Segundo Eleny Mitrulis (2002, p. 231), inovar significa um processo de “decodificação da novidade pura em novidade aceitável, passível de ser aplicada, com o objetivo de melhorar aquilo que existe, de introduzir em dado contexto um aperfeiçoamento, um melhor saber, um melhor fazer e um melhor ser”.

A inovação no contexto educacional compreende uma busca por respostas frente aos desafios presentes no contexto escolar. Para tanto, considera-se pertinente que se faça uma análise e uma reflexão do atual cenário sociocultural e das concretas contribuições que tais inovações podem proporcionar no enfrentamento desses desafios.

Dermeval Saviani (1995, p. 30) assinala que inovação educacional deve ser entendida como “colocar a experiência educacional a serviço de novas finalidades”, isto é, para se inovar é preciso partir do questionamento das finalidades da experiência educacional. Então, partimos do ponto em que toda inovação educacional, explícita ou implicitamente, deve questionar o objetivo da ação educativa proposta no sentido de buscar novos meios que possam se adequar às novas finalidades da educação.

Embrenhados nessa discussão é que nos propomos a pensar o

estudo dos nomes de lugares como uma prática pedagógica inovadora, considerando a criação de um banco de dados com foco no ensino de língua portuguesa, geografia e história do ensino fundamental. Ora, iniciemos pela premissa básica: estudar toponímia implica realizar um trabalho que abarca várias áreas do conhecimento. Um nome de lugar não é simplesmente um nome qualquer. Todo nome resguarda um motivo, uma história, traços culturais, históricos e linguísticos, uma motivação toponímica. Conhecer aspectos linguísticos, socioculturais, geomorfológicos, psicológicos faz parte do estudo do topônimo. É nesse contexto que devemos pensar este estudo: uma ação e um fazer interdisciplinar. Essa ação possibilita ao homem o alcance de uma postura mais crítica diante dos fatos da realidade, compreendendo-a melhor, como é o caso do estudo dos nomes de lugares. Lugar e cultura são dimensões cognitivas necessárias para compreensão do espaço geográfico, indissociáveis para a leitura do mundo. Segundo Jörn Seemann (2005, p. 30), “o ser humano se compreende pelo ambiente que habita, e habitar um lugar significa conhecê-lo, transformá-lo e humanizá-lo”. Trata-se de um espaço cultural que, conforme Joel Bonnemaïson (2002, p. 85), “se determina tanto por sua dimensão territorial como por sua dimensão histórica”.

A seguir, uma breve descrição da modelagem do protótipo do software toponímico pedagógico. Lembramos que ele se encontra em teste de aplicação entre os pesquisadores e os sujeitos da escola: professores e alunos.

3. *Software toponímico: protótipo em andamento*

Apresentamos aqui os passos metodológicos e as linguagens computacionais utilizadas na criação e na implementação do software toponímico. Propomos uma discussão de inserção no campo prático-metodológico de como esse sistema poderá contribuir para o processo, mediação e ampliação de conhecimentos vinculados às informações a respeito da toponímia tocantinense no contexto da educação básica. Vale a pena ressaltar que a discussão proposta se pauta enquanto processo e produto de inovação pedagógica no campo da educação. Apoiamo-nos no conceito que define educação como um processo de desenvolvimento e realização do potencial intelectual, físico, espiritual, estético e afetivo existente em cada indivíduo.

A proposta de criação de um sistema partiu da necessidade, inicialmente, de catalogar as informações registradas nas fichas lexicográfico-

toponímicas (DICK, 2004), resultado do trabalho de coleta e análise de dados provenientes dos 139 mapas dos municípios do estado do Tocantins. A ficha apresenta aspectos linguísticos, históricos, geográficos e etimológicos e tem como referência teórico-metodológica Maria Vicentina de Paula do Amaral Dick (2004) e Karyleila dos Santos Andrade (2010 e 2013). O levantamento dos dados para a montagem da ficha estimula o saber-conhecer da história da comunidade, assim como auxilia na compreensão da cosmovisão individual e coletiva que forma a identidade cultural e linguística de uma região, no caso, o território tocantinense.

Uma proposta pedagógica interdisciplinar inovadora parte do princípio de repensar e reavaliar, com outros olhares, novas posturas, novos comprometimentos, o estudo dos nomes de lugares nos livros didáticos. Este estudo tem como propósito a criação de um sistema para catalogação das informações dos 139 municípios do estado do Tocantins com informações correspondentes às fichas lexicográfico-toponímicas (localização geográfica, dados históricos e socioculturais, etimologia/origem, fontes históricas, entre outros): elementos físicos (serras, morros, vales, ilhas, rios, córregos e riachos, entre outros) e elementos urbanos (povoados, vilas, distritos, cidades, ruas, igrejas, praças, entre outros). O objetivo geral do software é apresentar reflexões sobre uma prática pedagógica inovadora para o ensino de língua portuguesa, geografia e história da educação básica no que se refere ao estudo dos nomes de lugares nos materiais didáticos.

4. Modelagem dos requisitos selecionados: breves considerações

Apresentamos uma visão conceitual das tecnologias e das ferramentas utilizadas durante o desenvolvimento do sistema proposto. Espera-se, com isso, demonstrar a importância das tecnologias utilizadas no trabalho, que serviram como requisitos para a construção do sistema. Logo após, apresentaremos alguns diagramas com o propósito de explicitar a modelagem dos requisitos colhidos durante a concepção do projeto, e, por fim, alguns exemplos de resultados de implementação do sistema proposto.

- a) A linguagem PHP, que significa "*Hypertext Preprocessor PHP*", foi selecionada como linguagem por apresentar-se de forma mais robusta, sendo recomendada para o desenvolvimento de pequenas aplicações para web.

- b) Outra importante ferramenta utilizada para facilitar a implementação foi o CASE Studio 2¹³ a qual serve para administrar e criar banco de dados de vários estilos. Foi utilizado também o Navicat¹⁴ para MySQL, cuja ferramenta serve para a administração e para o desenvolvimento de servidores de banco de dados MySQL.
- c) Já o WampServer¹⁵ é um ambiente para o Sistema Operacional Windows, voltado para programadores e/ou pessoas que precisam testar aplicações web, suportando o servidor web livre Apache, PHP e banco de dados MySQL.
- d) Utilizada no desenvolvimento do sistema, API Google Maps¹⁶ possibilita ao usuário poder dar uma volta virtual pelo mundo, desfrutando de fotos aéreas de grande qualidade em algumas zonas, bem como ter acesso ao mapeamento vetorial completo de outras.

A seguir, apresentamos alguns protótipos de acessos que estão sendo construídos e testados para a verificação da satisfação dos requisitos iniciais do software pedagógico.

¹³Para mais informações: <http://www.casestudio.com/>. Acesso em janeiro de 2019.

¹⁴Para mais informações: <http://www.navicat.com/>. Acesso em janeiro de 2019.

¹⁵ Para mais informações: <<http://www.wampserver.com>>. Acesso em: 09-01-2019.

¹⁶ Para mais informações: <<https://developers.google.com/maps/documentation>>. Acesso em: 09-01-2016.

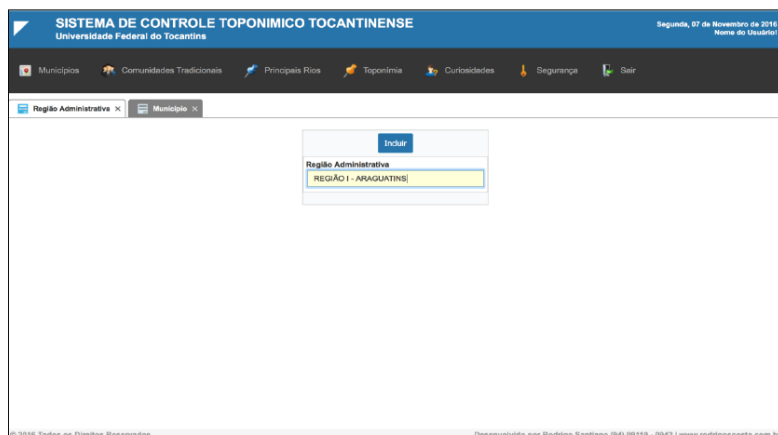


Figura 1 – Tela do software toponímico – Cadastro de Regiões Administrativas. (NASCIMENTO, 2017)

A figura 1 exemplifica o processo de inclusão das regiões administrativas do estado do Tocantins na base de dados. Cada município será cadastrado e mapeado conforme sua região administrativa.

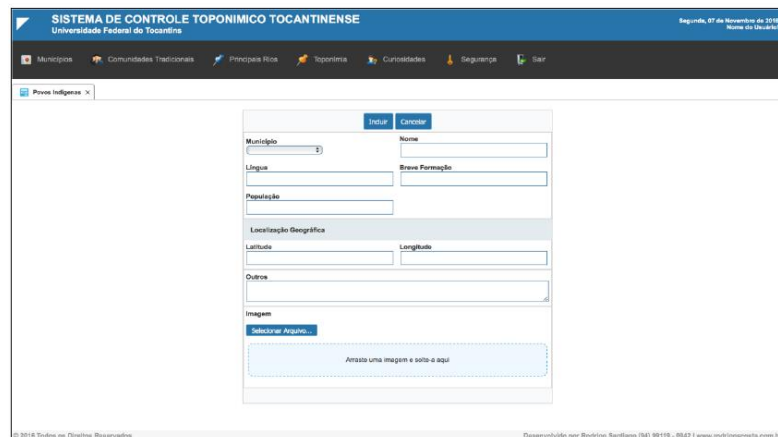


Figura 2 – Tela do atual software toponímico – Cadastro de Povos Indígenas. (NASCIMENTO, 2017)

A figura 2 ilustra o processo de inclusão dos povos indígenas na base de dados. Cada aldeia será registrada conforme as especificações da figura.

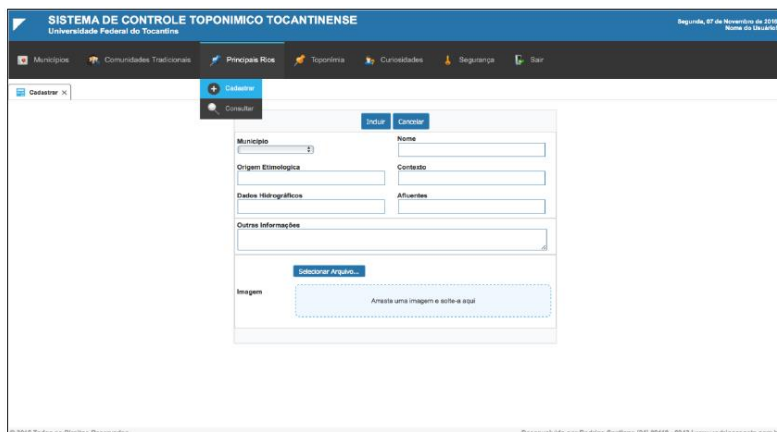


Figura 3 – Tela do atual software toponímico – Cadastro de Rios. (NASCIMENTO, 2017)

A figura 3 expõe o processo de preenchimento dos requisitos para a inserção de rios na base de dados. Cada rio será cadastrado conforme as especificações da figura.

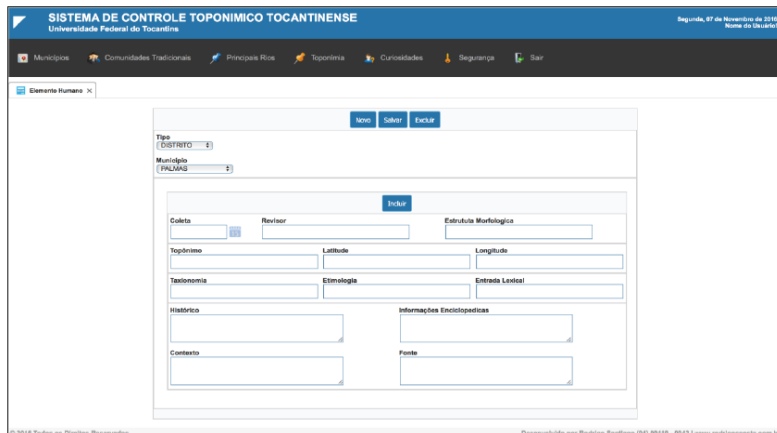


Figura 4 – Tela do atual software toponímico – Cadastro de topônimo: elemento humano. (NASCIMENTO, 2017)

A figura 4 descreve o processo de preenchimento das informações para o cadastro de topônimos: especificadamente a inserção dos elementos humanos. Cada elemento humano será registrado conforme as especificações

da figura.

5. Conclusão

A ideia de um estudo toponímico de cunho pedagógico é recente, o que ressalta ainda mais o caráter e o viés inovador da proposta de ensino e de pesquisa. Após a criação, uso e avaliação desse sistema, os passos seguintes são: a) elaboração de propostas pedagógicas que possam introduzir o estudo dos nomes de lugares numa perspectiva interdisciplinar no processo ensino-aprendizagem do aluno; b) realização de oficinas pedagógicas com professores das disciplinas de língua portuguesa, geografia e história para que possam conhecer e aprender a manusear o software com o intuito de reavaliar e repensar os conteúdos já trabalhados e apreendidos pelos sujeitos.

Esclarecemos que nossa intenção não é alterar ou mudar os objetivos de ensino dos conteúdos de língua portuguesa, história e geografia da educação básica referentes aos conteúdos que estejam relacionados aos nomes de lugares, pelo contrário, as finalidades de ensino deverão ser mantidas, embora possam ser incrementadas, reavaliadas sob outros olhares e perspectivas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, Karyleila dos Santos. Criação de um software com foco na inovação pedagógica: primeiros resultados do atlas toponímico do Tocantins. *Acta Semiótica et Lingvistica*, vol. 18, n. 2, 2013. Disponível em:

<<http://www.periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/actas/issue/view/1376/showToc>>. Acesso em: 30-07-2018.

_____. Os nomes de lugares em rede: um estudo com foco na interdisciplinaridade. *Domínios da Linguagem, Revista Eletrônica de Linguística*, vol. 6, n. 1, 1. semestre 2012. Disponível em:

<<http://www.seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem/article/viewFile/14557/9599>>. Acesso em: 30-07-2018.

_____. *Atlas toponímico de origem indígena do estado do Tocantins*: ATITO. Goiânia: PUC de Goiás, 2010.

DICK, Maria Vicentina de Paula do Amaral. Rede de conhecimento e

campo lexical: hidrônimos e hidrotopônimos na onomástica brasileira. In: ISQUERDO, Aparecida Negri; KRIEGER, Maria da Graça. *As ciências do léxico*. Campo Grande: UFMS, vol. II, 2004, p 121-130.

BONNEMAISON, Joel. Viagem em torno do território. In: *Geografia cultural: um século* (3). Organizado por Roberto Lobato Corrêa; Zeny Rosendahl. Rio de Janeiro: Eduerj, 2002, p. 83- 132.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Conselho Nacional da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica*. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

_____. *PCN + ensino médio: orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais*. Ciências humanas e suas tecnologias. Brasília: Ministério da Educação, 2002.

ISQUERDO, Aparecida Negri; SEABRA, Maria Cândida Trindade Costa de. A trilha dos “buritis” no vocabulário onomástico-toponímico: um estudo na toponímia de Minas Gerais e de Mato Grosso do Sul. In: BARROS, Lidia Almeida; ISQUERDO, Aparecida Negri. (Orgs.). *O léxico em foco*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

MITRULIS, Eleny. Ensaio de inovação no ensino médio. *Cadernos de Pesquisa*, n. 116. São Paulo, julho 2002. Disponível em: <<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/562/561>>. Acesso em: 30-07-2018.

NASCIMENTO, Rodrigo Vieira do. *Proposta preliminar de um software toponímico: um estudo de caso sob a ótica de professores de geografia do ensino fundamental*. 2017. Dissertação (de Mestrado). Universidade Federal de Tocantins, Araguaína.

SAVIANI, Dermeval. A filosofia da educação e o problema da inovação em educação. In: GARCIA, Walter Esteves. *Inovação Educacional no Brasil: problemas e perspectivas*. São Paulo: Cortez, 1995.

**TOPONYMICAL SOFTWARE FOR EDUCATIONAL PURPOSES
SOFTWARE TOPONÍMICO
COMO PROPOSTA PEDAGÓGICA¹⁷**

Karylleila dos Santos Andrade (UFT)

karylleila@gmail.com

Rodrigo Vieira Nascimento (UFT)

rdrgviera@hotmail.com

Carla Bastiani (UFT)

carlinha_cb@hotmail.com

Verônica Ramalho Nunes (UFT)

vevethin@gmail.com

ABSTRACT

In Linguistic studies, Toponymy is the study of place names and, out of many other aspects, it is based on etymology and semantic data of proper place names (including physical as well as human elements). It is key that such names be understood on the basis of their different meanings, views and fields of study, since they are organized dynamically and, for this reason, are constantly (re)invented in time and space, thus overlapping with sociocultural, identity-related, economic, political and religious values. To our view, a place name is linguistic and cultural inheritance, as well as testimony to a given community. Materialized and embodied, it is product and sociocultural reflection of a group's cosmovision. The present study seeks to answer the following question: How might a piece of software developed for pedagogical purposes, functioning on the basis of additional information about physical and human elements from the Brazilian state of Tocantins, value and broaden one's knowledge range about place names in the same state? The concept of pedagogical innovation, in addition to official documentation and a theoretical and methodological literary review on Toponymy are used as grounds for this study.

Keywords: Toponymy. Education. Pedagogical Software.

RESUMO

A toponímia, na área dos estudos da Linguística, tem como escopo o estudo dos nomes de lugares, baseia-se, entre outros aspectos, na etimologia e nos dados semânticos dos nomes próprios de lugares (elementos físicos e humanos). É fundamental compreender esses nomes a partir dos diferentes significados, olhares e áreas de atuação, pois, por se organizarem de maneira dinâmica, constantemente (re)inventam-se no tempo e no espaço, sobrepondo-se a valores socioculturais, identitários, econômicos, políticos e religiosos. No nosso entender, reconhecemos o nome de lugar como sendo um patrimônio linguístico e cultural, testemunho de uma comunidade. Materializado e

¹⁷ Vai publicada também uma versão em português deste artigo.

corporificado, ele é um produto e o reflexo social e cultural da cosmovisão de um grupo. Para este estudo, partimos da seguinte questão norteadora: de que forma um software, de caráter pedagógico, ao partir de informações adicionais a respeito de elementos físicos e humanos do estado do Tocantins, pode valorizar e promover a ampliação do leque de conhecimentos acerca dos nomes de lugares do estado do Tocantins? Partimos do conceito de inovação pedagógica para fundamentar nosso trabalho, dos documentos oficiais, como também do referencial teórico e metodológico da toponímia.

Palavras-chave: Toponímia, Ensino, Software Pedagógico.

1. Introduction

Given the interdisciplinary and dynamic nature of toponymical studies, this article seeks to answer the following question: From a pedagogical standpoint, how might the development and implementation of a piece of software with additional information about physical and human/urban elements from the Brazilian state of Tocantins value and broaden one's knowledge range about place names displayed by Portuguese Language, Geography and History Elementary School text books?

Toponymy comes from the Greek *tópos* (place) and *ónoma* (name). It is dedicated to the study of names of places and geographical entities whether of a physical, human, anthropic or cultural nature. This field of study should be understood as a linguistic-cultural compound: a fact inherent in human languages. From an interdisciplinary point of view, it is possible to consider that toponymical relationships provide a sense of unit in view of various areas of knowledge. Thus, it “allows subjects to (re)discover the identity, history and etymology of the name within a variety of fields of knowledge, given the onomasiological plan involved in the act of assigning names to places” (ANDRADE, 2012, p. 205-206).¹⁸

Toponymy is capable of “evincing signs in social history (ethnic background, migration processes, systems of settlement in a given administrative region) and perpetuating the physical environmental features (vegetation, hydrography, geomorphology, fauna...) of a given region” (ISQUERDO; SEABRA, 2010, p. 79). It is key that toponyms be understood on the basis of their different meanings, views and fields of study, since they are organized dynamically and, for this reason, are

¹⁸ All quotes mentioned throughout this article were originally written in Portuguese and translated into English by us for the present study.

constantly (re)invented in time and space, thus overlapping with sociocultural, economic, political and religious values.

Taking the educational context into consideration, we have felt the need to come up with strategies for developing technological tools that meet the needs of those attending school in the present. In this study, conducted from a practice-in-education standpoint, we understand innovation in the sense of (re)inventing, (re)discovering, (re)creating something that had been previously pictured or thought of and now is under process of translation and (re)interpretation.

As mentioned by the official document National Curriculum Guidelines for Elementary School (*Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para Educação Básica*),

due to requirements set out by Elementary School, the latter needs to be reinvented: prioritizing processes capable of developing inventive individuals with participative behavior, willing to cooperate and feeling prepared to be inserted into a number of work, cultural, political and social contexts. Meanwhile, those individuals should also be capable of interfering in and question/discuss means of production and life. School faces the challenge of its own creation, since everything referring back to school is a product of invention: school rituals are a result of a given ongoing sociocultural context. (BRASIL, 2013, p. 16)

Therefore, school requires that all individuals inserted in education processes have a certain degree of expansion, particularly in terms of political view. This is expressed by means of groundbreaking skills which, in turn, are well-grounded on individuals' ability to apply ethics- and esthetics-related techniques and technology. It is no longer possible to ignore neither scientific knowledge nor the use of new technologies in the everyday teaching and learning processes developed at school. The latter have continuously consisted of the utmost condition necessary for individuals to be able to hold a given position towards any processes or innovations affecting them. Thus, teachers, as well as students and the entire school community need to be inserted into an environment where culture, art, science and technology are integrated and part of school routine since the start of Elementary School.

We understand that toponyms play a major role in the process of apprehending a cosmovision of the world surrounding individuals who experience school life. For this reason, we offer for discussion the idea of thinking of a prototype for a piece of pedagogical software aiming at a macro perception of place names, as means to increase one's potential of acquiring content disclosed by Portuguese Language, Geography and

History Elementary School text books, whenever the theme emerges (for instance, names given to ridges, rivers, mountains, municipalities, states, countries, among others). Before presenting the prototype itself, we bring to discussion issues related to the concept of pedagogical innovation which we have appropriated in the present study.¹⁹

2. *Place names as interdisciplinary groundbreaking pedagogical practice*

The term “innovation” was introduced to the educational sphere from production and administration spectra. In the 1950s and 1960s, innovation experts defined the concept as a process happening in stages, all of which can be predicted from creation/development to implementation and generalization. Thus, the concept of innovation aimed at education resulted from advances in science and technology which, in turn, have exerted influence over economic, social and cultural development. As a result of such advances, the technological component, seen as an innovation-provoking mechanism in a progressionist scenario, wields influence over educational programs and reforms. Nevertheless, it is key to be warned that the concept of innovation is not a synonym for problem solution, particularly in regards to education.

We are based on the principle that the concept of innovation, particularly in an educational context, is not necessarily connected to the development of something new, “the latest thing” or something that had never been conceived before. Innovating means introducing something previously developed, discovered and created into a different context. For the present study, which focuses on educational matters, we understand innovation as (re)inventing, (re)discovering, (re)creating something that had been previously pictured or thought of and now is under process of translation. According to Mitrulis (2002, p. 231), innovation stands for a process of “decoding pure novelty into acceptable novelty capable of being applied with a view to improving something that already exists, thus introducing better knowledge, better action and better being into a new context.”

¹⁹ In the present study, pedagogical particularly refers to the process of reflecting about teaching theories, models, methods and techniques.

Innovating in the educational context is understood as a quest for answers whenever one is faced with challenges in school contexts. To this end, it is appropriate to analyze and reflect on the current sociocultural scenario and the actual contribution provided by innovation while meeting such challenges.

Saviani (1995, p. 30) highlights that educational innovation should be understood as “causing educational experience to be at the service of new purposes.” In other words, innovation requires the purposes of educational experience to be questioned. Therefore, our studies are based on the fact that educational innovation should, whether explicitly or implicitly, question the purposes of educational action that has been proposed, so as to seek new means capable of being adapted to new educational purposes.

Within the aforementioned discussion, we aim at considering the study of place names as groundbreaking pedagogical practice while conceiving the development of a database focusing on the teaching of Portuguese Language, Geography and History in Elementary School. We begin based on the following premise: Toponymical studies imply in conducting works that embrace several fields of study. Name places are not merely any kind of name. Behind every single name there is a reason, history, cultural, historical and linguistic traits, as well as a toponymical motivation. Examining linguistic, sociocultural, geomorphological and psychological aspects is already part of toponymical studies. This is the context to be considered for the present study: interdisciplinary action. Such an action enables individuals to hold a more critical position whenever faced with facts of reality which, in turn, is better understood. That is the case of studying place names. Place and culture are cognitive dimensions necessary for one’s understanding of geographic space, all of which are intertwined for reading the world. According to Seemann (2005, p. 30), “human beings’ own understanding is achieved by understanding the environment where they live. Meanwhile, living somewhere means comprehending it, changing it and making it more human.” That is to say it is a cultural space, as discussed by Bonnemaïson (2002, p. 85), “determined not only by territorial dimensions, but also by historical ones.”

A brief discussion on the prototype for a piece of pedagogical toponymical software is developed as follows. It is worth highlighting that it is currently being tested by the researchers along with school subjects: teachers and students.

3. Toponymical software: in-process prototype

In this section, we present both methodological steps and programming languages used for the development and implementation of the aforementioned toponymical software. We aim at promoting a discussion inserted in a practical-methodological context focusing on how the system might contribute to the process, mediation and expansion of knowledge relative to information on Toponymy in the Brazilian state of Tocantins, particularly regarding Elementary School. Importantly, the discussion proposed herein is seen as process and product of pedagogical innovation within the educational field. We are based on the concepts that define education as a process leading to development and achievement of intellectual, physical, spiritual, esthetic and affective potentials existing in any individual.

The idea of developing a system initially arose from the need for classifying information registered in toponymical lexicographic forms (Dick, 2004). Those forms resulted from works collecting and analyzing data obtained from 139 maps of different municipalities located in the state of Tocantins. Additionally, the forms include linguistic, historical, geographical and etymological information, and have Dick (2004) and Andrade (2010 and 2013) as theoretical-methodological reference. Data collection instigates knowing and understanding not only community history, but also individual and collective cosmovision which is what comprises the cultural as well as linguistic identity of a given region, in our case, that of Tocantins territory.

A groundbreaking interdisciplinary pedagogical proposal is based on the principle of reconsidering and reassessing, from different points of view as well as by holding new positions and making new commitments, the study of place names disclosed by text books. The present study aims at developing a system for classifying information concerning 139 municipalities located in the Brazilian state of Tocantins along with information registered in toponymical lexicographic forms (geographical location, historical and sociocultural data, etymology/origin, historical sources, among others): physical elements (ridges, hills, valleys, islands, rivers, municipalities, states, countries, streams, creeks, among others) as well as urban elements (communities, villages, districts, cities, streets, churches, squares, among others). The software primary goal is to trigger reflection on a groundbreaking pedagogical practice for teaching

Portuguese Language, Geography and History in Elementary School, particularly regarding the study of place names disclosed by text books.

4. Modeling selected requirements: some brief considerations

We present herein a conceptual view of technologies and tools used for the development of the system proposed. By doing so, we hope to demonstrate the importance of all technology used for this work, which was seen as basic requirement to develop the system. Subsequently, we will present a few diagrams with a view to demonstrating the modelling process of all requirements gathered during the conceiving stage, and, at last, we will show a few examples illustrating the results of implementing the system proposed.

- a. PHP language, which stands for “Hypertext Preprocessor” was chosen due to being considered as a solid language recommended for web development.
- b. Another major tool used to ease implementation was CASE Studio 2²⁰ designed to manage and create various types of database.
- c. Navicat²¹ for MySQL was also used. It is aimed at management and development of MySQL database servers.
- d. WampServer²², on the other hand, is a platform for the Windows Operating System aimed at programmers and/or individuals in need of testing web applications. It consists of Apache, PHP and MySQL database support.
- e. API Google Maps²³ was used to develop the system, as it allows users to virtually tour around the world while enjoying high-quality aerial photographs depicting a few regions while it also provides access to vectorial mapping of other regions.

²⁰ For further information: <<http://www.casestudio.com/>>. Accessed in August, 2019.

²¹ For further information: <<http://www.navicat.com/>>. Accessed in August, 2019.

²² For further information: <<http://www.wampserver.com/>>. Accessed in August, 2019.

²³ For further information: <<https://developers.google.com/maps/documentation/>>. Accessed in August, 2019.

In the sequence, we present a few access prototypes under development and which have been tested for satisfaction of the pedagogical software initial requirements.

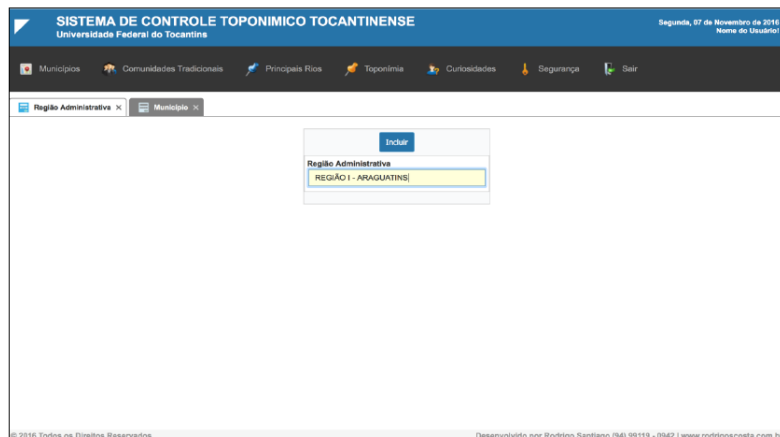


Figure 1 - Toponymical software screen – registering administrative regions²⁴
Fonte: Nascimento (2017)

Figure 1 illustrates the process of registering administrative regions comprised the Brazilian state of Tocantins into the data base. Every municipality is registered and mapped in accordance with the respective administrative region.

²⁴ The system was originally developed in Portuguese. We provide screen translations into English for understanding purposes only: TOPONYMICAL CONTROL SYSTEM OF TOCANTINS – Universidade Federal do Tocantins (UFT) – Municipalities / Traditional communities / Main rivers / Toponymy / Curiosities / Safety / Log out - Include: Administrative regions.

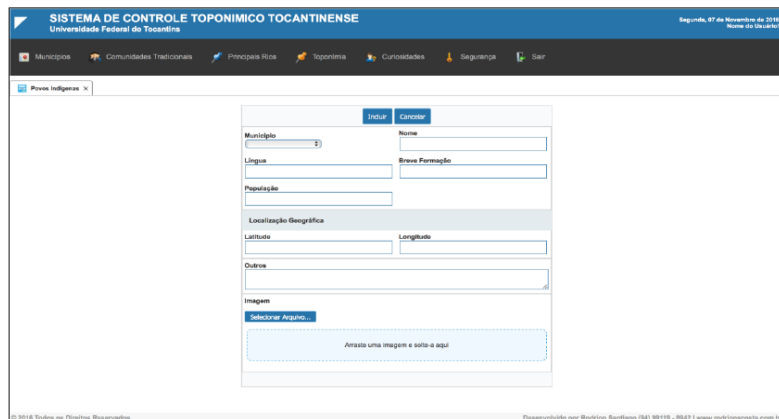


Figure 2 – Current toponymical software screen – registering indigenous people²⁵
Fonte: Nascimento (2017)

Figure 2 illustrates the process of registering indigenous people information into the data base. Every indian settlement is registered as specified in the image.

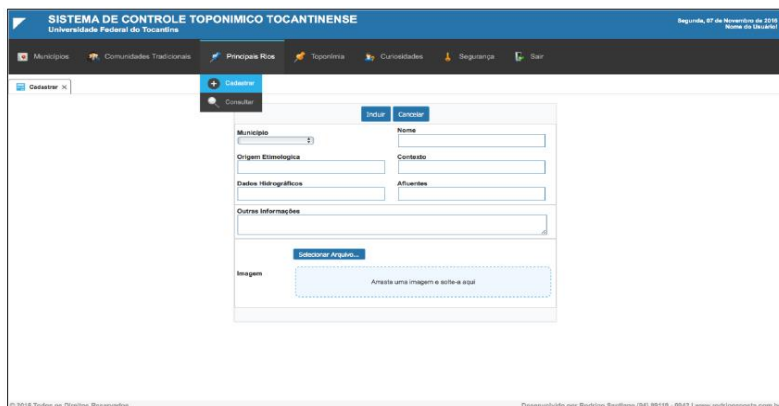


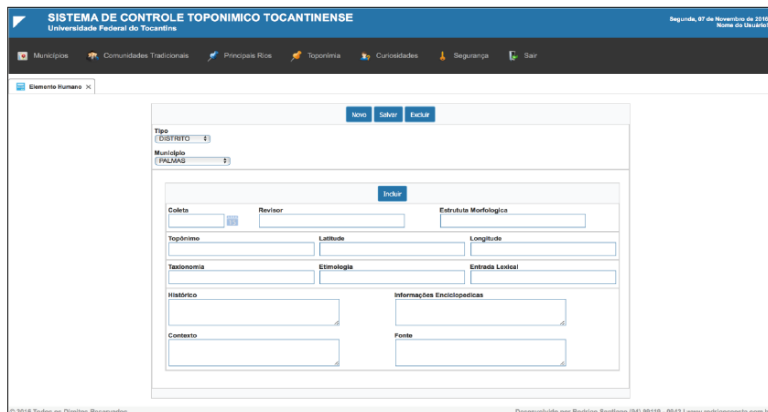
Figure 3 – Current toponymical software screen – registering rivers²⁶

²⁵ Toponymical Control System of Tocantins – Universidade Federal do Tocantins (UFT) – Municipalities / Traditional communities / Main rivers / Toponymy / Curiosities / Safety / Log out – Include/Cancel: Municipality / Name / Language / Brief formation / Population / Geographical location / Latitude / Longitude / Other information / Image / Select file / Drag an image here.

²⁶ Toponymical Control System of Tocantins – Universidade Federal do Tocantins (UFT) – Municipalities / Traditional communities / Main rivers / Toponymy / Curiosities / Safety / Log out – Include / Cancel

Fonte: Nascimento (2017)

Figure 3 illustrates the process in which river information is provided, meeting a few requirements in order to be inserted into the data base. Every river is registered as specified in the image.



**Figure 4 – Current toponymical software screen
– registering toponyms: human elements²⁷**
Fonte: Nascimento (2017)

Figure 4 describes the process of filling the form with information necessary for toponym registration, particularly those regarding the insertion of human elements into the data base. Every human element is registered as specified in the image.

5. Conclusion

The major idea behind toponymical studies for pedagogical purposes is rather recent, which further highlights the groundbreaking nature of what has been proposed herein in terms of education and research. Once

/ Municipality / Name / Etymological origin / Context / Hydrographical data / Tributary / Other information / Image / Select file / Drag an image here.

²⁷ Toponymical Control System of Tocantins – Universidade Federal do Tocantins (UFT) – Municipalities / Traditional communities / Main rivers / Toponymy / Curiosities / Safety / Log out – Name / Save / Delete / Type: District / Municipality: Palmas / Include / Collection / Reviewer / Morphological structure / Toponym / Latitude / Longitude / Taxionomy / Etimology / Lexical entry / History / Encyclopedic information / Context / Source

system creation, use and assessment have been concluded, the following steps will be taken: a) coming up with pedagogical proposals capable of introducing place names studies from an interdisciplinary standpoint into students' learning process; b) carrying out pedagogical workshops with teachers teaching Portuguese Language, Geography and History in order to allow them not only to get acquainted with and learn how to operate the software, but also to reassess and rethink all content previously taught to and learned by their students.

It is important to make it clear that our intention is not to introduce changes to the content taught in Portuguese Language, Geography and History classes in Elementary School, particularly those relative to place names, on the contrary, teaching purposes should remain unchanged, although they might be improved and reassessed through other points of view.

REFERENCES

ANDRADE, Karylleila dos Santos. Criação de um software com foco na inovação pedagógica: primeiros resultados do Atlas Toponímico do Tocantins. *Acta Semiótica et Linguística*, vol. 18, n. 2, 2013. Disponível em:

<<http://www.periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/actas/issue/view/1376/showToc>>. Acesso em: jul. 2018.

_____. Os nomes de lugares em rede: um estudo com foco na interdisciplinaridade. *Domínios da Linguagem: Revista Eletrônica de Linguística*, vol. 6, n. 1, 1º Semestre 2012. Disponível em:

<<http://www.seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem/article/viewFile/14557/9599>>. Acesso em: jul. 2018.

_____. *Atlas toponímico de origem indígena do estado do Tocantins* – ATITO. Goiânia: PUC de Goiás, 2010.

DICK, Maria Vicentina de Paula do Amaral. Rede de conhecimento e campo lexical: hidrônimos e hidrotopônimos na onomástica brasileira. In ISQUERDO, Aparecida Negri; KRIEGER, Maria de Graça. *As ciências do léxico*. Campo Grande: UFMS, 2004, vol. II, p. 121-130.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Conselho Nacional da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais*

Gerais da Educação Básica. Brasília: MEC/SEB/DICEI, 2013.

_____. *PCN + Ensino Médio: orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Ciências humanas e suas tecnologias*. Brasília: Ministério da Educação, 2002.

ISQUERDO, Aparecida Negri; SEABRA, Maria Cândida Trindade Costa de. A trilha dos “buritis” no vocabulário onomástico-toponímico: um estudo na toponímia de Minas Gerais e de Mato Grosso do Sul. In: BARROS, Lídia Almeida; ISQUERDO, Aparecida Negri. (Orgs.). *O léxico em foco*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

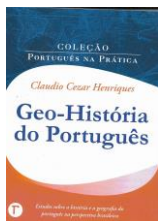
MITRULIS, Eleny. Ensaio de inovação no ensino médio. *Cadernos de Pesquisa*, n. 116. São Paulo, jul. 2002. Disponível em: <<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/562/561>>. Acesso em: jul. 2018.

NASCIMENTO, Rogério Vieira. *Proposta preliminar de um software toponímico: um estudo de caso sob a ótica de professores de geografia do ensino fundamental*. 2017. Dissertação (de Mestrado) – Universidade Federal de Tocantins, Araguaína.

SAVIANI, Dermeval. A filosofia da educação e o problema da inovação em educação. In: GARCIA, Walter Esteves. *Inovação Educacional no Brasil: problemas e perspectivas*. São Paulo: Cortez, 1995.

**ESTUDOS SOBRE A HISTÓRIA E A GEOGRAFIA
DO PORTUGUÊS NA PERSPECTIVA BRASILEIRA**

José Pereira da Silva (UERJ)
jpgilva@filologia.org.br



HENRIQUES, Claudio Cezar.
Geo-história do português: estudos sobre a história e a geografia do português na perspectiva brasileira. Rio de Janeiro: Gramma, 2019. 344 p. R\$ 100,00

<https://www.gramma.com.br/prduto/geo-historia-do-portugues/>

Professor, filólogo e escritor, Claudio Cezar Henriques é doutor em letras pela USP e em literatura comparada pela UERJ e mestre em língua portuguesa pela UFF. Membro efetivo da Academia Brasileira de Filologia, atua na UERJ como professor de língua portuguesa. Entre suas obras, podem ser destacadas: *Nomenclatura Gramatical Brasileira: 50 anos depois*; *Atas da Academia Brasileira de Letras*; presidência de Machado de Assis; *Dicionário de Apelidos dos Escritores da Literatura Brasileira*; *Nova Ortografia*; *Estilística e Discurso*; *Léxico e Semântica*; *Morfologia, Sintaxe e Fonética*; *Fonologia e Ortografia*, além de haver produzido inúmeros artigos e capítulos de livros e organizado várias outras obras coletivas.

Segundo lembra Carlos Alberto Faraco (1ª orelha), este livro nasceu da vivência didática do autor nos cursos de graduação e pós-graduação em letras e foi escrito com a vontade de fornecer um guia útil para os estudos das inúmeras faces da história da língua portuguesa.

O autor oferece um programa sistemático e atualizado dos aspectos internos e externos da história da língua portuguesa. Vale a pena destacar o diálogo contínuo com importantes pensadores de nossa tradição filológica e linguístico-histórica como qualidade positiva do livro, em cuja exposição combina tradição e modernidade, servindo-se de registro do saber que vem sendo construído há quase dois séculos.

Como estamos vivendo um momento particularmente importante

da história da nossa língua, com sua crescente projeção internacional, este livro está chegando em muito boa hora.

Nesta conjuntura, que traz inúmeros desafios a seus falantes, é fundamental ter um sólido conhecimento da longa história do português e de sua extensão geográfica, para podermos enfrentar esses desafios com uma participação ativa.

Na síntese que Faraco apresenta, destaca-se o fato de que, assim como os demais livros da mesma coleção, *Geo-História do Português* traz exercícios com chaves de resposta, unindo os aspectos expositivo, crítico e didático, de forma eficaz e objetiva, além de trazer um apêndice com questões de geo-história da língua portuguesa apresentadas em provas do ENADE.

Eis também o que dizem Evanildo Bechara, Flávio de Aguiar Barbosa, Maria Helena de Moura Neves e Neusa Barbosa Bastos na capa posterior:

EVANILDO BECHARA:

Com este novo livro, Claudio Cezar Henriques põe à disposição do leitor e especialista dos conteúdos nele tratados o que de mais importante pode ler sobre o assunto. Escolhidas por mão de mestre e didaticamente expostas a teoria e a exemplificação da matéria, o autor reuniu informações e exemplários que o leitor só encontraria numa consulta a robusta bibliografia especializada, muitas vezes de difícil acesso ao público comum. Por tudo isto, *Geo-História do Português: estudos sobre a história e a geografia do português na perspectiva brasileira* é mais um livro útil que ficamos a dever a este competente e operoso professor.

FLÁVIO DE AGUIAR BARBOSA:

Geo-História do Português é, sem dúvida, obra de um grande professor-pesquisador. O professor usa suas experiências de aula para abordar o tema, normalmente desafiador para os alunos. Exemplos elucidativos, metáforas didáticas, conexões de questões distantes no tempo com problemas do cotidiano, auxílios visuais para sistematizar informações, dosagem de conhecimento e preocupação em incluir meios de aprofundar pesquisas, espaço para tratamento dos assuntos em exames como o ENADE, tudo isso testifica sensibilidade e intimidade com as demandas do magistério. Não é todo dia que encontramos novas contribuições em área ampla e complexa como a história e a geografia do português. Claudio Cezar Henriques está de parabéns por compartilhar seu trabalho com a comunidade de letras.

MARIA HELENA DE MOURA NEVES:

O professor Claudio Cezar Henriques escreve um livro singular, muito feliz (e original) em sua concepção e de extrema oportunidade, já que vivemos uma extraordinária efervescência de discussões (nem sempre sólidas) sobre unidade, diversidade, coesão e rupturas em relação ao português do Brasil. *Geo-História do Português* é altamente especializado nos conceitos e nas fontes, que, entretanto, possui um tom de conversa amena, configurando, para a língua portuguesa, uma história externa saborosa e uma história interna rigorosa. Suas características de organização e de exposição atingem não somente aqueles que nem sabiam que o português tem uma história e uma geografia, como também aqueles há muito afeitos a estudos geo-históricos. Há na obra um repositório de informações oferecido pertinentemente a uns e a outros: de um lado, pela fluência da linguagem, pela clareza com que remete aos temas e pela precisão com que joga as âncoras, nele se encontra um sereno guia de estudo para qualquer neófito; de outro, pelo cuidado do garimpo e da extração das minas que ele atesta, aí está um livro que não pode faltar em nenhuma biblioteca.

NEUSA BARBOSA BASTOS:

Claudio Cezar Henriques é professor e, antes de tudo, um escritor competente que se dedica aos caminhos da história da língua portuguesa, numa perspectiva lusófona que abrange um período de expansão globalizante (na América, na Ásia e na África). *Geo-História do Português* dará aos leitores uma visão ampla tanto dos acontecimentos políticos, sociais e culturais, que repercutem na língua, quanto das modificações sofridas por sua estrutura no percurso apresentado. É um excelente livro e deve ser “saboreado” por todos.

Depois de uma breve e lúcida “Apresentação” do Prof. Carlos Alberto Faraco (p. 13-14), o Prof. Claudio faz uma apresentação do livro em um “Prefácio” e expõe a matéria em quatro partes, todas enriquecidas com exercícios, seguida de um “Apêndice” (p. 291-316) em que apresenta questões do ENADE, três índices (p. 317-328) e uma bibliografia de 13 páginas, constituída das obras que abonaram suas lições.

Vamos aproveitar parte das informações do autor, no “Prefácio” (p. 17), para resumir o que apresenta a obra:

A primeira parte: “Língua e escrita” (p. 21-30) tem quatro tópicos mais os exercícios e faz uma sucinta introdução ao tema da origem das línguas, da linguagem e da escrita, expondo conteúdos que retrocedem ao indo-europeu, o marco que será o ponto de partida para o estudo do latim rumo à língua portuguesa.

A segunda parte: “Geo-história do português” (p. 31-149) tem onze tópicos mais os exercícios e aborda a formação histórica do português, o contexto histórico envolvendo o Império Romano e sua expansão

territorial, o processo de passagem e evolução do latim ao português, a dialetação do latim vulgar e a formação das demais línguas românicas, os fundamentos da transmutação e da consolidação do português em território brasileiro. Entrelaçada à história externa, a geografia da língua portuguesa, com os dois focos obrigatórios: o português no mundo e o português brasileiro. Expõe também o percurso dos estudos dialetológicos no Brasil, incluindo trabalhos que resultaram na produção de atlas linguísticos e pesquisas voltadas para a realidade linguística brasileira como o Projeto NURC e o Projeto Gramática do Português Falado.

A terceira parte: “História interna do português” (p. 151-274) tem três tópicos, todos divididos subtópicos e com os exercícios de fixação. Focaliza detidamente os traços da fonética e fonologia históricas, incluindo o estudo dos “metaplasmos”; em seguida, estuda a morfossintaxe histórica, abarcando um tópico dedicado às mudanças morfossintáticas contemporâneas. No final, focaliza a formação do vocabulário português, a existência de formas divergentes e convergentes na evolução da língua e os processos de arcaização, neologização e empréstimo.

A quarta e última parte: “Breve história da ortografia do português” (p. 275-289), em três tópicos e os costumeiros exercícios, que sempre apresenta na Coleção “Português na Prática”. Numa pesquisa com o perfil desta obra, justifica coerentemente o autor, a história da ortografia é um tema indispensável.

Além das referências bibliográficas, detalhadas ao final do livro, o autor apresenta uma seleção comentada de obras que sugere, para complementar estudos mais aprofundados, em subtópicos intitulados “PARA CONHECER MAIS...”. Por exemplo, às páginas 25-26: PARA CONHECER MAIS A ORIGEM DAS LÍNGUAS E DA ESCRITA.

Nem seria preciso dizer, depois do que expusemos, mas é óbvio que nenhum estudante e profissional de letras nos países de língua portuguesa poderá deixar de conhecer esta monumental obra do Prof. Claudio Cezar Henriques, que segue a estrutura e a filosofia já cristalizadas em seus livros da Coleção “Português na Prática”.

PERSPECTIVAS PARA O FUTURO DA TERMINOLOGIA

José Pereira da Silva (UERJ)
jpsilva@filologia.org.br



PONTES, Antônio Luciano et al. (Orgs.). *Perspectivas em Lexicografia e Terminologia* [On-line]. Fortaleza: EdUECE, 2018, 319 p. il.

[[Acesso virtual gratuito](#)]

No “Prefácio”, Odair Luiz Nadin da Silva (professor doutor e livre docente na UNESP) lembra que é em torno da complexidade e das dimensões mágica/religiosa, cognitiva e linguística da palavra que giram as discussões do livro, reunindo uma rica e relevante diversidade de debates sobre a palavra articulada ao visual e como objeto de ensino e aprendizagem (às vezes marginalizada e outras vezes carregada de significados especializados), usada e divulgada em contextos discursivos técnico-científicos.

Os trabalhos aqui reunidos contemplam “as palavras” no ambiente do dicionário, oferecendo ao leitor um leque de perspectivas de descrição e análise que contribuirá para as pesquisas lexicográficas e terminológicas no Brasil, tanto com foco na elaboração, análise ou uso do dicionário; quanto na descrição das unidades léxicas e no ensino.

Da “Apresentação” de Antônio Luciano Pontes (doutor em linguística pela UNESP e professor titular na UERN – Contato: pontes321@hotmail.com), recolhemos as informações básicas relativas aos artigos ali reunidos, com pequenas intervenções e acréscimos de dados elementares dos autores, com a disponibilização do acesso eletrônico a eles para eventual consulta dos consulentes interessados, porque seria quase inútil e muito pretensioso de nossa parte tentar fazer algo melhor.

O professor Antônio Luciano Pontes lembra que Herbert Andreas Welker, em *Dicionários: uma pequena introdução à lexicografia*, destaca que a primeira apresentação sobre os assuntos lexicográficos no Brasil ocorreu em 1984, com a publicação de dois artigos de Maria Tereza

Camargo Biderman (1936-2008), surgindo o GT Lexicologia, Lexicografia e Terminologia da ANPOLL em 1986, abrindo a discussão sobre as obras lexicográficas, antes restrita às regiões Sul e Sudeste, e espalhando-se em diversos programas de pós-graduação pelo Brasil, que criaram várias linhas de pesquisa com essas preocupações.

O livro *Perspectivas em Lexicografia e Terminologia* se compõe de dez capítulos que tratam da lexicografia e da terminologia:

O primeiro, “Articulação verbo-visual em verbetes lexicográficos de dicionários escolares brasileiros”, de Antônio Luciano Pontes, concebe o verbete lexicográfico como um texto multimodal, propondo uma categorização para análise de seus recursos visuais e uma classificação das informações microestruturais. O autor conclui que recursos visuais diversos desempenham diferentes funções no dicionário e que tais recursos permitem um rápido acesso às informações por parte do leitor.

No segundo, “O uso do dicionário de língua portuguesa no ensino da escrita”, Edna Maria Vasconcelos Martins Araújo (doutora em linguística aplicada pela UECE – Contato: ednavma@gmail.com) apresenta uma sequência didática para desenvolver as habilidades para usar o dicionário de língua portuguesa, explorando as marcas de uso para o ensino da escrita, proposta destinada ao ensino fundamental, abordando as estruturas do dicionário e suas informações.

Em “Metalexigrafia pedagógica: o efeito do ensino do uso do dicionário no desempenho de estudantes do ensino fundamental I”, Francisco Iací do Nascimento (Contato: iacipalhano@gmail.com) e José Hipólito Ximenes de Sousa (ambos doutores em linguística aplicada pela UECE – Contato: hipolitoximenes@gmail.com) examinam o impacto que o ensino do uso do dicionário tem no desempenho de estudantes do ensino fundamental I. De caráter quase-experimental, foi realizado com alunos do 5º ano de uma escola pública, em um grupo experimental e um de controle, verificando que o ensino do uso do dicionário melhorou o desempenho dos alunos do grupo experimental no uso desse tipo de obra.

Em “El diccionario de aprendizaje como herramienta didáctica en la enseñanza de español como lengua extranjera”, Glauber Lima Moreira (doutor em tradução e ciências da linguagem pela Universitat Pompeu Fabra e professor de espanhol na UFPI – Contato: glaubertlimamoreira@gmail.com) e Valdecy de Oliveira Pontes (doutor em linguística pela UFC e professor adjunto na mesma universidade – Contato: valdecy.pontes@ufc.br) refletem sobre o uso do dicionário em sala de aula

como ferramenta para o ensino de espanhol como língua estrangeira, comprovando e afirmando que o dicionário monolíngue de aprendizagem deve ser apresentado aos estudantes como recurso didático porque contribui de fato para o desenvolvimento do ensino da língua estrangeira.

No capítulo “The visual metadiscourse of the inserts of an English dictionary”, Lorena Américo Ribeiro Fechine (doutora em linguística aplicada pela UECE – Contato: lorafechine@yahoo.com.br) e Antônio Luciano Pontes (doutor em linguística pela UNESP e professor titular na UERN – Contato: pontes321@hotmail.com) investigam a função metadiscursiva das cores e das imagens no material interposto de um dicionário de língua inglesa e a teoria da multimodalidade para exame dos arranjos visuais. Eles observam que os recursos visuais utilizados para a elaboração do material interposto do dicionário organizam conteúdos, guiam o usuário da obra, atraem sua atenção para a leitura e estabelecem uma comunicação concisa entre o autor e o leitor do dicionário.

Lucimara Alves Costa (doutora em linguística pela UNESP e em tradução e ciências da linguagem pela Universidad Pompeu Fabra – Contato: lucimara.costa@hotmail.com), Maria Teresa Cabré (doutora em filologia românica pela Universidade de Barcelona e catedrática emérita na Universidad Pompeu Fabra – Contato: teresa.cabre@upf.edu) e Claudia Zavaglia (livre-docente em lexicografia e lexicologia e doutora em linguística e língua portuguesa pela UNESP, onde é professora adjunta – Contato: zavaglia@ibilce.unesp.br) apresentam parte das discussões e dos achados resultantes da pesquisa de doutorado da primeira autora, em “A variação terminológica denominativa na lexicografia no Brasil: pressupostos para se estabelecer as bases teórico-metodológicas para o dicionário de lexicografia brasileira”. A partir do diálogo entre a lexicografia e a terminologia, elas propõem as bases teórico-metodológicas de um dicionário da lexicografia brasileira pautado em um *corpus* de trezentos textos especializados da área de lexicografia escritos na variante brasileira da língua portuguesa entre os anos de 1980 e 2013.

Em “A terminologia da Educação a Distância: proposta de classificação dos termos em tutoriais de Ambientes Virtuais de Aprendizagem”, Márcio Sales Santiago (doutor em letras/estudos da linguagem pela UFRGS e professor adjunto na UFRN) apresenta resultados de um estudo da terminologia da educação a distância, em particular os termos presentes em tutoriais elaborados para ambientes virtuais de aprendizagem. Levando em conta aspectos ligados à natureza do domínio, finalidade do gênero, seus destinatários, presença e uso da terminologia nos tutoriais, propõe-se

a classificação dos termos em grupos temáticos, para observar que a terminologia da EaD reflete seu caráter multidisciplinar.

“Dicionário eletrônico on-line disponível no Acesso Brasil: uma análise microestrutural no viés da lexicografia pedagógica”, de Nádia Maria dos Santos Pinho (mestra no PROFLETRAS pela UFCG – Contato: nadiapinho97@hotmail.com) e Francisco Edmar Cialdine Arruda (doutor em linguística pela UFC e professor da URCA – Contato: ed0904@gmail.com), apresenta uma análise do dicionário eletrônico online Acesso Brasil como material virtual disponível na internet aos interessados em libras, destacando a relevância do uso do dicionário eletrônico no desenvolvimento da aprendizagem de alunos surdos em salas de aula inclusivas.

No capítulo “A marcação de gírias em dois dicionários escolares”, Nayane Carneiro Araújo (mestra em linguística pela UECE e tutora na Faculdade Ateneu – Contato: nay.carneiro@yahoo.com.br) e Hugo Leonardo Gomes dos Santos (doutor em linguística pela UFC – Contato: prof.hugoleo13@gmail.com) discutem as semelhanças e as divergências entre os dicionários escolares, Caldas Aulete (2011) e Ferreira (2011), em relação ao fenômeno da gíria. Em sua pesquisa descritiva, os autores destacam que, devido à complexidade do fenômeno da gíria, há muito mais divergências do que semelhanças entre os dicionários analisados. Os autores ainda destacam que esse aspecto é de grande importância para professores e acadêmicos no desenvolvimento de suas atividades.

Por fim, em “Estudo da relação verbo-visual no dicionário Aureliano”, Thaísa Maria Rocha Santos (doutora em linguística aplicada pela UECE – Contato: thaisa.r.s@hotmail.com) analisa a configuração multimodal de verbetes de um dicionário infantil, tomando como referência as relações de *status* e lógico-semânticas estabelecidas entre o texto verbal e o visual e conclui que predomina a desigualdade entre o texto e a imagem, pois esta ilustra apenas parte do texto e da exemplificação, pois a imagem costuma ser menos geral que o texto e, portanto, exemplifica-o.

Como esta obra está disponível na internet e, portanto, de fácil acesso, sugere-se que seja utilizada em seus estudos e pesquisas sobre o tema, principalmente porque traz novas e interessantes reflexões, feitas por alguns dos mais destacados pesquisadores brasileiros e estrangeiros atualmente acessíveis.