ISSN: 1519-8782

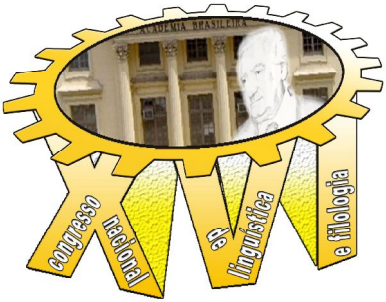
XVI CONGRESSO NACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA

Promovido pelo Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

Realizado no Instituto de Letras da Universidade do Estado do Rio de Janeiro

27 a 31 de agosto de 2012

(http://www.filologia.org.br/xvi_cnlf)



Cadernos do CNLF, Vol. XVI, Nº 04

Anais do XVI CNLF

Rio de Janeiro, 2012

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES
INSTITUTO DE LETRAS

REITOR

Ricardo Vieiralves de Castro

VICE-REITOR

Paulo Roberto Volpato Dias

SUB-REITORA DE GRADUAÇÃO

Lená Medeiros de Menezes

SUB-REITORA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA

Monica da Costa Pereira Lavalle Heilbron

SUB-REITORA DE EXTENSÃO E CULTURA

Regina Lúcia Monteiro Henriques

DIRETOR DO CENTRO DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES

Glauber Almeida de Lemos

DIRETORA INSTITUTO DE LETRAS

Maria Alice Gonçalves Antunes

VICE-DIRETORA DO INSTITUTO DE LETRAS

Tânia Mara Gastão Saliés

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos
Boulevard 28 de Setembro, 397/603 – Vila Isabel – 20.551-030 – Rio de Janeiro – RJ
eventos@filologia.org.br – (21) 2569-0276 – http://www.filologia.org.br

DIRETOR-PRESIDENTE

José Pereira da Silva

VICE-DIRETORA

Cristina Alves de Brito

PRIMEIRA SECRETÁRIA

Délia Cambeiro Praça

SEGUNDA SECRETÁRIA

Regina Celi Alves da Silva

DIRETOR DE PUBLICAÇÕES

Amós Coelho da Silva

VICE-DIRETOR DE PUBLICAÇÕES

José Mário Botelho

DIRETORA CULTURAL

Marilene Meira da Costa

VICE-DIRETOR CULTURAL

Adriano de Sousa Dias

DIRETOR DE RELAÇÕES PÚBLICAS

Antônio Elias Lima Freitas

VICE-DIRETOR DE RELAÇÕES PÚBLICAS

Eduardo Tuffani Monteiro

DIRETORA FINANCEIRA

Ilma Nogueira Motta

VICE-DIRETORA FINANCEIRA

Maria Lúcia Mexias Simon

XVI CONGRESSO NACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA

de 27 a 31 de agosto de 2012

COORDENAÇÃO GERAL

José Pereira da Silva

Marilene Meira da Costa

Ilma Nogueira Motta

COMISSÃO ORGANIZADORA E EXECUTIVA

Amós Coelho da Silva

Cristina Alves de Brito

Regina Celi Alves da Silva

Antônio Elias Lima Freitas

José Mário Botelho

Eduardo Tuffani Monteiro

Ilma Nogueira Motta

Maria Lúcia Mexias Simon

Antônio Elias Lima Freitas

COORDENAÇÃO DA COMISSÃO DE APOIO

Adriano de Sousa Dias

Valdênia Teixeira de Oliveira Pinto

COMISSÃO DE APOIO ESTRATÉGICO

Marilene Meira da Costa

Laboratório de Idiomas do Instituto de Letras (LIDIL)

SECRETARIA GERAL

Sílvia Avelar Silva

SUMÁRIO

0. Apresentação – *José* Pereira *da Silva* 15

1. A autorreflexividade em Mia Couto – *Tatiana Alves Soares Caldas* 17

2. A comunicação como instrumento de humanização do cuidado de enfermagem: um estudo com os internos em uma fundação de saúde da zona da mata mineira – *Andréia Almeida Mendes, Vera Lúcia Villares Nogueira* e *Bruna Batista Zanetti Lemos* 30

3. A divulgação científica no campo da linguística: uma análise da reportagem o caipira da capital, publicada na revista língua portuguesa – Sabrina Areias Teixeira 41

4. A elaboração de materiais didáticos de línguas estrangeiras: autoria, princípios e abordagens – *Márcio Luiz Corrêa Vilaça* 51

5. *A escolha ou o desembestado*, de Ariovaldo Matos, na imprensa baiana – *Mabel Meira Mota* e *Rosa Borges dos Santos* 61

6. A importância da coesão e da coerência em nossos textos – *Áurea Maria Bezerra Machado* e *Márcio Luiz Corrêa Vilaça* 76

7. A importância da leitura instrumental em língua inglesa – *Carlos Alberto Borges de Sousa* e *Jacqueline de Cassia Pinheiro Lima* .. 84

8. A importância do uso dos *Cadernos de EJA* nas aulas de língua portuguesa – *Gilmar Vieira Martins* 90

9. A linguística *queer* no ensino de línguas – *Elio Marques de Souto Júnior* 96

10. A magia segundo Lúcio Apuleio em sua *Apologia* – *Luís Carlos Lima Carpinetti* 105

11. A produção textual de graduandos – *Renata da Silva de Barcellos* 114

12. A significação em textos do século XVIII em Minas Gerais: uma abordagem pela semiótica francesa – *Elisson Ferreira Morato* ... 129

13. A transitividade de verbos de posse: uma proposta de ensino – *Carmelita Minelio da Silva Amorim* e *Lúcia Helena Peyroton da Rocha* 140

14. A transitividade em discussão: análise dos verbos "emprestar"; "entregar" e "passar" – *Samira Colombi* e *Lúcia Helena Peyroton da Rocha* 150

15. A variação diatópica em dicionários: práticas divergentes em francês e em português – *René Gottlieb Strehler* 158

16. A violação das máximas conversacionais em entrevistas com idosos que vivem em instituições de longa permanência na grande Vitória – *Mariana Atallah* e *Mayara Nogueira* 172

17. A voz dos excluídos: uma leitura do conto “Soroco, sua mãe, sua filha” de Guimarães Rosa – *Mariana Barbosa Batista* 186

18. Abordagem sociológica e comunicacional do discurso (ASCD): contribuição aos estudos das identidades e dos sujeitos – *Cleide Emília Faye Pedrosa* 195

19. Abordagem sociológica e comunicacional do discurso: a colonização publicitária no discurso religioso e o processo de modelação da identidade "consumidor-mercadoria" – *Derli Machado de Oliveira* 219

20. Abordagem sociológica e comunicacional do discurso (ASCD): economia, globalização e identidade em revista – *Silvio Luís da* Silva 235

21. Abordagem sociológica e comunicacional do discurso (ASCD): leitura crítica da construção discursiva do pobre segundo o governo federal, a *Veja* e a CUFA – *Rodrigo Slama Ribas* e *Cleide Emília Faye Pedrosa* 250

22. Analisando a contribuição de Emília Ferreiro para a prática da alfabetização – *Zinda Vasconcellos* 264

23. Análise crítica do discurso político da corrupção: uma abordagem sociocognitiva – *Valney Veras da Silva* e *Lívia Márcia T. R. Baptista* 276

24. Análise do discurso científico em um acervo de memória: o caso do Centro Pan-Americano de Febre Aftosa – OPAS/OMS – *Dayse Carias Bersot e Jacqueline de Cassia Pinheiro* 289

25. As construções de tópico nas manchetes dos jornais online *A Região* e *Bahia Notícias – Eliene Alves dos Santos* e *Gessilene Silveira Kanthack* 299

26. *As herdeiras de uma revolução*: imaginários sociodiscursivos e estereótipos – Rosane Santos Mauro Monnerat 306

27. As implicaturas conversacionais e a construção do humor: uma análise de entrevistas do programa televisivo CQC – *Maria da Penha Pereira Lins* e *Roberta Rocha Reis* 317

28. As práticas de escrita no 2º ano do ensino médio da Escola Estadual Prof. José Rodrigues Leite – *Darlan Machado Dorneles* e *Luciana Silva Maciel* 327

29. As representações sociais e a produção de sentido em poesias líricas - *Anya Karina Campos D'Almeida e Pinho* e *José Enildo Elias Bezerra* 338

30. "As uvas estavam verdes": o caráter "militante" e manipulador da intertextualidade em textos da mídia impressa – *Ilana da Silva Rebello Viegas* 350

31. Atitude, imaginário, representação e identidade linguística: aspectos conceituais – *Luiz Carlos Balga Rodrigues* 362

32. Autran Dourado: aspectos da obra e da crítica – *Elis Angela Franco Ferreira Santos* e *Alessandra Leila Borges Gomes* 373

33. Baependi: investigação toponímica, diacrônica e etimológica – *Francisco de Assis Carvalho* 383

34. *Cadernos da EJA*: desencontros na formação dos professores de língua portuguesa – *José Enildo Elias Bezerra* 394

35. Como ler o romance Chá das Cinco com o Vampiro, de Miguel Sanches Neto – *Leonardo Telles Meimes* 402

36. Cotas raciais na universidade: o discurso dos ministros do STF fragmentado na divulgação midiática – *Marcello Riella Benites* e *Sérgio Arruda de Moura* 414

37. Crítica genética: do manuscrito ao virtual a gênese literária inicia-se na rasura – *Eleonora Campos Teixeira, Marco Antônio Coelho, Pedro Ly*ra e *Carlos Henrique Medeiros de Souza* 426

38. Crítica genética e cinema: uma abordagem sobre o papel do autor – *Eva Cristina Francisco* 435

39. Debret: análises e discursos sobre a população negra no Rio de Janeiro oitocentista – *Cristina da Conceição Silva* e *José Geraldo Rocha* 448

40. Descrição e narração: a escrita criativa pelo exemplo – *Lucia Maria Moutinho Ribeiro* 457

41. Discurso religioso e afrontamento da dignidade humana – *Jose Geraldo da Rocha* 468

42. Do Naturalismo ao Realismo sujo: a tendência realista na literatura brasileira – *Daniele Ribeiro Fortuna* 479

43. Do som do berrante ao uso das novas tecnologias a cultura pantaneira sob olhares intertextuais – *Arlinda Cantero Dorsa* 493

44. Eliminando barreiras: a distância entre a interpretação da lei 10098 e a realidade da acessibilidade – *Aparecida Carina Alves de Souza* e *Renato da Silva* 508

45. Entre acervos, edição e crítica filológica – *Rosa Borges* 515

46. Entre permanecer e partir: uma leitura do conto “A terceira margem do rio” – *Elis Angela Franco Ferreira Santos* e *Antônio Gabriel Evangelista de Souza* 525

47. Esboço sobre uma escritura biográfica de Antônio Ferreira Santos a partir de uma leitura de *O Conservador – Ediane Brito Andrade* e *Maria da Conceição Reis Teixeira* 533

48. Escolhas linguísticas na construção do humor em tirinhas: uma proposta para o ensino da língua materna – *José Teixeira Neto* 544

49. Estratégias de proteção de face: uma análise de entrevistas do Programa CQC – *Maria da Penha Pereira Lins* e *Natalia Muniz Marchezi* 553

50. Estruturas negativas sentenciais em textos dos séculos XVIII e XIX – *Vivian Canella Seixas* e *Mônica Alkmim* 562

51. Estudo de verbos de ação resultativa - *Bárbara Bremenkamp Brum, Carmelita Minelio da Silva Amorim* e *Lúcia Helena Peyroton da Rocha* 574

52. Estudo de verbos que selecionam objeto de escala ou extensão – *Heloá Ferreira Cristóvão* e *Lúcia Helena Peyroton da Rocha* .583

53. Estudo do verbo levar em anúncios publicitários – *Allan Costa Stein, Lúcia Helena Peyroton da Rocha* e *Carmelita Minelio da Silva Amorim* 593

54. Estudo dos conectores – *Ana Pereira de Souza* 603

55. Estudo etimológico e diacrônico do topônimo Aiuruoca – *Francisco de Assis Carvalho* 610

56. Ficções da infância em Graciliano Ramos e Murilo Mendes – *Fátima Cristina Dias Rocha* 621

57. Folhetos de Franklin Maxado: criação neológica e literatura de cordel – *Érica Azevedo Santos* e *Rita de Cássia Ribeiro de Queiroz* 633

58. Formas e função: a indeterminação do sujeito em sala de aula – *Lúcia Helena Peyroton da Rocha* e *Mônica Santos Souza* 643

59. Franz Kafka: o sonhador de pesadelos – *Ilma da Silva Rebello* .653

60. Gândavo e a *Historia da Prouincia Sãcta Cruz a que vulgarmete chamamos Brasil*: estudo do léxico e das marcas de autoria – *Rejane Centurion* 662

61. Gêneros digitais e letramento: uma multirrelação – *Margareth Maura dos Santos* 674

62. Gil Vicente, trovador, mestre das palavras – *Ana Carolina de Souza Ferreira* 682

63. -Inho e as relações semântico-funcionais: a estilística na sala de aula – *Wandercy de Carvalho* 691

64. Intertextualidade e polifonia no conto infantil "o caçador" – *Micheline Mattedi Tomazi* e *Raquelli Natale* 706

65. Leitura no ensino fundamental: atividade ou faz de conta? – *Maria Francisca da Silva* 730

66. Leodegário A. de Azevedo Filho na crítica literária – *Camillo Cavalcanti* 744

67. Léxico e literatura: o vocabulário regional da obra *Menino de Engenho* de José Lins do Rego – *Vanessa Oliveira Silva Gama* e *Rita de Cássia Ribeiro de Queiroz* 761

68. Língua brasileira de sinais: maior marca de identidade do surdo brasileiro – *Daisy Mara Moreira de Oliveira* e *Derli Machado de Oliveira* 776

69. Linguagem e afetividade em EaD: questões interdisciplinares – *Simone Regina de Oliveira Ribeiro* 792

70. Linguagem e ideologia nos quadrinhos: o caso do Capitão América – *Nataniel dos Santos Gomes* 805

71. *Macunaíma*: uma proposta para a língua brasileira – *Áurea Maria Bezerra Machado* e *Idemburgo Pereira Frazão Félix* 818

72. Marcas da oralidade nas redações dos alunos do PREUNI – *José Teixeira Neto* 826

73. Maria Possidonia, "a menor offendida e enoduada de sangue": edição semidiplomática e estudo léxico-semântico de um processo crime do início do século XX – *Daianna Quelle da Silva Santos da Silva* e *Rita de Cássia Ribeiro de Queiroz* 833

74. Memórias de infância em Oswald de Andrade – *Simone de Souza Braga Guerreiro* 843

75. *Menino de Engenho*, de José Lins do rego: um romance autobiográfico – *Célio Luiz Ferreira Fontoura* e *Fátima Cristina Dias Rocha* 853

76. Mídia e racismo no Brasil - *Vagner Aparecido de Moura e Cleide Aparecida Moura* 860

77. Modalização e polifonia em cartas de leitores do período eleitoral para presidência da república – *Tatiana Jardim Gonçalves* 878

78. Mulheres virgens, histéricas e criminosas: o discurso médico-legal sobre as mulheres na década de 1930 no Brasil – *Renato da Silva* 889

79. O "abandono voluntário do lar": edição semidiplomática e estudo léxico-semântico de uma ação ordinária de desquite do início do século XX – *Josenilce Rodrigues de Oliveira Barreto* e *Rita de Cássia Ribeiro de Queiroz* 898

80. O alteamento da postônica não final /e/ no falar popular de Fortaleza: uma abordagem variacionista – *Aluiza Alves de Araújo* 911

81. O antepassado presente em textos dos séculos XIV e XV – *Pascásia Coelho da Costa Reis* 921

82. O emprego da oração parentética como marcador discursivo nas *Controuersiae II* de Sêneca, o rétor – *Fernando Adão de Sá Freitas* e *Luís Carlos Lima Carpinetti* 934

83. O imaginário linguístico contemporâneo no processo de identificação nacional francês – *Thereza Maria Zavarese Soares* 943

84. O livro didático de língua estrangeira história, avaliação e importância – *Lana Cristina Potocky* e *Márcio Luiz Corrêa Vilaça* ...950

85. O medo en *Restou o Cão*, de Livia Garcia Roza – *Camillo Cavalcanti* 959

86. O mito como símbolo da fundação de Roma, segundo o III livro dos *Fastos*, de Ovídio – *Eliana da Cunha Lopes* 972

87. O que as garotas querem? Metáforas em publicidade para adolescentes – *Ana Paula Ferreira* 992

88. O texto literário: pontuação e metalinguagem – *Tania Maria Nunes de Lima Camara* 998

89. O tópico discursivo em charges diárias – *Maria da Penha Pereira Lins* e *Silênia de Azevedo Silveira Rangel* 1013

90. O vocabulário regional de Jorge Amado em *Terras do sem fim* – *Rita de Cássia Ribeiro de Queiroz* 1024

91. Ontologia da possibilidade: resgate filológico-filosófico da ontologia hebraica – *Paulo Cabral da Silva Junior* 1033

92. Os aspectos organizacionais da construção textual – *Edina Regina P. Panichi* 1046

93. Os elementos enfáticos na organização tópica discursiva na sala de aulas: uma construção semântica do discurso professor-aluno – *Francisco José Costa dos Santos* e *Marise Adriana Mamede Galvão* 1055

94. Período científico: primeiros passos da gramaticalização do Brasil? – *Wandercy de Carvalho* 1066

95. Produção de texto e alfabetização: construção de pequenos autores. Uma prática do Colégio Brigadeiro Newton Braga – *Ana Paula Cavalcante Lira do Nascimento* e *Jacqueline de Cássia Pinheiro Lima* 1078

96. Produção textual: concepção de texto, gêneros textuais e ensino – *Graciela Silva Jacinto Lopes dos Santos* e *Solimar Patriota Silva* 1085

97. Produção textual de alunos do ensino médio & superior – *Renata da Silva de Barcellos* 1091

98. Produtividade lexical no reino das novas palavras: a literatura como disseminadora de neologismos – *Solange Maria Moreira de Campos* 1108

99. Qualificadores do movimento abolicionista: um estudo léxico-semântico dos editoriais do *Echo Santamarense – Orlivalda de Souza Reis* 1125

100. Rastros do cotidiano: edição de portarias da Câmara da Cidade do Salvador e análise discursiva – *Gilberto Nazareno Telles Sobral* 1138

101. Representação social da mulher no discurso publicitário: uma perspectiva da análise crítica do discurso – *Derli Machado de Oliveira* 1148

102. Sagrado: mistério e revelação – *Ataide José Mescolin Veloso* .1165

103. Sob os olhares de Joel Rufino e Lima Barreto: reflexões sobre linguagem, memória e identidade – *Flora de Jesus* e *Idemburgo Pereira Frazão Félix* 1177

104. Sonetos de Arthur de Salles: a edição e o estudo do vocabulário antroponímico – *Rita de Cássia Ribeiro de Queiroz* 1188

105. Tecnologias e livros didáticos de línguas: novas possibilidades, novos desafios – *Márcio Luiz Corrêa Vilaça* 1202

106. Texto ficcional e marginalidade: a loucura como índice de marginalidade em Lima Barreto – *Idemburgo Frazão* 1211

107. Uma análise da ausência/presença de artigo definido diante de antropônimos em estruturas contendo qualificativos na zona rural das localidades de Matipó e Abre Campo – *Andréia Almeida Mendes* 1221

108. Uma análise de discurso da lei 10.639 – *Cecilia Ramos da Fonseca* e *José Geraldo da Rocha* 1233

109. Uma breve análise a respeito dos nomes próprios – *Andréia* Almeida *Mendes* 1243

110. Uma crítica para a crítica literária – *Helder Santos Rocha* e Márcio *Roberto Soares Dias* 1254

111. Uma defesa dos gêneros do insólito na busca pela fruição: a literatura que ainda pode encantar e formar nossos leitores para a fruição – Leonardo Telles Meimes 1260

112. Violência e tragicidade nos romances *Corpo vivo* e *Memórias de Lázaro*, de Adonias Filho – *Maria Fernanda Arcanjo de Almeida* e *Benedito José de Araújo Veiga* 1268

APRESENTAÇÃO

José Pereira *da Silva* (UERJ/UFAC)

A AUTORREFLEXIVIDADE EM MIA COUTO

Tatiana Alves Soares Caldas (CEFET-RJ)
tatiana.alves.rj@gmail.com

Um dos traços mais marcantes da produção literária de Mia Couto diz respeito à conscientização propiciada por sua obra, que atua como um valioso instrumento de reflexão acerca da condição moçambicana. Em uma série de poemas que tematizam aspectos como identidade, engajamento político, transformação social e descolonização, são trazidas à tona reflexões acerca da colonização europeia e da reconfiguração da identidade africana no período pós-colonial.

Raiz de Orvalho, livro de poemas que constitui a sua obra inaugural, contém textos que serviriam de base para o desenvolvimento de sua obra posterior. Embora tenha enveredado pela ficção, o autor reconhece a importância de seu livro inaugural como precursor daquilo que viria a caracterizar o seu estilo: "Foi daqui que eu parti a desvendar outros terrenos. O que me liga a este livro não é apenas memória. Mas o reconhecimento de que, sem esta escrita, eu nunca experimentaria outras dimensões da palavra". (COUTO, 1999, p. 7)

A imagem da *raiz*, que abrange um vasto campo semântico, remete simultaneamente às imagens de solo, terra e origem, parecendo prenunciar o *escrever Moçambique* que perpassa a obra do escritor.

Esta feição ideológica da poesia de Mia Couto pode ser vista em textos que tematizam uma ligação atávica com a terra africana, como no poema *Sotaque da terra*, em que as raízes e a especificidade aproximam o *eu* poético de sua terra:

Estas pedras
sonham ser casa

sei
porque falo
a língua do chão

nascida
na véspera de mim
minha voz
ficou cativa do mundo,
pegada nas areias do Índico

agora,

ouço em mim
o sotaque da terra

e choro
com as pedras
a demora de subirem ao sol

(*Ibidem*, p. 63)

A primeira estrofe apresenta uma situação peculiar a Moçambique: o uso de rochas na construção de moradias. A transformação das pedras em casas assinalaria ainda, em termos simbólicos, a mudança de algo em seu estado bruto para alguma coisa que se tornaria um lar, metaforizando a transformação desejada para o país. Expressivo é o uso do demonstrativo *estas*, denotando a proximidade do *eu* lírico com as pedras a que ele se refere, marcando o seu envolvimento com a terra em que vive.

A alusão ao *sotaque*, que confere peculiaridade a uma língua, marcaria o olhar desse *eu* que vislumbra a (re)construção de seu país, na imagem e no potencial das *pedras que sonham ser casa*. As *pedras* referidas surgem no plural, talvez refletindo um anseio coletivo, e são lidas por esse sujeito poético capaz de falar a sua língua, a *do chão*, confirmando a sua pertença àquela terra e assinalando a sua perspectiva sociológica e sua atitude de militância, numa luta que parece anterior ao próprio sujeito do discurso: *nascida / na véspera de mim / minha voz / ficou cativa do mundo.*

A voz do poeta, *pegada nas areias do Índico*, sugere a autorreferencialidade das literaturas africanas de expressão portuguesa, que tematizam a reconfiguração da identidade no período pós-colonial. Expressivo é o uso do termo *pegada*, que tanto aponta uma fixação atávica à terra moçambicana como sugere as marcas deixadas na areia do local. Trata-se de uma escrita comprometida com seu tempo e lugar, e o anseio de superação fica assinalado na empatia do *eu* lírico com as pedras, metonímia do país, com as quais o poeta chora *a demora de subirem ao sol.*

A tentativa de legitimação de uma África pós-colonial inclui um processo de construção de identidade que reconhece a inviabilidade de se ignorarem as transformações decorrentes de séculos de colonização. O entrelugar habitado pelo africano fica registrado, por exemplo, no poema *Ser, parecer*, como vemos a seguir:

Entre o desejo de ser
e o receio de parecer

o tormento da hora cindida

Na desordem do sangue
a aventura de sermos nós
restitui-nos ao ser
que fazemos de conta que somos

(*Ibidem*, p. 31)

A própria dicotomia essência / aparência já parece traduzir a questão da ambivalência. Não se trata, contudo, de uma discrepância entre uma e outra, mas de uma identidade que se tenta estabelecer, ainda que a partir de antinomias. Nessa tentativa de afirmação da própria identidade, volta-se à nostalgia de uma imagem ancestral, que, por sua vez, já não é mais como antes, tendo sido descaracterizada ao longo dos tempos: *a aventura de sermos nós / restitui-nos ao ser / que fazemos de conta que somos*. É o diálogo, e não o confronto, entre tradição e modernidade o que possibilitará a configuração da verdadeira essência do ser africano na realidade pós-colonial. *Desejo* e *receio* alternam-se nesse processo, corroborando a ideia de que as antinomias devem convergir para que a identidade se estabeleça.

Em função disso, um dos traços-chave do processo de ressignificação identitária na literatura pós-colonial diz respeito à questão do hibridismo. Resultado de séculos de colonização europeia, o homem moçambicano vê-se às voltas com uma identidade híbrida, que busca, por um lado, resgatar uma ancestralidade por tanto tempo soterrada, e, por outro, levar em conta a influência étnica, social e cultural da colonização. Em um dos mais expressivos poemas que tematizam o hibridismo, *Poema mestiço*, o *eu* poético afirma-se precisamente em virtude do caráter múltiplo de sua condição:

escrevo mediterrâneo
na serena voz do Índico

sangro norte
em coração do sul

na praia do oriente
sou areia náufraga
de nenhum mundo

hei-de
começar mais tarde

por ora

sou a pegada
do passo por acontecer...

(*Ibidem*, p.58)

O texto apresenta um sujeito poético que se sabe *mestiço*, e que ressalta a pluralidade das influências legadas a Moçambique ao longo dos séculos. O hibridismo surge aqui por meio de parâmetros geográficos *(escrevo mediterrâneo / na serena voz do Índico / sangro norte / em coração do sul)*, marcando os novos referenciais, no vislumbre do futuro ainda incerto de um país que tenta escrever a sua história: *por ora / sou a pegada / do passo por acontecer.*

A diversidade que caracteriza a condição do *eu* lírico é também a condição vivenciada por Moçambique, em geral, e pelo próprio escritor, em particular, como ele assinala em entrevistas:

> Sou um escritor africano de raça branca. Este seria o primeiro traço de uma apresentação de mim mesmo. Escolho estas condições – a de africano e a de descendente de europeus – para definir logo à partida a condição de potencial conflito de culturas que transporto. Que se vai "resolvendo" por mestiçagens sucessivas, assimilações, trocas permanentes. Como outros brancos nascidos e criados em África, sou um ser de fronteira. (...) Para melhor sublinhar minha condição periférica, eu deveria acrescentar: sou um escritor africano, branco e de língua portuguesa. Porque o idioma estabelece o meu território preferencial de mestiçagem, o lugar de reinvenção de mim. Necessito inscrever na língua do meu lado português a marca da minha individualidade africana. (COUTO *apud* SECCO, 2002, p. 264)

A *mestiçagem* referida pelo *eu* lírico toca ainda em aspectos geográficos, em uma África de costas para si mesma, voltada para o oriente, na já citada passagem: *escrevo mediterrâneo / na serena voz do Índico / sangro norte /em coração do sul,* numa realidade que inclui elementos árabes, europeus e africanos, brancos, negros e mestiços, e que se tenta autodefinir.

Os paradigmas que por vezes se chocam *(na praia do oriente / sou areia náufraga / de nenhum mundo)* dão a medida de uma identidade ainda por se estabelecer, numa trajetória que se sabe em processo. Na imagem da *pegada do passo por acontecer*, nota-se o aspecto paradoxal da situação, num diálogo entre os vestígios do passado *(pegada)* e o porvir *(por acontecer).*

A questão identitária faz-se ainda presente no poema sugestivamente intitulado *Identidade*, um dos mais marcantes da poética coutiana:

Preciso ser um outro
para ser eu mesmo

Sou grão de rocha
Sou o vento que a desgasta

Sou pólen sem insecto

Sou areia sustentando
o sexo das árvores

Existo onde me desconheço
aguardando pelo meu passado
ansiando a esperança do futuro

No mundo que combato morro
no mundo por que luto nasço

(COUTO, 1999, p. 13)

Como se pode perceber, os termos *identidade* e *alteridade* não surgem como excludentes entre si. Ao contrário, o texto sugere que a experiência de alteridade é essencial para que a identidade seja estabelecida: *preciso ser um outro / para ser eu mesmo*. Desse modo, o *outro* pode significar, em alguma medida, o *mesmo*, e vice-versa, e o *eu* poético surge como alguém que traz em si elementos antagônicos, podendo concentrar, ao mesmo tempo, duas realidades distintas: *sou grão de rocha / sou o vento que a desgasta.*

Nessa alternância de perspectivas, passado e futuro parecem se cruzar, sugerindo que a construção de uma identidade futura parte de um diálogo com o passado. Grande parte dessa identidade que ora se constrói na África pós-colonial passa por aspectos temporais, históricos e culturais. *Nascer* e *morrer* assumem contornos simbólicos, apresentando a perspectiva de renascimento, de reconstrução: *no mundo que combato morro / no mundo por que luto nasço.*

A incessante luta em busca da identidade apresenta alguns aspectos recorrentes na produção poética de Mia Couto, dentre os quais a ambivalência. Longe de apresentar uma visão maniqueísta, o sujeito poético reconhece a diversidade presente no mundo, como se verifica no poema *Pergunta-me:*

Pergunta-me
se ainda és o meu fogo
se acendes ainda
o minuto de cinza

se despertas
a ave magoada
que se queda
na árvore do meu sangue

Pergunta-me
se o vento não traz nada
se o vento tudo arrasta
se na quietude do lago
repousaram a fúria
e o tropel de mil cavalos

Pergunta-me
se te voltei a encontrar
de todas as vezes que me detive
junto das pontes enevoadas
e se eras tu
quem eu via
na infinita dispersão do meu ser
se eras tu
que reunias pedaços do meu poema
reconstruindo
a folha rasgada
na minha mão descrente

Qualquer coisa
pergunta-me qualquer coisa
uma tolice
um mistério indecifrável
simplesmente
para que eu saiba
que queres ainda saber
para que mesmo sem te responder
saibas o que te quero dizer.

(*Ibidem*, p. 29)

A imagem de um vento que *não traz nada* ou que *tudo arrasta* ou de um *lago quieto* em que *repousou a fúria de mil cavalos* sugere a multiplicidade de perspectivas inerentes a algo. Novamente, a identidade vislumbrada irrompe da constatação de que o *eu* se constrói a partir do *tu: se eras tu / quem eu via / na infinita dispersão do meu ser.*

Em suas reflexões, o *eu* lírico toca ainda no entendimento tácito, numa espécie de compreensão do fato de que tão importante quanto encontrar as respostas é ter o anseio de buscá-las, retomando a ideia do *pergunta-me* contida no título: *para que eu saiba / que queres ainda saber / para que mesmo sem te responder / saibas o que te quero dizer.*

Outro aspecto que perpassa a produção poética de Mia Couto diz respeito à temática da escrita. Em grande parte de seus textos, a arte é representada como redentora, sendo a escrita o veículo de conscientização, de mobilização. Em muitos deles, o *eu* lírico é caracterizado como alguém que se vale da palavra como instrumento de luta, como nos já analisados *Poema mestiço (escrevo mediterrâneo / na serena voz do Índico)* e *Pergunta-me (se era tu / que reunias pedaços do meu poema / reconstruindo / a folha rasgada / na minha mão descrente).*

A feição ideológica da poesia coutiana é flagrante em poemas como *Companheiros*, cujo título já sugere a união, numa causa comum que irmanaria os homens em busca de um ideal:

quero
escrever-me de homens
quero
calçar-me de terra
quero ser
a estrada marinha
que prossegue depois do último caminho

e quando ficar sem mim
não terei escrito
senão por vós
irmãos de um sonho
por vós
que não sereis derrotados

deixo
a paciência dos rios
a idade dos livros

mas não lego
mapa nem bússola
por que andei sempre
sobre meus pés
e doeu-me
às vezes
viver

hei-de inventar
um verso que vos faça justiça

por ora
basta-me o arco-íris

em que vos sonho
basta-te saber que morreis demasiado
por viverdes de menos

mas que permaneceis sem preço

companheiros

(*Ibidem*, p. 80)

A primeira estrofe fala de uma obra comprometida, engajada, que abarca o homem e a terra. Segundo o *eu* poético, seriam esses os pilares de sua escrita: *quero / escrever-me de homens / quero / calçar-me de terra*.

Na afirmação de uma esperança que não cessa, ele se coloca como *a estrada marinha / que prossegue depois do último caminho*, jamais se permitindo esmorecer, numa atitude condizente com a proposta de luta apresentada ao longo do texto.

Mia Couto, que atuou na FRELIMO por algum tempo, afirmou em entrevistas que a mesma postura combativa que pautava a sua biografia podia ser percebida em sua arte. Numa aliança entre os aspectos estético e ideológico, é sugestivo o fato de o *eu* poético se colocar em grande parte dos textos como um escritor, e de alguns deles funcionarem como uma espécie de libelo do engajamento político.

A segunda estrofe é marcada pelo otimismo de quem afirma ser o povo a verdadeira razão de sua escrita. Enquanto houver união, não há derrota: *e quando ficar sem mim / não terei escrito / senão por vós / irmãos de um sonho / por vós / que não sereis derrotados.*

O diálogo entre diferentes perspectivas e saberes é traduzido, de forma poética, na terceira estrofe, momento em que o sujeito lírico faz uma espécie de testamento, legando aos homens de sua terra aquilo que considera indispensável. Ao afirmar que *deixa / a paciência dos rios / a idade dos livros*, ele inclui em seu poético inventário o saber ancestral e atávico, ligado aos ritmos e à natureza, e o saber racional, cartesiano, dos livros, numa união de perspectivas que traduz o multiculturalismo que caracteriza o Moçambique pós-colonial.

A última estrofe, talvez a mais expressiva, aponta a necessidade de redimensionamento que marca o olhar da contemporaneidade. Ao dizer que *não lega / mapa nem bússola / porque andou sempre / sobre seus pés*, o sujeito lírico sugere tratar-se de uma trilha a ser descoberta, sem caminhos previamente direcionados. Se, em uma leitura mais referencial, tal informação pode tão-somente assinalar a peculiaridade de um caminho a ser trilhado individualmente, também pode, em termos ideológicos, representar simbolicamente um momento histórico sem precedentes e

que, justamente por isso, não possui parâmetros estabelecidos. Escrever a África pós-colonial seria uma aventura a ser vivenciada sem roteiros predefinidos.

Nesse caminho, por vezes árduo – *e doeu-me / por vezes / viver* –, cumpre cantar a luta dos companheiros: *"hei-de inventar / um verso que vos faça / justiça"*. O tom, entretanto, é otimista, na medida em que *morte*, segundo o *eu* lírico, seria a não vida, a vida que se nega a cada dia: *"basta-te saber que morreis / demasiado / por viverdes de menos"*. Ainda que haja sofrimento, há também a afirmação de que seus interlocutores *permanecem sem preço*, numa expressão que tanto afirma o caráter e o valor dos companheiros quanto sugere a resistência a se deixar vender, na manutenção de seus ideais.

Curiosamente, contudo, o *eu* poético parece recusar o tom meramente panfletário, criando um código a partir do qual busca a ressignificação do olhar a própria terra. O autor, em entrevistas, destaca essa preocupação em resgatar, por meio do sonho e do humor, a crítica social, livrando o povo de um discurso meramente engajado em si mesmo:

> Bem, se é essa a preocupação, a de referir as instâncias do poder, a crítica social, eu tento fazer com que isso seja através do humor, da ironia. Realmente a literatura militante, o texto panfletário, cansou muito o leitor moçambicano. Eu penso que todos agora tentamos lavar-nos dessa herança. (VENÂNCIO, 1992, p. 105)

A *moçambicanidade* – aqui entendida como uma atitude de valorização e de enaltecimento da identidade moçambicana, característica da literatura pós-colonial – é tematizada no poema *Ilha de Moçambique*, em que o escrever a terra africana constitui-se na tônica do texto:

Não é a pedra.
O que me fascina
é o que a pedra diz.

A voz cristalizada,
o segredo da rocha rumo ao pó.

E escutar a multidão
de empedernidos seres
que a meu pé se vão afeiçoando.

A pedra grávida
a pedra solteira,
a que canta, na solidão,
o destino de ser ilha.
O poeta quer escrever

a voz na pedra.
Mas a vida de suas mãos migra
e levanta voo na palavra.

Uns dizem: na pedra nasceu uma figueira.

Eu digo: na figueira nasceu uma pedra.

(COUTO, 2007, p. 18)

O poema citado aborda novamente a imagem da *pedra*, aqui revestida de contornos simbólicos, na medida em que traduz o que está impresso desde tempos imemoriais no imaginário coletivo, e fala ao poeta. Em sua faceta potencialmente fértil *(pedra grávida)* ou em seu canto solitário *(pedra solteira)*, ela concentra o desejo de solidez e de fixação de raízes do *eu* poético. Traduz, ainda, o desejo de permanência *(o poeta quer escrever a voz na pedra)*, embora ele reconheça tal impossibilidade, dado o caráter volátil da palavra, que alça voo em seu canto.

A última estrofe apresenta a subversão das expectativas e dos lugares-comuns: enquanto todos veem na pedra apenas a aridez e festejam a vida que irrompe, surpreendente, *"uns dizem: na pedra nasceu uma figueira"*, o poeta vê nela uma nova vida que surge, o potencial de transformação de onde menos se espera: *"eu digo: na figueira nasceu uma pedra"*. Na diversidade de olhares e na negação do senso-comum, novas formas se criam.

Em *Raiz de orvalho*, poema que dá título à obra, percebem-se dois dos traços que norteiam a poesia de Mia Couto e que convergem para o seu projeto estético-ideológico – a voz do *eu* poético como tradução de um anseio coletivo e a imagem da escrita como veículo de propagação de tal anseio:

Sou agora menos eu
e os sonhos
que sonhara ter
em outros leitos despertaram

Quem me dera acontecer
essa morte
de que não se morre
e para um outro fruto
me tentar seiva ascendendo
porque perdi a audácia
do meu próprio destino
soltei ânsia
do meu próprio delírio

e agora sinto
tudo o que os outros sentem
sofro do que eles não sofrem
anoiteço na sua lonjura
e vivendo na vida
que deles desertou
ofereço o mar
que em mim se abre
à viagem mil vezes adiada

De quando em quando
me perco
na procura a raiz do orvalho
e se de mim me desencontro
foi porque de todos os homens
se tornaram todas as coisas
como se todas elas fossem
o eco as mãos
a casa dos gestos
como se todas as coisas
me olhassem
com os olhos de todos os homens

Assim me debruço
na janela do poema
escolho a minha própria neblina
e permito-me ouvir
o leve respirar dos objectos
sepultados em silêncio
e eu invento o que escrevo
escrevendo para me inventar
e tudo me adormece
porque tudo desperta
a secreta voz da infância

Amam-me demasiado
as coisas de que me lembro
e eu entrego-me
como se me furtasse
à sonolenta carícia
desse corpo que faço nascer
dos versos
a que livremente me condeno

(COUTO, 1999, p. 39-42)

Já de início, o sujeito lírico rende-se ao fato de que a sua individualidade por vezes desaparece em meio à voz da multidão: *Sou agora menos eu / e os sonhos / que sonhara ter / em outros leitos despertaram.*

Ciente de que sua missão consiste em dar voz aos sonhos de uma coletividade, o *eu* parece deliberadamente renunciar à própria voz, numa alusão a uma morte simbólica que, paradoxalmente, lhe permitiria renascer nos sonhos de outrem, daqueles talvez ainda não contaminados pela descrença e pelo ceticismo: *Quem me dera acontecer / essa morte / de que não se morre / e para um outro fruto / me tentar seiva ascendendo.*

A despersonalização que acomete o poeta deve-se ao fato de ele enfocar a voz do grupo, num processo em que a individualidade se rende à coletividade, como se percebe, sobretudo, na terceira estrofe: *e se de mim me desencontro / foi porque de todos os homens / se tornaram todas as coisas / como se todas elas fossem / o eco as mãos / a casa dos gestos.*

Nessa espécie de sintonia estabelecida com o coletivo, a voz do *eu* poético traz consigo o anseio de todos, numa identidade que se estabelece na escrita, na reinvenção de si mesmo *(e eu invento o que escrevo / escrevendo para me inventar)*, num processo de caráter demiúrgico que confere à escrita a perspectiva de retorno a um estado de infância: *e tudo me adormece / porque tudo desperta / a secreta voz da infância.* A imagem da *infância*, recorrente na obra coutiana, traduz um potencial, um porvir que se abre em múltiplas possibilidades e que remete ao campo semântico da transformação.

Na reconfiguração do *eu* a partir da escrita, o poder demiúrgico é representado pela arte, numa bênção / maldição que se revela na atitude do porta-voz: *desse corpo que faço nascer / dos versos / a que livremente me condeno.*

A escrita de Mia Couto, dessa forma, atuou como arma ideológica de combate ao colonialismo e, hoje, delineia um perfil do Moçambique pós-colonial. Diante da nova realidade cultural e identitária do moçambicano, cumpre reescrever a História para, assim, criar o novo país.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOSI, Ecléa. *Memória e sociedade*: lembranças de velhos. São Paulo: Cia. das Letras, 2003.

CHEVALIER, Jean; GHEERBRANT, Alain. *Dicionário de símbolos*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1990.

COUTO, Mia. *E se Obama fosse africano? E outras interinvenções.* Lisboa: Caminho, 2009.

_____. *Idades cidades divindades*. Lisboa: Caminho, 2007.

_____. *Raiz de orvalho e outros poemas.* Lisboa: Caminho, 1999.

_____. Entrevista de Mia Couto. Jornal *Mil Folhas*, 28/09/02.

FONSECA, Maria Nazareth Soares; CURY, Maria Zilda Ferreira. *Mia Couto*: espaços ficcionais. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

HALL, Stuart. *Da diáspora* – Identidades e mediações culturais. Belo Horizonte: UFMG, 2006.

SECCO, Carmen Lucia Tindó Ribeiro. O ar, as águas e os sonhos no universo poético de Mia Couto. *Gragoatá*, n. 5. Niterói: UFF, 1998, p. 159-169.

VENÂNCIO, José Carlos. *Literatura e poder na África lusófona*. Lisboa: Instituto de Cultura e Língua Portuguesa, 1992.

A COMUNICAÇÃO COMO INSTRUMENTO DE HUMANIZAÇÃO DO CUIDADO DE ENFERMAGEM: UM ESTUDO COM OS INTERNOS EM UMA FUNDAÇÃO DE SAÚDE DA ZONA DA MATA MINEIRA

Andréia Almeida Mendes (UFMG/DOCTUM/VÉRTICE)
andreialetras@yahoo.com.br
Vera Lúcia Villares Nogueira (VÉRTICE)
andreialetras@yahoo.com.br
Bruna Batista Zanetti Lemos (VÉRTICE)

1. Considerações iniciais

De acordo com Meier e Nascimento (2003, p. 222), "as ações de Enfermagem só se concretizam em determinado tempo e espaço quando o cuidado é resultante de um processo comunicativo". No entanto, para o alcance desses objetivos, é necessária a utilização da habilidade comunicativa, pois as informações, sendo compartilhadas e identificadas, desencadeiam um processo de transação e, consequentemente, satisfação dos envolvidos.

Devido a isso, este trabalho buscou compreender o lugar da comunicação como instrumento para a construção do processo de humanização do cuidado de enfermagem, com internos de uma fundação de saúde de um município da Zona da Mata Mineira.

Assim, relatar-se-á a necessidade de uma boa comunicação entre a equipe de enfermagem e os pacientes internados em unidades hospitalares, será ressaltado o quão importante é o papel da comunicação verbal e não verbal para o sucesso do tratamento e para a melhoria da qualidade de vida dos pacientes. É sabido que se deve tratar todos os pacientes com carinho e atenção; pois, esses, geralmente, só têm a equipe de enfermagem para conversarem e expressarem seus sentimentos, seja esse de dor, alegria, tristeza ou saudade.

Por pretendermos atuar na área da saúde, considera-se essencial utilizarmos a comunicação como o principal processo para um atendimento diferenciado e humanizado, sendo esse atendimento com carinho, respeito, consideração e sendo essa comunicação algo imprescindível na melhoria e manutenção da qualidade de vida dos pacientes. A necessidade de se referir ao paciente como um ser humano único, sendo avaliado e

tratado em sua integralidade e não apenas como parte fragmentada de um ser, ou pela patologia apresentada, ou ainda pelo número do leito que ele ocupa na unidade.

2. Fundamentação teórica e metodologia

Trata-se de uma pesquisa qualitativa em que se realizaram entrevistas semiestruturadas com os internos de uma fundação de saúde de um município da Zona da Mata Mineira. Segundo Chizzotti (2001), a abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. Através desta pesquisa qualitativa, objetivamos descrever com exatidão fatos e fenômenos ocorridos no cotidiano do paciente/cliente hospitalizado, focando a realidade vivenciada pelos profissionais e clientes de uma unidade hospitalar.

Segundo Minayo (2004), uma pesquisa de natureza qualitativa trabalha os motivos, as aspirações, valores e atitudes, ao lado dos fenômenos que não podem ser quantificados. E através dessa forma de pesquisa, obtivemos dados para com clareza entendermos e demonstrarmos a necessidade de um elo de comunicação entre a enfermagem, sua equipe e os pacientes internados na unidade.

A fundação de saúde pesquisada, local onde foi realizado o estudo, está situada em um município da Zona da Mata Mineira, é uma entidade Filantrópica de dupla gestão (municipal e particular); é beneficente sem fins lucrativos, foi fundada no dia 11/05/1976 e cadastrada no CNES em 2002, sua esfera administrativa é privada, a diretoria desta é eleita de 3 em 3 anos, a última eleição foi em novembro de 2010. A instituição possui 33 funcionários no setor privado, sendo 02 enfermeiros, 02 técnicos e 11 auxiliares, os demais estão distribuídos em outros departamentos, uma equipe médica composta por profissionais que atuam em Clínica Geral, na urgência e emergência, obstetrícia, cirurgião geral, anestesiologia, pediatria e outros. Possui 36 leitos disponíveis, dentre eles 02 apartamentos particulares, 06 leitos ambulatoriais, 06 leitos para a pediatria, todos os outros são disponibilizados ao SUS (Sistema Único de Saúde). O atendimento na parte do pronto atendimento conta com 04 enfermeiros, 07 técnicos, 04 recepcionistas, 04 atendentes para o SUS Fácil e mantêm convênios com: AMS, EM VIDA, UNIMED, IPSEMG, COPASA E SUS.

Os princípios da teoria da comunicação foram utilizados na aplicação dos questionários a pacientes com os quais buscamos avaliar a importância da comunicação e interação entre a equipe de enfermagem e os pacientes hospitalizados.

Para coleta de dados, foi utilizada a técnica da entrevista semiestruturada, em que serão entrevistados os pacientes internados nessa fundação. A entrevista foi dividida em duas partes: na primeira, coletaram-se informações como idade, sexo, estado civil, escolaridade, internações anteriores e tempo de internação; na segunda, houve um roteiro semiestruturado com questões abertas diretamente relacionadas ao objeto de estudo, com intuito de identificar falhas e/ou conflitos na rotina hospitalar.

Minayo (2004) relata que a entrevista não se estabelece apenas de uma fonte de informações, pois além de ser uma técnica de coleta de dados com abordagens diferenciadas, é meio de interação, cujas respostas dos pacientes pesquisados podem ser influenciadas pelas relações estabelecidas entre o paciente e o entrevistador estando, consequentemente, sujeitas à mesma dinâmica das relações existentes na nossa sociedade.

As entrevistas foram agendadas em uma fundação de saúde da Zona da Mata Mineira, criando um clima favorável para a realização da entrevista. Antes da realização da entrevista, foi assegurado ao entrevistado o anonimato, a confidencialidade das informações prestadas e a voluntariedade da participação, sendo explicado que o conteúdo será utilizado somente para fins científicos da presente pesquisa, cumpre lembrar que o roteiro de entrevistas segue anexo a esse trabalho. Os entrevistados assinaram o termo de livre consentimento, cumprindo os princípios éticos.

As entrevistas foram gravadas com gravador digital, sendo que a gravação foi autorizada pelo paciente; a escolha pela gravação deu-se com intuito de registrar a fala do entrevistado imediatamente e na sua íntegra; as entrevistadoras, quando necessário, fizeram anotações pertinentes com relação às expressões não verbais. Após a gravação, as entrevistas foram transcritas pelas pesquisadoras e, posteriormente, analisadas.

Os dados utilizados nesta pesquisa foram obtidos da fala de oito informantes: seis deles moradores do município de Matipó e dois do município de Abre Campo. A faixa etária dos entrevistados é entre 19 e 76 anos de idade, como já foi explicitado, todos concordaram com a gravação da entrevista e assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido.

Durante as entrevistas, as pesquisadoras tentaram extrair do informante o máximo de espontaneidade, em que os entrevistados foram respondendo às perguntas formuladas previamente.

As entrevistas foram gravadas com o gravador digital de voz (D-VR-1920) e depois transcritas. Como o propósito era o de analisar a comunicação como instrumento de humanização do cuidado de enfermagem, optou-se por uma transcrição ortográfica. Para tanto, foram utilizadas normas de transcrição que se encontram no quadro que segue abaixo, essas normas foram adaptadas daquelas utilizadas pelo Projeto de Estudo da Norma Linguística Urbana Culta de São Paulo (Projeto NURC).

3. Categorias emergentes da coleta de dados

O cuidado envolve sentimentos, vontades e necessidades das pessoas que necessitam ser cuidadas e do cuidador. Durante esta pesquisa, encontramos a definição da palavra cuidado em vários momentos, cada um explicando o tipo de cuidado que foi proporcionado pela equipe de enfermagem aos pacientes internados. Watson citado por Waldow (2006, p. 23), afirma que:

> O cuidar pode ser efetivamente demonstrado e praticado somente de forma interpessoal; o cuidado consiste em fatores que resultam da satisfação de certas necessidades humanas; cuidar inclui aceitar a pessoa não somente como ela é, mas como ela virá a ser; o meio ambiente de cuidado proporciona o desenvolvimento do potencial da pessoa, ao mesmo tempo em que lhe permite escolher a melhor ação para si em um tempo dado; o cuidado refere-se mais à saúde do que à cura, e a prática do cuidar é o foco central da enfermagem.

A palavra cuidar é mencionada o tempo todo na área da saúde, principalmente pela enfermagem, por isso, também perguntamos aos nossos entrevistados o que eles consideram como cuidado? Neste estudo, observamos o uso dos cuidados nos seguintes depoimentos:

> cuidado... éeee... toda hora disposto a gente né... trata a gente bem pra que a gente se recupera... (I5F33M)
>
> assim... as pessoas cuida de mim... ou... ahh... tô sendo bem cuidada... eu acho que... que... ((pausa)) bom num ixiste nesse sentido naum... acho que dá as coisa tudo na hora certa... os remédio na hora certa né... o que eu precisa... né... (I7F51AC)
>
> atenção com a gente né... (I6F31M)
>
> olha... o cuidado com os medicamentos... na hora certa... é... o almoço o jantar tudo...(I8F19AC)

> aah... cuidar bem da saúde... de tudo né... (I2M30M)
>
> cuidado? seria uma... é... ((pausa)) uma atenção com o que aconteceu tipo assim... problema de saúde né? é assim um cuidado com os doentes com os pacientes... (I4F23M)

Já para Bittes Júnior e Mattheus (1996), a comunicação em enfermagem pode ser vista como uma precisão humana essencial, uma capacidade que o enfermeiro necessita usar para ampliar e aprimorar o saber-fazer profissional. Dessa forma, a comunicação pode ser adotada pelos enfermeiros como artifício e responsabilidade, para que melhor possam auxiliar o paciente.

Uma pergunta de extrema necessidade para a compreensão da comunicação foi feita aos pacientes: com que frequência a equipe de enfermagem tem tido a preocupação de lhe informar e explicar os procedimentos que estavam sendo adotados? A colocação da técnica da comunicação foi identificada nos depoimentos:

> vem... falaram... tudo direitinho... falam tudo direitinho... (I7F51AC)
>
> é... tem mais ou menos umas quatro horas que eu cheguei aqui... nessas quatro horas já vieram uma duas ou três vezes pra olhar...(I4F23M)
>
> eu acho assim... sempre quando o médico fala pra eles vim medicar... tá lá... eles tem uma folha lá né? que tá iscrito pra eles vim... sempre eles vem no horário certim... (I8F19AC)
>
> aaa... ((pausa)) toda veis que eles vem trazer o medicamento eles falam... porque...fala... falam tudo. (I2M30M)
>
> aah... quais umas duas três quatro veis por dia... assim mais o menos. (I1M71M)
>
> muito bem... não... toda hora que vem é bem atendido...(I3M76M)
>
> isso... vem... vem... nos horário tudo certo... com frequência... (I5F33M)

Leonardo Boff (2002) citado por Carvalho, Tuerlinckx, Santana (2011) destaca que a comunicação é artifício fundamental no cuidado prestado à pessoa, funciona como ferramenta eficaz para executar o cuidado, pelo qual se pode ser mais humano, mais próximo da natureza ontológica voltada ao cuidar.

Uma das perguntas contidas em nosso questionário é: “como a equipe de enfermagem que está lhe atendendo tem demonstrado cuidado com você?”. Recebemos respostas que demonstram claramente como os pacientes valorizam a atenção, o carinho e a preocupação da equipe de enfermagem para consigo.

> é toda hora que a gente precisa... fala com eles e é na hora... (I3M76M)
>
> ah... toda veis que eles traz medicamento... a hora certa né... o jeito que eles aplica com cuidado...(I2M30M)
>
> a partir do momento que elas vem e preocupa né... olha... isso aí é uma forma de cuidado né.. (I4F23M)
>
> é... vem toda hora... pergunta se quê alguma coisa...(I6F31M)
>
> vem traz o medicamento direitinho... vem dá os medicamentos nas hora certa né... e tudo...(I5F33M)
>
> eles vem cá medicá a gente na hora certa... vem e volta pergunta se a gente tá bem... se a gente tá melhor... vem sempre pra olhar como a gente tá... então acho que é só... (I8F19AC)

Diante de tais respostas, podemos avaliar o quão bem essa atenção, preocupação e disponibilidade de tempo por parte da equipe de enfermagem transmitem segurança e conforto aos pacientes/clientes que se encontram, na maioria das vezes, fragilizados pela doença, pela distância e ausência de seus familiares e de sua rotina diária.

Ainda segundo Boff (2002) citado por Carvalho, Tuerlinckx, Santana (2011), cuidar é mais que uma ação; é uma atitude. Consequentemente, cuidar abrange mais que um momento de atenção, de zelo e de solicitude. Representa uma atitude de profissão, de preocupação, de responsabilidade e de envolvimento afetivo com o outro.

Diante disso, também perguntamos aos nossos entrevistados que tipo de cuidado que a equipe de enfermagem teve com você que lhe chamou mais atenção?

> porque no momento que eu cheguei... eu já a vinte e dois dias tinha feito uma cirurgia... por causa da fratura... então... até então eu tava vindo fazer o curativo... após três dias que eu tirei os pontos e o enfermeiro... ((pausa)) o enfermeiro... assim que eu cheguei... que ele viu... que tava assim aberto e não estava assim cicatrizando... que ele viu que não iria cicatrizar... imediatamente ele chamou o médico... e ele já olhô... porque senão tivesse feito a raspagem seria muito pior... então assim... eu acho que foi muito importante o trabalho dele... que se ele não tivesse no momento chamado o médico... tivesse feito o curativo e mandado eu voltar pra casa... eu poderia até perder o dedo... porque eu não nem ia saber como é que tava... porque pra mim tava tudo bem... mas na realidade não estava então eu acho que nessa parte ele teve até muito cuidado ele foi um profissional muito competente...(I4F23M)
>
> ah... é eles mesmo... ter responsabilidade certa na hora de vim né... de vim trazer os remédios da gente... na hora da alimentação na hora certa..."(I7F51AC)

> acho que é isso... eles vem aqui sempre... eu acho que talvez nem vem pra medicar e vem cá olhar como que a gente tá... perguntar 'você tá bem? tá precisando de alguma coisa'?" (I8F19AC)
>
> é o cuidado que ela teve comigo de colocar o remédio no meu braço...(I1M71M)
>
> aah... acho que foi na hora de pegar veia no braço... teve bem cuidado...(I2M30M)
>
> éee... o que me chamou atenção é que sempre com... com... assim... trata a gente carinhosamente... num tem ignorância nem nada... como se a gente fosse da família... (I5F33M)

Segundo Morais *et al.* (2009), *n*ormalmente, a internação hospitalar é uma experiência pouco agradável para quem precisa vivenciar tal episódio, tendo em vista que é quase sempre acompanhada pelo medo do desconhecido, medo da dor, insegurança diante de processos invasivos e dolorosos e, muitas vezes, pelo uso de linguagem técnica e de difícil compreensão pelo paciente/cliente o que em muito contribui para aumentar a ansiedade que influencia negativamente na melhora do seu quadro clínico e, também, devido a aflição por estar em um ambiente diferente do seu habitual e o compartilhamento do mesmo espaço físico com pessoas desconhecidas e o distanciamento de seus familiares. Diante desses conhecimentos, fizemos a seguinte pergunta aos nossos entrevistados: "o que você considera pior em estar internado em um hospital?" E recebemos as mais variadas respostas.

> pra falar a verdade... ((risos))... a comida do hospital... ((risos))... que as vezes tem coisas que a gente não come... não porque a comida seja ruim... mas... é porque a gente não come mesmo. (I8F19AC)
>
> aah... ficá longe de casa...(I4F23M)
>
> ficar deitada o dia inteiro... (I6F31M)
>
> aah... o repouso... (I2M30M)
>
> tem muita coisa que faz falta a gente né... é a casa da gente que faz falta... uma comidinha do jeito da gente lá... que faz falta né...(I7F51AC)
>
> a preocupação né... com a família...(I5F33M)
>
> é ficar quieto... aqui deitado eu não gosto... (I1M71M)

Na busca por um atendimento humanizado, devemos sempre tentar oferecer aos nossos pacientes/clientes um ambiente mais agradável e menos tenso, ambiente que possa acalmar o paciente, que possa de alguma forma minimizar suas preocupações e ansiedades e, diante disso, per-

guntamos aos nossos entrevistados: “o que você acha que poderia ser feito para que você se sentisse melhor?” (durante o período de internação)

> aah... eu acho assim... que só de estar no hospital a gente assim... num se sente muito bem não... mas... do jeito que tá tratando tá bom mesmo... só que deveria ter uma televisão... alguma coisa assim prá... né? (I4F23M)
>
> distrair prá recuperar melhor... que aí a gente esquece que... lá fora e recupera mais rápido. (I5F33M)
>
> eu acho que não precisa ser melhor do que o que tá acontecendo não! (I1M71M)
>
> pra mim? se tivesse uma televisãozinha ali né... seria ótimo! (I6F31M)
>
> aah... acho que tá bão... não tem mais nada não... (I2M30M)
>
> ir embora... (I3M76M)

Infelizmente, as pessoas sentem medo de procurar uma unidade hospitalar, esse medo está relacionado à internação. A partir do momento em que a pessoa chega ao hospital, ela passa a ser um paciente e este é assistido pela equipe da unidade de saúde. Se a experiência de uma internação não for agradável ao paciente, ele e sua família se tornam receosos em relação a uma internação futura, tanto para o mesmo paciente quanto para qualquer outra pessoa da família. A experiência de uma internação mesmo sendo por motivos tristes e dolorosos deve ser digna ao paciente e sua família, a equipe de saúde, principalmente a de enfermagem, deve oferecer segurança e carinho ao paciente e sua família a todo o momento durante uma hospitalização. Nesse sentido, a próxima pergunta do estudo se remete às percepções dos pacientes em relação à internação. Diante disso, perguntamos aos pacientes internados: “qual era a imagem que você possuía do hospital antes de ser internado?”

> aah... primeiramente assim eu nunca tinha ficado internado aqui não... mas sempre achei sim que divia tá tratando bem... né... (I4F23M)
>
> aah... ((pausa)) eu pra mim... num tenho nada que quexá... né... sempre quando eu venho não dimudou em nada... né... (I5F33M)
>
> aah... todo mundo fala que é ruim né... que trata a gente mal... que o pessoal é mal educado... mas num tem nada disso... eu tô aqui... ninguém fez nenhuma falta de educação comigo... eu não posso reclamar de nada... (I8F19AC)
>
> não... eu sempre fui bem tratada aqui... (I6F31M)
>
> boa... imagem boa... (I2M30M)
>
> inhantes deu tá qui... ((pausa))... eu... eu... imaginava sim que... num é ruim não fia... sabe... (I7F51AC)

Sabemos que a hospitalização nem sempre é bem vista e que o paciente se sente fragilizado ao estar internado, principalmente por estar longe da sua casa e de seus familiares. Os pacientes internados se sentem dependentes de cuidados e isso faz com que, a maioria deles, sintam-se impotentes, a equipe de saúde deve estar sempre atenta e preparada para prestarem uma assistência humanizada a esses pacientes para que não ocorra um trauma em relação à internação.

A hospitalização é um fato estressante ao indivíduo, pois, na maioria das vezes, acontece devido a doença ou a trauma. Além do mais, o ambiente hospitalar causa aflição e receio na pessoa, já que esse é submetido a uma cadeia de princípios e rotinas, além de ser distanciado de seu espaço natural de relacionamento familiar, abandonando sua singularidade – religiões, apegos e sentimentos – para um segundo plano, já que a sua doença passa a ser o foco fundamental da atenção da equipe. (REIS *et al.*, 2009). Diante disso, com o intuito de conhecermos a opinião dos pacientes após uma internação, fizemos a seguinte pergunta: "após ser internado, qual é a sua opinião?" No estudo, encontramos o emprego das respostas nos seguintes depoimentos:

> não... eu acho assim... que o hospital de repente tem alguma dificuldade sim... mais os funcionários são todos competentes... tão trabalhando assim direitinho... pra melhoria dos pacientes... (I4F23M)
>
> assim... eu acho que... que se a pessoa pricisô... ele pricisa sim da internão... é muito bão... eu tivi aqui né... (I7F51AC)
>
> acho... que é bão sim...dô conselho pessoas que precisa de qualquer hora vim pro hospital... pessoa deveria vim sim... num fica em casa sofrendo não... que com certeza as coisa... primeiro é Deus né... mas com certeza... a pessoa ser bem atendida... Deus ajudano... encontrano médico bão... é muito boa coisa...(I7F51AC)
>
> não... é boa também... bem recebido aqui... não... não tem nada a reclamar não...(I2M30M)
>
> agora eu vejo que num é nada do jeito que as pessoas fala né... porque aqui todo mundo trata a gente bem... ninguém trata com ignorância nem nada...(I8F19AC)

No transcorrer da entrevista e através de nossas conversas, ficou claro que todos os nossos informantes estavam muito satisfeitos com o atendimento recebido pela equipe de enfermagem e demais funcionários do hospital, demonstraram satisfação em relação a atenção e cuidados dispensados a eles e, outro fato que muito nos chamou a atenção, foi quando vários informantes mencionaram o cuidado dos profissionais de enfermagem em puncionar uma artéria, de lhes dar a medicação nas ho-

ras certas, de lhes fornecer as refeições, banho e camas sempre limpas, coisas corriqueiras na rotina hospitalar. O fato de ser tratado com carinho e respeito foi amplamente demonstrado pelos informantes e isso muito enaltece a nossa profissão; porque, durante grande parte da nossa vida acadêmica, recebemos orientações de nossos docentes em relação a essa atitude, tivemos diversas aulas e minicursos sobre ética e bioética e, em todos, a mensagem passada sempre rebatia no mesmo tema: carinho, respeito, atenção, atendimento humanizado, enxergar o paciente/cliente como um todo e tratá-lo como gostaríamos de ser tratados ou que tratassem nossos entes queridos.

4. Considerações finais

Se não houver comunicação, não existirá humanização; portanto, é imprescindível que a equipe de enfermagem procure sempre e cada vez mais utilizar de métodos de comunicação eficazes em sua rotina de trabalho, visando assim a continuidade da assistência e o pronto reestabelecimento do paciente/cliente.

A comunicação representa o elo entre o enfermeiro/paciente; assim, o enfermeiro pode desenvolver melhor suas funções assistenciais, gerando maior satisfação ao paciente/cliente hospitalizado.

Percebemos, no decorrer desta pesquisa, que os pacientes/clientes hospitalizados estavam com poucos dias de internação e, com isso, não se mostraram insatisfeitos com o atendimento prestado pela equipe de enfermagem, o que é comum e normalmente ocorre com pacientes/clientes de longos períodos de internação.

Contudo, notamos o quão é valorizada pelo paciente/cliente internado a atenção dispensada pela equipe de enfermagem através de diálogos, demonstração de preocupação e carinho, que humanizam o cuidado e enobrecem a profissão da enfermagem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CHIZZOTTI, Antônio. *A pesquisa em ciências humanas e ciências sociais.* 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Dilemas do setor saúde diante de suas propostas humanistas. *Ciência e Saúde Coletiva*, vol. 9, n. 1, p. 17-20, 2004.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *O desafio do conhecimento*: pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: Hucitec; Rio de Janeiro: Abrasco, 2004.

MORAIS, Gilvânia Smith da Nobrega et.al. *Comunicação como instrumento básico no cuidar humanizado em enfermagem ao paciente hospitalizado.* Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ape/v22n3/a14v22n3.pdf>. Acesso em 25-08-2011.

OLIVEIRA, Poliéria Santos *et al. Comunicação terapêutica em enfermagem revelada nos depoimentos de pacientes internados em Centro de Terapia Intensiva.* Disponível em: <http://www.fen.ufg.br/revista/revista71/original05.htm>. Acesso em: 04-09-2011.

REIS, Paula Elaine Diniz dos *et al.* Reflexões acerca da comunicação enquanto facilitadora da humanização da assistência em saúde. *Revista Eletrônica de Enfermagem do Unieuro Reeuni*, Brasília, v. 2, n. 1, p. 81-92, jan/abr, 2009. Disponível em: <http://www.unieuro.edu.br/downloads_2009/reeuni_04_006.pdf>. Acesso em: 19-07-2011

SILVA, Maria Júlia Pães. BARBOSA, Ingrid de Almeida. *Cuidado humanizado em enfermagem*: o agir com respeito em um hospital universitário. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-71672007000500012>. Acesso em: 25-08-2011.

SILVA, Maria Júlia Paes. *O papel da comunicação na humanização da atenção à saúde.* Disponível em: <http://revistabioetica.cfm.org.br/index.php/revista_bioetica/article/view/215/216>. Acesso em: 31-08-2011.

WERKHAUSER, Cleusa Mara *et al. O papel da comunicação na interação dos profissionais de enfermagem.* Disponível em: <http://189.75.118.67/CBCENF/sistemainscricoes/arquivosTrabalhos/I3420.E1.T116.D1.doc>. Acesso em: 07.ago.2011.

A DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA NO CAMPO DA LINGUÍSTICA: UMA ANÁLISE DA REPORTAGEM O CAIPIRA DA CAPITAL, PUBLICADA NA REVISTA *LÍNGUA PORTUGUESA*

Sabrina Areias Teixeira (UFV)
sabrinaareias@yahoo.com.br

1. Introdução

Tendo em vista que o conhecimento é essencialmente uma prática social, é preciso atentar-se para o fato de não apenas obtê-lo, mas também compartilhá-lo, permitindo assim que mais pessoas tenham acesso ao conhecimento e, consequentemente, que a sociedade se desenvolva.

A partir dessa concepção, é preciso voltar-se para pesquisas que repercutem na aquisição de conhecimento da nossa parte, mas que, às vezes, não são devidamente divulgadas, e grande parte da sociedade acaba excluída desse processo, sem compreender o que é pesquisado nas universidades.

Diante desse contexto, nesse trabalho busquei demonstrar que a aproximação entre a academia e o público leigo pode ser realizada a partir da divulgação científica (DC). A fim de se esclarecer o que vem a ser a DC, apresentam-se informações sobre o tema, demonstrando também o percurso que a DC percorreu no Brasil. Após essa explanação, exemplifica-se, por meio da reportagem "O caipira da capital", publicada pela revista *Língua Portuguesa*, como a DC é realizada e quais estratégias discursivas mais recorrentes que devem ser levadas em conta nos textos de divulgação. Em seguida, aponto como é possível permitir que nossas pesquisas ultrapassem os limites do mundo acadêmico.

2. O que é divulgação científica?

A divulgação científica pode ser definida de maneira sucinta como um processo que se inicia de uma pesquisa realizada ou de algum tema relacionado à ciência e que necessita ser apresentado ao público por meio da linguagem.

Esse discurso da divulgação científica é classificado por Zamboni (2001) como um trabalho de efetiva formulação de um novo discurso. Tal trabalho é executado por um sujeito ativo, que irá escolher entre os

elementos disponíveis na língua, aqueles que melhor respondem ao seu empreendimento enunciativo:

> A divulgação científica é entendida, de modo genérico, como uma atividade de difusão, dirigida para fora de seu contexto originário, de conhecimentos científicos produzidos e circulantes no interior de uma comunidade de limites restritos, mobilizando diferentes recursos, técnicas e processos para veiculação das informações científicas e tecnológicas ao público em geral (ZAMBONI 2001, p. 46).

O fato de a divulgação científica ser voltada para um público geral repercute na modificação do discurso desta. Partindo da concepção de dialogismo difundida por Bakhtin (2006) em que o discurso é dependente daquele a quem será destinado e que, ao ser alterado o lugar do destinatário, é alterada a posição do enunciador, Zamboni (2001) afirma que um dos elementos que mais diferencia as condições de produção da divulgação científica, em relação às condições de produção do discurso científico, está na recepção.

Isso acontece porque, enquanto o cientista escreve para os seus pares realizando o trabalho de disseminação, o divulgador, por sua vez, volta-se para um público leigo, buscando realizar a tarefa de divulgar, partilhar o saber resguardado.

Mas essa transformação de discurso não deve ser entendida como uma simples tradução em que um texto A resultará em A". Essa concepção é criticada por Orlandi (2008), para quem o discurso de divulgação científica não pode ser entendido como uma soma de discurso: ciência mais jornalismo igual divulgação científica (C+J=DC). O que ocorre, então, é a constituição de dois discursos na mesma língua, elaborada por meio de uma recontextualização. Para Vieira (1999), jornalista que escreveu um manual com indicações de dicas para se divulgar informações científicas, o texto de DC deve fisgar o leitor, ser agradável, claro e leve, mas nem por isso pode ficar na superficialidade das informações, tem que realmente cumprir a tarefa de divulgar uma informação científica.

De acordo com Zamboni (2001) a DC constitui um gênero particular no conjunto dos demais discursos por possuir condições próprias de produção. Gomes (2007) reafirma esse conceito e considera o discurso de divulgação científica um gênero particular, mas acrescenta que dentro do "gênero da divulgação científica" é possível distinguir outros gêneros ou subgêneros.

Dessa maneira, há diversas formas de divulgação científica, ela pode ser notada por meio de notícias, livros didáticos, aulas de ciências, histórias em quadrinhos, dentre outros gêneros. O essencial é que essa informação busque ser educativa e preencha alguns requisitos, como aponta José Marques de Melo:

> Deve promover a popularização do conhecimento que está sendo produzido nas nossas universidades e centros de pesquisa, de modo a contribuir para a superação dos problemas que o povo enfrenta. Deve utilizar uma linguagem capaz de permitir o entendimento das informações pelo leitor comum (MELO, 1982, p. 21).

É importante salientar que a DC é realizada, normalmente, por profissionais da comunicação, mas também pode ser feita pelos próprios pesquisadores e integrantes de outras áreas do saber, desde que esse divulgador saiba utilizar recursos de linguagem adequados para tornar a informação mais inteligível para o interlocutor.

3. Os percursos da divulgação científica no Brasil

No Brasil, as atividades de divulgação científica podem ser consideradas recentes. Segundo Massarani & Moreira (2002), a DC no País tem pelo menos dois séculos de história. As primeiras iniciativas surgiram com a transferência da corte portuguesa, no início do século XIX. Todavia, a DC passou a se estruturar no Brasil apenas em 1916, com a criação da Sociedade Brasileira de Ciência.

Na década de 20 em diante, os veículos de comunicação, como rádio e cinema, começam a ser utilizados para difusão de temas educacionais e científicos. Na literatura, destacou-se na DC Monteiro Lobato com livros infantis em que a ciência possuía destaque, como a série Sítio do Pica-Pau Amarelo. Outro nome importante da DC foi José Reis, que em 1948 também marcou presença na fundação da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), que até hoje busca contribuir para a popularização da ciência.

Ainda de acordo com Massarani & Moreira (2002), a partir dos anos 80, a divulgação científica ocupa espaço nas páginas dos jornais diários e são criadas seções específicas para ciência. Em 1982, é criada a revista *Ciência Hoje*, da SBPC, com o intuito de promover a aproximação da comunidade científica do público leigo. No embalo dessa publicação, surgem também revistas como *Galileu* e *Superinteressante*.

Nessa época, programas televisivos também passam a ocupar o cenário da divulgação. Contudo, nos últimos anos, mesmo com o aumento do número de pesquisas e crescimento do interesse da população pelos assuntos ligados às descobertas científicas, o espaço dedicado à divulgação é ainda insuficiente.

Massarani & Moreira (2002) afirmam que o Brasil ainda está longe de ter uma divulgação científica de qualidade e que atinja amplos setores da comunidade. Em pesquisa realizada em jornais da América Latina, por exemplo, foi constatado que as utilidades e benefícios são mais destacados na cobertura científica e que ciência e tecnologia possuem ainda um espaço limitado nos principais veículos impressos de comunicação do Brasil. (MASSARINI et al., 2009, p. 10)

Essa valorização ocorre porque é necessário conquistar o leitor e assuntos que demonstram a aplicabilidade e benefícios cumprem esse papel. Assim, pode-se indicar que as pesquisas nas áreas humanas acabam não sendo consideradas como relevantes e por isso perdem seu espaço em meio às outras pautas midiáticas. Contudo, é possível adquirir espaço nesses meios e há, mesmo que ainda insuficientes, notícias e reportagens que remetam a essa área. Uma delas, publicada na revista Língua, será analisada a seguir.

4. A atuação da divulgação científica na linguística

Para demonstrar como a divulgação científica pode ser realizada, foi selecionada a reportagem "O caipira da capital", publicada, em março de 2011, na revista Língua. Durante a procura, já pode ser verificado o que Massarani (2009) apontou em seu estudo: realmente são escassos os textos de divulgação nas áreas humanas. Em portais, notícias em revistas e jornais pesquisados, são raras as notícias de DC no campo da linguística.

Entre as publicações que foram procuradas, encontramos a revista *Língua Portuguesa*, que tem o objetivo de "capturar a tenacidade do idioma português – e da fala brasileira em particular – no pleno vigor de sua existência (…) além de mostrar jornalisticamente que o idioma é um universo amplo, porém acessível" (PEREIRA JÚNIOR), como aponta o seu editor-chefe, Luiz Costa Pereira Júnior, no editorial de lançamento da revista.

A *Língua Portuguesa* é mensal, podendo ser adquirida por meio de assinaturas ou pelas bancas de jornais, sendo que o Ministério da Edu-

cação a distribui gratuitamente para a rede de ensino pública. A escolha pela revista pautou-se nessa possibilidade dos textos presentes nela serem acessíveis ao professor. Diante desse caráter pedagógico, pode ser considerado, por exemplo, que as reportagens precisem ter uma linguagem que ultrapasse os conhecimentos comuns à academia.

A reportagem selecionada, intitulada "O caipira da capital", foi escrita pela jornalista colaboradora da *Língua Portuguesa*, Adriana Natali. Esse texto servirá de embasamento para demonstrar alguns dos elementos pertinentes à DC que podem ser notados na elaboração da reportagem.

Já pelo título pode ser percebida certa atratividade, se considerarmos que ele gera uma indagação, pois o caipira, normalmente, está associado ao meio rural e não à capital. Além do título, há o subtítulo que acaba sintetizando a informação expressa na reportagem, pois afirma: "Pesquisadores descobrem que traços do sotaque caipira nasceram na cidade grande, e não no interior" Assim, a jornalista já pontua o que foi descoberto na pesquisa e qual a conclusão que se chegou a partir dos estudos. Para conhecer o processo desse descobrimento indicado e saber mais detalhes, o interlocutor deverá ler o texto.

Como já foi apontado, segundo Vieira (1999), o texto de DC deve conquistar o leitor. Nota-se que, pelo título, a jornalista já busca isso, ao escolher uma frase que desperta a atenção. Mas além do título, é necessário que o primeiro parágrafo continue promovendo o interesse do leitor. Para isso, é recomendado que o texto inicie-se com uma frase de impacto, depoimento pessoal ou algo que se aproxime do cotidiano das pessoas.

A reportagem "O caipira da capital" começa da seguinte forma:

> Para quem gosta do sertanejo da gema, sem o oportunismo melado do romântico industrial, a música "Rapaz Caipira", que Renato Teixeira compôs em 1999, ainda representa um marco contra o estereótipo usado pelo mundo urbano para idealizar o homem e o jeito de falar do interior. (NATALI, 2011, p. 21)

Como pode ser percebido, apesar de não ter uma imagem impactante, o texto se inicia de maneira mais informal, com a jornalista dirigindo-se aos seus interlocutores e utilizando a expressão popular *sertanejo da gema*. Também é feita a contextualização do assunto, aproximando-se do leitor com a indicação da música "Rapaz Caipira". Essa introdução da reportagem só falha por ser feita a partir de um período longo,

infligindo uma das recomendações a serem seguidas pelos textos de DC, que é, justamente, evitar frases longas, pois elas podem confundir o leitor.

Tendo em vista que é provável que nem todas as pessoas conheçam a canção citada no segundo parágrafo, é indicado o trecho da música: "Qui m'importa, qui m'importa. O seu preconceito qui m'importa." Após essa contextualização, necessária aos textos de DC, a jornalista introduz o assunto dizendo que o caipira cantado na música poderia se sentir descaracterizado se soubesse da descoberta evidenciada na reportagem, ou seja, que o r retlofexo veio da capital e não do interior, como a pesquisa do professor da Universidade de São Paulo, Manoel Mourivaldo Almeida, demonstra.

A partir de então, o texto abordará como foi a descoberta da pesquisa tendo como base as falas do pesquisador responsável pela mesma. Diante do fato de não ser viável apresentar toda a reportagem aqui – mas ela pode ser visualizada em anexo – serão indicados os elementos que estiveram presentes no texto, além desses ressaltados acima, e que possibilitam o esclarecimento das estratégias que devem ser utilizadas nos textos de DC para tornar a informação mais inteligível.

Essas estratégias analisadas terão como base Ciapuscio (1997), pesquisadora que se destaca na investigação de textos acadêmicos e de divulgação científica. Para essa autora, a divulgação da ciência implica em procedimentos de transformação, de reformulação da informação prévia. E os problemas para a concepção do novo texto se resolvem a partir da utilização de três estratégias gerais: expansão, redução e variação.

A expansão pode ser entendida como um procedimento em que serão incluídas, no texto reformulado, informações que não estão presentes no texto fonte, pelo fato deste se dirigir ao meio acadêmico. Na reportagem selecionada, é possível perceber a expansão quando se explica que "o r retroflexo é aquele que se pronuncia em fim de sílaba, como em 'imporrrrta'". Assim, a explicação permite ao leitor continuar seu texto sem dúvidas. A expansão também pode ser verificada quando a jornalista fala sobre o rotacismo e explica que isso ocorre "quando no lugar do l se pronuncia um r, como em "pranta" (planta)". Além dessas explicações, a estratégia de expansão é recorrente em todo o texto por meio de analogias, que servem para contextualizar a informação. A analogia é observada quando se aponta a música "Rapaz Caipira" e os personagens Chico Bento e Jeca Tatu. É percebida a expansão ainda no fim do texto com a exemplificação de que alguns ministros paulistas do STF em suas falas es-

ticadas, ao lerem pareceres, demonstram que escrevem em português, mas pensam em dialeto caipira, quando aderem a fala descansada e esticada pelas vogais.

A redução, por sua vez, trabalha com a supressão de dados que não são relevantes para o leitor, sendo desnecessário estarem presentes no texto divulgativo. Nesse sentido, no momento da divulgação científica será considerada a informação nuclear, isto é, o objetivo e aspecto central da pesquisa, os outros fatores, como: descrições, antecedentes e discussões devem ser suprimidos. No caso da reportagem, a informação central já é logo divulgada no subtítulo, como foi indicado anteriormente. Durante o texto, também se utiliza a redução para falar em poucas linhas sobre o "Projeto Caipira" que originou os estudos do pesquisador. Além disso, ao invés de citar toda a discussão teórica, a repórter já aponta os resultados da pesquisa que demonstram o fato do sotaque ter surgido da cultura de miscigenação colonial em núcleos familiares paulistas, compostos por portugueses, índios e seus filhos mamelucos, e que essa variedade foi se expandindo para o interior paulista e brasileiro, tendo como caminho as águas do Tietê, pela ação dos bandeirantes.

Já a variação, grosso modo, classifica-se como a transformação do vocabulário científico e técnico para o do cotidiano. Essa modificação do vocabulário para tornar a informação mais clara fica nítida na reportagem, quando a palavra "monçoeiros" é substituída por "exploradores", pela jornalista; o r retroflexo torna-se "r arrastado" e as palavras "dialeto" e "variedade linguística" se transformam em "sotaque" e "jeito de falar do interior".

Cada um destes procedimentos discursivos contribui de forma específica para a representação e a difusão da informação de caráter científico. Como aponta Ciapuscio (1997, p. 24), o objetivo de um pesquisador de informar, no sentido de convencer os leitores (a banca avaliadora) da validade do conhecimento, é transformado na DC no objetivo de informar sobre os resultados e demonstrar a importância destes. Para isso, são utilizados recursos como: jogo de palavras, metáfora, alusões e elementos do mundo cotidiano. Esses recursos podem ser notados, por exemplo, no título da reportagem com o jogo de palavras caipira e capital e nas explicações e contextualizações realizadas a partir da inserção de elementos do mundo cotidiano.

Além desses elementos, a reportagem traz outras características que se prezam na DC, como ilustrações e a presença de um *box*. Esse úl-

timo elemento é considerado por Vieira (1999) como um facilitador da compreensão do leitor, pois permite que uma informação que pode ser considerada mais complexa seja melhor contextualizada em um texto a parte. No caso da reportagem, foi separada em um *box* a explicação de como surgem os sotaques. Tal esclarecimento é necessário para o leitor, pois se estivesse no texto poderia tornar a leitura mais confusa.

Assim, é possível perceber pela reportagem que para possibilitar a aproximação entre esses dois universos discursivos distintos, o científico e o divulgativo, é preciso, como explicita Cataldi (2007), um comunicador que seja capaz de compreender, analisar e explicar o discurso das ciências e consiga destacar suas particularidades, selecionar e, por sua vez, transmitir aqueles conhecimentos que respondam às necessidades cognitivas e sociais do público em geral. Considerando os elementos observados na análise e que a linguagem utilizada na DC deve se adequar ao público para o qual a informação é dirigida, a reportagem da revista conseguiu realizar uma divulgação científica satisfatória, embora não pudesse ser dito o mesmo se essa informação fosse voltada para crianças ou para a população em geral.

5. Considerações finais

A DC pode contribuir para promover a aplicação das pesquisas em linguística, na medida em que, por meio da utilização de estratégias divulgativas, como as explicitadas nesse trabalho, é possível cumprir a tarefa de levar a informação científica para a sociedade.

Contudo, o próprio exemplo de DC demonstrado, aqui, possui defasagens, se considerarmos que a revista *Língua Portuguesa* chega a apenas certo tipo de público, como professores de língua portuguesa ou pessoas que se interessam pelo assunto. Todavia, esse público, a partir do acesso a informação, pode ser a ponte com a comunidade leiga, ao repassar o conhecimento obtido a seus alunos, familiares e amigos.

Mesmo com as limitações, é preciso tentar ao menos aderir a DC, começar a produzir textos resultantes das pesquisas realizadas, de maneira clara e divulgar para os veículos de comunicação. Se não houver retorno por parte da mídia, há ainda a possibilidade do pesquisador fazer a sua própria divulgação com palestras ou distribuição de textos informativos nas escolas ou locais onde as pesquisas foram realizadas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem.* 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

CATALDI, C. A divulgação da ciência na mídia impressa: Um enfoque discursivo. In: GOMES, M. C. A; MELO, M. S. de S; CATALDI, C. (Orgs.). *Gênero discursivo, mídia e identidade*, 2007, p. 156-163.

CIAPUSCIO, G. Linguística y divulgación de ciência. *Quark***,** Barcelona: Observatorio de la Comunicación Científica, Universitat Pompeu Fabra, n. 7, p. 19-28, 1997.

GOMES, I. M. O texto e o discurso na revista *Ciência e Hoje*. In: GOMES, M. C. A; MELO, M. S. de S; CATALDI, C. (Orgs.). *Gênero discursivo, mídia e identidade,* 2007, p. 156-163.

VIEIRA, C. L. *Manual de divulgação científica*: dicas para cientistas e divulgadores de ciência. Rio de Janeiro: Ciência Hoje/Faperj, 1999.

MASSARANI, L.; COL dal F.; BUYS, B.; ALMEIDA, C. A cobertura de ciência por jornais diários: em pauta a pesquisa nacional na Argentina, no Brasil e no México. *Razón y Palabra*, n. 65, p. 1-13, 2009.

_____; MOREIRA, I. C. Aspectos históricos da divulgação científica no Brasil. In: ___; ___; BRITO, F. *Ciência e público*: caminhos da divulgação científica no Brasil. Rio de Janeiro: Casa da Ciência da Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2002, p. 43-64.

_____; _____; BRITO, F. *Ciência e público*: caminhos da divulgação científica no Brasil. Rio de Janeiro: Casa da Ciência da Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2002.

MELO, J. M. de. Impasses do jornalismo científico. *Comunicação e Sociedade*, n. 7, p. 19-24, 1982.

NATALI, A. O caipira da capital. *Língua Portuguesa*, Ano 5, n. 65, março 2011, p. 20-23. São Paulo: Segmento, 2011.

ORLANDI, E. P. *Discurso e texto*: formulação e circulação dos sentidos. 3. ed. Campinas: Pontes, 2008.

PEREIRA JÚNIOR, L. C. Sobre a revista *Língua Portuguesa*. Disponível em: http://revistalingua.uol.com.br/sobre_revista.asp. Acesso em: 05 jun. 2011.

ZAMBONI, L. M. S. *Cientistas, jornalistas e a divulgação científica*: subjetividade e heterogeneidade no discurso da divulgação científica. São Paulo: Autores Associados, 2001.

ANEXOS

A ELABORAÇÃO DE MATERIAIS DIDÁTICOS DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS: AUTORIA, PRINCÍPIOS E ABORDAGENS

Márcio Luiz Corrêa Vilaça (UNIGRANRIO)
professorvilaca@gmail.com

1. Introdução

É inegável a importância dos materiais didáticos no ensino de línguas estrangeiras. No entanto, as pesquisas sobre o tema ainda são poucas, principalmente no que se refere à elaboração. A maioria das publicações que tratam de materiais didáticos está prioritariamente focada na análise e na avaliação de livros didáticos (NUNAN, 1995; ELLIS, 1997; CUNNINGSWORTH, 1995; BROWN, 2001, por exemplo). É bastante provável que isto seja resultado da compreensão mais clara do papel do professor na avaliação de livros didáticos para adoção por escolas, cursos, universidades, o que não acontece tão comumente com o papel do professor como produtor de materiais didáticos.

Conforme discutido em trabalho anterior, o livro didático é tradicionalmente visto como o material didático "por excelência" (VILAÇA, 2009). Isto, no entanto, não acontece por acaso. Diversos fatores práticos contribuem para o destaque dos livros didáticos. Os livros didáticos são frequentemente empregados como principal ferramenta pedagógica empregada por professores e alunos em sala de aula em diferentes disciplinas, não sendo diferente no ensino de línguas estrangeiras. Convém apontar que o alto investimento do governo por meio do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) também contribui para dar destaque aos livros didáticos. Em termos práticos, estes e outros fatores conduzem muitas vezes à compreensão equivocada do livro didático como sinônimo para materiais didáticos.

Em obra de referência sobre materiais didáticos de línguas, Tomlinson apresenta a seguinte definição para materiais didáticos: "qualquer coisa que é usada para ajudar a ensinar línguas [...] qualquer coisa que apresente ou informe sobre a língua sendo aprendida" (2004a, p. xi). Empregando praticamente as mesmas palavras de Tomlinson, Salas (2004, p. 2) afirma que "qualquer coisa empregada por professores e alunos para facilitar a aprendizagem" pode ser um material didático. Partin-

do destas e outras definições de materiais didáticos, Vilaça (2011, p. 1020) aponta que:

> Em termos gerais, qualquer material que seja usado para fins didáticos pode ser considerado um material didático, mesmo que a sua produção inicial não tenha sido orientada ou voltada para o seu uso educacional. Poemas, letras de músicas, filmes, jornais, por exemplo, não são produzidos para fins pedagógicos, mas são usados por professores de línguas (maternas e estrangeiras) com certa frequência como materiais didáticos.

No mesmo trabalho, alguns tipos de materiais didáticos comuns no ensino de línguas estrangeiras são apresentados por meio da seguinte tabela:

Materiais Didáticos comuns no ensino de línguas			
Materiais impressos de base textual	**Materiais de Áudio**	**Materiais visuais/gráficos**	**Materiais Multimídias**
Livro Gramática Dicionário Enciclopédias Outros	CD Fita de áudio Arquivos MP3 e Similares	Pôsteres Quadros e figuras Transparências Slides	CD-ROM DVD VCD Videotape

Fonte: (VILAÇA, 2011, p 1021)

É esclarecedor apontar que a tabela anterior não tem a finalidade de categorizar ou classificar todas as possibilidades de materiais didáticos, mas ilustrar diferentes tipos ou modalidades de materiais que são empregados em aulas de línguas estrangeiras, sem que muitas vezes sejam reconhecidos, por professores e alunos, como materiais didáticos.

O presente trabalho discute algumas questões relacionadas à elaboração de materiais didáticos. A finalidade básica desta discussão é apontar para a necessidade de mais debates e pesquisas sobre o tema, já que, conforme apontado, a maioria dos estudos e publicações trata da análise de materiais publicados (análise e ou avaliação do produto final) e pouco sobre a elaboração destes (o processo de planejamento e desenvolvimento). Além disso, também é comum que muitas publicações sobre ensino de línguas estrangeiras não apresentem capítulos ou artigos sobre materiais didáticos.

Inicialmente serão abordadas questões relativas à autoria dos materiais didáticos. Em seguida, o foco encontra-se em abordagens e princípios de elaboração de materiais didáticos.

2. Questões de autoria

A questão da autoria dos materiais didáticos é mais complexa do que pode parecer em primeiro momento. No campo das literaturas, é comum indagar: até que ponto o autor é dono ou senhor absoluto de sua obra, seja esta poesia ou prosa? No caso de obras artísticas, é comum que os valores, significados e papéis atribuídos às obras, através do tempo, sejam diferentes daqueles imaginados ou planejados pelo autor. Embora este artigo não trate de literaturas, no caso da elaboração de materiais didáticos, de certa forma, esta pergunta também pode ser pertinente em alguns casos.

O processo de elaboração de materiais didáticos tende a ser direcionado por diferentes fatores, além do contexto, dos públicos alvos, ou ainda de escolhas ou estilos do autor. Em outras palavras, o material didático pode não apenas refletir plenamente a "voz"[1] do autor, mas ser influenciado por "vozes" diversas, que incluem mas não se restringem aos seguintes elementos:

- ✓ Projeto editorial;
- ✓ Orientações e diretrizes pedagógicas públicas (por meio de Secretarias ou Ministérios, em especial o MEC);
- ✓ Questões mercadológicas;
- ✓ Abordagens pedagógicas privilegiadas;
- ✓ Preferências de professores;
- ✓ Aceitação por professores e alunos;
- ✓ Custo de produção;

Convém ressaltar que a lista acima aponta apenas alguns dos elementos que podem influenciar a elaboração de materiais didáticos, dire-

[1] Empregado aqui como metáfora para indicar intenções, metodologias, discursos etc. do(s) autor(es).

cionando o trabalho dos autores. Em síntese, o material didático pode não refletir apenas escolhas e decisões dos seus autores. Assim, a questão da autoria requer mais discussões e pesquisas.

A proposta de um autor em um material didático pode, em alguns casos, não ser, de fato, a "proposta do autor", mas a proposta do "material didático", que pode ser resultado de fatores diversos. Assim como as práticas pedagógicas de um professor em sala de aula podem não refletir suas escolhas e abordagens pessoais (influenciado por diretrizes institucionais, materiais didáticos, metodologia de ensino etc.), o material didático pode não ser um resultado direto ou "transparente" de escolhas e abordagens de seu(s) autor(es).

Esta breve discussão pretende apontar para um fato que pode ser ignorado muitas vezes: a autoria de uma obra pode ser afetada por diferentes fatores de *natureza externa*[2]. Na prática, isto pode contribuir para grande nível de similaridade entre muitos materiais de diferentes autores e editoras, fato que não é difícil de ser constatado.

Logicamente, as questões levantadas nesta seção se referem mais diretamente aos materiais didáticos publicados por editoras e outras instituições, como escolas, universidades, secretarias, ONGs, entre outras. Em regra geral, os materiais didáticos elaborados por professores para as suas aulas (um contexto mais situado, próximo, conhecido e real) sofrem mais influências e direcionamentos de fatores de *natureza interna*[3], relacionadas ao contexto específico de ensino-aprendizagem.

Em síntese, enquanto a autoria de materiais de público abrangente (materiais didáticos abrangentes ou amplos) é mais diretamente afetada por *fatores de natureza externa*, os materiais de público específico (materiais didáticos situados ou específicos) são influenciados mais objetivamente por *fatores de natureza interna,* tais como estilo e preferências do autor, contexto de aplicação, características dos alunos...

[2] Podemos entender aqui como fatores de natureza externa aqueles não surgem de (ou para) um contexto educacional específico (escolas, universidades, turmas ou alunos específicos).

[3] Exemplos de fatores de natureza interna: a metodologia de uma escola, as necessidades específicas de alunos, preferências do professor...

3. Global e local: abordagens de contextualização[4]

Ainda em termos de abordagem de planejamento e elaboração de materiais didáticos, podemos pensar em duas abordagens relacionadas ao público-alvo do material: *elaboração global(izada)* e *elaboração local(izada)*.

A elaboração global, que podemos denominar também de *globalizada*, é idealizada, não específica, ampla, compreendendo a possibilidade de emprego do material didático em diferentes contextos, países e culturas. No caso de ensino de línguas estrangeiras, este fator é bastante interessante, já que muitos livros[5] são comercializados por grandes editoras em muitos países diferentes. Diferenças sociais, culturais, políticas econômicas, tecnológicas e religiosas tendem a ser padronizadas ou ignoradas.

Este tipo de abordagem é bastante popular, sendo predominante a adoção de materiais internacionais em cursos particulares de idiomas. Para este sucesso, contribuem diferentes fatores, entre eles: a experiência e o alto investimento de editoras internacionais; e a compreensão do falante nativo como "modelo" ou "autoridade linguística". Não é raro encontrar alunos e professores de línguas estrangeiras que demonstram clara preferência pelos materiais importados. No lado institucional, muitos cursos e escolas buscam relacionar a adoção destes materiais à validação da qualidade do curso.

Outra abordagem é a *elaboração local(izada)*, que é contextualizada, mais específica e direcionada a um público alvo mais restrito. Como consequência, este material permite enfocar aspectos culturais, políticos, tecnológicos e religiosos mais definidos. Outro aspecto que pode ser beneficiado com este tipo de abordagem é a consideração de aspectos da língua nativa dos alunos, em especial questões contrastivas. Um dos grandes desafios deste tipo de material é o seu custo de produção, o que consequentemente influencia as perspectivas de adoção dos materiais.

As relações entre estas abordagens não devem ser confundidas com a nacionalidade do material. Em outras palavras, materiais estrangeiros podem ser localizados da mesma forma como materiais nacionais

---

[4] Esta seção baseia-se em discussões apresentadas na palestra Materiais didáticos de língua inglesa, ministrada na IV Jornada de Estudos Algo-Americanos da UNIGRANRIO em 21 de maio de 2012.

[5] Como tradução para a língua inglesa poderíamos usar *coursebooks* ou *textbooks*.

podem ser globalizados. Logo, não se trata de oposição entre materiais importados e nacionais. Busca-se ao discutir estas duas abordagens apontar que o nível de atenção às especificidades contextuais pode variar. No caso do Brasil, atentar para questões regionais ou locais é uma forma mais delimitada de abordagem localizada. Assim, podemos pensar em um *continuum* entre níveis globalizados e localizados de materiais didáticos.

4. Da adaptação para a elaboração de materiais[6]

A necessidade de adaptação de materiais é frequente, cabendo ao professor esta tarefa. A justificativa mais comum para a elaboração de materiais é a maior adequação dos mesmos aos objetivos e às características do contexto de ensino. Portanto, a atividade prática de elaboração de materiais didáticos não deve ser entendida de forma restrita a materiais didáticos com fins de publicação comercial. Embora em diferentes opções de adaptação de materiais possam ser consideradas elaboração de materiais (SALAS, 2004, TOMLINSON, 2005; TOMINLINSON & MASUHARA, 2005), é na adição (VILAÇA, 2010) que o professor encontra maior liberdade e ricas possibilidades.

A elaboração de um material didático tende a ser precedida por escolhas metodológicas e pelo estabelecimento de princípios, objetivos gerais e específicos (McDONOUGH & SHAW, 2003; RICHARDS, 2005; TOMLINSON & MASUHARA, 2005). Embora tais escolhas possam não ser plenamente confirmadas no desenvolvimento do material e os objetivos possam sofrer alterações ao longo do processo, é inegável que o autor deve ter em mente diversas questões teóricas e práticas que o nortearão no desenvolvimento do material (RICHARDS, 2005; TOMLINSON & MASUHARA, 2005).

Uma possibilidade é o planejamento do material com base em experiências prévias do autor. Neste caso, o autor elabora o material considerando experiências prévias que foram avaliadas como bem-sucedidas ou positivas (McDONOUGH & SHAW, 2003; SALAS, 2004; TOMLINSON, 2004b; RICHARDS, 2005). Este tipo de orientação é chamado por Tomlinson (2004b) de *intuição*. Subjaz neste procedimento a compreensão de que o que pode servir para um contexto provavelmente servirá para outros. Em geral, não são empregados procedimentos siste-

[6] Esta seção foi adaptada da tese de doutorado do autor.

máticos para o desenvolvimento e a análise dos materiais. Trata-se, portanto, de uma espécie de uma aposta no que pode dar certo.

Neste tipo de elaboração, é possível dizer que o material tem *motivação interna* ou *subjetiva*, uma vez que uma experiência positiva de um professor pode não ser favorável a outro. Assim, generalizam-se princípios e práticas que partem do professor e não necessariamente de estudos, pesquisas e teorias. Tomlinson (2005) comenta que este tipo de elaboração ocorre com bastante frequência.

Outra possibilidade é o desenvolvimento de materiais partindo de teorias metodológicas discutidas, pesquisadas e avaliadas na literatura (COOK, 1998; HOLDEN & ROGERS, 2002; McDONOUGH e SHAW, 2003; TOMLINSON, 2004b e RICHARDS, 2005). Esta forma de elaboração pode ser considerada de *motivação externa* ou *objetiva*, uma vez que o autor busca fundamentação na literatura. Pesquisas e teorias de diversos autores são levadas em consideração, em menor ou maior proporção, para a elaboração dos materiais. Neste caso, as experiências e preferências pessoais do autor podem ser relegadas a um segundo plano, dando prioridade a metodologias baseadas de estudos e pesquisas.

As duas possibilidades de elaboração discutidas nos parágrafos anteriores apresentam vantagens e desvantagens. É necessário reconhecer que as experiências, as preferências e os estilos pessoais dos professores são importantes. No entanto, generalizar procedimentos, sem dúvida, oferece grandes riscos. A experiência demonstra, por exemplo, que algumas vezes o professor poder lecionar para turmas de um mesmo nível, na mesma instituição de ensino, nas quais procedimentos diferentes são necessários.

Por outro lado, há questionamentos sobre até que ponto muitas teorias podem ser aplicadas nas práticas reais em sala de aula. Há, portanto, riscos em considerar a possibilidade objetiva de “perfeita transcrição” da teoria na prática.

Há ainda a possibilidade de interagir entre "teorias internas" - fruto de experiências e preferências pessoais - e "teorias externas" - baseadas em estudos e pesquisas. Logo, assim como as teorias não devem rejeitar experiências docentes, as preferências pessoais de professores podem ser analisadas e tratadas com base em teorias. É pertinente, portanto, interagir entre estas duas abordagens básicas.

McDonough e Shaw (2003) afirmam que o material didático não deve ser compreendido de forma isolada, mas inserido "em contexto profissional mais amplo". Os autores apontam que o material didático está posicionado em uma ordem inferior ao programa de ensino. Eles discutem um modelo no qual as metas derivam da análise do contexto de ensino. O programa de ensino, por sua vez, é elaborado para a obtenção das metas. Por fim, os materiais e os métodos estão ao serviço do programa de ensino. A posição de McDonough e Shaw reforça a relação entre o programa de ensino e a elaboração de materiais didáticos, relação esta que encontra rica discussão na literatura (TOMLINSON, 2004c; SALAS, 2004; TOMLINSON & MASUHARA, 2005).

A figura seguinte (2) demonstra passos normalmente seguidos na elaboração de um material didático (LEFFA, 2003b; McDONOUGH & SHAW, 2003; TOMLINSON & MASUHARA, 2005).

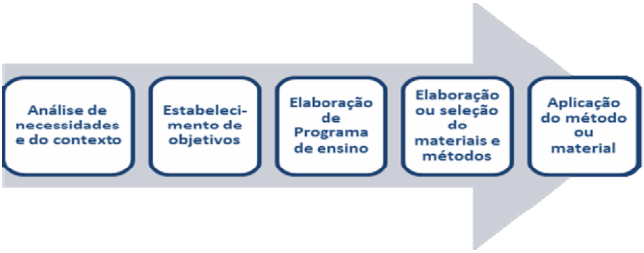


Figura 2 – Passos básicos na elaboração de materiais didáticos

5. Considerações finais

Este artigo teve como proposta apresentar algumas questões relativas à elaboração de materiais didáticos, com foco em aspectos de autoria e planejamento dos materiais. Reconheço que estas discussões merecem tratamento mais aprofundado. No entanto, em parte como objetivo didático deste artigo, considera-se que as discussões aqui presentes oferecem pontos para debate e reflexões para professores em serviço e em formação, coordenadores pedagógicos, entre outros atores envolvidos no ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras.

É necessário ampliar os espaços para discussões sobre materiais didáticos em processos de formação de professores. Professores devem ser capazes de analisar e elaborar materiais didáticos com maior funda-

mentação teórica, senso crítico e capacidade de articular experiências, preferências, teorias e diretrizes de forma produtiva e reflexiva.

O sucesso de um material didático, seja comercial ou feito pelo professor para as suas aulas, depende de uma série de fatores.

Apresentar uma forma única de pensar ou planejar materiais didáticos não foi objetivo deste trabalho. Nada de receitas. Longe disto, a finalidade aqui é proporcionar temas para debates ou o que inglês chamaríamos de *food for thought*[7].

Reconhecendo as limitações que o gênero artigo tende a apresentar, por ser limitada por normas editoriais, algumas destas questões devem ser tema de novos trabalhos de forma a possibilitar o aprofundamento do debate.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BROWN, H. D. *Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy.* San Francisco: Longman, 2001.

COOK, V. Relating SLA research to language teaching materials. *Canadian Journal of Applied Linguistics,* V. 1, N. 1-2, 1998, p. 9-27.

CUNNINGSWORTH, A. *Choosing your coursebook.* Oxford: Heineman, 1995.

ELLIS, R. The empirical evaluation of language teaching materials. *ELT Journal,* Vol. 51/1, January 1997.

HARMER, J. *The practice of English language teaching.* 3. ed. Essex: Longman, 2003.

HOLDEN, S.; ROGERS, M. *O ensino da língua inglesa.* 2. ed. São Paulo: SBS, 2002.

LEFFA, V. J. *Produção de materiais de ensino*: teoria e prática. Pelotas: Educat, 2003.

MC DONOUGH, J.; SHAW, C. *Materials and methods in ELT*: a teacher's guide. Oxford: Blackwell, 2003.

[7] A expressão é empregada com referência a questões, temas e práticas que podem gerar muitos debates.

RICHARDS, J. C. Materials development and research- Making the connections. Paper presented at a colloquium on research and materials development- *TESOL Convention*, San Antonio, March, 2005. Disponível em: <http://www.professorjackrichards.com/pdfs/materials-development-making-connection.pdf>. Acesso em: 25-04-2009.

SALAS, M. R. English Teachers as Materials developers. *Actualidades Investigativas en Educacion.* Vol. 4. N. 2, 2004.

TOMLINSON, B. Glossary of basic terms for materials development in language teaching. IN: TOMLINSON, B. (ed). *Materials development in language teaching.* Sétima impressão. Cambridge: CUP, 2004a, p. viii – xiv

TOMLINSON, B. Introduction. In: TOMLINSON, B. (Ed). *Materials development in language teaching.* Sétima impressão. Cambridge: CUP, 2004b, p. 1-24

TOMLINSON, B. Materials development. In: CARTER, R.; NUNAN, D. *Teaching English to speakers of other languages.* Cambridge: Cambridge, 2004c.

TOMLINSON, B. The future for ELT materials in Asia. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, Vol. 2; N. 2, p. 5-13, 2005.

TOMLINSON, B.; MASUHARA, H. E *Elaboração de materiais para cursos de idiomas.* São Paulo: SBS, 2005.

VILAÇA, M. L. C. O material didático no ensino de língua estrangeira: definições, modalidades papéis. *Revista Eletrônica do Instituto de Humanidades da Unigranrio*. Vol. VII, N. XXX, jul.-set.2009.

VILAÇA, M. L. C. Materiais didáticos de língua estrangeira: aspectos de análise, avaliação e adaptação. *Revista Eletrônica do Instituto de Humanidades da Unigranrio.* Vol. VIII, N. XXXII, jan.-mar.2009.

VILAÇA, M. L. C. Web 2.0 e materiais didáticos de línguas: reflexões necessárias. *Cadernos do CNLF*, Vol. XV, Nº 5, t. 1. Rio de Janeiro: CiFEFiL, 2011. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/xv_cnlf/tomo_1/90.pdf>.

A ESCOLHA OU O DESEMBESTADO, DE ARIOVALDO MATOS NA IMPRENSA BAIANA

Mabel Meira Mota (UFBA)
mabelmmota@gmail.com
Rosa Borges dos Santos (UFBA)
borgesrosa6@yahoo.com.br

1. Considerações iniciais

Dentre as múltiplas formas de "extravasamento do eu" (MOISES, 1998, p. 50), que têm suscitado o interesse e o estudo de pesquisadores de áreas diversas, encontram-se as pesquisas de fontes, realizadas em arquivos pessoais de literatos e intelectuais, no qual é possível a "associação entre escrita e vida, memória e sujeito" (SOUZA, 2000 *apud* GOMES, 2002, p. 98).

Embora guarde a memória de um indivíduo impulsionado pelo medo do esquecimento, pela perda da memória individual, a prática de guardar papéis tem, ainda, a função de suplementar a memória cultural e intelectual de uma sociedade. O arquivo pessoal é a expressão direta do cotidiano e do contexto em que foi instituído, funcionando como via de acesso à mentalidade de uma época.

O arquivo pessoal de Ariovaldo Matos reúne um conjunto de materiais organizados pelo autor a partir de temas ou tipos, isto é, de jornais, fotos, correspondências e certificados de prêmios. Recortam-se para análise, os jornais, publicados no âmbito local e/ou nacional reunidos pelo autor para testemunhar a abrangência de sua obra e sua representatividade individual na intelectualidade baiana. Tais elementos configuram-se como documentação acessória (paratextual) que contribui para a investigação filológica, interpretação e estabelecimento do texto crítico. Além disso, possibilita situar o autor e sua obra num momento histórico-literário, sobre o qual se debruça a *Equipe de edição de textos teatrais censurados*, coordenada pela Profa. Dra. Rosa Borges, ao se propor a editar e estudar textos de teatro censurados.

A partir do exposto, apresentar-se-á, no presente artigo, uma leitura filológica dos recortes de jornais referente ao texto *A escolha ou o desembestado,* de Ariovaldo Matos, no intuito de compreender o contexto de recepção da obra dramática do autor.

2. Investigações filológicas e os "lugares de memória"

Ao longo do tempo, a crítica textual tem sido comumente imbuída de preservar o patrimônio escrito da humanidade através da prática editorial que resulta na apresentação de um texto crítico ou uma reprodução documental, conforme o objetivo do estudo a que se propõe.

De acordo com Cano Aguilar (2000, p. 16), a filologia é definida como "ciencia que estudia el languaje, la literatura y todos los fenómenos de cultura de un pueblo o de un grupo de pueblos por medio de textos escritos"[8]. Nessa perspectiva, a partir de procedimentos metodológicos que norteiam a prática de edição e interpretação de textos, a filologia traz a lume a memória presente nestes. Esta, por sua vez, não se restringe ao âmbito individual, mas se expande para o coletivo, para a memória cultural de uma sociedade.

Lausberg (1981, p. 81) aponta como tarefa tripla da filologia a "interpretação de textos e a integração superior dos textos (na história da literatura e na fenomenologia literária)". Responsabilizado por resgatar, interpretar e editar tais textos, disponibilizando-os posteriormente para a sociedade, o crítico textual, deve tomá-los enquanto testemunhos, documentos e monumentos.

De acordo com Le Goff (2003, p. 537-538) o documento é "o resultado de uma montagem, consciente ou inconsciente, da história, da época, da sociedade que o produziam". Santos (2008) corrobora esta afirmativa ao propor considerar o texto como "*testemunho* materializado em determinado suporte, de uma época, de uma sociedade, de uma região, que, enquanto *documento*, é a prova que se tem dos fatos que marcaram dada sociedade, por exemplo, e, enquanto *monumento*, transmite a outros a memória" (SANTOS, 2008).

Nesta perspectiva, é possível pensar nos textos que compõe a dramaturgia de Ariovaldo Matos, como "lugares de memória", que na acepção de Pierre Nora (1981, p. 21) "são lugares, com efeito nos três sentidos da palavra, material, simbólico e funcional" que coexistem simultaneamente. Desse modo, apesar de não possuir a concretude de um lugar físico – como museus, bibliotecas e arquivos – o texto tem a capa-

[8] Tradução nossa: "ciência que estuda a língua, a literatura e de todos os fenômenos de cultura de um povo ou de um grupo de pessoas através de textos escritos".

cidade de cristalizar uma memória, pois há no suporte material [9] "uma aura simbólica" que reflete a época em que foi produzido; assim como há, no seu teor, a manifestação de uma subjetividade que recompõe um momento histórico-cultural e impede o trabalho do esquecimento, viabilizando a preservação da memória e o reforço da identidade individual e coletiva.

Desse modo, considerados como documentos sociais, ideológicos, históricos, literários e culturais, "que compõe a memória do teatro na Bahia no cenário da ditadura militar, bem como a memória da própria ditadura" (SANTOS, 2009), tem-se buscado no Programa de Pós-Graduação em Literatura e Cultura da UFBA, não somente editar e recuperar os textos do dramaturgo baiano submetidos ao exame dos órgãos de censura, mas também estudar os textos que compõe o seu entorno (documentação acessória). Fazem parte dessa documentação os pareceres dos censores, o certificado de censura, entrevistas publicadas, depoimentos colhidos e os textos de imprensa selecionados e guardados pelo autor no seu arquivo pessoal, considerados com documentação necessária ao pleno exercício do labor filológico.

2.1. Textos de imprensa: paratextos editoriais em auxílio do filólogo

A investigação filológica parte, primeiramente, da reunião dos elementos que possibilitem o exame da tradição – conjunto de "los testemonios que nos han transmitido la obra"[10] (PRIEGO, 1997, p. 51-52). Como afirma Pérez Priego (1997, p. 36), em *La edición de textos*,

> Los testimonios son efectivamente indivíduos históricos, con una fisionomia propria, portadores en su seno muchas veces de elocuentes huellas y datos respecto de donde se compusieron, quién los encargó o poseyó,quiénes fueron los copistas, los impresores, los lectores, qué tipo de papel y de letra fue utilizado, qué taller tipográfico, etc. Todo ello nos proporciona una infor-

[9] Almuth Grésillon, em *elementos de crítica genética* (2007), afirma que o manuscrito é um objeto material, objeto cultural e objeto de conhecimento. No que diz respeito ao suporte de escrita, a autora afirma que "cada página possui sua forma e sua semiótica próprias: liberdade de gestão do espaço gráfico, variabilidade da orientação, do comprimento e do número de linhas, riscos e acréscimos [...]" (GRÉSILLON, 2007, p. 51).

[10] Tradução nossa: "os testemunhos que nos transmitiram a obra".

> mación muy interesante, por supuesto, para la historiacultural, pero también muy rica y aprovechable desde la pura critica textual [...].[11]

Investigar a história da tradição faz-se relevante para a crítica textual no que tange ao entendimento do sujeito que assume um discurso em dado cenário sócio-histórico e cultural. A filologia textual torna possível, então, conhecer os textos "na plenitude de seu significado sensível e representativo", por meio desta "se conhece um autor, um discurso ou um conceito" (RIGHI, 1967 *apud* ARAÚJO, 1986, p. 195). Para isso, a prática filológica conta com o auxílio dos paratextos.

O conceito de paratexto foi proposto por Gerard Genette, inserido naquilo que o autor denomina como transtextualidade, ou seja, "tout ce qui met en relation, manifeste ou secrète, avec d'autres textes"[12] (GENETTE, 1982, p. 7). O paratexto é, então, um conjunto de informações disponibilizadas em diversos meios e temporalidades que estabelece a relação entre leitor e texto, viabilizando a interpretação do texto.

Conforme o autor, o paratexto é uma "mensagem materializada", disponibilizada em diversos lugares. Os elementos que o constituem são:

> [...] titre, sous-titre, intertitres; prefaces, post-faces, avertissements, avant-propos, etc.; notes marginales, infrapaginales, terminales; épigraphes; elustrations; priére d'insérer, bande, jaquette, et biend1autres types de signsux acessoires, autographes ou alographes, qui procurent au texte um entourage (variable et parfois um commentairie, officiel ou afficieux, dont le lecteur le plus puriste et le moins porte à l'erudition externe ne peut os toujours disposer aussi facilement qu "il le voudrait et le prétend (GENETTE, 1982, p.10).[13]

[11] Tradução nossa: Os testemunhos são efetivamente indivíduos históricos, com uma fisionomia própria, portadores, em seu cerne, muitas vezes, de eloqüentes marcas e dados sobre onde foram compostos, quem os encomendou ou possuiu, quem foram os copistas, os impressores, os leitores, que tipo de papel e de letra foi utilizado, em que tipografia etc. Tudo isso nos proporciona, seguramente, uma informação muito interessante para a história cultural, mas também muito rica e aproveitável sob a perspectiva da pura crítica textual.

[12] Tradução nossa: "tudo aquilo que o coloca em relação, manifesta ou secreta com outros textos".

[13] Tradução nossa: Título, subtítulo, intertítulos; prefácios, posfácios, preâmbulos, apresentação, etc.; notas marginais, de rodapé, de fim; epígrafes; ilustrações; dedicatória, tira, jaqueta [cobertura], e vários outros tipos de sinais acessórios, [...], que propiciam ao texto um entorno (variável) e às vezes um comentário, oficial ou oficioso, do qual o leitor mais purista e o menos inclinado à erudição externa nem sempre pode dispor tão facilmente quanto ele gostaria e pretende.

Para Genette (2009, p. 10), o paratexto[14] se constitui numa "'zona indecisa', entre o dentro e o fora, sem limite rigoroso, nem para o interior (o texto), nem para o exterior (o discurso do mundo sobre o texto)". Além de espaço de transição, o autor afirma que o paratexto situa-se ainda como espaço de transação[15], pois está a serviço de "uma melhor acolhida do texto, de uma leitura mais pertinente do texto [...] aos olhos do autor e de seus aliados" (2009, p. 10).

O paratexto equivale ao elo que regula a intersecção entre o contexto de produção do texto e o contexto de sua leitura. Ele possibilita o contato entre o "mundo do autor", o "mundo do texto" e o "mundo do leitor", conforme expressões utilizadas por Ricoeur (1995), no terceiro volume de *Tempo e Narrativa*.

Na esfera do que se entende por paratexto, selecionam-se os materiais de imprensa referentes ao texto *A Escolha ou O Desembestado*, de Ariovaldo Matos, para descrição e análise. Trata-se de 122 recortes de jornais, em geral, colados em papel A4, acompanhados da identificação do jornal, data, seção e autor. Estes podem aparecer individualmente ou dispostos em um mesmo papel acompanhados das respectivas identificações, conforme exemplo que segue (na **Fig. 1**)

Os recortes de jornais reunidos por Ariovaldo Matos em seu arquivo foram higienizados, digitalizados, mantendo-se o suporte original dos mesmos. Este material, incluído na Classe Publicações na Imprensa, não está limitado a fazer referência aos textos de teatro produzidos pelo autor, mas ao conjunto de sua produção literária e jornalística, bem como são, em geral, produzidos por outras pessoas. Para fins de catalogação, optou-se por subdividi-las em três categorias: Publicações na Imprensa sobre Ariovaldo Matos, Publicações na Imprensa de autoria de Ariovaldo Matos e Entrevistas. Houve, ainda, a necessidade de criação de subcategorias referentes ao tema: Produção Teatral, Produção Literaria e Produção Jornalística.

[14] Genette afirma que o paratexto "tem necessariamente um *lugar*, que se pode situar em relação àquela do próprio texto [...] e, às vezes, no s interstícios do texto". O paratexto é dividido pelo autor em peritexto (situado dentro do próprio texto, como os títulos de capítulos e notas) e epitexto (situado no entorno do texto, como entrevistas, diários íntimos etc.).

[15] Tal pensamento encontra eco em Bakhtin (1986 *apud* KOCH *et ali*, 2007, p. 16), para quem "o texto só encontra vida em contato com outros textos (com o contexto)".

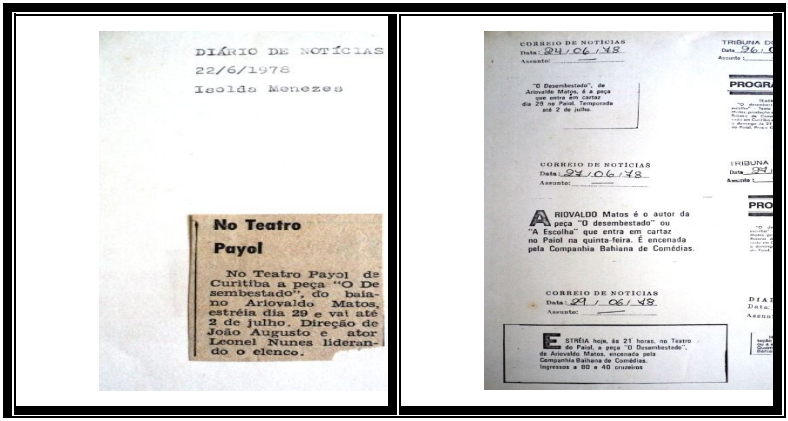


Figura 1- Exemplo da catalogação individual dos recortes feita por Ariovaldo Matos e do conjunto de recortes referentes à encenação de *A Escolha ou O Desembestado,* no Paraná.

No que tange a subcategoria Publicações na Imprensa sobre Ariovaldo Matos, Produção Teatral, optou-se por dividir os itens por referências as obras do autor (Exemplo: referência ao texto *A escolha ou o desembestado*), após a divisão os recortes passaram ocupar pastas-arquivo específicas de cada obra, sendo, posteriormente, organizados por jornal e ano.

Referem-se ao texto da peça *A escolha ou o desembestado* 34 itens, publicados em periódicos baianos e nacionais. Para a catalogação de cada item utilizou-se como modelo a ficha-catálogo adotada na *Equipe de edição e estudo de textos teatrais*, na qual consta referência, assunto, descrição e resumo, conforme exemplo (da **Figura 2**).

Os recortes de jornais encontrados no arquivo pessoal do autor revelam seu cuidado em preservar materiais que circundavam suas obras. Foram arquivadas informações apresentadas em diversos formatos e gêneros: notas, notícias e reportagens[16]. Bem como recortes de entrevistas,

[16] Segundo Marques de Melo (1994, p. 65) a nota é voltada para os "acontecimentos que estão em processo de configuração", enquanto a notícia "é o relato integral de um fato que já eclodiu no organismo social" e a reportagem "é o relato ampliado de um acontecimento que já repercutiu no organismo social e produziu alterações que são percebidas pela instituição jornalística" (MELO, 1994, p. 65).

críticas, resenhas e textos de algumas colunas, como, por exemplo, a coluna Teatro, de João Augusto, publicada no jornal *A Tarde*.

<table>
<tr><th colspan="4">Referência</th></tr>
<tr><td colspan="4">"O DESEMBESTADO" VAI ao palco no Teatro da Gamboa. A Tarde, Salvador, 28 ago. 1977. Recorte de Jornal arquivado no Arquivo de Ariovaldo Matos.</td></tr>
<tr><th colspan="4">Assunto</th></tr>
<tr><th>Produção Teatral</th><th>Autoria / Direção
Adaptação / Tradução</th><th>Elenco</th><th>Data e Local de encenação</th></tr>
<tr><td>A Escolha ou O Desembestado</td><td>Autoria: Ariovaldo Matos / Direção: João Augusto (Ambientação, Cartaz e Figurinos: Gilson Rodrigues / Produção executiva: Companhia Baiana de Comédias)</td><td>Soniamara Garcia, Leonel Nunes, Mario Gadelha, Maria Auxiliadora Moraes, Regina Reginato e Pedro Juracy.</td><td>08 de setembro / Teatro da Gamboa</td></tr>
<tr><th colspan="4">Descrição</th></tr>
<tr><td colspan="4">Recorte de Jornal. Titulo, "O DESEMBESTADO" VAI AO PALCO NO TEATRO DA GAMBOA, ao centro. Texto em 2 colunas, ao final das colunas, fotografia, seguida de legenda, Leonel Nunes, Soniamara Garcia, Mário Gadelha e Lúcia Mascarenhas em ensaio da peça "O Desembestado". Col.1: 40 linhas, com destaque para a subseção, EXEMPLO DE TEATRO POPULAR, com 26 linhas. Col. 2: 46 linhas, com destaque para a subseção, QUINZE ANOS DA CBC, com 22 linhas.</td></tr>
<tr><th colspan="4">Resumo</th></tr>
<tr><td colspan="4">Abordam-se acontecimentos referentes a comunidade teatral. Informa-se a respeito da estréia de O Desembestado ou A Escolha, no Teatro da Gamboa em Salvador, cuja primeira encenação ocorrera na Escola de Teatro, em 1968. Registra-se também que O Desembestado obteve 2° lugar em concurso instituido pela Fundação Teatro Castro Alves. Citam-se, ainda, as impressões e críticas registradas nos periódicos A Folha de São Paulo, Folha da Tarde, O Estado de São Paulo e Ultima Hora. Aponta-se para o aniversário de 15 anos da Companhia Baiana de Comédias e para futuras encenações do texto no interior da Bahia e Sergipe.</td></tr>
</table>

Figura 2 – Ficha do recorte publicado no Jornal *A Tarde* em 28 ago. 1977

Os documentos catalogados proporcionam informações importantes para a crítica textual, pois evidenciam o texto de teatro em contato com outros textos que "o cercam e o prolongam [...] para torná-lo presente, para garantir sua presença no mundo, sua "recepção" e seu consumo" (GENETTE, 2009, p. 9). Tais elementos contribuem para o estabelecimento crítico do texto, ao tempo em que informam sobre o contexto de produção e de recepção do texto de Ariovaldo Matos, principalmente no que diz respeito à Ditadura Militar.

3. A Escolha ou O Desembestado, de Ariovaldo Matos, na imprensa baiana.

Ariovaldo Magalhães Matos nasceu em 1926, na cidade do Salvador. Cursou, até o terceiro ano, o curso de jornalismo na Universidade Federal da Bahia. Viveu entre a dedicação à profissão de jornalista, a literatura e a militância política no Partido Comunista. Sua filiação política sempre esteve atrelada às suas produções, manifestada, principalmente, no tom de denúncia, na escolha dos temas e na construção dos personagens, muitas vezes caricaturas de personalidades da época.

Suas atividades literárias iniciam-se em 1955, com a publicação do romance *Corta Braços* e do livro de contos *A dura lei dos homens*, detentor do Prêmio Prefeitura Municipal de Salvador. Em 1965, publica o volume de contos *Últimos sinos da infância* e, posteriormente, os roman-

ces: Os *dias do medo* (1968), *Anjos no ringue* [17] (1975), *Anjos caiados* (1979), *Colagem desvairada em manhã de Carnaval* (1981); tendo ainda sido publicada, postumamente, a obra *A ostra azul*, organizada por Guido Guerra.

Em sua produção como dramaturgo, Ariovaldo Matos legou cerca de seis textos que versam sobre temas como as relações humanas, o poder, a corrupção e a cultura baiana, são eles: *A escolha ou o desembestado* (1968), *A engrenagem* (1969), *Irani ou as interrogações* (1977), *E todos foram heróis cada qual ao seu modo* (1978), ganhadora do Prêmio Xisto Bahia, para o Teatro; *O ringue* [18] (1975) e *Bibi telefona* (1982).

No presente trabalho, destaca-se o texto *A Escolha ou O Desembestado*, cujo enredo faz uma denúncia acerca da alienação impostas pelas religiões, relatando o momento em que um casal da classe média católica luta contra a influência do capitalismo representado por Tancredo, amigo de longa data do casal, que conseguiu enriquecer, "desembestar", por meios ilegais. São narrados no texto, exemplos de manipulação, intolerância e corrupção, incitando a reflexão acerca do papel da educação religiosa, na manipulação da sociedade. Relata-se neste texto, que tanto a ambição desenfreada trazida pelo capitalismo e pela cultura do consumo, quanto às religiões transmitem e estimulam a submissão.[19.]

O texto em questão, adaptação do conto "Desembestado", do livro *Últimos sinos da infância*, do mesmo autor, foi encenado pela primeira vez, em 1968, no Teatro Santo Antônio, sob direção de Orlando Senna. Afastado do modelo aristotélico, este texto inova pelo uso de elementos épicos que podem ser percebidos desde o uso da técnica do distanciamento e a opção pelo cômico ao privilégio de temas com ênfase político-social, externos às situações vivenciadas pelas personagens (GUINSBURG *et al.*, 2006, p. 136). Este texto demonstra quanto é imperativo o

[17] O romance é uma adaptação do texto de teatro *O Ringue* (1975), vetada integralmente pela Censura Federal.

[18] Vetada integralmente durante a Ditadura Militar, dois dias antes de ser encenada.

[19] De acordo com Althusser (1985, p. 58-59) [...] a Igreja e outros aparelhos como o Exército) ensina o 'know-how' mas sob a forma de assegurar a submissão à ideologia dominante ou o domínio de sua 'prática'. Todos os agentes da produção, da exploração e da repressão, sem falar dos 'profissionais da ideologia' (Marx) devem de uma forma ou de outra estar 'imbuídos' desta ideologia para desempenhar 'conscienciosamente' suas tarefas [...].

pensamento crítico e a destruição dos grilhões que cerceiam a liberdade do pensamento e a tomada de decisão.

O texto de Ariovaldo Matos alimenta-se da premissa de Brecht em que a arte teria o poder de transformar o homem e deste em transformar a sociedade (GUINSBURG; FAIRA; ALVES DE LIMA, 2006, p. 134). Muitos dos recortes de jornais catalogados enfatizam uma aproximação de *A escolha ou o desembestado* com a obra de Brecht. O *Jornal do Brasil*, publicado em 1980, afirma ser esta obra um "teatro brechtbaiano" – por unir a percepção do mestre alemão aos temperos especiais da Bahia. Para Eduardo Cabús é marcante a influência de Brecht em Ariovaldo Matos, principalmente no que diz respeito à ausência de heróis ou heroínas em seus textos, demonstrando que, no decorrer da ação, "[...] é desejável um tempo em que os heróis e heroínas sejam desnecessários e aqui [...] encontramos Ariovaldo Matos sob as eméticas influências de Brecht" (*Tribuna da Bahia*, 1976, p. 11).

A aproximação entre Ariovaldo Matos e Bertold Brecht é confirmada pelo próprio autor ao comentar a fala de Cabús: "Influências de Brecht? Sim, aqui Cabús tem razão. No entanto, se amo 'O Sr. Puntilla...', as primeiras peças de Brecht me dizem pouco. Ao mesmo tempo, porém, peças como 'Baal', anunciam o extraordinário autor de 'Galileu Galilei'" (*Tribuna da Bahia*, 1976, p. 11). Para outros, o texto de Ariovaldo Matos é visto "como 'exemplo de teatro popular' (*A Tarde*, 1977). Há, ainda, aqueles que o aproximam do Teatro do Absurdo, vendo o personagem Tancredo, como "o desinibido por excelência, o estardalhaço e a irreverência a serviço de uma vitalidade exaustiva, do tipo que mistura entusiasmo com pira falha de educação [...]" (VIOTTI *apud A Tarde*, 1977).

Considerando o estatuto do texto teatral, texto escrito para o palco, destinado a ser representado (falado), caracterizado pela ausência de rigor na sua composição e pela liberdade de criação, os recortes de jornais fornecem materiais importante para identificar as diversas apropriações do texto de Ariovaldo Mato, que revelam "a criação de novos sentidos e a abertura a um novo 'sentir'" (MARTINS, 2007, p. 17). Através destes foi possível identificar que o texto foi encenado por diferentes encenadores (Orlando Senna, João Augusto e Aderbal Júnior), o que implica concepções cênicas e apropriações diferenciadas que, consequentemente, impõem mudanças na materialidade do texto e no seu conteúdo.

A análise da materialidade física do texto *A Escolha ou O Desembestado* será determinada pelo estudo das características da obra a ser e-

ditada, sobretudo no que tange à tradição e a transmissão deste texto. Por esse motivo, os textos de imprensa ao sugerir encenações diversas, colocarão para o editor à necessidade de buscar os testemunhos que as atestem, trazendo novas possibilidades para o estabelecimento do texto crítico e estudos das variantes. É nesse sentido que a atividade do editor de textos não pode abrir mão das informações disponibilizadas nestes recortes, pois conforme Picchio (1979, p. 211-212) "nenhuma constituição textual, nenhuma emenda seriam possíveis fora ou antes de uma compreensão total, de uma interpretação no sentido mais amplo e preciso do termo".

Através dos jornais é possível, ainda, identificar os diferentes locais em que este texto foi encenado e a recepção dos mesmos. Além da estreia baiana, *A Escolha ou O Desembestado* foi encenada, em 1970, no Teatro Paiol, em São Paulo (*A Tarde*, 1977), sob direção de Orlando Senna. Posteriormente, em Brasília, a convite da Fundação Cultural do Distrito Federal, em novembro de 1977 (COELI, 1977); no Teatro Paiol, de Curitiba, em junho de 1978, sob direção de João Augusto (DIÁRIO DO PARANÁ, 1978); e no Teatro América, no Rio de Janeiro, em 1980, sob direção de Aderbal Júnior, com a participação, no elenco, de Grande Otello, Rogéria e Nelson Caruso (MICHALSKI, 1980, p. 9).

As informações encontradas nos textos de imprensa ainda informam acerca do contexto em que os textos de Ariovaldo Matos foram produzidos e recebidos: a Ditadura Militar. Neste período, o teatro passou a ser considerada uma atividade subversiva, objeto de investigação policial. Artistas e dramaturgos foram presos, ensaios impedidos, textos confiscados e vetados parcialmente ou totalmente através dos "cortes".

Dentre aqueles que sofreram com a perseguição política e artística, se encontra Ariovaldo Matos. Submetidos a censura, seus textos foram mutilados, fazendo com que o autor manifestasse publicamente sua revolta em muitos meios de informação. Em um dos jornais arquivados, Ariovaldo envia um recado aos censores:

> Tais sabichonas e sabichões se perderam tempo com o esperar reações desesperadas de autores como Plínio Marcos e Chico Buarque de Holanda, também perdem tempo comigo. E duplamente: 1º) não deixarei de escrever e 2º) prossigo apoiando todos os esforços que se façam no sentido de que se ampliem as possibilidades de redemocratização (*A Tarde*, 1975, p. 8).

Muitos são os recortes de jornais que dão testemunho da revolta do autor frente à prática censória.

3.1. Critérios para transcrição dos textos de imprensa referentes a *A escolha ou o desembestado*

Em T*extos teatrais censurados: tipos de edição e leituras filológicas*, Santos (2008) define os critérios a serem utilizados para a edição de textos não ficcionais, como se caracteriza a maioria dos textos de imprensa encontrados no arquivo pessoal de Ariovaldo Matos. Foram propostos os seguintes critérios:

1. Atualizar a grafia, segundo a norma em vigor;

2. Acentuar conforme as normas vigentes;

3. Manter a pontuação original, exceto nos casos de erro ou gralha tipográfica, para os quais se fará a correção;

4. Uniformizar a separação vocabular, segundo sistema atual;

5. Respeitar as opções tipográficas dos jornais (o seccionamento dos textos, parágrafos, itálicos, negritos, aspas, etc.);

6. Uniformizar os títulos das matérias, em caixa alta, centralizado;

7. Corrigir as gralhas e erros tipográficos, sem comentários, para os erros provindos de lapsos evidentes. Os eventuais acréscimos (de vocábulo ou de pontuação), utilizados para compensar as omissões por lapso óbvio, serão identificados entre colchetes;

8. Numerar as linhas do texto de cinco em cinco

Segue exemplo de transcrição de texto:

"O Desembestado" vai ao palco no Teatro da Gamboa

Figura 3 – Texto publicado no Jornal *A Tarde,* em 29 jul. 1977.
Abaixo, o texto transcrito conforme normas editorias adotadas apresentadas.

"O DESEMBESTADO"
VAI AO PALCO NO
TEATRO DA GAMBOA

Com João Augusto na direção e Leonel Nunes no principal papel "O Desembestado ou A Escolha", peça de Ariovaldo Matos, será encenada no Teatro Gamboa a partir de 8 de setembro. Também vivendo importantes papéis, participam do elenco Soniamara Garcia e Mário Gadelha, igualmente com longa experiência profissional. Ambientação, cartaz e figurinos são de Gilson Rodrigues.

Obtendo 2 lugar em concurso instituído pela Fundação Teatro Castro Alves (o 1 lugar coube a João Augusto, com "Quincas Berro D'água", "O Desembestado" foi inicialmente encenada, em maio de 1968, na Escola de Teatro, com direção de Orlando Senna, participando do elenco, entre outros , Lorival Pariz, Vinicius Salvatore e Rita Maria, permanecendo em cartaz durante mais de um mês.

Foi, porém, em São Paulo, que o trabalho do dramaturgo baiano obteve maior êxito: permaneceu em cartaz durante seis meses burguês "é fantasticamente religiosa", sendo utilizada pelo marido como simples objeto de alcova e cozinha e isso, segundo crítica de "O Estado de São Paulo" é "intencional e segura ampliação da realidade". Ainda em "O Estado de S. Paulo" o cronista Sérgio Viotti, também dramaturgo e cineasta, escreveu artigo intitulado "Vitalidade Baiana" e identifica no autor baiano "parentescos com o teatro do absurdo", definindo o personagem principal como "o desinibido por excelência, o estardalhaço e a irreverência a serviço de uma vitalidade exaustiva, do tipo que mistura entusiasmo com pira falha de educação... com seu filosofismo de vida e relações humanas, angústias íntimas e estados de alma da mais alta exaltação".

Na meia página que dedica a teatro, "Última Hora", em crítica assinada por João Apolinário, acentuou:

"O Desembestado é um espetáculo com todas as características populares, sem trair o nível médio de representações dos nossos

no Teatro Paiol, Perry Salles vivendo o personagem principal, e foi adaptada para a TV Cultura, com direção de Antunes Filho.

EXEMPLO DE TEATRO POPULAR

Na capital paulista "O Desembestado" estreou em agosto de 1970 e "A Folha de São Paulo" indicou o espetáculo como "exemplo de teatro popular", acrescentando numa tentativa de resumo da peça:

"Pensem em um sujeito que enriqueceu de repente e que apreendeu o mundo com sua brutalidade. E agora, imaginem o encontro deste homem com um casal de pequenos burgueses que pensam, apenas, na tranquilidade e na segurança do futuro. Somem ao trio, uma violonista e duas prostitutas e o resultado é uma tragicomédia de alto nível".

Mas, de acordo com Paulo Lara, cronista especializado da "Folha da Tarde", a mulher do casal pequeno valores: como peça é uma beleza de linguagem, perfeitamente assimilante do nosso temperamento psicológico e social, anedótica sem esforço, didático em preconceitos, verdadeira sem chichês estereotipados e tendenciosos".

QUINZE ANOS DA CBC

Com "O Desembestado" a Companhia Baiana de Comédias, fundada por Leonel Nunes, que ainda a dirige, comemora 15 anos de ininterruptas atividades teatrais. Segundo Leonel Nunes, a peça, após a temporada no Gamboa, excursionará em cidades do interior baiano e será montada em Sergipe, voltando, em seguida, à nossa capital. O diretor da CBC não exclui a possibilidade de exibições no Rio e em Brasília.

De "O Desembestado" participam, ainda, Maria Auxiliadora Moraes (prostituta n°2), Regina Reginaldo (Prostituta n°1) e Pedro Juracy (violinista).

4. Considerações finais

A partir do que foi exposto, compreende-se que os textos veiculados na imprensa além de narrar uma conjuntura política, cultural, social e ideológica, situada num determinado momento histórico, proporcionam importantes elementos para a crítica textual, no que tange a edição de textos teatrais censurados e para as diferentes possibilidades de estudos dos mesmos.

Os materiais, encontrados no arquivo pessoal de Ariovaldo Matos, unidos a outros elementos como certificados de censura, pareceres, fotografias e depoimentos, possibilitam situar as diferentes encenações dos textos de teatro do autor, compreender as mudanças de um testemunho a outro em função da ação da censura ou de concepções cênicas diferentes, bem como permitem inserir sua obra no cânone da literatura dramática baiana e situá-la no debate geral acerca da censura ao teatro imposta durante a ditadura militar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUILAR, Rafael Cano. *Introducción al análisis filológico*. [s.l.]: Castalia, [2000?].

ALTHUSSER, Louis. *Aparelhos ideológicos de Estado*: nota sobre os aparelhos ideológicos de Estado (AIE). Tradução de Walter André Evangelista e Maria Laura Viveiros de Castro. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.

ARAÚJO, Emanuel. *A construção do livro*: princípios da técnica de editoração. Prefácio de Antônio Houaiss. Rio de Janeiro: Nova Fronteira; Brasília: INL, 1986.

GENETTE, Gérard. *Paratextos editoriais*. São Paulo: Ateliê, 2009.

_____. *Palimpsestes:* la littérature au second degré. Paris: Éditions du Seuil, 1982.

GOMES, Ângela de Castro. Nas malhas do feitiço: o historiador e os encantos dos arquivos privados. *Revista Estudos Históricos*, v. 11, n. 21, ago. 1998.

GRÉSILLON, Almuth. *Elementos de crítica genética*: ler os manuscritos modernos. Tradução Cristina de Campos Velho Birck et al., superv. Patrícia Chittoni Ramos Reuillard. Porto Alegre: Edufrgs, 2007.

KOCH, I et al. *Intertextualidade*: diálogos possíveis. São Paulo: Cortez, 2007.

LAUSBERG, Heinrich. *Linguística românica.* 2. ed. Tradução de Maria Ehrardt e Maria Luisa Schemann. Lisboa: Calouste Gullbenkian, 1981.

LE GOFF, Jacques. Memória. In: ___. *História e memória.* Campinas: UNICAMP, 1994, p. 423-483.

MARTINS, Rita. *Raul Brandão do texto à cena*. Lisboa: Imprensa Nacional da Moeda, 2007.

MELO, José Marques de. *A opinião no jornalismo brasileiro.* 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

MICHALSKI, Yan. *O teatro sobre pressão*: uma frente de resistência. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

MOISES, Massaud. *Dicionário de termos literários*. São Paulo: Cultrix, 1998.

NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. *Revista Projeto História*. São Paulo: Departamento de História de Pontifícia Universidade Católica de São Paulo/PUC-SP, n. 10, 1993, p. 07-28. Disponível em>
<http://www.pucsp.br/projetohistoria/downloads/revista/PHistoria10.pdf>
Acesso em: 02-05-2011.

PRIEGO, Miguel Ángel Pérez. *La edición de textos*. Madrid: Síntesis, 1997.

PICCHIO, Luciana Stegagno. O método filológico: Comportamentos críticos e atitude filológica na interpretação de textos literários. In: ___. *A lição do texto*. Filologia e literatura. I – Idade Média. Trad. De Alberto Pimenta. Lisboa: Edições 70, 1979.

SANTOS, Rosa Borges dos. A edição de textos de imprensa para estudo do teatro e da censura na década de setenta (1970). In: Congresso Nacional de Linguística e Filologia, 12., 2009, Rio de Janeiro. *Anais eletrônicos...* Rio de Janeiro: CiFEFil, 2009. Disponível em:
<http://www.filologia.org.br/xiiicnlf/XIII_CNLF_04/tomo_2/a_edicao_de_textos_de_imprensa_para_estudo_ROSA.pdf>. Acesso em: 20-04-2011.

SANTOS, Rosa Borges dos. O texto como documento social e histórico: por uma análise filológica. In: Congresso Nacional de Linguística e Filologia, 12., 2008, Rio de Janeiro. *Anais eletrônicos...* Rio de Janeiro: CiFEFil, 2008. Disponível em:
<http://www.filologia.org.br/xiicnlf/textos_completos>. Acesso em: 08-02-2011.

SANTOS, Zeny Duarte de Miranda Magalhães dos (2000). *Arranjo e descrição do espólio de Godofredo Filho*: processo de criação de uma tese de doutorado. Salvador, Instituto de Ciência da Informação, 2005.

A IMPORTÂNCIA DA COESÃO E DA COERÊNCIA EM NOSSOS TEXTOS

Áurea Maria Bezerra Machado (UNIGRANRIO)
goldenmary@ig.com.br
Márcio Luiz Corrêa Vilaça (UNIGRANRIO)[20]
professorvilaca@gmail.com

1. Introdução

***O texto escrito não poderá defender-se, se* não for bem escrito. (Platão)**

O presente artigo pretende analisar os conceitos de coesão e coerência, bem como a importância dessas duas propriedades para a elaboração e a boa estruturação dos nossos textos falados e escritos, uma vez que infelizmente, essa ainda não é uma questão satisfatoriamente explorada no ensino do Português ou, mais especificamente, durante as aulas de produção textual.

O que distingue um texto de um amontoado de palavras ou frases soltas e sem nexo é o relacionamento existente entre suas partes. Uma palavra tem um significado individual, mas dentro de um enunciado, relacionada a outras, ganha um novo sentido, o que também vale para frases e parágrafos. Se essas partes estiverem estruturadas e relacionadas entre si, de maneira coerente e coesa, surgirá a mensagem clara, o discurso, um conteúdo semântico compreensível, que permitirá de forma melhor a comunicação e a interação.

Assim, o objetivo deste trabalho é estabelecer uma análise dos conceitos de coesão e coerência, essas duas relevantes propriedades que garantem a boa estrutura dos nossos textos e a conexão entre suas ideias, palavras e frases, articuladas entre si, naquilo que Antunes chama de "Lutar com palavras" (ANTUNES, 2005).

Todo enunciado sempre é produzido com a intenção de se estabelecer uma interação verbal, uma comunicação, uma transmissão de informações para os nossos interlocutores. Por isso, nenhum texto pode ser

[20] Professor do Programa de Pós-Graduação em Letras e Ciências Humanas da UNIGRANRIO – sites pessoais: <http://www.ensinoatual.com> e <http://www.marciovilaca.com>.

apenas um aglomerado de palavras ou frases sem conexão. As mesmas precisam apresentar entre si uma relação que lhes confira sentido e também articulações gramaticais que dê clareza e precisão às ideias ali apresentadas. A coesão e a coerência são responsáveis pela construção do sentido de qualquer texto e, portanto, de uma de suas características essenciais: a *textualidade*.

Quando se tem diante de si a intenção ou a proposição da produção de um texto, deve ser estabelecido o que se pretende comunicar e planejar as ideias. É essencial ser claro e coerente com a ordem das palavras e comunicar, sem contradizer, sem confundir o interlocutor através de enunciados desconexos. É preciso também perceber se quem está escrevendo consegue se imaginar como leitor, a ponto de compreender o enunciado, sem, por exemplo, encontrar-se diante de duplas interpretações.

2. A coerência textual

Uma vez que o sentido é também a razão de qualquer comunicação, analisemos em primeiro lugar o conceito de coerência: "Qualidade ou estado de ser coerente, conexão, harmonia." (AMORA, 1997, p. 52). Este primeiro conceito está relacionado à existência de conexão entre situações ou acontecimentos, mas a nossa matéria de análise é o texto, onde apresentamos nossas ideias a respeito de fatos e acontecimentos, cujos conteúdos referenciais são medidos pela linguagem e pela estrutura textual.

Antes de mais nada, é necessário haver coerência no que dizemos ou escrevemos, na comunicação que desejamos produzir e estabelecer. Trask (2004, p. 56) ao falar de fatores que contribuem para o "grau de sucesso" de compreensão de um texto, aponta que "um fator de interesse e importância considerável é a *coerência* do discurso, sua estrutura, organização e conexidade subjacente". O autor continua afirmando que "um discurso *coerente* tem alto grau de conexidade; um discurso *incoerente* não, e por isso mesmo é difícil de acompanhar" (p. 56).

Sem dúvida, a coerência é um dos principais fatores que contribuem para a textualidade (TRASK, 2004; KOCH, 2008; MARCUSHI, 2009). Koch e Elias (2008) apontam que a coerência participa ativamente da interpretabilidade de texto. Ela atua diretamente para a construção de sentidos do texto.

Assim, a coerência textual pode ser compreendida como sendo as articulações de ideias que conferem sentido a um texto. Ela se deve à organização global do mesmo, assegurando-lhe um princípio, um meio, um fim e ainda, uma adequação de linguagem ao tipo de texto e a observância do seu sentido, das palavras nele empregadas e das ideias expostas.

Imaginemos o seguinte enunciado: "*A festa começou, o salão ficou completamente vazio e todos os presentes começaram a dançar ao som de um retumbante silêncio.*" A incoerência fica explícita nas ideias opostas aqui apresentadas: a festa começando e por isso, o salão ficando vazio. Se o salão ficou vazio, como haver presentes? Como é possível um silêncio retumbante? É preciso que haja uma mínima correlação entre pensamento e linguagem, e, por isso, este é um texto incoerente, uma vez que as ideias apresentadas não estão articuladas entre si e apresentam contradições. Assim, percebemos que apesar de não haver nenhum problema de natureza gramatical, a afirmação não apresenta sentido. Logo, carece de coerência.

Os estudos de coerência textual são importantes em diversas áreas e abordagens de estudos linguísticos. No entanto, é na linguística textual que o tema tende a ser tratado com maior frequência (KOCH, 2009; OLIVEIRA, 2009; ADAMS, 2011).

A relação entre coerência e coesão tem sido muitas vezes compreendida como complementares ou interdependentes. No entanto, se nas publicações, é comum que os dois conceitos apareçam bem próximos, geralmente um seguindo o outro, assim como neste artigo, na prática, a coesão não garante a coerência (KOCH & ELIAS, 2008), assim como um texto coerente não necessariamente apresente muitos ou ricos recursos coesivos. A coesão ocorre, como veremos a seguir, predominantemente no nível do período. Está mais diretamente relacionada a aspectos morfológicos e sintáticos. A coerência está relacionada à relação entre ideias no texto.

O ensino de coerência normalmente ocorre por meio de discussões sobre as relações entre significados dentro do texto. Uma das formas de atentar para a coerência na produção do texto é o planejamento cuidadoso do texto, buscando identificar tópicos a serem desenvolvidos, as relações de significados (razão, explicação, propósito, adversidade, concessão...), a ordem das discussões (normalmente os textos escritos passam de discussões mais amplas ou genéricas para as mais específicas ou aprofundadas).

Infelizmente, devido à tradição de ensino metalinguístico (com foco em classificações, denominações, segmentações etc.), é comum que a coerência seja relegada a um segundo plano nos planejamentos de ensino, sendo, conforme já apontado, visto como consequência natural de um texto coeso. Koch & Elias (2008, p. 184) ajudam a compreender esta discussão quando afirmam que:

> a coerência não está no texto, não nos é possível apontá-la, destacá-la, sublinhá-la ou coisa que o valha, mas somos nós, leitores, em um efetivo processo de interação com o autor e o texto, baseados nas pistas que nos são dadas e nos conhecimentos que possuímos, que construímos a coerência.

Um fato interessante que merece ser apontado é que o conceito de coerência não é abordado no *Dicionário de Linguística e Gramática* de Mattoso Câmara Junior (2002), uma obra de referência nos estudos linguísticos brasileiros. O mesmo acontece com a coesão. Na obra *Os Termos-Chave em Análise do Discurso*, Dominique Maingueneau (1997, p. 19 e 20) apresenta um verbete único para coesão e coerência, no qual afirma que:

> Em geral, considerasse que a coesão resulta do encadeamento de proposições, da linearidade, do texto, enquanto a coerência se apoia na coesão, mas também faz intervir normas gerais, não lineares, ligadas em especial ao contexto e ao gênero do discurso. Neste ponto, a terminologia é confusa; certos linguistas utilizam a noção de conexão, em vez do que acima, se chamou coesão. Mas outros falam de conexão apenas para os laços que os conectores estabelecem entre as frases.

Alguns pontos tratados por Maingueneau merecem destaque:

1- A relação entre os conceitos de coesão e coerência;

2- A compreensão da contribuição da coesão para a coerência, apesar de já ter sido apontado não ser uma garantia disto;

3- A importância do contexto para a construção da coerência;

4- A relação entre os gêneros textuais e a coerência;

5- Confusões de natureza terminológica.

3. A coesão

A coesão textual caracteriza-se como sendo as articulações gramaticais existentes entre palavras, frases, orações, parágrafos e partes

maiores de um texto, garantindo dessa maneira a unidade entre essas diversas partes que o compõem. Koch (2009, p. 35) afirma que:

> Costumou-se designar por coesão a forma como os elementos linguísticos presentes na superfície textual se interligam, se interconectam, por meio de recursos também linguísticos, de modo a formar um "tecido" (tessitura), uma unidade de nível superior à da frase, que dela se difere qualitativamente.

A fala da autora, uma das principais referências no assunto, destaca a natureza linguística da coesão. Em outras palavras, é um fator mais relacionado à gramática e a conexão orações e períodos no texto, sendo mais fácil a sua identificação, análise, classificação e, consequentemente, o seu ensino.

Oliveira (2009, p. 195) salienta o papel fundamental para a textualidade. A pesquisadora discute que a coesão pode ser definida como "o conjunto de estratégias de sequencialização responsáveis pelas ligações linguísticas relevantes entre os constituintes articulados no texto". A autora aponta que a coesão ocorre nos níveis semânticos e sintáticos, e que ela depende da "ativação do sistema léxico-gramatical" (p. 195).

Vejamos o seguinte texto: *"Luís mora em São Paulo* ***mas*** *ele vem sempre ao Rio* ***porque sua*** *irmã mora* ***aqui.*** *Ela é médica."* Percebe-se que foram usadas palavras (como pronomes e advérbios) para retomar termos já expressos, assim como conectores (conjunções), para unir orações. O conector *mas* contrapõe ideias e *porque* transmite relação de causa.

Além dessas, os conectores podem transmitir outros tipos de relação, como temporalidade consequência, proporcionalidade, condição, conformidade, conclusão etc. Analisemos outro enunciado: "*No Brasil, em pleno século XXI, ainda se morre de tuberculose*." A preposição *em* estabelece uma relação de tempo (em pleno século XXI), enquanto que o conector *de* estabelece a relação de causa (de tuberculose). A preposição, como um dos elementos coesivos textuais, pode ainda estabelecer outras relações de sentido, como ausência, assunto, modo, instrumento, companhia, meio, origem etc. Às vezes, o seu mau uso, em algum contexto, ocasiona uma característica que um texto coerente e coeso não pode possuir, a não ser que seja intencionalmente para um objetivo específico: a ambiguidade. Em essência, a ambiguidade e a contradição são duas "inimigas" básicas da coerência. No entanto, muitas vezes para efeitos de humor, publicidade e literários, estes "problemas" podem ser empregados propositalmente.

No enunciado *"O professor reclamou com o aluno da porta"* não ficou claro quem estava na porta: se o reclamante ou o reclamado. Por isso, é preciso usar os conectores com cuidado, para que o texto não perca a sua clareza.

Conforme argumenta Abaurre (2000, p. 130) "Cada elemento responsável pela coesão textual funciona no interior do texto como um pequeno nó, que serve para "amarrar" duas ou mais ideias. Existem, porém, diferentes tipos de "nós" textuais." Por exemplo, na língua portuguesa, os pronomes constituem a principal fonte desses "nós" linguísticos, ao substituírem substantivos ou expressões citadas anteriormente, como no enunciado a seguir: "*João e Maria perderam-se na floresta. Eles andaram o dia inteiro e não encontraram os seus farelinhos de pão, deixados pelo caminho, já que os pássaros os tinham devorado."* Dessa maneira, a coesão é um importante recurso através do qual a língua pode garantir a articulação textual.

4. Considerações finais

Dominar as palavras, lutar ou brincar com elas, através da coesão e da coerência, como titulou Antunes (2005), evidencia-se incomensuravelmente fascinante na medida em que nos permite a comunicação, a interação e a dinâmica linguística. Nesse contexto, espera-se que este trabalho tenha colaborado de alguma forma para a compreensão de que a coerência estabelece a unidade e clareza do texto, enquanto que a coesão garante a conexão entre elementos ou partes do mesmo.

Um texto é constituído de relações de sentido entre um ou vários conjuntos de vocábulos, expressões ou frases que afirmam a sua coerência, bem como do encadeamento linear dessas unidades linguísticas textuais, ou seja, de coesão. Portanto, coesão e coerência são elementos que devem estar associados.

Contribuem para a coesão de um texto, por exemplo, além dos elementos de natureza gramatical (pronomes, conjunções, categorias verbais), os elementos de natureza lexical (sinônimos, antônimos, repetições) e até mecanismos sintáticos (subordinação, coordenação, ordem dos vocábulos e orações). Procura-se a coesão e a coerência através da seleção vocabular apropriada, de uma adequação linguística ao tipo textual, através de afirmações relevantes para o desenvolvimento do tema. Buscam-se essas duas características essenciais através da preocupação

por uma boa organização global dos enunciados, dos mecanismos coesivos pertinentes às palavras e orações, que ligam os elementos gramaticais, semânticos e discursivos do texto.

Concluindo, o resultado final que se almeja será sempre uma produção cada vez maior e frequente de textos progressivamente mais bem estruturados, com parágrafos devidamente organizados e interligados entre si por meio de elementos coesivos apropriados, com ideias expressas em sequências lógicas, formando afinal um todo coerente e coeso.

É importante que aspectos de coesão e coerência sejam discutidos e trabalhados com atenção nas escolas, para a produção e interpretação competente e produtiva de textos, em diferentes gêneros textuais. As questões de coesão devem contribuir para entender as relações entre os elementos textuais para a construção de textos. No entanto, este ensino não deve ficar limitado à identificação e classificação de recursos coesivos.

O ensino que promova a compreensão da coerência em textos deve ser contínuo, não apenas em determinado momento do plano de ensino. Afinal, conforme apontado neste artigo, trata-se de elemento de papel fundamental na textualidade.

Devido ao escopo deste trabalho, optamos por não discutir os elementos coesivos de forma mais dedicada, de forma a evitar a abordagem demasiadamente breve dos recursos coesivos. Compreendemos a necessidade de trabalho dedicado mais diretamente relacionado à discussão e à apresentação de exemplos sobre eles.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADAMS, Jean-Michel. *A linguística textual*: introdução à análise textual dos discursos. São Paulo: Cortez, 2011.

ABAURRE, Maria Luíza. *Português***:** língua e literatura. São Paulo: Moderna, 2000.

AMORA, Antônio Soares. *Minidicionário Soares Amora da língua portuguesa.* 12. ed. São Paulo: Saraiva, 2003.

ANTUNES, Irandé Costa. *Lutar com palavras***:** coesão e coerência. São Paulo: Parábola, 2005.

CÂMARA JR., J. M. *Dicionário de linguística e gramática***.** Petrópolis: Vozes, 2001.

CUNHA, Celso & CINTRA, Lindley. *A nova gramática do português contemporâneo.* 3. ed. Rio de Janeiro: Lexicon Informática, 2007.

KOCH, Ingedore G. V. *A coesão textual*. 13. ed. São Paulo: Contexto, 2000.

KOCH, Ingedore. G. V. *O texto e a construção dos sentidos*. 9. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

KOCH, Ingedore G. V. *Introdução à linguística textual*. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

KOCH, Ingedore G. V.; ELIAS, Vanda Maria. *Ler e compreender***:** Os sentidos do texto. São Paulo: Contexto, 2011.

OLIVEIRA, Mariângela R. Linguística textual. In: MARTELOTTA, M. et al. *Manual de linguística*. 1. ed. 2ª reimp. São Paulo: Contexto, 2009.

MAINGUENEAU, Dominique. *Os termos-chave da análise do discurso*. Lisboa: Gradiva, 1997.

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

TRASK, R. L. *Dicionário de linguagem e linguística*. São Paulo: Contexto, 2004.

A IMPORTÂNCIA DA LEITURA INSTRUMENTAL EM LÍNGUA INGLESA

Carlos Alberto Borges de Sousa (UNIGRANRIO)
crwaudio@hotmail.com
Jacqueline de Cassia Pinheiro Lima (UNIGRANRIO)
jpinheiro@unigranrio.com.br

O inglês instrumental ou E. S. P. (*English for Specific Purposes*) visa ao aprimoramento de habilidades específicas, de acordo com a necessidade do aluno (*needs analysis*). Assim, pode ser baseado em uma das quatro habilidades (*four skills – Reading, writing, listening, speaking*) ao se estudar um idioma estrangeiro (*English as a Foreign Language).*

O presente trabalho se baseia na habilidade de *Reading* (inglês para leitura) e também nas necessidades de alunos de áreas técnicas que precisem essencialmente dessa habilidade. Vale ressaltar que, na necessidade de cobrir outras habilidades, o aluno deve ser informado de que outra abordagem precisa ser utilizada.

Também chamado de inglês técnico, o inglês instrumental surgiu com a necessidade de compreensão de outros idiomas em contextos em que havia pouco tempo para um aprendizado mais aprofundado. Assim, se caracteriza, também, por programas mais curtos, em que o aluno dispõe de pouco tempo para se dedicar ao estudo do idioma, precisando, então, ser habilitado nas suas necessidades mais básicas. Entende-se que, sendo capaz de ler em outra língua, será também capaz de assimilar conteúdos variados nessa mesma língua, acelerando seu aprendizado, principalmente naquilo que não estiver disponível em seu próprio idioma.

O método é baseado na manipulação direta de textos no idioma em estudo. As técnicas empregadas para o aprendizado instrumental em um idioma, na maioria dos casos, vão também se aplicar a qualquer outro idioma. Somente em aspectos específicos de cada língua pode ser dito que esta ou aquela técnica se aplica somente à língua inglesa, por exemplo.

Normalmente conduzida na língua materna (L1) do aluno, a aula de inglês instrumental deve abordar técnicas de interpretação de texto diversas. Assim, são listadas abaixo as diversas formas ou fases de abordagem de textos:

– levantamento de palavras cognatas ou parecidas com a língua materna e com função similar;

– levantamento, num estágio superior, dos falsos cognatos, ou palavras parecidas com a língua materna, porém com função diferente desta;

– levantamento de palavras familiares ao vocabulário pessoal do aluno, considerando que vivemos em um país repleto de fontes em língua inglesa, possibilitando que todos conheçam alguns itens nesse idioma;

– levantamento de palavras repetidas (mais frequentes ou mais importantes no contexto dado);

– evidências tipográficas, como símbolos, maiúsculas, negrito, itálico, medidas;

É importante citar que leitura instrumental não é tradução. O objetivo principal é obter uma compreensão geral do texto que, à medida que o aluno for ganhando experiência, será naturalmente expandida, com a compreensão de mais e mais palavras e características da língua em estudo. Não se deve, então, proceder a tradução total do texto.

Trata-se, então, de manipular técnicas de leitura, visando, inicialmente, à compreensão geral do texto e não de palavras específicas. Estas serão abordadas mais adiante. Entre as formas de levantamento de informações gerais, encontramos:

– visualização geral, incluindo-se título, figuras, localização do texto e sua fonte;

– levantamento de assunto;

– levantamento de função das partes do texto;

– levantamento das perguntas que devem ser respondidas, demonstrando-se, então, a compreensão geral do conteúdo, como: quem, onde, quando, como, por que, quantos, etc.

Para tanto, as técnicas ou procedimentos devem ser aplicadas, conforme o que se deseja retirar do texto, isto é, da necessidade de cada situação. Vale ressaltar que o conhecimento de mundo e de diferentes assuntos por parte do aluno é crucial para o desenvolvimento instrumental do mesmo. Isso significa que, quanto mais cultura geral o aluno possuir, melhor será seu desenvolvimento nesse tipo de leitura, e que não são a-

penas a experiência com a língua inglesa ou com o assunto específico do texto que vão determinar seu sucesso.

As técnicas ou procedimentos são os seguintes:

– *skimming* – leitura rápida, do geral para o específico, para se obter a ideia central;

– *scanning* – busca de informação específica, do específico para o geral;

– *top-down* – uma vez verificado o assunto, reflexão sobre o conhecimento prévio sobre o mesmo;

– *bottom-up* – o que se aprende ou apreende a partir do texto e que contribui para o entendimento do mesmo.

É importante citar que o uso de cada uma das técnicas acima pode e deve ser aplicado simultaneamente, obtendo-se, assim, os melhores resultados para que, então, o aluno consiga inferir (deduzir) itens importantes do texto que fogem ao seu vocabulário no momento. Entre as deduções necessárias estão as noções sobre classes de palavras, ainda que o aluno não saiba com precisão seu significado. É essencial que o aluno entenda que não existe um paralelo absoluto entre os idiomas. Portanto, palavras não têm traduções fixas ou perfeitas, assim como as frases e expressões. Cabe citar o exemplo da não existência de sinônimos perfeitos até mesmo dentro de nosso idioma. Por que haveria de existir um "sinônimo" perfeito de um idioma para outro?

Paralelamente ao uso direto de textos na língua em estudo, é importante que o aluno tenha informações de particularidades da mesma. No caso da língua inglesa, o aluno deve receber informações sobre:

– falsos cognatos;

– estrutura verbal;

– palavras com múltiplos sentidos;

– formação de palavras (prefixação e sufixação);

– palavras de ligação (conjunções e preposições);

– expressões idiomáticas;

– *phrasal verbs;*

– abreviações;

– voz passiva;

– discurso direto e indireto;

– pronomes;

– noções gerais sobre outras classes de palavras.

É claro que o volume de informação a respeito dos itens acima depende muito do tempo disponível. Caso o aluno tenha disponibilidade para um curso completo, deve-se optar por este, já que itens importantes como pronúncia, fonética e escrita ficam praticamente excluídos da leitura instrumental.

O uso de dicionário deve ser condicionado à busca por itens que sejam considerados essenciais para a compreensão do texto. Portanto, ele não deve ser usado para obter-se o significado de muitas palavras do texto, pois, além de não ser possível traduzir um texto completo somente com a utilização do mesmo, o aluno não pode ficar dependente dessa ferramenta e sim saber buscar nela o apoio necessário.

TEXTO-EXEMPLO 1:

CHINA –A Fast-Growing Economy (thanks to International Express, Oxford University Press)

Since the 1980s, when China introduced a market economy and opened its doors to the West, foreign companies have been competing to get a share of this huge potential market of 1.2 billion people, equivalent to one-fifth of the world's population. In the early 80s, China imported a wide range of goods and set up joint venture projects to build western-style hotels for the ever-increasing number of foreign visitors. Since the beginning of the 1990s, China has followed a policy of reducing imports, improving infrastructure, and modernizing industry. Every year China needs to construct hundreds of kilometres of roads and railways, build new power stations to supply energy, and connect another ten million people to the telephone system. Projects such as these offer huge investment opportunities for foreign companies interested in setting up joint ventures with the Chinese.

1 – Qual é o assunto do texto?

2 – Na época do texto, qual a população do país em questão?

3 – Qual sua proporção para a população do mundo?

4 – Retire do texto 5 cognatos.

5 – Retire do texto 5 palavras familiares que não sejam cognatas.

6 – Traduza “China has followed a policy of reducing imports”.

7 – Retire do texto um pronome possessivo.

8 – Retire do texto 4 verbos regulares no passado.

9 – Retire do texto 3 adjetivos.

10-Retire do texto 4 substantivos com função modificadora.

11-Dê um exemplo de ação que começou no passado e continua no presente.

12-Tente deduzir o significado das seguintes palavras, no contexto:

a) foreign –

b) huge –

c) improving –

d) supply –

13- Substitua as palavras abaixo por pronomes:

a) China introduced...–

b) ...with the Chinese –

c) Projects such as these...-

TEXTO-EXEMPLO 2:

Toyota set to create jobs at Derbyshire car plant 25 November 2011

Toyota is to build all its new-generation C-segment family-sized hatch-back models at its UK Burnaston car plant in Derbyshire.

According to a statement, the introduction of new-generation hatchback models will increase Burnaston production volumes, creating up to 1,500 additional jobs in the next two years, with the first phase of 500 new staff being recruited in mid-2012.

Toyota’s investment of more than £100m in tooling and equipment at Toyota Manufacturing UK (TMUK) brings its total investment in Britain to more than £2.1bn since 1989.

Didier Leroy, Toyota Motor Europe president and chief executive, said: ‘Toyota has a long and successful record of building vehicles and engines in the UK and our facilities here are among the finest in the world in terms of efficiency and environmental performance.

The investment we are making will secure a dynamic future for TMUK as a leading manufacturing centre for our core models in Europe.

> *We are not only making a significant investment in our own operations and workforce here, but also sustaining our supplier network in the UK.* (Cf. *TOYOTA*)

É importante que o aluno tenha contato com textos de complexidades variadas. O texto 1 foi retirado de um material específico para trabalho com leitura instrumental. Já o texto 2 foi retirado de um site britânico de informações para engenheiros, sem qualquer preocupação com relação ao nível de compreensão em língua inglesa de possíveis leitores. Esta experiência é necessária para que tanto aluno quanto professor possam verificar o progresso do primeiro em situação de uso real das técnicas, fora da sala de aula. É possível conduzir um curso de leitura instrumental somente com o uso de textos não criados para tal função. Cabe ao professor, então, determinar que aspectos do texto devem ser trabalhados a cada momento, para que não haja frustrações no processo de desenvolvimento do aluno.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

HARDING, Keith. *English for Specific Purposes-Resource Book for Teachers.* London: Oxford University Press, 2007.

MALEY, Alan. *English for Specific Purposes.* London: Oxford University Press, 2006.

NUNAN, David. *The Learner-Centred Curriculum.* Cambridge: Cambridge University Press, 1999.

SHANAHAN, Timothy; AUGUST, Diane. *Developing Reading and Writing in Second-Language Learners.* London: Lawrence Erlbaum Assoc. Inc., 2007.

STERN, H.H. *Fundamental Concepts in Language Teaching.* Oxford: Oxford University Press, 1983.

TAYLOR, Liz. *International Express.* London: Oxford University Press, 1997.

TOYOTA set to create jobs at Derbyshire car plant. Disponível em: <http://www.theengineer.co.uk/skills-and-careers/toyota-set-to-create-jobs-at-derbyshire-car-plant/1011040.article#ixzz23FJcMWVK>. Acesso em: 25-11-2012.

A IMPORTÂNCIA DO USO DOS *CADERNOS DE EJA* NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA

Gilmar Vieira Martins (IFAP)
gvmartins2004@yahoo.com.br

A lei de diretrizes e bases da educação nacional – 9.394/96 –, na sessão V sob o titulo "Da Educação de Jovens e Adultos" em seu artigo 37[21] fica evidenciada a preocupação com a educação de jovens e adultos no Brasil e dá a devida importância à necessidade de se prover, a quem não teve oportunidade de estudar em tempo correto, a retornar ou iniciar seus estudos. A legislação educacional brasileira considera que todos, independentemente de qualquer fator, terão acesso à educação gratuita, que se dará preferencialmente na rede pública de ensino oficial[22], adotando também, a educação a distância como complementação da aprendizagem ou em caráter emergencial[23]. Entretanto no caso da educação de jovens e adultos serão levadas em consideração as características do anulado, seus interesses, condições de vida e trabalho a qual deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional. Considerando que o perfil do aluno da EJA é muito específico, visto que a idade dos mesmos é maior do que as dos alunos do ensino regular, as abordagens a serem feitas pelo professor deve levar em consideração,

> A visão de mundo de uma pessoa que retorna aos estudos depois de adulta, após "um tempo" afastada da escola, ou mesmo daquela que inicia sua trajetória escolar nessa fase da vida, é bastante peculiar. Protagonistas de histórias reais e ricos em experiências vividas, os alunos jovens e adultos configuram tipos humanos diversos. São homens e mulheres que chegam à escola com crenças e valores já constituídos. (BRASIL, 2006, p. 4).

Além do que, de acordo com o MEC (2006, p. 4 e 6), trabalhando com educação de jovens e adultos: alunos e alunas da EJA desenvolve o pensamento que os conhecimentos de uma pessoa, que procura tardiamente a escola, são inúmeros e construídos ao longo de sua história de

[21] Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

[22] Art. 4º - III: atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino.

[23] Art. 32 - § 4º O ensino fundamental será presencial, sendo o ensino a distância utilizado como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais.

vida. O saber neste aspecto diz respeito aquele saber do corpo, originado na relação primeira com o mundo e fundado na percepção das coisas e do outro. Caracterizado pela filosofia como um saber pré-reflexivo, nos leva à ideia de que existe um conhecimento essencial, acessível a toda a humanidade: uma verdade mais antiga que todas as verdades conquistadas pela ciência, anterior a todas as construções realizadas pela cultura humana. Já que a aprendizagem escolar, ao promover um conhecimento legitimado pela sociedade, só se torna significativa para o(a) aluno(a) se fizer uso e valorizar seus conhecimentos anteriores, se produzir saberes novos, que façam sentido na vida fora da escola, se possibilitar a inserção do jovem e adulto no mundo letrado. Conforme nos informa o MEC (2006) a *Coleção Cadernos de EJA* foi elaborada para o ensino fundamental de jovens e adultos, da alfabetização até a 8ª série. Sendo que ela poderá também ser utilizada, integralmente ou em parte, em outras situações de ensino, como nas experiências de educação não formal, apesar de seu foco ser o ensino fundamental de jovens e adultos ofertado pelas escolas públicas. A coleção segue as orientações curriculares do CNE, organizando os componentes e conteúdos em torno de eixos temáticos e tem o trabalho como eixo geral integrador desses temas. A palavra-chave dessa coleção é flexibilidade. Ela é uma verdadeira ferramenta do trabalho pedagógico, pois dá liberdade ao professor para decidir o que quer ou não utilizar, em que ordem, com que finalidade. Essa flexibilidade permite que o professor, ao elaborar seu planejamento, possa inserir textos e atividades livremente enriquecendo seu dia a dia na sala de aula e a organização do processo ensino-aprendizagem.

Foi pensando na praticidade desta material que nos deteremos agora a analisar a forma como a disciplina de língua portuguesa é abordada dentro da coleção, usando-se como experiência uma oficina de prática de leitura e produção textual desenvolvida com alunos da EJA da quarta etapa – 5ª e 8ª séries – haja vista na educação de jovens e adultos haver a necessidade de um livro didático que seja prático e eficiente, e pensando nisso os cadernos da *Coleção Cadernos de EJA*, publicados pelo Ministério da Educação e Cultura – MEC – cujo um dos objetivos é facilitar o trabalho do professor, responde muito bem a esse critério. Devido à diversidade temática existente neles, a metodologia interdisciplinar e a abrangência de assuntos ali expostos, faz dos mesmos um material eficaz para ser usado em sala de aula com alunos da educação de jovens e adultos – EJA, na disciplina de língua portuguesa. Além do que, neles há uma preocupação na equidade de distribuição específica entre os componentes curriculares objetivando propiciar um patamar igualitário de formação e

de restabelecer a igualdade de direitos e de oportunidades face ao direito à educação.

O material, também auxilia o estudante a entender, de forma conexa com outras áreas do conhecimento, as várias disciplinas que serão lecionadas durante o ano letivo, de acordo com a etapa/ciclo. Temas como meio ambiente, trabalho, cidadania, são desenvolvidos de modo interdisciplinar. Os cadernos estão divididos em temáticas variadas, de maneira que o educador o utilize a seu critério, escolhendo o que é pertinente à determinada turma e fazendo as adaptações que lhe convier.

Assim, acredita-se esta sendo posto em prática, o que assegura a resolução nº 1, de 5 de julho de 2000, do Conselho Nacional de Educação (CNE) – que estabelece as diretrizes curriculares nacionais para a educação de jovens e adultos –, quando diz que a oferta desta modalidade de ensino deve considerar aspectos tais como: as situações, os perfis dos estudantes, as faixas etárias, equidade, diferença e proporcionalidade na apropriação e contextualização.

O caderno do aluno é uma coletânea de textos de diferentes gêneros colhidos de diversas fontes; enquanto o do professor é um catálogo de atividades, com sugestões metodológicas para o desenvolvimento do trabalho com esses textos. As atividades inseridas nos livros, por ter uma grande flexibilidade, podem ser aplicadas na ordem que o professor considerar adequada. É o educador quem decide quais atividades ele irá utilizar, de que forma e quando, porém isso deve ser feito de acordo com a evolução dos assuntos trabalhados em sala, levando sempre em consideração o nível de aprendizagem individual ou coletivo.

O livro do professor trás informações que o ajudam no desenvolvimento das oficinas. Nas páginas iniciais, na parte intitulada como utilizar a pagina encontra-se descrito a recomendação de como o professor pode usar o material em sala de aula. Há informações referentes aos objetivos, a área de conhecimento abrangida por determinada temática, nível, informando o segmento do ensino fundamental para aplicação da atividade, problematização, apresentando o tema principal de um texto e o transformando em problematização com questões para o professor e o aluno.

1. Dificuldades que podem ser encontradas pelo professor

Por falta de conhecimento e informações mais precisas sobre o conteúdo do material publicado pelo Ministério da Educação e Cultura, durante a montagem e desenvolvimento das oficinas, com a utilização dos cadernos indicados para educação de jovens e adultos, surgiram alguns situações inesperadas na execução das mesmas.

A metodologia indicada como parâmetro, dentro dos cadernos, foi uma novidade; a interdisciplinaridade utilizada em todas as áreas de conhecimento, fazendo conexão com as disciplinas da grade curricular é algo diferente, o que torna desafiador montar as oficinas. Mesmo assim, elas, as oficinas, foram elaboradas pensando-se em como fazer o aluno que dizia "não gostar de ler" em alguém, que após alguns contatos com os textos, dissesse o oposto. Assim, foi necessário conhecer os assuntos que poderiam atrair mais a atenção deles. Então se fez um breve levantamento com os alunos sobre os temas, que provavelmente, mais lhes interessavam. Não foi dado aos mesmos exemplos de assuntos, os próprios discente falavam livremente sobre temas que lhes chamavam atenção e o professor os escrevia no quadro. Assim, após ter sido coletados uma lista de temáticas, descritas como sendo interessantes, apresentamos a eles os Cadernos, foi quando constataram que quase todos os assuntos escolhidos estavam inserido dentro dos mesmos. Assuntos como meio ambiente, desemprego, educação e outros foram repetidamente descritos como sendo algo que lhes chamava a atenção.

2. As adaptações

De posse das informações coletadas, fizemos a leitura dos assuntos selecionados, a seguir debatemos sobre os mesmos. Entretanto alguns textos, devido a peculiaridade da região amazônica e o local onde se encontra a escola campo, tiveram que ser adaptados para que pudessem refletir a contextualização segundo a da localidade, trazendo-os assim, para mais próximo da realidade do aluno, a temática em discussão. As adaptações não comprometeram, nem prejudicaram o desenvolvimento das oficinas e nem a compreensão dos textos usados.

Após várias explicações, acerca dos textos, foi proposto aos alunos que construíssem um artigo de opinião, gênero previamente trabalho em sala de aula, sobre o assunto que havíamos debatido. Alguns alunos, inicialmente se recusaram a escrever, porém após algumas conversas eles

escreveram. Com os textos escritos, cada aluno leu sua produção e ouviu observações sobre onde poderia ser melhorado, sugestões a respeito de argumentos que poderiam ser utilizados para convencer o leitor e porque fazer as correções. As sugestões foram bem aceitas, por parte dos envolvidos nas oficinas. Quando terminamos a etapa de leitura e observações, os alunos foram desafiados a escrever um novo texto, levando em consideração as orientações dadas.

3. Conclusão

Os *Cadernos da Coleção* aqui trabalhados, são bons e ajudam no desenvolvimento do aluno, são bem direcionados, entretanto, acredita-se que seja necessário um trabalho de maior divulgação dos mesmos, no meio educativo, por parte do Ministério da Educação e Cultura – MEC. Além disso, é necessário que o professor, que leciona para Educação de Jovens e Adultos, seja incentivado a usá-los em sua prática diária. Porém, antes de implantar a utilização dos cadernos em suas aulas, é prioritário treinamento específico e continuo do profissional para trabalhar com os mesmos, visto que há metodologia apresentada por eles, os cadernos, é diferente da usada no ensino regular. Os *Cadernos de EJA* oferecem um suporte didático-metodológico muito bom ao professor.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Departamento de Educação de Jovens e Adultos. Trabalhando com Educação de Jovens e Adultos: *Alunos e Alunas da EJA*. Brasília, 2006.

_____. *Materiais didáticos*. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&viw=article&id=13536%3Amateriaisdidaticos&catid=194%3Asecad-educacao-continuada&Itemid=913>. Acesso em: 20 jun. 2012.

_____. Ministério da Educação e Cultura. *Lei de diretrizes e bases da educação nacional.* Disponível em: <portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf>. Acesso em 20 de jun. 2012.

_____. Ministério da Educação e Cultura. *Diretrizes operacionais para a educação de jovens e adultos.* Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&v

ew=article&id=12992:diretrizes-para-a-educacao basica&catid=323:orgaos-vinculados>. Acesso 19. de jun. 2012.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação Básica. *Diretrizes curriculares nacionais para a educação de jovens e adultos.* Disponível em: <portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb011_00.pdf>. Acesso em: 19 de jun. 2012.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Proposta curricular para a educação de jovens e adultos*: segundo segmento do ensino fundamental: 5ª a 8ª série: introdução. Secretaria de Educação Fundamental, 2002.

CUNHA, Conceição Maria da. Introdução: discutindo conceitos básicos. In: SEED-MEC S*alto para o futuro – Educação de jovens e adultos*. Brasília, 1999.

A LINGUÍSTICA *QUEER* NO ENSINO DE LÍNGUAS

Elio Marques de Souto Júnior (UVA)
eliomsj@yahoo.com.br

1. Introdução

A linguagem é responsável por moldar e dar sentido à realidade social. Por conseguinte, todas as ciências humanas que, de alguma forma, lidam com ela podem problematizar atitudes discriminatórias. A aula de língua, enquanto espaço para significar as identidades, constitui um espaço privilegiado para abordar o sexismo e a homofobia. Respectivamente, tais preconceitos dizem respeito a uma posição misógina em relação às mulheres, considerando-as inferiores (BRASIL, 2007) e à rejeição a tudo que ameace a masculinidade hegemônica (JUNQUEIRA, 2009).

Não obstante, os livros didáticos de língua materna e estrangeira não abordam as relações de gênero e a diversidade sexual. Por isso, torna-se imprescindível que os/as professores/as produzam materiais didáticos a fim de conscientizar os/as estudantes sobre a necessidade de conviver com as diferenças.

2. As identidades e a psicanálise

Segundo Moita Lopes (2002), as identidades são fragmentadas e em constante fluxo, ou seja, são inacabadas e estão sempre em reconstrução. Portanto, elas não são dadas a priori, mas se (re)configuram nas interações sociais. A esse respeito, Fairclough (1992) diz que "o discurso é uma prática não só de representar o mundo, mas de significar, constituir e construí-lo em significado" (FAIRCLOUGH, 1992, p. 64).

Portanto, o discurso tem um papel central na (re)construção de identidades. Sobre isso, Judith Butler (1999) afirma que o gênero e a sexualidade têm um caráter performativo, o que quer dizer que ninguém nasce homem ou mulher e nem heterossexual ou homoerótico, mas tornam-se um ou outro através das interações linguageiras nas quais se engajam. Vê-se aqui a importância da linguagem na constituição das subjetividades. Corroborando essa ideia, Pennycook (2006) argumenta que "o sujeito é produzido no discurso" (PENNYCOOK, 2006, p. 81).

Segundo a teórica Judith Butler, o sexo, a ideia de macho ou fêmea que se baseia em diferenças materiais, resulta de práticas discursivas, produzindo, regulando e afirmando essa categoria.

> (...) o sexo é um construto ideal, que é forçosamente materializado através do tempo. Ele não é um simples fato ou condição estática de um corpo, mas um processo pelo qual as normas regulatórias materializam o "sexo" e produzem essa materialização através de uma reiteração forçada destas normas. (BUTLER, 2001, p. 154)

Essa diferença entre os sexos baseada nas normas sociais, está a serviço da manutenção da sexualidade hegemônica, a heterossexualidade. Para Butler, o sexo é um conceito normativo "formado através de uma série de contestações" e como uma forma de construção e distinção das categorias homem/mulher, sendo "parte de uma prática regulatória que produz os corpos que governa" (*Ibid.*, p. 153).

De acordo com Louro (1997), a *drag queen* é o exemplo máximo de que o gênero é constituído por atos performativos. Assim, ela critica o essencialismo do sexo e mostra como este é determinado culturalmente.

Em relação ao homoerotismo, as considerações de Freud são bastante relevantes. Nos *Três Ensaios sobre a Teoria da Sexualidade* (1905), Freud cria o conceito de pulsão sexual que será de grande importância para a psicanálise. É nesse texto que a palavra bissexualidade torna-se um conceito caro à teoria psicanalítica da sexualidade. A respeito da bissexualidade, encontra-se em Laplanche e Pontalis (2001):

> Noção introduzida por Freud em psicanálise sob a influência de Wilhelm Fliess: todo o ser humano teria constitucionalmente disposições sexuais simultaneamente masculinas e femininas que surgem nos conflitos que o sujeito enfrenta para assumir seu próprio sexo (LAPLANCHE; PONTALIS, 2001, p. 55).

A importância dessa ideia não pode ser ignorada para explicar o homoerotismo. Este só é possível devido à disposição bissexual do ser humano. A posição de Freud sobre o homoerotismo varia conforme ele vai avançando na sua obra.

Em 1905, na opinião de Freud, o sujeito homoerótico possuía uma inversão quanto ao objeto da pulsão sexual, considerando o homoerotismo uma anomalia do desenvolvimento sexual. Por conseguinte, ele o classifica como uma perversão já que ele fora influenciado por sexólogos da época como Kraft-ebing e Havelock Ellis.

Em "Sobre as Teorias Sexuais Infantis" (1908), Freud põe em foco o complexo de castração, que está baseado na crença da universalida-

de do falo, ou seja, as crianças pensam que todas as pessoas têm pênis. No entanto, percebendo que a mãe não possui o órgão genital masculino, o menino acredita que, como ela o perdeu, o mesmo pode acontecer com ele. Dessa forma, "quanto mais a homossexualidade vai sendo entendida como defesa contra o medo, a angústia ou o 'horror' da castração, menos perversa vai ficando" (COSTA, 1995, p. 209). Mais tarde, em 1910, a orientação sexual homoerótica é explicada por um intenso vínculo erótico com a mãe. A partir do aprofundamento da teoria da identificação, Freud (1921) afirma: "(...) o jovem não abandona sua mãe, mas identifica-se com ela, transmuta-se nela e agora busca objetos que possam substituir seu eu, a quem possa amar e cuidar como experimentou na relação com a mãe". (FREUD, 1921, p. 102).

Outra posição de Freud aparece no texto "Sobre o Narcisismo: uma introdução" (1914). Ele afirma que, no caso dos sujeitos homoeróticos, eles procurariam sua própria imagem refletida no parceiro amoroso, isto é, elegem a si mesmos como objeto de amor.

Em seguida, Freud elege a hostilidade como uma possível gênese do homoerotismo. Ele vai argumentar que existiria na infância sentimentos de ciúme intenso, provenientes da relação com a mãe que "dirigiam-se a rivais, no mais das vezes, irmãos maiores". Tal rivalidade provocava atitudes de extrema hostilidade para com os irmãos. No entanto, essa hostilidade era reprimida e "*os que antes eram rivais, tornavam-se agora os primeiros objetos de amor*" (FREUD *apud* COSTA, 1995, p. 233).

No texto "Os Instintos e suas Vicissitudes" (1915), o autor argumenta que o objeto é o que de mais variado existe na pulsão. Pode-se concluir, então, que um objeto homoerótico constitui apenas uma possibilidade na vida do sujeito. Vale ressaltar uma afirmação para este estudo feita por Contardo Caligaris:

> (...) em nossa vida sexual não seríamos então, nem homo, nem hétero, pois não seríamos, propriamente, nem homens ou mulheres; desse ponto de vista, seríamos todos fantasiantes segundo uma variedade de cenários e, sobretudo, de objetos (CALIGARIS, 1996, p. 8).

3. A teoria queer e a educação

De acordo com Tamsin Spargo (1999), a palavra *queer*, antes um insulto utilizado por grupos homofóbicos, foi apropriada pela comunidade LGBT como uma forma de marcar sua diferença e lutar contra a im-

posição de identidades de gênero e sexuais. Portanto, a teoria *queer* aparece como um meio de afirmar as sexualidades ditas 'desviantes'.

Segundo Guacira Lopes Louro (2004), as críticas da teoria *queer* "voltam-se contra a heterossexualização da sociedade" (LOURO, 2004, p. 31), ou seja, a heterossexualidade compulsória, chamada de heteronormatividade pelos/as estudiosos/as *queer*, passa a ser tema central de questionamento. A postura *queer* é bem mais perturbadora e transgressiva que não busca assimilação e tolerância. Defende-se, por conseguinte, uma política pós-identitária que possa dar conta das novas subjetividades.

A teoria queer está alicerçada no pós-estruturalismo. Logo, Michel Foucault e Jacques Derrida são autores de extrema relevância para o movimento *queer*. O primeiro contribuiu com a sua visão de que a sexualidade é um dispositivo histórico e o segundo com a teoria da desconstrução.

No volume I da *História da Sexualidade*, Foucault (2001) argumenta a favor da construção discursiva da sexualidade, sendo esta determinada historicamente. Ele fala da hipótese repressiva do sexo que, para ele, é posto em discurso e "o simples fato de falar dele e de sua repressão possui como que um ar de transgressão deliberada" (FOUCAULT, 2001, p. 12).

Apesar de o século XIX ter sido o século da repressão, houve, na época, uma multiplicação de discursos sobre o sexo que se encontravam dispersos. É nesse contexto que aparece a 'espécie' homoerótica. Noção criada por um psiquiatra que classificou o homoerotismo de distúrbio mental. Este fato acarretou na internação dos sujeitos homoeróticos em hospitais psiquiátricos. Segundo Foucault:

> Não somente assistimos a uma explosão visível das sexualidades heréticas mas, sobretudo – e é esse o ponto importante – a um dispositivo bem diferente da lei: mesmo que se apoie localmente em procedimentos de interdição, ele assegura, através de uma rede de mecanismos entrecruzados a proliferação de prazeres específicos e a multiplicação de sexualidades disparatadas (FOUCAULT, 2001, p. 48).

De acordo com o pensamento foucaultiano, sexualidade e poder estão em relação intrínseca na qual prazer e poder não estão em polos opostos e, portanto, não se anulam. Na verdade, eles estão intimamente ligados e "encadeiam-se através de mecanismos complexos e positivos, de excitação e de incitação" (FOUCAULT, 2001, p. 48).

Derrida (1991), em sua teoria da desconstrução, crítica as oposições binárias que estão na lógica da civilização ocidental. Ele argumenta

que os termos dos binarismos estão em uma relação de dependência e, logo, um não existe sem o outro. Assim, as categorias homem/mulher e heterossexual/homoerótico negam-se mutuamente e, considerando a orientação sexual, a heterossexualidade só existe porque o homoerotismo é o seu contrário. Portanto, os binarismos são a origem da discriminação relacionada ao gênero e à sexualidade.

Na educação, a teoria *queer* proporcionou uma nova forma de conceber a prática pedagógica. O currículo escolar é pautado em estereótipos de gênero e sexualidade que estimulam o preconceito. Tomaz Tadeu da Silva (2003) considera o currículo uma prática social e discursiva cuja meta é a de (re)produzir identidades. Por conseguinte, tudo que não está de acordo com a ideologia dominante, está fadado à exclusão, isto é, os corpos são disciplinados e normatizados. Nesta linha de raciocínio, compreende-se "que o currículo é, definitivamente, um espaço de poder. O conhecimento corporificado no currículo carrega as marcas indeléveis das relações sociais de poder. (...) O currículo é, em suma, um território político". (SILVA, 2003, p. 147-148)

Essa perspectiva dos estudos do currículo enfatiza conceitos de diferença, subjetividade, saber-poder, gênero, etnia, representação, sexualidade, entre outros. Dessa forma, os estudos *queer* aproximam-se das teorias pós-críticas do currículo haja vista que aqueles se apresentam como uma maneira de oposição e contestação à normalização (LOURO, 2001). Como afirma essa autora:

> (...) Ao se dirigir para os processos que produzem as diferenças, o currículo passaria a exigir que se prestasse atenção ao jogo político aí implicado: em vez de meramente contemplar uma sociedade plural, seria imprescindível dar-se conta das disputas, das negociações e dos conflitos constitutivos das posições que os sujeitos ocupam. (LOURO, 2004, p. 48-49)

Portanto, a teorização *queer* mostra-se produtiva para pensar as implicações das identidades que se distanciam das normas, questionando as polarizações tão frequentes no currículo escolar e evidenciando o potencial político da diferença.

4. Problematizando o preconceito com Bakhtin

A produção de material didático deve ser orientada por algumas questões. É importante saber o público ao qual o material se destina e a realidade dos/as estudantes. A respeito, Ferro e Bergmann (2008):

> (...) fica claro que, quanto mais próximas das práticas cotidianas do aluno, mais significativas são as aprendizagens por ele desenvolvidas, e o papel da escola – em especial a figura do professor – nesse processo é essencial quando este busca o desenvolvimento dos seus alunos de maneira crítica e consciente e garante a todos o acesso aos saberes linguísticos necessários para o exercício da sua cidadania. (FERRO; BERGMANN, 2008, p. 54-55)

Além disso, o/a professor/a precisa ter em mente o objetivo da atividade e o que se quer alcançar com ela. Uma concepção de linguagem também é de extrema importância para fundamentar o material didático produzido.

Para Bakhtin (1999), a linguagem é um fato social cuja existência se funda na necessidade de comunicação, isto é, a linguagem é constitutivamente dialógica. É nas interações, mediadas pela linguagem, que os interlocutores atribuem significado à realidade. Segundo Bakhtin (1999):

> Enquanto falo, sempre levo em conta o fundo aperceptivo sobre o qual minha fala será recebida pelo destinatário: o grau de informação que ele tem da situação, seus conhecimentos especializados na área de determinada comunicação cultural, suas opiniões e suas convicções, seus preconceitos (de meu ponto de vista), suas simpatias e antipatias, etc.; pois é isso que condicionará sua compreensão responsiva de meu enunciado. (BAKHTIN, 2003, p. 321).

Bakhtin enfatiza, assim, a relação linguagem, ideologia e sociedade, criando uma verdadeira sociologia do discurso. Portanto não há interação verbal que ocorra fora da ideologia, legitimando umas identidades e marginalizando outras. A atividade sociossemiótica é a realidade fundamental da linguagem que ocorre entre sujeitos nas relações sociais situadas historicamente. Bakhtin (1999) argumenta que a consciência é dialógica, semiotizada e ideológica. Ele diz que "o domínio do ideológico coincide com o domínio dos signos: são mutuamente correspondentes (...). Tudo que é ideológico possui um valor semiótico" (BAKHTIN, 1999, p. 32).

A polifonia também tem um papel central na obra bakhtiniana. Bakhtin (2002) assim fala desse conceito: "em toda parte é o cruzamento, a consonância ou a dissonância de réplicas do diálogo aberto com as réplicas do diálogo interior dos heróis" (BAKHTIN, 2002, p. 308). A polifonia é caracterizada por uma relação de contradição. Como há na sociedade grupos sociais com interesses diferentes, os enunciados serão sempre uma arena de luta entre vozes, isto é, a prática discursiva é o espaço da contradição. Bakhtin defende a ideia de que os textos são heterogêneos, que neles existem várias vozes e é, assim, a reorganização de ou-

tros textos que lhe dão origem. Portanto, todos os discursos possuem traços de outros discursos que o precedem.

Na medida em que os sujeitos se definem nas interações verbais e sua subjetividade é constituída a partir da interiorização de discursos anteriores, que tomam forma nos vários gêneros discursivos, conclui-se, então, que é através da interação que o sujeito se reconhece na imagem que o outro faz dele.

O conceito bakhtiniano de carnavalização (BAKHTIN, 1987) é bastante relevante para abordar as discriminações. Para Bakhtin, o carnaval caracteriza-se por uma inversão do poder vigente, ou seja, as normas sociais são subvertidas e os sujeitos igualam-se. Além disso, o riso e a paródia é uma constante na atitude carnavalesca. Dessa forma, tais posicionamentos relacionam-se diretamente com a teoria *queer*, pois de acordo com Furlani (2011):

> a teoria *queer*, portanto, recusa, rejeita a posição de um essencialismo sobre a identidade sexual [e de gênero]; ela admite os predicados normativos e homofóbicos construídos historicamente sobre o termo *queer*, fazendo disso uma humorada afirmação paródica dessa inscrição negativa. (FURLANI, 2011, p. 35)

5. Concluindo sem finalizar

O falocentrismo, responsável pela manutenção da masculinidade hegemônica e de um ideal de virilidade, rejeita qualquer identidade de gênero e sexual que não esteja de acordo com os padrões sociais. Na escola, os sujeitos, que atravessam as fronteiras da sexualidade e do gênero, são marginalizados e, consequentemente, excluídos.

Portanto, o material didático deve enfocar a produção social das diferenças e promover a formação de cidadãos e cidadãs reflexivos e críticos a fim de garantir uma sociedade que possa reconhecer as diferenças sem qualquer atitude discriminatória.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. *A cultura popular na Idade Média e no Renascimento*: o contexto de François Rabelais. São Paulo: Hucitec, 1987.

_____. *Marxismo e filosofia da linguagem*: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. São Paulo: Hucitec, 1999.

_____. *Problemas da poética de Dostoiévski.* Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.

BRASIL. Gênero e diversidade sexual na escola: reconhecer e superar preconceitos. *Caderno SECAD 4.* Ministério da Educação, 2007.

BUTLER, Judith. *Gender Trouble*: feminism and subversion of identity. New York: Routledge, 1999.

_____. Corpos que Pesam: sobre os limites discursivos do "sexo". In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). *O corpo educado*: pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

CALIGARIS, Contardo. As diferenças sexuais. *Boletim de Novidades*, ano IX, nº 86, São Paulo, 1996.

COSTA, Jurandir Freire. *A face e o verso*: estudos sobre o homoerotismo II. São Paulo: Escuta, 1995.

DERRIDA, Jacques. *Margens da filosofia*. São Paulo: Papiros, 1991.

FAIRCLOUGH, Norman. *Discourse and Social Change*. Cambridge: Polity Press, 1992.

FERRO, Jeferson; BERGMANN, Juliana Cristina Faggion. P*rodução e avaliação de materiais didáticos em língua materna e estrangeira*. Curitiba: IBPEX, 2008.

FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade I*: a vontade de saber. Rio de Janeiro: Graal, 2001.

FREUD, Sigmund. Três ensaios sobre a teoria da sexualidade (1905), vol. VII. In: *Edição standard brasileira das obras completas de Sigmund Freud.* Rio de Janeiro: Imago, 2006.

_____. Sobre as teorias sexuais infantis (1908), vol. IX. In*:* ___. *Edição standard brasileira das obras completas de Sigmund Freud.* Rio de Janeiro: Imago, 2006.

_____. Leonardo da Vinci: uma lembrança de sua infância (1910), vol. XI. In: ___. *Edição standard brasileira das obras completas de Sigmund Freud.* Rio de Janeiro: Imago, 2006.

_____. Sobre o narcisismo: uma introdução (1914), vol. XIV. In: ___. *Edição standard brasileira das obras completas de Sigmund Freud.* Rio de Janeiro: Imago, 2006.

_____. Os instintos e suas vicissitudes (1915), vol. XIV. In*:* ___. *Edição standard brasileira das obras completas de Sigmund Freud.* Rio de Janeiro: Imago, 2006.

_____. Psicologia de grupo e análise do ego (1921), vol. XVIII. In: ___. *Edição standard brasileira das obras completas de Sigmund Freud.* Rio de Janeiro: Imago, 2006.

FURLANI, Gimena. *Educação sexual na sala de aula*. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. *Diversidade sexual na educação*: problematizações sobre a homofobia na escola. Brasília: Ministério da Educação/UNESCO, 2009.

LAPLANCHE, Jean; PONTALIS, Jean. *Vocabulário da psicanálise.* São Paulo: Martins Fontes, 2001.

LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação*: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis: Vozes, 1997.

_____. *Um corpo estranho*: ensaios sobre sexualidade e teoria *queer*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. *Identidades fragmentadas*. São Paulo: Mercado de Letras, 2002.

PENNYCOOK, Alastair. Uma linguística aplicada transgressiva. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo da. *Por uma linguística aplicada (in)disciplinar.* São Paulo: Parábola, 2006.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de identidade*: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SPARGO, Tamsin. *Foucault and Queer Theory*. New York: Totem Books, 1999.

A MAGIA SEGUNDO LÚCIO APULEIO EM SUA APOLOGIA

Luís Carlos Lima Carpinetti (UFJF)
luclicarpinetti@oi.com.br

1. Introdução

O requisitório, com a acusação de magia, ao qual foi obrigado a responder, levou Lúcio Apuleio, em sua *Apologia Apulei*, a discorrer longamente sobre tudo o que dizia respeito à magia – seus conceitos nos filósofos antigos, sua prática nas demais culturas e sociedades antigas – para enfim concentrar a sua atenção no agravo que lhe fora imputado por seus rivais de que houvesse obtido o consentimento de Pudentila para o tão cobiçado matrimônio dele com esta rica viúva por meio de encantamentos mágicos. Em temas tão sutis como o envolvimento amoroso e com uma acusação repousando sobre uma prática que dificilmente deixa-se captar pela busca de produção de provas, apreciamos a destreza retórica de Apuleio em tão delicados meandros. Nosso trabalho é uma reflexão sobre a magia como um aspecto da religião romana antiga no contexto da defesa de Apuleio, concentrando-nos também nos elementos retóricos.

2. O texto da Apologia de Apuleio

A obra de Apuleio, a *Apologia* é o único discurso jurídico de toda a latinidade imperial que chegou até nós. Trata-se da autodefesa de Apuleio, que foi acusado de magia pelos parentes de sua esposa.

O processo, segundo pode deduzir-se da própria Apologia (capítulo 85) aconteceu no reinado de Antonino, entre os anos 148 e 161. O procônsul da África era então Cláudio Máximo, que, na ocasião tinha-se deslocado para Sabrata, cidade situada a umas cinquenta milhas de Oea, para presidir nesta cidade seu *conuentus*. Nesta cidade entabulou-se, quase de improviso, o processo contra Apuleio, diante de um tribunal presidido pelo próprio procônsul, assistido por um conselho de consulares. Cláudio Máximo havia sucedido a Loliano Avito, cônsul em 144. Como nesta época transcorriam geralmente de dez a treze anos entre o desempenho do consulado de Roma e do proconsulado da Ásia ou África, pode-se admitir que Loliano Avito foi procônsul da África em 157/8 e que, no ano seguinte, teve início o processo de Apuleio.

Quais eram os fundamentos da acusação? Que Apuleio tenha recorridos a filtros mágicos (*pocula amatoria*) para seduzir Pudentilla. Assim Apuleio é qualificado de *ueneficii reus*; o emprego de tais *pocula amatoria* era castigado com a morte pela *Lex Cornelia de sicariis et ueneficiis.*

As duas passagens da *Apologia* em que Apuleio faz alusão à acusação de envenenamento, ele exclui tal hipótese, uma vez que faz distinção nítida entre o fato de ser réu de magia e o de ser envenenador (*uenenarius*), um assassino (*sicarius*) ou um ladrão (fur), os três principais tipos que incorreriam na sanção da *Lex Cornelia*, que, em um princípio, castigava os delitos contra a propriedade e a vida humana. Tudo faz crer que Apuleio compareceu diante do tribunal como réu de magia e não de envenenamento.

Vários eram os agravos formulados contra ele. O primeiro deles é que seus adversários o apresentam como um filósofo bem-apessoado e eloquente, movidos pelo afã de suscitar a animosidade do juiz contra o poder de sedução do réu, acusado de propensão a uma vida frívola, e alheio à austeridade própria de um filósofo platônico, como ele se definia a si próprio. Demonstrando que a beleza física é compatível com a filosofia, lamenta não possuir os mais altos dotes que lhe atribuem.

Quando lhe imputam o agravo de ter enviado a um tal de Calpurniano um dentifrício elaborado com aromas de Arábia, com um breve poema, Apuleio alega que sua única falta foi ter desperdiçado seu tempo com um tipo como Calpurniano e o valioso dentifrício.

Seus acusadores alegam que Apuleio dedicou versos lascivos e amorosos a dois rapazes, designando a estes com nomes fictícios. Apuleio aproveita esta oportunidade para lembrar casos de homens sábios da Grécia e de Roma que dedicaram poemas a pessoas amadas, ocultando seus verdadeiros nomes, por uma questão de delicadeza.

São inúmeros os ataques a uma suposta imagem do filósofo que é Apuleio com a de um sujeito austero a quem nada possa se repreender. Por exemplo, o fato de possuir um espelho. Ao que Apuleio replica que um homem deve conhecer sua própria imagem e um filósofo pode, graças a um espelho, estudar o fenômeno da reflexão da luz.

Os acusadores acrescentam que Apuleio chegou a Oea com um só escravo. Mas que, na mesma cidade, alforriou a três escravos em um

mesmo dia. Apuleio nega tão absurdo agravo e se expande em amplo elogio da pobreza.

Mas há também os agravos mais graves que se formulam contra Apuleio:

O primeiro deles é que Apuleio tenha contratado os serviços de uns pescadores, para que providenciassem para ele os frutos do mar necessários para elaborar seus filtros mágicos: um peixe venenoso, denominado *lepus marinus*, e outros frutos do mar cujos nomes designavam ao mesmo tempo os órgãos genitais de ambos os sexos. Apuleio alega que a dissecação de tais animais marinhos era precisamente para suas investigações de ciências naturais. Só uma interpretação malévola poderia ver em um propósito meramente científico a intromissão do ofício mágico e das práticas condenadas pela *Lex Cornelia*. Finge ignorar que os peixes estavam consagrados a Afrodite, deusa da beleza e mãe de Cupido, e a Hécate, deusa da magia, e que, com algumas infusões de peixes, preparavam-se certos afrodisíacos. Costuma-se ver magia em alguns objetos que ofereçam analogia de forma e de nome. Seus argumentos não são, note-se, muito convincentes.

O segundo agravo de grande monta é que, em um lugar secreto, presidido por um pequeno altar e uma lucerna, diante de umas tantas testemunhas, Apuleio havia feito cair ao solo um pequeno escravo, sem que este tivesse consciência disso. Acusam também que tivera como vítima de seus experimentos mágicos uma mulher de condição livre. Apuleio refuta dizendo que ambos eram epilépticos. Apuleio acusa a seus adversários de má-fé, por ter renunciado a interrogar aos escravos que haviam feito comparecer como testemunhas compradas e conclui sua defesa, expondo o ridículo que resultaria em afastar-se para um lugar oculto, reunir com grande mistério aos iniciados e recorrer a tenebrosas invocações, com um único objetivo de fazer cair ao chão um garoto epiléptico. O altarzinho e a lucerna eram usados em práticas de adivinhação, e, em tais operações, a intervenção de um garoto epiléptico tornar-se-ia absurda.

Outro agravo é o fato de que Apuleio tenha deixado certos objetos misteriosos envoltos em um paninho de linho, em uma biblioteca. Fato é, replica Apuleio, que se fossem objetos mágicos, ele não os teria deixado à mercê do liberto encarregado da biblioteca.

Os acusadores apresentam o testemunho escrito de um tal Júnio Crasso, glutão e bêbado empedernido. Apuleio explica que este testemu-

nho havia sido vendido por dinheiro e tal fato era público e notório entre os cidadãos de Oea.

Apuleio confessa que a estátua de madeira a qual dirige suas súplicas mágicas ele a havia encomendado a um artista de Oea, Cornélio Saturnino, que lhe havia talhado na madeira um deus a quem dirigir suas súplicas habituais. O artista colabora com o acusado apresentando seu próprio testemunho.

O último agravo que constitui a verdadeira razão do processo. É que Apuleio havia fascinado com seus poderes mágicos a Pudentilla, como ela própria havia confessado em uma carta dirigida a seu filho Ponciano. Para refutar tal disparate, faz um relato detalhado das bodas e os penosos litígios com os parentes da esposa, sempre aludindo a esta nos termos mais respeitosos. Demonstra que a carta de Pudentilla foi citada parcialmente e com má-fé, já que o conjunto da mesma expressava precisamente todo o contrário do que seus acusadores pretendiam fazer crer. Como continuação, prova com documentos contundentes o caráter desinteressado e nobre de sua conduta com respeito a seus enteados, a quem havia assegurado a herança de toda a fortuna materna. Com estes argumentos inesperados, destrói os de seus adversários, os quais ignoram, sem dúvida, as últimas disposições testamentárias de Pudentilla e consideravam que, tirando certas doações e restituições pecuniárias já feitas em favor de seus filhos, ficava ainda à mercê do padrasto a maior parte da fazenda.

Assim refutado, o último agravo é o decisivo e o que, segundo Apuleio, constituía a inveja de seus acusadores que era o fato de ter contraído núpcias com a rica viúva anciã, Pudentilla.

3. A magia na Apologia de Apuleio

A magia, conforme define o *Dicionário Larousse du XXe Siècle* (AUGÉ, 1931, p. 592) é uma pretensa arte de produzir, através de práticas, na maioria das vezes, bizarras, os efeitos contrários às leis naturais. Há a magia negra, na qual certas pessoas tem a pretensão de produzir efeitos sobrenaturais, pela intervenção dos espíritos e, sobretudo, dos demônios. A magia é imagem de coisa ininteligível ou coisa bastante difícil. A magia branca ou natural é a arte de produzir certos efeitos aparentemente maravilhosos, mas que, na realidade, apenas são devidos a causas naturais.

A magia não se distingue originariamente da religião. Somente a vemos agir comumente, em uma dada civilização, sob a forma de ritos, de espírito ora mitológico ora jurídico. A Grécia tinha oferecido um estado mais livre, e de certa forma ingênuo, nas "orgias" de Dionísio; a antiga Roma, formas quase exclusivamente sociais, nos cerimoniais dos Lupercais, dos Arvais etc. Reconhecia o poder efetivo das fórmulas, conjurações, ostensões (de um crânio de animal, por exemplo), próprias para provocar a chuva, desviar o granizo, afastar dos campos as pragas, anular o efeito do "mau-olhado"; penalizava o uso de filtros ou encantamentos capazes de prejudicar a outrem, de transferir uma colheita de um campo a outro.

Passamos a seguir a enumerar os aspectos de magia conforme aparecem no texto da Apologia de Apuleio. Como dissemos, vários eram os agravos formulados contra Apuleio, mas muitos deles sem peso algum e facilmente contestáveis, tais como o fato de negar que fosse compatível com a austeridade de um filósofo platônico a imagem de um filósofo bem-apessoado e eloquente, com poder de sedução e propenso a uma vida frívola e alheia à austeridade. Como Apuleio não se enquadra na *Lex Cornelia de sicariis et ueneficiis*, ele acaba sendo réu de magia. E a beleza física é fonte de sedução, elemento de um suposto mago, que faz uso desse poder em seus trabalhos. Apuleio (2002, p. 6) afirma: "Praeterea: licere etiam philosophis esse uoltu liberali..."[24]

A alusão ao envio do dentifrício com aroma da Arábia por Apuleio acaba dando motivo a que Emiliano associe o dentifrício a veneno, tentando assim aproximar o produto a veneno, tentando tomar como alvo da *Lex Cornelia* a gentileza de Apuleio para com Calpurniano. Assim: "Vidi ego dudum uix risum quosdam tenentis, cum munditias oris uidelicet orator ille aspere accusaret et dentifricium tanta indignatione pronuntiaret, quanta nemo quisquam uenenum".[25]

O caso da atribuição de nomes fictícios para os seus poemas lascivos e amorosos a rapazes, como um caso de delicadeza, é uma contestação de uma presunção de sedução e, portanto, de magia. A isto responde Apuleio que se trata simplesmente de um procedimento literário:

[24] Tradução: Além disso, é permitido a um filósofo ter uma figura bem-apessoada.

[25] Tradução: Eu vi, há pouco, pessoas que a custo tinham que se impedir de rir, esperando nosso orador censurar com aspereza a "limpeza da boca" e pronunciar a palavra de dentifrício com mais indignação que nunca ninguém teve com o de veneno.

> Eadem igitur opera accusent C. Catullum, quod Lesbiam pro Clodia nominarit, et Ticidam similiter, quod quae Metella erat Perillam scripserit, et Propertium, qui Cunthiam dicat, Hostiam dissimulet, et Tibullum, quod ei sit Plania in animo, Delia in uorsu. (APULEIO, 2002, p. 12).[26]

O fato de possuir um espelho é posto em questão por seus acusadores como indício de magia. A isto Apuleio replica que um homem deve conhecer sua própria imagem e um filósofo pode, graças a um espelho, estudar o fenômeno da reflexão da luz: "...Cur caua specula, si exaduersum soli retineantur, appositum fomitem accendant..." (APULEIO, 2002, p. 20)[27]

Os acusadores acrescentam que Apuleio chegou a Oea com um só escravo. Mas que, na mesma cidade, alforriou a três escravos em um mesmo dia. Apuleio nega tão absurdo agravo e se expande em amplo elogio da pobreza:

> Enim paupertas olim philosophiae uernacula est, frugi, sóbria, paruo potens, aemula laudis, aduersum diuitias possessa, habitu secura, cultu simplex, consilio benesuada, neminem umquam superbia inflauit, neminem impotentia deprauauit, neminem tyrannide efferauit, delicias uentris et inguinum neque uult ullas neque potest. (APULEIO, 2002, p. 23)[28]

Na transição dos agravos banais por parte de seus acusadores, para os agravos de maior amplitude, Apuleio lança mão de um elogio da magia como uma arte agradável aos deuses imortais e, portanto, instância religiosa que transcende o mero arbítrio de uma lei que puna os atos mágicos relativos à prática do furto, do assassinato e do envenenamento, como é o caso da *Lex Cornelia*, na qual querem enquadrar Apuleio com o requisitório a que responde. Vejamos:

> Auditisne magian, qui eam temere accusatis, artem esse dis immortalibus acceptam, colendi eos ac uenerandi pergnaram, piam scilicet et diuini scientem, iam inde a Zoroastre et Oromaze auctoribus suis nobilem, caelitum antis-

[26] Tradução: Por este motivo que acusam Catulo por ter empregado o nome de Lésbia pelo de Clódia, e do mesmo modo Ticidas por ter escrito Perila em vez de Metela, Propércio de dar Cíntia como pseudônimo de Hóstia, Tibulo por ter na mente Plânia, quando em seus versos ele diz Délia.

[27] Tradução: Por que os espelhos côncavos, quando os mantemos voltados para o sol, acendem um corpo inflamável colocado na proximidade?

[28] Tradução: A pobreza foi em todos os tempos companheira inseparável do filosofia. Honesta, frugal, ciosa de boa reputação, é, contrariamente às riquezas, um bem que não engana jamais. Sem rebuscamento em seu exterior, simples em sua postura, boa conselheira, não há ninguém que ela tenha enchido de orgulho, ninguém a quem tenha feito o escravo de suas paixões, ninguém de quem ela tenha tornado o humor despótico e antissocial.

> titam, quippe qui inter prima regalia docetur nec ulli temere inter Persas concessum est magnum esse, haud magis quam regnare. (APULEIO, 2002, p. 32)[29]

O agravo de ter encomendado a alguns pescadores frutos do mar, dentre os quais o peixe venenoso *lepus marinus*, para preparação de seus filtros mágicos, é o caso em que seus argumentos não conseguem convencer totalmente a seus detratores neste processo. É inegável que os peixes estavam consagrados a Afrodite, deusa da beleza e mãe de Cupido, e a Hécate, deusa da magia, e que, com algumas infusões de peixes, preparavam-se certos afrodisíacos. Costuma-se ver magia em alguns objetos que ofereçam analogia de forma e de nome, como os inquisidores costumavam ver os gatos pretos como indício de bruxaria e, até, terem construído o *Malleus maleficarum*[30]. Apuleio tenta as vias da investigação científica:

> ... legat ueterum philosophorum monumenta, tandem ut intellegat non me primum haec requisisse, sed iam pridem maiores meos, Aristotelen dico et Theophrastum et Eudemum et Lyconem ceterosque Platonis minores, qui plurimos libros de genitu animalium deque uictu deque particulis deque omni differentia reliquerunt. (APULEIO, 2002, p. 44)[31]

O agravo relativo a uma cerimônia em que compareceram quinze escravos como testemunhas compradas, entre eles Thalus, Apuleio argumenta que o menino e a senhora eram epilépticos e que, tendo sofrido queda durante a cerimônia, foi devido à doença e não a supostos encantamentos. Assim argumenta: "Cur ergo carmini potius quam morbo attribuatur eius ruina?" (APULEIO, 2002, p. 55)[32]

A verdadeira razão de todo o processo é o último agravo: Apuleio acusado por haver seduzido com seus poderes mágicos a Pudentila, que, na verdade, ficou encantada com estes poderes mágicos de Apuleio, mas

---

[29] Tradução: Vós o ouvis: a magia, vós que a acusais imprudentemente, é uma arte agradável aos deuses imortais. Conhecimento do culto a lhes prestar e a maneira de adorá-los, ciência piedosa das coisas divinas, ilustre herdeira de Zoroastro e de Oromasde, seus fundadores, sacerdotisa das potências celestes, ela é uma das primeiras coisas que se ensina aos príncipes, e entre os Persas não é permitido ao primeiro que chega ser mago do que ser rei.

[30] O martelo das feiticeiras, dos célebres autores Heinrich Kramer e Jacob Sprenger, ano de 1486.

[31] Tradução: Que leia as obras dos antigos filósofos, nem que fosse para se dar conta de que não sou o primeiro a ter-me entregado a estas pesquisas, mas que, bem antes de mim, meus antepassados fizeram tanto quanto eu: quero dizer Aristóteles, Teofrasto, Eudemo, Licão e toda a linhagem de Platão, do qual resta grande número de livros sobre a geração dos animais, seus costumes, suas partes, e o conjunto de seus caracteres distintivos.

[32] Tradução: Por que, pois, atribuir sua queda a encantamentos antes que à doença?

que, entretanto, não lançou mão da herança devida aos filhos, apenas deteve poder sobre a maior parte da fazenda, segundo as disposições testamentárias da esposa. Apuleio trata das relações litigiosas com os parentes de Pudentila e como transcorreram as núpcias. Quanto a Pudentila, que se casou com Apuleio, sob acusação de tê-lo feito sob sedução mágica, o orador defende que sua situação de viuvez, na verdade, fazia com que o casamento com Apuleio fosse bastante oportuno, já que não estava suportando ficar sem os benefícios que o relacionamento conjugal poderia proporcionar e nesse caso as núpcias poderiam até trazer-lhe benefícios de saúde, minorando crises provenientes da abstinência sexual. Observamos também na defesa empreendida por Apuleio a questão do patrimônio de Pudentila. Acusam-no de ter sido o beneficiário do testamento de Pudentila, mas Apuleio mostra que o testamento colocava Sicínio Pudente como herdeiro dos bens de Pudentila. O fato da cerimônia de casamento ter acontecido no campo se deveu ao propósito de evitar contrair despesas extras num momento de fragilidade financeira. Assim, vejamos:

> Quippe ita placuerat, in suburbana uilla potius ut coniungeremur, ne ciues denuo ad sportulas conuolarent, cum haud pridem Pudentilla de suo quinquaginta milia nummum in populum expunxisset ea die qua Pontianus uxorem duxit et hic puerulus toga est inuolutus, praeterea, ut conuiuis multis ac molestiis supersederemus, quae ferme ex more nouis maritis obeunda sunt. (APULEIO, 2002, p. 104)[33]

Assim terminamos os agravos a que Apuleio respondeu, com as devidas considerações quanto aos aspectos de magia.

4. Conclusão

A lição que este texto, que Apuleio escreveu em sua própria defesa, nos traz, do fundo do segundo século de nossa era, é que a produção de provas para comprovar atos de magia é difícil o bastante para que se incrimine alguém por estes atos. Apuleio demonstrou que o seu atributo de mago não governava seus atos como cidadão, nem foi o que determinou sua relação com Pudentilla, ainda que se esta tenha apaixonado por essa sua faceta. Demonstrou também que a *Lex Cornelia*, que punia atos

[33] Tradução: Parecera-nos preferível, com efeito, casar-nos em uma propriedade suburbana, para evitar que as pessoas da cidade acorressem de novo às espórtulas; porque Pudentilla acabava já de infligir-se uma despesa de cinquenta mil sestércios em distribuições ao povo, no dia em que Ponciano tinha-se casado e em que este rapaz havia revestido a toga. Além disso, nós queríamos escapar aos numerosos banquetes e às tarefas que o costume impõe aos recém-casados.

de magia relacionados ao furto, ao assassinato e ao envenenamento, não tinha sentido em relação a si, em nenhum momento do requisitório, tendo sido inteligente e versátil o suficiente para driblar as investidas de seus adversários.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

APULEIO, L. *Apología, Flórida*. Introducción, traducciones y notas de Santiago Segura Munguía. Madrid: Gredos, 1980.

APULEIO, L. *Apologie. Florides*. Texte établi et traduit par Paul Vallette. Paris: Les Belles-Lettres, 2002.

APULEIO, L. *The Apologia and Florida of Apuleius of Madaura.* Translated by H. E. Butler. [s.l.]: Dodo Press, [s.d.].

BAYET, J. *La religion romaine*. Histoire politique et psychologique. Paris: Payot: 1999.

_____. *Littérature latine*. Paris: Armand Colin, 1996.

DUMÉZIL, G. *La religion romaine archaïque.* Paris: Payot, 2000.

FEDELI, P. *Letteratura latina.* Nápolis: Il tripode, 1995.

KENNEY, E. J.; CLAUSEN, W. V. *Historia de la literatura clásica*. Vol. II: Literatura Latina. Versión española de Elena Bombín. Madrid: Gredos, 1989.

LAUSBERG, H. *Manual de retórica literária*. Fundamentos de una ciência de la literatura. Versión española de José Pérez Riesco. Madrid: Gredos, 1990.

PARATORE, E. *História da literatura latina*. Trad. de Manuel Losa. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1983.

ROSTAGNI, A. *Storia della letteratura latina*. Vol. III: L'Impero. Torino: UTET, 1983.

A PRODUÇÃO TEXTUAL DE GRADUANDOS

Renata da Silva de Barcellos (NAVE / UNICARIOCA)
osbarcellos@ig.com.br

1. Produção textual

O que nos impulsionou a refletir sobre este tema foi como os graduandos estão se expressando. Como se apropriam dos recursos estilísticos e/ou linguísticos da língua materna. Independente da norma, tipologia e gênero textual, observamos o empobrecimento do texto no que tange a esses aspectos enriquecedores.

Primeiramente, cabe ressaltarmos que muitos ingressam no ensino superior com uma visão limitada da definição de texto:

> Podemos afirmar que o texto é o produto da atividade verbal oral ou escrita que forma um todo significativo e acabado, qualquer que seja a sua extensão. É uma sequência verbal constituída por um conjunto de relações que se estabelecem a partir da coesão e da coerência (*sic*). Esse conjunto de relações tem sido chamado de textualidade. Dessa forma, um texto só é um texto quando pode ser compreendido como unidade significativa global, quando possui textualidade (PCN, 1999)

Ao iniciar com uma turma, verificamos que a maioria dos alunos considera texto somente quando há linguagem verbal. Portanto, é preciso conscientizá-los sobre a definição de texto e trabalharmos ao longo do período os diversos tipos de linguagem componentes: verbal, não verbal (icônica) e verbal e não verbal. E, concomitantemente, as suas funções: ilustrar ou complementar.

Cabe destacarmos que, independente, da linguagem que compõe o texto, é fundamental o domínio do tema. Isto é, o conhecimento de mundo (daqui por diante CM) para elaborá-los e associar as diversas áreas ao tema proposto. Vejamos um texto abaixo.

O texto abaixo é uma charge composta de linguagem verbal – uso da Língua Portuguesa – e de linguagem não verbal – o icônico - as imagens. A função desta é complementar aquela. Isto é, sem o icônico não saberíamos quem está narrando a história e nem quem é o interlocutor – ouvinte. Quanto ao conteúdo, precisamos acionar o nosso CM para nos remeter a da Chapeuzinho Vermelho.

Neste texto, o chargista usou o recurso da intertextualidade, para abordar a problemática atual: clonagem de cartão, sequestro e resgate. Além desse recurso estilístico, para a elaboração de um texto bom – com qualidade – é fundamental ter o que dizer e/ou escrever de acordo com a tipologia e gêneros textuais e a norma (coloquial ou culta).

2. Tipologia e gêneros textuais

A partir da experiência com alunos do ensino superior, verificamos que, inicialmente, quando a temática da aula é texto e suas modalidades, não sabem reconhecer a tipologia e gêneros textuais.

Quando apresentamos as classificações, ficam surpresos com a diversidade. Cabe a nós, enquanto professores, ressaltarmos que cada tipologia e gênero é apropriado a uma situação comunicativa. O mesmo ocorre com a norma ser adotada: "Devemos nos expressar na norma culta ou coloquial?" Se a situação requer formalidade, a culta como em um processo seletivo para emprego ou vaga em universidade, apresentação de um projeto, elaboração de provas e trabalhos; caso contrário, a coloquial utilizada para comunicações entre familiares, amigos etc.

No que diz respeito à tipologia textual, Marcuschi usa o termo para "designar uma espécie de sequência teoricamente definida pela natureza linguística de sua composição (aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas)" (2002, p. 22). Isto é são os textos argumentativos, dissertativos, narrativos, descritivos e injuntivos.

Quanto ao injuntivo, cabe a nós, professores, esclarecermos aos alunos que esta tipologia textual refere-se à orientação – ao passo a passo de como realizar algo, por exemplo receita médica, culinária e manual de instrução. A característica dessa tipologia textual pode ser empregada em gêneros textuais diversos. Dependerá somente da criatividade do autor.

Para ilustramos isso, podemos citar um poema cujo recurso é a característica do injuntivo. Vejamos:

RECEITA PARA FAZER UM POEMA DADAÍSTA

Tristan Tzara

- ***Pegue um jornal.***
  Pegue a tesoura.
  Escolha no jornal um artigo do tamanho que você deseja dar a seu poema.
  Recorte o artigo.
  Recorte em seguida com atenção algumas palavras que formam esse artigo e meta-as num saco.
  Agite suavemente.
  Tire em seguida cada pedaço um após o outro.
  Copie conscienciosamente na ordem em que elas são tiradas do saco.
  O poema se parecerá com você.
  E ei-lo um escritor infinitamente original e de uma sensibilidade graciosa, ainda que incompreendido do público.

Outro exemplo de texto cuja característica é do injuntivo pode ser apresentado em uma publicidade. Por exemplo, a da Knoor:

O texto acima cujo gênero é uma publicidade do produto Knorr. É híbrido porque há característica da tipologia injuntivo – a orientação – através do uso do verbo no modo imperativo <esfregue>.

Quanto à tipologia e aos gêneros textuais, constatamos que muitos alunos não sabem a diferença entre texto argumentativo e dissertativo. E, afinal, como distingui-los? Qual é a característica de cada um?

O argumentativo apresenta o posicionamento do autor do texto acerca do tema tratado. Ao discorrermos sobre um assunto, é preciso nos posicionar. Já o discursivo se limite a explanar a respeito do que é proposto.

No que diz respeito às tipologias, faz-se necessário conscientizarmos os alunos de que elas são empregadas nos diversos gêneros textuais.

> As tipologias são empregadas em gêneros textuais cuja definição é "o reflexo de estruturas sociais recorrentes e típicas de cada cultura". Por isso, em princípio, a variação cultural deve trazer consequências significativas para a variação de gêneros, mas este é um aspecto que somente o estudo intercultural dos gêneros poderá decidir. (MARCUSCHI, 2002).

Os gêneros textuais são sermão, bilhete, carta, e-mail, MSN, mensagem no facebook, reportagem, notícia etc. Cabe ressaltarmos que, entre todos, o e-mail, o MSN, mensagens em facebook, orkut e twitter – novos gêneros oriundos das inovações tecnológicas – foram criados a partir da necessidade de nos expressarmos de modo dinâmico na atualidade. Como consequência, surge uma nova forma de nos expressar: o internetês. Professores, orientem os alunos de quando podem e devem utilizar essa nova linguagem escrita. É preciso que eles saibam qual o contexto adequado. Não podemos bani-la, dizermos que não devemos nos expressar assim <é errado>. Cabe a nós elucidarmos que depende do contexto e do interlocutor.

Para abordarmos toda essa pluralidade de textos, devemos explorar diversos nas aulas de morfossintaxe e semântica, além de propormos a elaboração deles, a fim de colocarmos em praticar as características de cada um.

Outra característica importante a ser trabalhada é a da mistura de tipologias. Vale dizermos que a grande maioria dos alunos chega à faculdade sem ter consciência de que os textos puros são raros, ou seja, não apresenta características de outros. Eles são predominantemente híbridos. Quanto a essa terminologia, Travaglia (2002) define como conjugação tipológica; já Marcuschi (2002) nomeia como heterogeneidade tipológica.

Observamos isso no texto abaixo do produto Leite moça. Para comemorar os seus 50 anos, criou-se a publicidade com a citação da música Mania de você, de Rita Lee.

3. Dicas para a elaboração de um texto

Quando nos propomos a elaborar um texto, devemos ler e ou ouvir com atenção o enunciado. Assim, levaremos em consideração o tema, a tipologia e o gênero propostos. A partir dessas informações, saberemos qual norma (culta ou coloquial) utilizaremos e a estrutura do texto com o conteúdo a ser abordado.

Ao propormos a primeira produção textual em uma turma, sempre verificamos como a maioria não tem noção sequer da sua estrutura – "do seu corpo". É preciso que qualquer tipologia e gênero textual apresentem o desenvolvimento com o maior número de linhas. Afinal, o nome já remete à ideia de algo a ser explicado.

Outra questão verificada é a falta de domínio dos temas propostos. Cabe dizermos que, na nossa prática pedagógica, os assuntos são sempre da atualidade, de questões socioeconômicas – culturais ocorridas no Brasil e no mundo. Por exemplo, neste primeiro semestre, a questão mais mencionada é a Rio +20, devido ao evento em junho. Por isso, tudo o que

está relacionado tem sido explorado em provas como Lixo eletrônico e em concursos como o desafio da sustentabilidade para o futuro da humanidade, do Prêmio CBN de jornalismo universitário – CBN.com.br.

A principal questão é dominar o tema, sabermos discorrer sobre o que foi proposto. Em seguida, organizarmos as ideias segundo as orientações e nos lembrarmos de que a criatividade é o "tempero" de um bom texto. Utilize o recurso estilístico da intertextualidade a fim de demonstrar CM. Concomitantemente, não nos esqueçamos, principalmente, da estrutura, do corpo do texto. É fundamental a abertura de parágrafo (até nos textos impressos) e o desenvolvimento – independente do número de parágrafos- ser a parte com o maior número de linhas. Não nos esqueçamos de que se o nosso texto tiver a introdução e/ou a conclusão aproximadamente com o mesmo número de linhas – igual ou maior – nosso texto será desclassificado – será zerado.

Além disso, vale lembrarmos que devemos escrever com letra manuscrita e legível, frases curtas – ao completarmos uma ideia – PONTUAMOS, verificarmos as escolhas lexicais, a pontuação e separação devida das silabas e observamos a concordância, a regência, a coerência e a coesão. Quando o texto estiver elaborado, REVISAMOS SEMPRE. Não podemos nos esquecer de que a pontuação, a coesão, a coerência e a regência mal empregadas não só podem comprometer-nos, como também ZERAR o texto, por falta de coerência.

4. Natureza dos desvios

Inicialmente, cabe ressaltarmos que o termo "desvio" é usado no lugar de "erro" para sinalizarmos o que é considerado inadequado no emprego de um dado contexto em função da produção textual.

A seguir, apresentaremos uma proposta de classificação dos desvios mais recorrentes nos textos dos graduandos:

4.1. – **acentuação:** os alunos se esquecem de empregar os acentos agudo, circunflexo e grave como em "proprio" – cuja sílaba tônica é <pró>. Outro desvio recorrente é a ausência de acento agudo no verbo <estar> e <ser>: "ele esta / e triste".

É preciso levar os alunos a perceberem a diferença entre <esta> - pronome demonstrativo e <e> – conjunção: "Esta – e saia linda" e <está – é> – verbo <estar> - <ser>: "Ele está – é feliz".

Outras vezes, detectamos que eles utilizam a acentuação indevidamente, por exemplo: <essêncialmente>. Têm dificuldade em perceber que só há acento na palavra primitiva <essência>, já, na derivada, não há porque o ponto tônico mudou da sílaba <se> para <men>.

Outra questão é o uso inadequado do acento grave como: em "acesso a educação" – faltou o acento grave, porque quem tem acesso, tem acesso a algo ou a alguém. Ou indevido quando se emprega o acento sem a regência do termo regente solicitar, por exemplo: "público garante á transparência" – quem garante, garante algo. Portanto, não ocorre a crase.

Há outro caso de não uso: os casos em que o acento é proibido como diante de verbo: "começamos à ler".

4.2. – **abreviação vocabular:** atualmente, este desvio é um dos maiores problemas que o professor de língua portuguesa enfrenta proveniente da evolução tecnológica. Com o uso de mensagens no celular e das redes sociais e devido à rapidez com que devemos nos expressar, utilizamos o recurso da economia vocabular, nestes contextos, adequadamente. Mas em provas, trabalhos, redações, inclusive para concursos e processos seletivos, jamais!!! Às vezes, nestes, mesmo com essas orientações, aparecem marcas do internetês "...ñ só pelo fato..".

4.3. – **ortografia:** troca de letras é proveniente da oralidade e / ou falta de domínio da forma escrita de uma dada palavra. Por exemplo: "analizar" é com <s> embora a pronúncia seja como se fosse <z>. Sabemos que o <s> entre vogais o som é de <z>. Palavra derivada "infelismente" com <s> quando deveria ser registrado com <z> - palavra primitiva <feliz>.

4.4. **Ortografia de homófonas:** é muito comum este desvio devido à pronúncia ser a mesma, mas a ortografia diferente. Muitos a-

lunos não têm bem internalizado as regras de uso, por exemplo, dos porquês e do <a ou há> como em: "À vinte anos, a Eco 92...". Neste caso, pela ideia de tempo decorrido, seria <há> no lugar de <à>. Só usamos <a> relacionado a futuro "daqui a dois meses, viajaremos..." ou à distância "daqui a três quilômetros há um borracheiro".

Cabe ressaltarmos, neste tipo de desvio, a separação silábica: "fala-ssemos" – em que não ocorre a separação do dígrafo consonantal.

4.5. – **coerência:** o comprometimento do sentido do texto ocorre, pelo que observamos, de três formas: má organização do pensamento "O Rio + 20 é uma conferência da ONU que depois de 20 anos acontecerá novamente, foi em 92. A sustentabilidade de nosso planeta. Transformando um mundo melhor para vivermos"; mistura de assuntos e a falta de conclusão do pensamento.

4.6. – **concordância verbal:** muitas vezes, constatamos a concordância ideológica: "a gente fomos embora tarde" e o mais comum é a omissão do acento circunflexo na terceira pessoa do plural do verbo <**ter>** "... os estudantes que não tem".

4.7. – **conjugação verbal:** no que diz respeito aos verbos, observamos constantemente a ausência de desinência de infinitivo <r> como em "por marca os 20 anos.." – "deve-olha para...".”Esta é uma oportunidade para pensa..." Podemos dizer que esse tipo desvio também na locução verbal ocorre por reproduzirmos na escrita o esvaziamento desse elemento mórfico típico da oralidade.

Quanto à locução verbal cujo verbo principal é o <vir>, uma característica é a troca da desinência de infinitivo <r> pelo <m> como em: "pode vim".

Um desvio clássico na oralidade e/ou escrita é o verbo <ver> no modo subjuntivo como em "Quando eu o vir", na maioria das vezes, dizemos "quando eu o ver".

4.8. – **gerundismo:** trata-se do uso abusivo desta forma nominal. Ela só deve ser empregada quando for para expressar uma ação em processo: “estou redigindo este texto para você, leitor”.

Quando o texto requer a expressão na norma culta, não devemos utilizar locução verbal (verbo auxiliar <ir> mais um principal na forma nominal infinitivo – vou ler) no lugar do futuro do presente “lerei” ou do futuro do pretérito “leria”.

4.9. – **Coesão:** trata-se da palavra cuja função é servir de elo – de ligação uma as outras. Morfologicamente, quem exerce esta função são as preposições – texto ***sobre*** produção textual – as conjunções “Fui à faculdade, ***mas*** não houve aula” – e os pronomes relativos ”a menina ***que*** estava aqui”.

Nas produções textuais dos alunos, verificamos o uso indevido como o início de um período com a conjunção <pois>. É preciso orientar os alunos que não se inicia uma frase com esse conectivo. Por exemplo: “tornando-se assim profissionais competentes. Pois somos cidadãos e merecemos...”. No contexto desse fragmento, verificamos que era desnecessário o seu emprego. Bastava iniciar o período com o verbo <somos>.

Quanto a esse tipo de desvio, cabe ressaltarmos a falta de paralelismo cuja definição é a ausência de equilíbrio sintático quanto ao uso dos conectivos. As mais comuns são a da mistura da conjunção <ou>. com o <seja>, como: “seja ele ou eu”; e da locução conjuntiva <não só...mas também>. Os alunos tendem a omitir a segunda estrutura <mas também> ou o termo <também>, por exemplo: “Eles não só são cantores, são todos famosos”.

4.10. – **ausência de equilíbrio do uso de pronomes:** ao elaborar um texto, devemos ter atenção: é impessoal, é na primeira pessoa do singular ou do plural? E no emprego dos pronomes oblíquos “Devemos se inspirar” – o fragmento está na primeira pessoa do plural, logo, o pronome obliquo pertinente é o <nos> no lugar de <se>.

4.11. – **desorganização frasal**: ocorre quando os termos da frase não foram empregados devidamente. Isso pode resultar na separação do sujeito para o predicado através do uso de vírgula ou da sua ausência como em “Negros e brancos que terminam o ensino médio concorrem todo ano a uma vaga nas universidades...” Neste fragmento, verificamos que a locução adverbial temporal <todo ano> deveria ser empregada no início de período e separada por vírgula: “Todo ano, negros e brancos que terminam o ensino médio concorrem a uma vaga nas universidades”.

4.12. – **frases longas:** este é um dos maiores problemas dos textos atuais. Os alunos vão escrevendo, escrevendo e... onde está a pontuação? Como em “A atual crise econômica mundial é a grande oportunidade para a mudança quando nós não estamos em crise, não queremos....”. Nesse fragmento, deveria ser colocado um ponto final antes da conjunção temporal <quando>. Esse tipo de desvio pode implicar o entendimento do texto por causa do excesso de informação. Ou seja, implicar a coerência.

4.13. **– inadequação vocabular:** quando a escolha lexical não combina com o termo relacionado “... a fim de novos salários, ostentando algo muito maior e a curto prazo”. <novos> não combina com <salários>, deveria empregar <melhores> e <ostentando> não é pertinente – seria <almejando>; ou é incompatível com a norma utilizada no texto (coloquial ou culta), em certos casos, a palavra trata-se de uma gíria como em: “... o Brasil está uma beleza”. A gíria <beleza> foi empregada no lugar de <ótimo>. Exemplo: “... para os estrangeiros acharem que o Brasil...” – o texto exigia a expressão escrita na norma culta, logo, o termo <acharem> está indevido. No lugar, deveria ser <pensarem>. Cabe ressaltarmos que o verbo <achar> é muito utilizado na informalidade tanto com esse sentido quanto com o de <considerar> como no seguinte exemplo “... acabam achando ofensas...”, no lugar seria “consideram ofensas...”

Uma estrutura verbal muito utilizada por nós falantes é <ter que>. Devemos nos lembrar de que a expressão original era <ter de>, mas, com a evolução natural da língua, o <de> foi trocado pelo <que>. Na norma culta, utilizamos os seus sinônimos: <de-

ver, precisar e necessitar> em casos como este "... as pessoas tem que ser livres...".

Outro termo utilizado inadequadamente é o pronome relativo <onde> relacionado à temática "Esta é a questão onde devemos ler atenciosamente" e não a lugar "Muito menos onde se estuda".

4.14. – **emprego dos pronomes demonstrativos:** é comum o uso indevido dos pronomes <este> e <desse>.

Este: refere-se a algo / alguém próximo ao locutor, ao tema desenvolvido numa redação ou à exposição /conferência, ao ano em processo, por exemplo: "Esse ano será realizada a Rio + 20" – como é o ano em curso – deveria ser "Este".

4.15. – **pontuação:** este é o tipo de desvio mais recorrente. Sempre há uma falha desta natureza. Vale ressaltarmos que devemos evitar frases longas. Por isso, ao terminarmos de redigir, revisamos nosso texto sempre. Entre outros aspectos, verificamos a construção frasal, se a pontuação utilizada ou não faz com que o texto transmita a mensagem pretendida. Um dos desvios deste tipo <na moda> é a separar o sujeito do predicado. Vejamos um exemplo: "o ponto principal, será a sustentabilidade".

Outro desvio frequente é não empregar a vírgula diante dos conectores: "Por isso dizemos...". Depois da locução conjuntiva conclusiva, utiliza-se a vírgula. Ou da ausência de vírgula para destacar o adjunto adverbial de lugar: "No Brasil as cotas começaram...", com a função de marcar o sujeito oculto há vírgula antes do verbo <podemos> no fragmento "Com isso podemos". Devemos empregá-la também para destacar a oração reduzida de infinitivo: "Ao analisar o vídeo conclui..."

Com o termo <etc.>, é comum os alunos empregarem vírgula e/ou a conjunção <e> "banana, mamão, uva, e etc.". Além disso, há outra questão: o uso das reticências depois do termo "etc...", o que caracteriza redundância.

É comum também verificarmos como os graduandos utilizam letra maiúscula depois de dois pontos. Esta só é utilizada quando o substantivo for próprio.

4.16. – **regência verbal:** ora o texto apresenta a falta do elemento coesivo "... deixar de refletir o que podemos...". Quem reflete, reflete ***sobre*** algo ou alguém. Ora o seu uso indevido "o objetivo dessa reunião é discutir ***sobre*** ...". Quem discute, discute algo, ou com alguém.

4.17. – **repetição de palavras:** não devemos repetir termos seja qual for a sua morfossintaxe. É uma das características muito comum da linguagem informal, sobretudo na expressão oral: "... pessoas que são contra e pessoas que são a favor". Desnecessário a repetição da palavra <pessoas> – segunda ocorrência.

OBS. palavra <que>: atualmente, observamos como as pessoas estão utilizando indiscriminadamente esta palavra como em "A Rio + 20 que tem objetivo ..." No lugar do <que>, usaríamos <cujo>. "...um discurso emocionante que fala sobre a importância..." a estrutura, que fala> é desnecessária – ".. seu objetivo inicial: que é dar auxílio às famílias..." – desnecessário o emprego de "que é". Muita atenção com o emprego dessa estrutura e da <que é> independente da ocorrência do tempo verbal do <ser>. "Negros e brancos que terminam o ensino médio concorrem todo ano" – a estrutura < que terminam> pode ser substituída por <concluintes – formandos>.

4.18. – **redundância:** ocorre quando dizemos ou escrevemos algo que já foi expressa a ideia como "subir para cima – entrar para dentro". Nesses casos, verificamos que os verbos <subir e entrar> já apresentam a ideia de <cima e dentro>. Isso também ocorre com o verbo <preferir>. Muitas vezes, ouvimos ou lemos "Prefiro mais pizza do que hambúrguer". O adequado pela norma culta é: "Prefiro pizza a hamburguer".

Outro caso comum de redundância é “Há alguns tempos atrás”. Com a semântica de tempo decorrido, utilizamos o verbo <haver>, portanto, o termo <atrás> é desnecessário.

A partir da observação da tipologia de desvios, cabe a nós, professores de Língua Portuguesa, propormos cada vez mais a prática de diversos tipos e gêneros textuais e, ao entregarmos o texto, devemos comentar o motivo de cada estrutura marcada. Para superarmos as deficiências, é preciso, primeiro, transmitirmos confiança aos alunos, não os expor, a fim de comentarmos os desvios. Como procedemos? Ora escrevemos os fragmentos a serem ajustados no quadro – sem autoria – ora chamamos individualmente e comentamos os desvios. Os alunos devem ser motivados a escrever. É necessário dizermos a eles que são capazes de superarem as inadequações, desde que, realmente, almejem isso. Segundo, conscientizá-los da importância de nos expressarmos adequadamente nos mais diversos contextos; e, concomitantemente, levá-los a entender quais são suas inadequações.

Quanto á correção, vale dizermos que é uma tarefa difícil: requer tempo, atenção e habilidade para podermos trabalhar com os alunos, levá-los a entender a necessidade de redigir bem. Sobre as dificuldades de corrigir textos,

> corrigir uma redação é uma operação complexa que traz problemas certamente maiores que os da correção de um exercício de matemática ou de versão de uma língua estrangeira. A dificuldade nasce da falta de modelos de referência que permitam proceder de modo mecânico, como num exercício de matemática.
>
> O professor deve basear-se na lógica e na estrutura interna da redação e assumir uma postura diferente para cada gênero textual. Ele deve ainda fazer observações específicas que favoreçam o aprimoramento de cada estudante (SERAFINI, 1998:107).

5. Considerações finais

Quando o assunto é produção textual, todos nós sentimos “um frio na espinha” por não nos sentirmos seguros quanto ao domínio das diversas regras gramaticais a serem postas em prática na sua elaboração e à organização das ideias por falta de prática em redigirmos textos.

O artigo pretendeu proporcionar uma breve reflexão acerca do que é fundamental levar em consideração para redigir um texto nas mais variadas tipologias e gêneros textuais, no padrão da norma culta.

Sem dúvida, o primeiro passo é não termos medo de escrever. Escrevamos sem nos preocupar, inicialmente, com regras gramaticais. É preciso "navegarmos no reino das palavras", parafraseando Drummond. Se o tema não for de nosso domínio, obrigatoriamente, quando nos for solicitado apresentação de um texto oral e/ou escrito, primeiro, devemos pesquisar o assunto para ter conteúdo e nos motivarmos. Um texto vazio causa má impressão. Já nós, professores, devemos transmitir confiança para que os alunos não fiquem <bloqueados> devido a uma abordagem indevida com relação às inadequações encontradas num texto.

Portanto, a segurança transmitida aos alunos, as explicações dos usos inadequados e as práticas constantes são fatores cruciais para que os alunos superem seus déficits.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, Antônio Suárez. *Curso de redação.* 10. ed. São Paulo: Ática, 1999.

AMARAL, Emilia; SEVERINO, Antônio, PATROCÍNIO, Mauro Ferreira do. *Redação, gramática, literatura.* São Paulo: Nova Cultural, 1993.

ANTUNES, Celso. *Manual de técnicas.* 15. ed. Petrópolis: Vozes, 1987.

BAKHTIN, Mikhail (Voloshinov). *Marxismo e filosofia da linguagem.* 5. ed. São Paulo: Hucitec, 1990.

_____. Os gêneros do discurso. In: ___. *Estética da criação verbal.* Trad: Maria Ermantina Galvão Gomes Pereira. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BARBOSA, Severino Antonio M**.** *Redação: escrever é desvendar o mundo.* 6. ed. Campinas: Papirus, 1990.

BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais. Língua portuguesa.* Ministério da Educação e do Desporto. Vol.2, Brasília, 1997.

CASTILHO, Ataliba T. de**.** *A língua falada no ensino de português.* 2. ed. São Paulo: Contexto, 2000.

CHIAPPINI, Lígia. *Aprender e ensinar com textos de alunos.* 2. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

CONCEIÇÃO, Hélio Casatle da. *Redação sem segredo.* São Paulo: Jenner, 1987.

ECO, Umberto. *Como se faz uma tese.* São Paulo: Perspectiva, 1983.

FÁVERO, L. L.; KOCH, I. V. Contribuição a uma tipologia textual. *Letras & Letras*. Vol. 03, nº 01. Uberlândia: Editora da Universidade Federal de Uberlândia, 1987, p. 3-10.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido.* 28. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

GERALDI, João Wanderley. *O texto na sala de aula.* 2. ed. Cascavel: Assoeste, 1984.

HOUAISS, Antonio. *O português no Brasil.* 3. ed. Rio de Janeiro: Revan, 1992.

ILARI, Rodolfo. *A linguística e o ensino da língua portuguesa*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

POSSENTI, Sírio. *Por que (não) ensinar gramática na escola.* Campinas: Mercado de Letras, 1998.

SERAFINI, Maria Tereza. *Como escrever textos.* Tradução de Maria Augusta Bastos de Matos. 9. ed. São Paulo: Globo, 1998.

SOARES, Magda. *Linguagem e escola*: uma perspectiva social. 17. ed. São Paulo: Ática, 2000.

TERRA, Ernani; NICOLE, José de. *Redação para o 2º grau*: pensando, lendo e escrevendo. São Paulo: Scipione, 1996.

TUFANO, Douglas. *Estudo de redação.* 3. ed. São Paulo: Moderna, 1990.

VYGOTSKY, Lev Seminovich; LURIA, Alexander Romanovich**.** *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.* Trad.: Maria da Penha Villa Lobos. 5. ed. São Paulo: Ícone/Edusp, 1988.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente.* Trad.: José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

A SIGNIFICAÇÃO EM TEXTOS DO SÉCULO xviii EM MINAS GERAIS: UMA ABORDAGEM PELA SEMIÓTICA FRANCESA

Elisson Ferreira Morato (UFMG)
elissonmorato@yahoo.com.br

O presente trabalho tem o objetivo de analisar a significação em textos mineiros do século XVIII, período do qual encontramos um grande número de textos verbais (cartas, testamentos, regimentos religiosos, orações, ex-votos etc.) que nos dão uma boa amostragem dos discursos recorrentes na época. Na análise desse material semiótico encontramos recorrências em seu conteúdo que nos permitem vislumbrar o cotidiano das vivências culturais e religiosas, marcadas pelas tensões entre o humano e o divino.

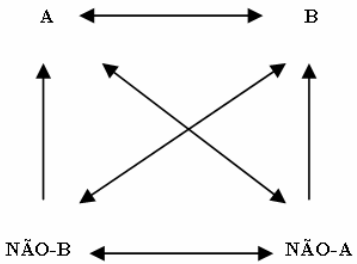
Selecionamos para o trabalho o texto de um ex-voto datado de 1720 que se encontra exposto na igreja de Nossa Senhora do Ó, na cidade de Sabará, região metropolitana de Belo Horizonte. Tomamos como suporte teórico a semiótica francesa, através do estudo de conceitos como *plano de conteúdo* e *percurso gerativo de sentido* conforme observados em Greimas; Courtés (2008). Acolhemos também contribuições de Barros (2002) e Fiorin (1999) relacionadas à aplicação desses pressupostos.

A semiótica é uma teoria da significação com larga aplicabilidade na análise textual e estabelece que o texto é formado pela junção de plano de conteúdo com um plano de expressão. O plano de conteúdo consiste num conjunto de estruturas semionarrativas organizadas em três níveis: o fundamental, o narrativo e o discursivo, os quais formam o percurso gerativo de sentido. Este, por sua vez, é associado a um plano de expressão, que são as operações feitas pelo código utilizado (verbal, não-verbal ou sincrético, quando usa dois códigos diferentes).

Dessa maneira, o material verbal do texto é uma espécie de máscara que se coloca sobre conjunto de operações de sentido presentes do plano de conteúdo, como nos diz Barros (2002, p. 13), segundo a qual é necessário "reconhecer o objeto textual como uma máscara, sob a qual é preciso procurar as leis que regem o discurso." Procurar e compreender essas leis do discurso implica em averiguar as estruturas internas de significação do texto e, ao mesmo tempo, encontrar os elementos com os quais essas estruturas são preenchidas.

O plano de conteúdo possui uma sintaxe e uma semântica que se distribuem pelos seus três níveis, mencionados anteriormente. A sintaxe é um conjunto de estruturas abstratas que receberão um investimento semântico, o qual é feito com elementos oriundos do próprio texto. O que não significa que o texto seja conteúdo desvinculado de um universo sociocultural. Conforme Barros (2002, p. 14): "Pretende-se, assim, cobrar da semiótica a explicação dos mecanismos de produção do sentido, produção que não se fecha no texto, mas vai do texto à cultura, ao mesmo tempo que dela depende".

O nível fundamental representa a base do processo de significação. Seus elementos são simples e abstratos, sendo de ordem lógica e conceitual. Na sintaxe fundamental temos as relações entre um elemento A e um elemento B, os quais podem se articular em uma relação de asserção ou negação. O que é representado no quadrado semiótico: representação de um conjunto de relações possíveis entre esses elementos, conforme ilustramos abaixo:



Os termos do quadrado semiótico implicam-se mutuamente, e a negação de um deles levará a asserção de outro. As possibilidades dessas operações são dadas pelo conjunto de setas do esquema. Por exemplo, ao negar o termo B, temos a seguinte operação: A => Não A => B. Ao negar o termo A temos B=> não B => A.

A relação em que Não A e Não B são negados resulta em um termo complexo. Por outro lado, se A e B são negados, temos um termo neutro formado por Não A e Não B. Sobre esse conjunto de operações serão investidas as etapas posteriores do percurso gerativo de sentido. E o primeiro investimento realizado sobre os termos do quadrado são dados pelos elementos da semântica fundamental.

A semântica fundamental é constituída por categorias formadas por termos que têm entre si uma relação de implicação e de oposição.

Assim, sobre a categoria A vs B podemos investir categorias semânticas de base como Natureza vs Cultura, Masculinidade vs Feminilidade, Vida vs Morte etc.

As operações dadas pela sintaxe fundamental configuram uma mudança de estado, na qual se observa a arquitetura primeira de uma narrativa, caracterizada pela mudança de estado. Uma vez semantizados, esses termos são revestidos de axiologizações positivas ou negativas, levando a categorias tímico-fóricas: se o termo recebe uma axiologização positiva ele é fórico, se negativa, é disfórico. O termo fórico remete ao valor com o qual o sujeito busca entrar em conjunção enquanto que o termo disfórico remete ao termo com o qual o sujeito busca uma disjunção. Essas forias representam assim estados desejados ou indesejados pelo sujeito.

Os termos semantizados do quadrado semiótico são virtuais: eles ainda não são associados a um sujeito. É no nível narrativo que esses valores são atualizados. No nível narrativo temos a inscrição dos valores virtuais em objetos com os quais interagem os sujeitos da narrativa em relações de junção ou disjunção. Assim, se no nível fundamental os valores são virtuais, no nível narrativo eles são representados através de operações que simulam a ação do ser sobre o mundo.

Na sintaxe narrativa temos um simulacro das ações dos actantes, as quais os levam a uma mudança relacionada ao estado de coisas. Esse simulacro acional é dado através de um programa narrativo (PN). O PN caracteriza-se pela presença de um enunciado de fazer que rege um enunciado de estado. Nesse caso, enunciado não deve ser confundido com frase, sentença, ou declaração, mas como "uma grandeza dotada de sentido anterior a qualquer análise" (GREIMAS; COURTÉS, 2008, p. 163). Os enunciados de fazer e de estado são, assim, estruturas semionarrativas que se encontram presentes no programa narrativo.

Os enunciados de estado podem ser disjuntivos, quando o sujeito estabelece uma disjunção com o objeto-valor desejado, ou conjuntivos, quando o sujeito estabelece uma junção com o objeto- valor desejado. Conforme se pode observar a seguir:

PN= F[S1➔ (S2 ∩ Ov)]

PN= F[S1➔ (S2 U Ov)]

Sendo:

PN= programa narrativo;

F= função;

S1= sujeito do fazer;

S2 sujeito de estado;

Ov= objeto-valor;

[ ]= enunciado de fazer;

( )= enunciado de estado

➔ = função fazer;

∩= relação de junção;

U= relação de disjunção.

Já os enunciados de fazer exprimem as transformações que ocorrem na narrativa. Quando um enunciado rege o outro, o primeiro é modal (apresenta uma ação) e outro é descritivo (nele se inscrevem valores, objetos ou estados de alma).

Ainda na sintaxe, o PN é dado através do esquema narrativo canônico, que constitui a organização das etapas do programa narrativo, suas operações e o papel dos sujeitos narrativos tal como representamos a seguir:

Manipulação➔ Competência ➔ Performance ➔ Sanção

⬇

Provocação

Intimidação

Tentação

Sedução

No nível narrativo ocorre a ação do homem sobre outros homens: a manipulação. Esta consiste em fazer com que o actante manipulado, persuadido pelo manipulador, execute uma ação. A manipulação, geralmente, envolve a ação de pelo menos dois sujeitos e a existência de um contrato. Seu propósito é alterar a competência do sujeito para que este execute um desempenho. A manipulação, por sua vez, pode ser de quatro tipos:

Provocação: o actante manipulado é levado a acatar a imagem de uma competência negativa (Duvido que você consiga fazer isso!);

Intimidação: o manipulado recebe um objeto negativo (Se você fizer tal coisa eu te mato!);

Tentação: o actante manipulado é levado a optar entre um Ov positivo ou negativo (Você pode ganhar isso se fizer aquilo!);

Sedução: o manipulado recebe um juízo elogioso sobre sua competência (Você pode! Você consegue! Então faça!).

Em uma sequência narrativa, podemos ter um enunciado como: o actante X é manipulado (por meio de provocação, intimidação, tentação ou sedução) pelo actante Y e levado a acreditar que possui uma dada competência para realizar uma ação (desempenho) que o levará a entrar em conjunção com um objeto- valor desejado. Uma vez realizada essa ação, o sujeito X é sancionado pelo sujeito Y em dois níveis: a sanção cognitiva reconhece que a ação foi realizada, já a sanção pragmática consiste na doação de um valor ao sujeito X.

Na semântica narrativa temos categorias modais que são formas de ação através das quais os actantes modificam sua relação com o objeto-valor. A modificação desses estados é dada pelo sujeito que deseja modificar seu estado e pelo destinador manipulador que atribui competências ao sujeito.

Se na sintaxe narrativa temos o PN, na semântica temos as modalizações, que são as maneiras através das quais os sujeitos inscritos no PN operam a mudança de estado. Na modalização, o sujeito destinatário atribui uma competência (poder) ao sujeito manipulado. Munido de uma competência, o sujeito manipulado realiza uma ação (fazer) de modo a estar munido de um poder-fazer. Capacidade que leva ao seu estado de mudança.

O nível discursivo é o mais superficial do percurso gerativo de sentido, e também o mais complexo e o de maior concretude. É no nível discursivo que temos a conversão da narrativa em discurso, é nesse nível também que aparecem os traços da enunciação e a colocação da narrativa em temas e figuras semióticas. Na sintaxe discursiva temos a debreagem que pode ser entendida como a actorialização, temporalização e aspectualização da narrativa, o que constitui, por sua vez, a própria fundação do discurso. De acordo com Greimas; Courtés (2008, p. 111), "a debreagem, enquanto um dos aspectos constitutivos do ato de linguagem original, inaugura o enunciado, articulando, ao mesmo tempo, por contrapartida, mas de maneira implícita, a própria instância da enunciação."

A debreagem, por seu turno, pode se dividir em dois tipos principais. Na debreagem enunciativa, temos uma enunciação em primeira pessoa (EU), uma enunciação enunciada já que o enunciador enuncia seu próprio discurso. Já na debreagem enunciva, temos um enunciado em terceira pessoa (ELE), o que apaga a presença explícita de um enunciador. A principal diferença, por sua vez, está na geração de efeitos de subjetividade (debreagem enunciativa) e objetividade (debreagem enunciva). Assim, através da enunciação ancorada nas categorias EU-AQUI-AGORA temos uma debreagem enunciativa, cujo efeito é o de objetividade. No discurso enunciado em um ELE-LÁ-NAQUELE TEMPO, temos o efeito de objetividade, já que, neste caso, o enunciador simula se ausentar do texto.

É também no nível discursivo que a narrativa se torna um simulacro do mundo pela ação do enunciador. Esse efeito de real é dado através dois procedimentos: a tematização e a figurativização. A tematização é a colocação dos conteúdos da narrativa em temas, os quais são termos abstratos que representam valores, crenças ou fatos do mundo (cf. FIORIN, 1999, p. 181). São exemplos de temas: vergonha, beleza, amargura, coragem etc. Esses temas, por sua vez, são representados por figuras, que são termos concretos, como árvore, pedra, rio, mulher, homem etc.

Já a figurativização, consiste na instalação de figuras semióticas, ou figuras de conteúdo, as quais dão uma concretude ao tema. Nesse caso, a figurativização cria a efeito de real dentro do discurso fazendo-o remeter ao mundo real. Trata-se de uma construção de sentido efetuada pelo sujeito da enunciação. A figurativização dá uma forma concreta através de temas abstratos e constrói no e pelo discurso uma ilusão referencial e, assim, no dizer de Bertrand (2003, p. 29), "dá ao leitor, assim como o espectador de um quadro ou de um filme, o mundo a ver, a sentir, a experimentar".

Uma vez enunciada, figurativizada e tematizada a narrativa está pronta para ser trabalhada em um plano de expressão. O que significa que o mesmo conteúdo pode ocorrer tanto em um texto verbal quanto em um texto não verbal.

A seguir, vejamos o *corpus:*

Texto original
MERCE-Q-FES-N-S-DO Õ-AOCAPP-MAIOR-LVCAS IBEIRO REGENTE-DESTA-V-REAL-DENª-S-DA

CONCEIÇAM-OQVAL-VINDO-DEFAZER-AFEST A.D-SDEQ-HERA-IVIS-OACOMETERAM- TEMERARIAM-QVATRO-SOLDADOS-DOS-DRAGO IS-EDEPOIS-TODOS-OSMAIS-DA COMPª-COMD EZEIO-DEOMATAREM-MAS-NEM-COMASPADA- S-NEM-COMVARIOS-TIROS-Q-LHEDERAM-FOI POSIVEL-Q-CONSEGVÎSEM-OIMTENTO-POR Q-AMAI-DE-DEUS-DEV-FORÇAS-SO SEO-D EVOTO-Pª-Q-DETUDO-SEDEFENDESE-SE M-RESEBER-ÕMENOR-PERIGO-NEM-EMSI-N- EM-EM-OS ESCRAVOS-Q-ACOMPANHAVAÕ-E EMCINAL-DEAGRADECIMENTO-MANDOU-FA ZER-ESTA-MEMORIA-Q-SOSSEDEO-EM OS 29 DE DEZEMBRO-DE 1720-
Texto atualizado
Mercê que fez N(ossa) S(enhora) do Ó ao capitão-mor Lucas Ribeiro, regente desta Vila Real de Nª S(enhora) da Conceição, o qual vindo de fazer a festa a D(ivina) Senhora de que era juiz, o acometeram temerariamente quatro soldados dos Dragões e depois todos os mais da companhia com o desejo de o matarem. Mas nem com as espadas nem com vários tiros que lhe deram foi possível que conseguissem o intento porque a Mãe de Deus deu forças ao seu devoto para que de tudo se defendesse sem receber o menor perigo nem em si nem nos escravos que o acompanhavam. E em sinal de agradecimento, mandou fazer esta memória que sucedeu em 29 de dezembro de 1720.

A curiosa denominação de Nossa senhora do Ó deve-se ao fato de os versos da ladainha de Nossa Senhora começarem pela interjeição "Ó": Ó Maria concebida sem pecado; Ó advogada dos pecadores, Ó rainha dos anjos, etc. De acordo com o texto, o capitão-mor, regente da Vila de Nossa senhora da Conceição de Sabará e juiz da irmandade de Nossa Senhora da Conceição, ao voltar da festa em honra da referida padroeira é emboscado por soldados do antigo regimento dos Dragões, os quais o atacam com golpes de espada e com tiros. Entretanto, Lucas Ribeiro se salva ileso graças a Nossa Senhora do Ó, que lhe dá forças para que resista ao ataque. Agradecido, o capitão-mor encomenda o registro do evento, ocorrido em 29 de dezembro de 1720.

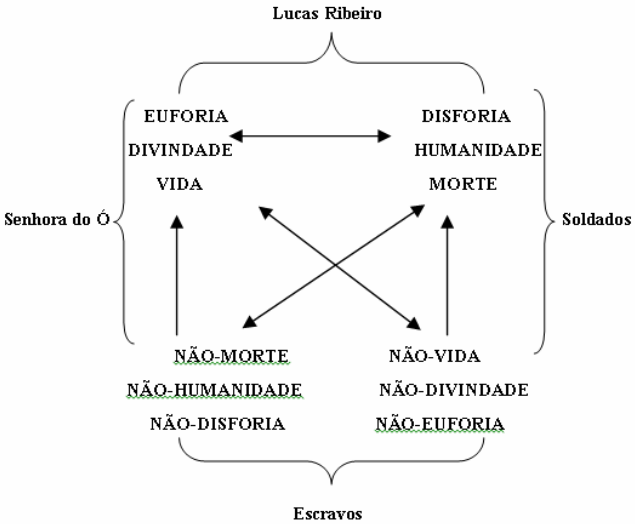
No nível fundamental encontramos a oposição semântica de base /HUMANIDADE/ vs /DIVINDADE/ e, simultaneamente /VIDA/ vs /MORTE/, sendo que os termos /HUMANIDADE/, /VIDA/ são eufóricos e com eles o ator busca um estado de conjunção. Já os termos /HUMANIDADE/ e /MORTE/ são disfóricos, já que o ator principal busca um estado de disjunção com eles.

Os termos /DIVINDADE/ e /VIDA/ são realizados pelo ator Nossa Senhora do Ó, enquanto os termos /HUMANIDADE/ e /MORTE/ são

realizados pelos soldados da companhia dos Dragões. Já o ator Lucas Ribeiro realiza a própria tensão entre /VIDA/ vs /MORTE/ e /DIVINDADE/ vs /HUMANIDADE/. Nesse caso, ele se torna um termo complexo. O ator Lucas Ribeiro é humano em sua condição: seus pecados e sua mortalidade, mas possui uma porção divina confirmada pela sua devoção a Senhora do Ó, devoção que o livra da morte. Desse modo, observamos que o ator Lucas Ribeiro recorre à divindade como forma de resgatar ou assegurar sua porção divina. Não é o capitão-mor que recorre a Virgem do Ó, mas ela é que intercede por ele.

Não poderíamos deixar de mencionar os outros atores que segundo a narrativa acompanhavam Lucas Ribeiro: os escravos. No programa narrativo, os escravos não recebem grande investimento semântico. Primeiramente observemos que eles são coletivizados: são "os escravos". Em segundo lugar, no programa narrativo eles não são descritos como devotos, nem como pecadores. Ao que sugere, eles escapam da morte apenas por serem propriedade ou por estarem em companhia do capitão-mor. Nesse caso, os atores "escravos" realizam um termo neutro representado pela categoria /NÃO HUMANIDADE/ e /NÃO DIVINDADE/, /NÃO MORTE/ e /NÃO VIDA/.

Assim, temos no quadrado semiótico termos complexos e neutros, conforme podemos ver a seguir:



Na sintaxe do nível narrativo, temos duas maneiras de interpretar o desdobramento do PN tomando Lucas Ribeiro como o actante principal. No primeiro caso, a actante Nossa Senhora manipula o capitão-mor a se tornar devoto dela e o dota de um poder-fazer e um poder-ser. Ao executar o desempenho da devoção, o capitão-mor é sancionado com um milagre que o salva da morte. Desse modo, a sanção ocorre tanto no nível cognitivo, a padroeira reconhece que a ação foi feita, quanto no pragmático, o socorro dado ao devoto no momento necessário.

Nesse caso, o sujeito destinatário Nossa Senhora manipula o capitão-mor, sujeito manipulado dotando-o de uma competência, de um poder. Desse modo, munido de um *poder-fazer*, Lucas Ribeiro estabelece seu estado de conjunção com os termos /DIVINDADE/ e /VIDA/. Tal é a configuração da semântica narrativa no plano de conteúdo do texto.

Outra possibilidade do PN é a seguinte: Nossa Senhora é manipulada pelo capitão-mor através de sedução, já que são enaltecidas as virtudes da padroeira. Assim, munida de um dever-fazer, outra forma de modalização, a padroeira executa o desempenho de proteger seu devoto e recebe a sanção em nível cognitivo, no reconhecimento da ação, e pragmático, o agradecimento registrado no ex-voto.

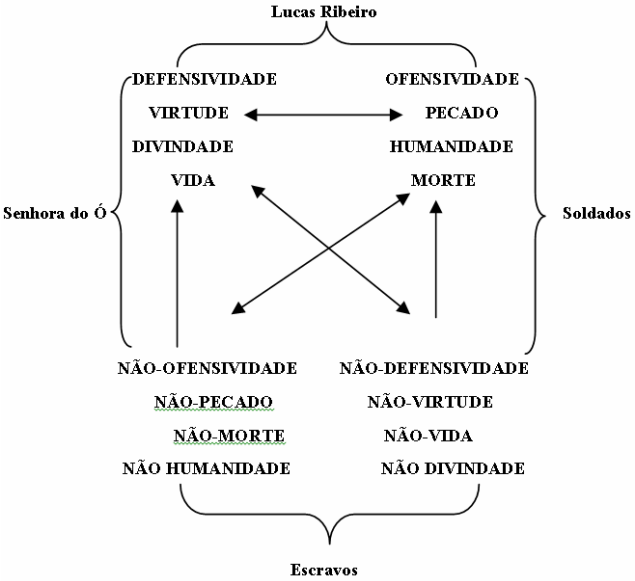
Ainda na semântica do nível narrativo, os valores do nível fundamental são investidos em objetos valores. Nesse caso, /DIVINDADE/ e /VIDA/ são inscritos em um objeto valor abstrato: a devoção. É ela que permite ao actante Lucas Ribeiro permanecer vivo. Por outro lado, os valores disfóricos /HUMANIDADE/ e /MORTE/ são inscritos nos objetos-valores negativos que são as armas de corte e de fogo usadas contra o capitão-mor.

No nível discursivo encontramos uma debreagem enunciva: temos um enunciador afastado de seu enunciado, um enunciador que garante o efeito de objetividade do discurso. A debreagem também aspectualiza e temporaliza a narrativa segundo as categorias de espaço e tempo. Assim, sabemos que a narrativa ocorreu precisamente em 29 de dezembro do ano de 1720, na Vila Real de Nossa Senhora da Conceição de Sabará.

Na semântica discursiva, observamos o desdobramento dos percursos temáticos e figurativos. No componente temático encontramos o poder, a virtude, o pecado, a fé e a violência como temas. Observamos que os temas são abstratos e, muitas vezes, são percebidos através de uma cobertura figurativa, por exemplo: *tiros*, *espadas*, *mãe de Deus*, *de-*

voto, *soldados*, *festa*, são figuras que dão concretude aos temas. Figuras que revestem os componentes do texto dotando-o de sentidos concretos.

Assim encontramos a oposição temática *virtude* vs *pecado* no nível discursivo. Oposição que se associa a outra, dada pela categoria *defensividade* vs *ofensividade*. Os atores Lucas Ribeiro e Virgem Maria são virtuosos e executam apenas ações defensivas: "a Mãe de Deus deu forças ao seu devoto para que de tudo se defendesse sem receber o menor perigo nem em si nem nos escravos que o acompanhavam". Já os atores soldados da companhia dos Dragões executam performances ofensivas: "o acometeram temerariamente quatro soldados dos Dragões e depois todos os mais da companhia com o desejo de o matarem". A colocação das oposições temáticas no quadrado semiótico resulta no seguinte arranjo:



Embora a semiótica seja uma teoria voltada para a análise do texto, o mergulho nas estruturas textuais não implica que a análise tenha um fim em si mesmo, nem que ela só permita a chegar a si mesma. Podemos observar que o aprofundamento nos processos de construção de sentido do texto permite reconhecer traços do contexto em que ele foi produzido. Nesse caso, a análise semiótica de textos do século XVIII nos oferece uma espécie de radiografia, através da narrativa, das formas de pensamento e de ação comuns no interior do Brasil colônia.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARROS, Diana Luz Pessoa de. *Teoria do discurso***:** fundamentos semióticos. 3. ed. São Paulo: Humanitas/USP, 2002.

BERTRAN, Denis. *Caminhos da semiótica literária***.** Bauru: Edusc, 2003.

FIORIN, José Luiz. Sendas e veredas da semiótica narrativa e discursiva. *DELTA – Revista de Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada***,** São Paulo, v. 15, n. 1. 1999, p. 1-13.

GREIMAS, Algirdas; COURTÉS, Joseph. *Dicionário de semiótica*. São Paulo: Contexto, 2008.

A TRANSITIVIDADE DE VERBOS DE POSSE: UMA PROPOSTA DE ENSINO

Carmelita Minelio da Silva Amorim (UFES)
carmel_msa@yahoo.com.br
Lúcia Helena Peyroton da Rocha (UFES)
lhpr@terra.com.br

1. Introdução

A transitividade tem sido investigada sob diferentes vieses teóricos. Ainda assim uma revisão da literatura que versa sobre o assunto aponta para a necessidade de mais pesquisas dada a complexidade que envolve esse fenômeno linguístico. Transitividade, do latim *transitivus*, diz respeito ao grau de completude sintático-semântica de itens lexicais empregados na codificação linguística de eventos, de acordo com diversas possibilidades de transferência de uma atividade de um agente para um paciente. É um fenômeno complexo que envolve diferentes aspectos morfossintáticos e semântico-pragmáticos e suas inter-relações (FURTADO DA CUNHA; SOUZA, 2007).

Atualmente, a transitividade ainda é um complicador em sala de aula, tanto para professores que tentam ensinar quanto para alunos que não conseguem aprender. Com a expectativa de lançarmos um novo olhar para a questão é que o nosso trabalho se legitima. Nosso objetivo é descrever, a partir do uso real da língua portuguesa, verbos codificadores de posse tais como: *ganhar, receber, adotar, adquirir, comprar, vender, dar* e *emprestar*, nos gêneros notícia e classificado.

O *corpus* de nossa pesquisa é constituído de textos de circulação social e o levantamento dos dados é realizado a partir da utilização de ferramentas de pesquisa *on-line* e também de forma manual. As análises estão ancoradas no funcionalismo linguístico e na teoria de valências.

Este trabalho justifica-se na medida em que, ao analisar o verbo em funcionamento na sentença, no discurso e na interação, embora seja uma tarefa mais complexa do que sugerem as explicações tradicionais, é possível evidenciar, dentre outras coisas, as variadas e heterogêneas relações semânticas estabelecidas entre os complementos e o sujeito**.** O resultado de nossa pesquisa pode contribuir para a melhoria do ensino da língua portuguesa, ao evidenciar um estudo que tem como ponto de par-

tida a língua em uso e vai muito além da proposição dos manuais de gramática.

2. Contribuições teóricas

A transitividade é um fenômeno linguístico passível de ser observado sob diversos olhares. Embora sejam divergentes, alguns aspectos dessas diferentes visões podem contribuir conjuntamente na análise de dados.

Neste trabalho, ancoramos nossas análises na gramática de valências e no funcionalismo linguístico por reconhecermos que essas abordagens apresentam fundamentações teóricas pertinentes e apropriadas a uma aplicação ao ensino da língua.

Nessa parte teórica, apresentamos também a discussão referente aos verbos codificadores de posse, objeto de nossa pesquisa.

Algumas noções sobre gêneros textuais serão discutidas brevemente, enfatizando os gêneros notícia e classificado.

2.1. Gramática de valências e funcionalismo linguístico

Borba (1996, p. 19) afirma que as primeiras ideias sobre valência surgem com Tesnière (1969), que é quem parte do verbo como núcleo oracional, capaz de atrair um número mais ou menos elevado de actantes, mantendo-os sob a sua dependência.

Com base na proposta distribucionalista de Harris (1952), no princípio da centralidade do verbo de Tesnière (1969) e na gramática de casos (noção de papéis temáticos) de Fillmore (1969), Borba (1996) propõe a teoria dos predicados, também denominada teoria argumentativa.

A proposta de Borba (1996), que usaremos como suporte para a descrição sintático-semântica dos nossos dados, amplia o sentido da expressão gramática de valências ao abranger também o regime dos nomes, dos adjetivos e de alguns advérbios. Assim, valência é a propriedade que tem uma classe de elementos, de poder ligar-se com classes específicas de outros elementos.

Na organização da oração, o sujeito é o constituinte imediatamente solicitado pelo verbo. Embora, sintaticamente, o sujeito esteja no

mesmo nível de realização dos objetos, ele é a referência para a classificação semântica do verbo. É a partir da relação entre verbo, centro da oração, e sujeito, actante de 1º grau, que é possível identificar o verbo como sendo de ação-processo ou estado.

Na visão de Borba, uma gramática de valências aplica-se também às relações intrafrasais que, embora não façam parte da matriz valencial, são necessárias para a melhor compreensão dos aspectos da valência.

A ideia de papéis temáticos, formulada por Fillmore (1969), também é incorporada pela proposta da gramática de valências de Borba (1996). Esses papéis são noções relacionais que se apresentam como configurações estruturais, com estatuto comparável às noções de sujeito e objeto em muitas teorias gramaticais.

Essa concepção de papéis temáticos objetiva expressar a estrutura argumental dos verbos, considerando que as distintas funções semânticas associadas aos argumentos do predicado verbal são relevantes para determinar a estrutura sintática da oração. Exemplos em que o mesmo elemento cumpre papéis temáticos distintos: (1) *A **chave** abriu a porta*. (papel temático de instrumento); (2) *A **chave** quebrou*. (papel temático de objeto afetado).

Na perspectiva da gramática de valências, a transitividade é um processo que engloba tanto verbos transitivos quanto verbos intransitivos.

Embora signifique um grande avanço para as classificações oracionais, dadas em situações concretas, a proposta da gramática de valências ainda parece limitar-se às relações linguísticas, sem considerar as estratégias comunicativas, as intenções do falante, o conhecimento partilhado como fatores importantes na análise.

Sendo assim, recorremos ao funcionalismo linguístico, que amplia a análise, considerando os mais diversos fatores envolvidos em um ato comunicativo.

Na perspectiva funcionalista, a língua é concebida como um instrumento de comunicação, analisável como um fenômeno interativo que se adapta continuamente às necessidades comunicativas e cujo uso influencia na alteração e/ou fixação de determinadas estruturas (GIVÓN, 1995).

Nessa abordagem, a descrição do comportamento linguístico é um processo, não um estado ou um produto, ou uma tradição histórica. Cada parte desse comportamento é ativada por um propósito comunicativo es-

pecífico e sua forma é determinada pela adequação na expressão desse propósito no interior da organização pragmática geral da comunicação.

Nesse contexto, a transitividade não é tratada de modo estanque, restrita apenas ao verbo, mas é compreendida como uma propriedade global da cláusula inteira e envolve uma série de componentes que estão relacionados à efetividade com a qual uma ação acontece.

Hopper e Thompson (1980) apresentam dez parâmetros para indicar alta ou baixa transitividade das cláusulas que se relacionam: (1) à oração (participantes, polaridade e modalidade), (2) ao sujeito (intencionalidade e agentividade), (3) ao verbo (cinese, aspecto, punctualidade) e (4) ao objeto (afetamento e individuação). Estes componentes cavariam um com o outro, de língua para língua, o que sugere que a transitividade é uma propriedade central do uso da língua.

Sob esse olhar teórico, a transitividade só pode ser observada e analisada no contexto de uso, já que o fundamental é a função comunicativa que desempenha na estrutura oracional. Sendo assim, esse fenômeno é uma codificação de forças pragmáticas, que se configura na trajetória *discurso* > *texto*, que pode ser identificada e trabalhada na sala de aula.

2.2. Relação de posse

Vilela (1992) afirma que a relação de posse é estabelecida entre um indivíduo e um objeto que ele possui ou deseja possuir. Esse objeto é inanimado, salvo algumas exceções, por exemplo, *comprar o juiz*.

Segundo o autor, dentro do conceito de verbos de posse, existem: (1) verbos com significado puramente genérico tais como *receber, dar, ter* etc. em que apenas o contexto permite distinguir qual o tipo de posse implicado; (2) verbos com significado tão explícito quanto o tipo de posse como, por exemplo, *emprestar, vender* etc., que definem não só a relação de posse como a própria direção da mudança de posse.

2.3. Gêneros textuais: notícia e classificado

Bakhtin (2000) afirma que a língua é um instrumento social, histórico e cognitivo que permite ao indivíduo agir e intervir em seu meio. E essa inserção se dá por meio da utilização dos gêneros textuais.

Segundo Marcuschi (2003), gêneros textuais são entidades sociodiscursivas que organizam as atividades comunicativas e que emergem no interior de uma situação definida, apresentando propriedades específicas. Para o autor, a manifestação verbal ocorre sempre por meio de textos que se realizam em algum gênero e a escolha de um gênero não é aleatória, mas está subordinada a interesses específicos.

Entre os diversos gêneros com os quais temos contato em nosso cotidiano, a notícia e o classificado configuram-se como um material muito apropriado para utilização em sala de aula, uma vez que apresenta uma linguagem acessível e alcança uma significativa quantidade de pessoas.

A notícia é um relato ou narrativa de fatos, acontecimentos, informações, recentes ou atuais, do cotidiano com grande importância para a comunidade e os leitores (COSTA, 2009, p. 158). A linguagem da notícia é necessariamente clara, objetiva e precisa, isentando-se de quaisquer possibilidades que tendem a ocasionar múltiplas interpretações por parte do receptor. É a matéria-prima do jornalismo, normalmente reconhecida como algum dado ou evento socialmente relevante que merece publicação numa mídia.

O classificado configura-se como um anúncio de pequeno formato, sem ilustração, com mensagem de compra, venda ou aluguel, oferta ou procura de empregos ou serviços profissionais etc. A linguagem do classificado é curta e objetiva, no estilo telegráfico, com abreviações. Na estrutura composicional do classificado, em geral, aparecem os seguintes elementos: o que se vende, se compra, se aluga etc., informações sobre o objeto de anúncio, contato, preço. (COSTA, 2009, p. 70).

3. Metodologia

O levantamento dos dados foi realizado a partir de busca manual em jornais, publicidade em várias formas de veiculação e também com ferramentas de pesquisa *on-line*.

A análise e descrição dos verbos de transferência de posse será feita de maneira qualitativa, considerando: (a) o verbo como elemento central; (b) as noções de valências do verbo; (c) a noção de transitividade.

O *corpus* é constituído por: (1) verbetes do *Dicionário* de Borba *et al.* (DUP), acervos de palavras recolhidas em textos que realmente cir-

culam na língua escrita, a partir de 1950; (2) verbetes do *Dicionário Michaelis online*: acervos de palavras recolhidas ao longo dos anos que não se constituíram obrigatoriamente a partir do uso efetivo da língua; (3) textos que circulam socialmente.

4. Análise do corpus

Para este trabalho, na análise dos dados, consideramos apenas os verbos *adotar* e *comprar*. A escolha desses verbos justifica-se por considerarmos o primeiro, *adotar*, como um exemplo prototípico dos verbos codificadores de posse, passível de ser encontrado mais facilmente em notícias. O verbo *comprar*, por sua vez, embora apareça também no gênero notícia, é muito recorrente nos classificados.

Nossa proposta de ensino é acrescentar à discussão da transitividade o tipo de análise que realizamos a seguir, ampliando as possibilidades de compreensão dos alunos em relação ao fenômeno da transitividade e sua utilização nos diversos gêneros textuais.

4.1. Verbo adotar

ADOTAR *V* - **[Ação-processo]** ***[Compl: nome humano]*** **1** legitimar como filho; perfilhar: *A própria Tibéria desistira de adotar a criança* (PN); *Até mesmo se tornara uma oculta indústria familiar, nos lares dos funcionários, adotar filhos falsos* (CT) ***[[Compl: nome + predicativo]*** **2** passar a ter; tomar: *catorze criadores adotaram o réptil [o jacaré] como fonte de renda* (AGF). (DUP)

Adotar (*lat adoptare*) *vtd* **1** Escolher, preferir, seguir ou tomar como critério: *Adotar um partido, um sistema*. *vtd* **2** Tomar como próprio: *Adotar um nome. vtd* **(...) 6** *Dir* Legitimar, perfilhar, tomar por filho: *Os filhos adotivos tomam o nome daqueles que os adotam. Só os maiores de vinte e um anos podem adotar*. (Michaelis)

Exemplo 1:

> O único filho do casal, Horácio Júnior, morreu em 1966, aos 26 anos, em um acidente de carro. O casal, então, *adotou* outro menino, João Baptista. (*Veja*, p. 39, Edição 2199, 12/01/2011 – grifo nosso).

Exemplo 2:

> Miley *adotou* um peixe e de acordo com rumores ela teria dado o nome de *Dory* em homenagem ao filme da Disney "Procurando Nemo". Mas por enquanto não há nada confirmado. (Disponível em:

http://www.mileybr.com/2011/10/miley-foi-ao-ellen-degeneres-show-e-adotou-um-novo-animal-de-estimacao/. Acesso em: 19-11-2011)

MATRIZ do verbo ADOTAR

X ADOTA Y

X = sujeito [+hum]; papel temático: agente

Adotar = ação-processo (sentido "aceitar [alguém] como filho, concedendo-lhes direitos; legitimar como filho, perfilhar")

Y = complemento: obj. direto [+hum] / [+anim]

O SV *adotar outro menino* apresenta a mesma distribuição de *adotar um peixe*.

O casal adotou outro menino > O casal o adotou > Outro menino foi adotado pelo casal

Miley adotou um peixe > Miley o adotou > Um peixe foi adotado por Miley

Do ponto de vista semântico há diferenças. Nos dois exemplos, o verbo *adotar* seleciona um sujeito: agente, [+hum], no entanto, os complementos são: [+hum], no primeiro, e [+anim], no segundo.

Quanto à transitividade, estão presentes os 10 parâmetros: dois participantes, cinese, verbo perfectivo e pontual, sujeito agente e intencional, modalidade *realis*, polaridade afirmativa, objeto afetado e individuado. O que configura alta transitividade.

4.2. Verbo comprar

COMPRAR *V* **[Ação-processo]** ***[±Compl1: nome concreto. ±Compl2: a/de+nome humano]*** **1** adquirir por dinheiro: *da última vez que estive aqui, comprei um canário a um brasileiro* (AM); *comprei o Mimoso do seu Neusico* (IC); *Compra a televisão para tua mulher* (BO); *Edu comprou um banjo por vinte e um mil cruzados* (PLA) ***[Compl: nome humano]*** **2** subornar; peitar: *Essa gente comprou um juiz para assinar um mandato de despejo* (IN); *Não há automóveis, café, nylon, estanho e outras marmeladas que possam comprar repórteres que se prezam* (CRU) ***[Compl: nome abstrato]*** (DUP).

Comprar
(*lat comparare*) *vtd* **1** Dar dinheiro para entrar na posse de alguma coisa; fazer compras; adquirir. **2** Proporcionar a si próprio; adquirir: *Comprar brigas. Com tais excessos ele comprara uma forte indigestão.* (Michaelis)

Exemplo 3:

> Na terça-feira passada, a Hypermarcas demitiu cerca de 90 funcionários dos 200 da área administrativa da Mantercop, laboratório farmacêutico que o grupo *comprou* três meses atrás. (*Veja*, p. 57, Edição 2209, 23/03/2011).

Exemplo 4:

> O empresário Joaquim Constantino, da Gol, ***comprou*** um apartamento de cinco suítes em Paris, nas imediações do Champs Élysées. Um ex-acessor seu confessou que foi usado por ele como laranja na compra de outro canal televisivo em Roraima. (*Veja*, p. 57, Edição 2212, 13/04/2011).

Exemplo 5:

(*A Tribuna*)

MATRIZ do verbo COMPRAR

X COMPRA Y

X = sujeito [+hum] papel temático: agente

Comprar = ação-processo (sentido "adquirir por dinheiro")

Y = complemento: obj. direto [+conc]

A expressão *comprar laboratório farmacêutico / um apartamento de cinco suítes* apresenta a mesma distribuição, a mesma matriz e o mesmo sentido de "obter por compra".

O verbo *comprar* seleciona um sujeito agente e um complemento [+conc].

Quanto aos parâmetros de transitividade, observamos nos dois exemplos: cinese, verbo perfectivo e pontual, sujeito agente e intencional, modalidade *realis*, polaridade afirmativa, objeto individuado. Logo, tem transitividade alta.

4.3. Resultados preliminares nos gêneros textuais

A análise das ocorrências dos verbos de posse nos gêneros notícia e classificado possibilita algumas considerações.

Muitas notícias não contemplam a linearidade da matriz ("x", "y", "z"). Nos anúncios essa linearidade também nem sempre é mantida, principalmente, o complemento "z", que é constituído por um elemento humano introduzido por preposição.

O "y" que é o complemento expresso por nome concreto se manifesta em ambos os gêneros, o que nos leva a percebe que ele é essencial.

5. Considerações "quase" finais

Em nossas aulas de sintaxe, é muito comum ouvirmos de nossos alunos que a transitividade é um assunto extremamente difícil. Por isso, o interesse em trabalharmos a transitividade no Núcleo de Pesquisas em Linguagens (UFES) com diferentes grupos de verbos, observando o seu uso em gêneros textuais.

Nesse contexto, nossa proposta é a de que o ensino da transitividade não fique restrito à perspectiva tradicional, mas esteja também ancorado em abordagens que considerem outros aspectos relevantes no uso efetivo da língua.

O funcionalismo oferece uma alternativa para o tratamento da transitividade, considerando aspectos semântico-sintáticos, influenciados pela pragmática da comunicação.

A transitividade é concebida como um *continuum*, corroborando o caráter maleável da língua e as pressões de seu uso.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: ___. *Estética da criação verbal.* São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BORBA, Francisco da Silva. *Uma gramática de valências para o português do Brasil***.** São Paulo: Ática, 1996.

_____. *Dicionário de usos do português do Brasil*. São Paulo: Ática, 2002.

COSTA, Sérgio Roberto. *Dicionário de gêneros textuais*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

FILLMORE, Ch. J. The case for case. In: BACH, E.; HAMS, R. T. (Orgs.). *Universals in Linguistic Theory***.** Nova York, Holt: Rinehart and

Winston, 1969.

FURTADO DA CUNHA, Maria Angélica; SOUZA, Maria Medianeira. *Transitividade e seus contextos de uso*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

GIVÓN, T. *Functionalism and grammar*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 1995.

HARRIS, Z. Discourse analysis. *Language*, NewYork, v. 28, n. 1, p. 1-30, 1952.

HOPPER, P.; THOMPSON, S. Transitivity in grammar and discourse. *Language*, 56 (2), p. 251-299, 1980.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. *A questão do suporte dos gêneros textuais.* 2003 (mimeo).

_____. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Orgs.). *Gêneros textuais e ensino.* Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

_____. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão.* 2005 (mimeo).

MICHAELIS. Disponível em: <http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php?lingua=portugues-portugues&palavra=comprar>. Acesso em 07-07-2011.

TESNIÈRE, L. *Éléments de syntaxe structurale*. Paris: Klincksiek, 1969.

VILELA, M. *Gramática de valências*: teoria e aplicação**.** Coimbra: Almedina, 1992.

A TRANSITIVIDADE EM DISCUSSÃO: ANÁLISE DOS VERBOS "EMPRESTAR"; "ENTREGAR" E "PASSAR"

Samira Colombi (UFES)
samiracolombi@yahoo.com.br
Lúcia Helena Peyroton da Rocha (UFES)
lhpr@terra.com.br

1. Introdução

O Objetivo deste trabalho é analisar a transitividade dos verbos "emprestar", "entregar" e "passar" na circunstância de uso em que se comportam como codificadores da transferência de posse. A relação de posse, de acordo com Vilela (1992), é estabelecida entre um indivíduo e um objeto que ele possui ou deseja possuir. Esse objeto é inanimado, salvo algumas exceções, por exemplo, "comprar escravos" e, muitas vezes, essa relação de posse liga-se a um sistema de convenções que se baseiam em noções jurídicas dessa relação.

Utilizaremos para a pesquisa a gramática de valências preconizada por Tésniére (1965), que parte do princípio da centralidade do verbo, ou seja, é o verbo que seleciona de acordo com sua estrutura valencial o número de argumentos. O trabalho se baseia em Borba (1996), que propõe uma gramática de valências em que descreve dados do português. E também, iremos nos valer de noções do funcionalismo linguístico.

De acordo com Furtado da Cunha (2006), estrutura argumental relaciona-se com o termo valência e focaliza a relação dos verbos com seus argumentos ou com os papéis temáticos que são atribuídos.

Para a nossa análise, utilizaremos como *corpus* três gêneros textuais, a saber: 1) Notícias de celebridades e economia do site da revista *Veja*; 2) o blog de Augusto Nunes do site da revista *Veja*; 3) o Classifácil de *A Tribuna* do período de junho de 2011 a dezembro de 2011. Foram escolhidos esses três gêneros textuais, após análise preliminar de que o gênero favorece o uso de determinados verbos e o aparecimento ou apagamento de determinados argumentos.

2. A transitividade verbal: um estudo do tradicional ao funcional

Na tradição gramatical, há uma inexatidão quanto às classificações, principalmente as que perpassam pelo estudo da transitividade verbal, que se faz indispensável para estabelecer a distinção entre complementos e adjuntos. Seja como adjuntos ou como complementos verbais, muitos termos sintáticos são classificados da primeira ou da segunda forma em propósito da relação que estabelecem com a transitividade do verbo, por meio sintático e/ou semântico. E é exatamente no sistema de transitividade verbal que coexistem as diferentes classificações dos elementos frasais aqui abordados. Ou seja, até os estudos mais recentes as definições não são conclusivas e conjuntas da real delimitação do adjunto adverbial e do complemento verbal.

Os diversos estudos sobre o assunto apontam para conceitos e ocorrências divergentes. Isso pode remeter à necessidade de verificação desses termos por meio de uma análise mais contextual. No entanto, muitos autores se limitam, em seus estudos, às ocorrências sintáticas apenas, distanciando-se de uma delimitação semântica, que é parte das abordagens de poucos gramáticos. As considerações destes últimos, quando expostas, são pouco notáveis, pelo conteúdo e pelos exemplos insuficientes que apresentam. Ou seja, não existe o reconhecimento essencial de que uma abordagem que se baseia na análise de processos sintáticos, semânticos e até discursivos e pragmáticos ofereça uma classificação mais completa e justificável dos elementos sintáticos em questão, em outras palavras, contribui para entender e redirecionar os problemas advindos da divergência expressa no estudo da transitividade verbal e dos constituintes sintáticos.

Ao abordar a transitividade, Said Ali (1964) divide os verbos nocionais em transitivos e intransitivos. O primeiro se caracteriza por ter seu sentido completo com um complemento que se divide em duas partes objeto direto/complemento adjetivo ou objeto indireto/dativo/complemento terminativo. O segundo não precisa de complemento para garantir seu sentido completo. De acordo com o autor verbos como *matar, ferir, quebrar* exprimem atos realizados por um agente e recebidos por um paciente. Por isso, alguns verbos são denominados transitivos, que deriva do latim "transire" que é a capacidade de passar para a voz passiva, mas para o autor nem todos os verbos transitivos tem essa propriedade, por exemplo, "*Ouvir um ruído*", "*pedir dinheiro*", pois esses verbos não denotam pacientes.

A noção de transitividade defendida pelos gramáticos ora segue uma conceituação latina (cf. (in)transitivo é aquele verbo que não transita, que não vai além; que não passa da ativa para a passiva) ora segue uma orientação semântica (cf. é aquele verbo que tem sentido completo, basta a si mesmo). Isso gera uma inexatidão quanto à classificação dos verbos e, por conseguinte dos elementos que gravitam em torno deles. Na gramática tradicional, a transitividade é analisada como fenômeno circunscrito aos verbos; isso por vezes prejudica a análise de constituintes que o seguem (adjunto ou complemento). Outro conceito problemático é o da língua como código imutável, estático; muitos gramáticos se valem de fragmentos de textos literários apenas, para exemplificar.

Borba (1996) propõe que uma teoria linguística deve levar em conta a expressão de conteúdo, som e sentido, pois a língua é uma atividade humana e criativa que serve para a comunicação. O autor define valência verbal observando o comportamento do verbo no âmbito da frase. Dessa forma, é importante que se considere a natureza semântica do verbo, o contexto em que este está sendo empregado. Para o autor,

> Uma gramática de valência procura detectar relações de dependência entre categorias (básicas) que (co)ocorrem num contexto. [...] uma gramática de valências toma como nuclear um elemento oracional (o verbo) e demonstra como os demais se dispõem em torno dele em relação de dependência. A gramática de casos se preocupa com as funções semânticas subjacentes na organização da frase, devendo determinar as relações sintático-semânticas ou temáticas (funções ou papéis temáticos) que fazem parte da estrutura conceitual dos itens léxicos (BORBA, 1996, p. 16-17).

Borba (1996) defende três tipos de valências: quantitativa, sintática e semântica. A primeira trata da quantidade de argumentos que um verbo seleciona. Vale ressaltar que todos os elementos possuem o mesmo nível hierárquico dentro da oração. A valência sintática diz respeito a natureza sintática dos argumentos: "sujeito", "objeto direto", dentre outros. Por fim, a valência semântica que diz respeito a natureza semântica dos argumentos, ou seja, os papéis temáticos.

A estrutura valencial dos verbos de transferência de posse é muito variável, pois verbos como "comprar" e "vender" podem ter um sentido completo com dois argumentos, sendo assim, bivalentes como em: *Maria comprou um carro/ Maria vendeu um carro*. Outros verbos como "dar" e "doar" na maioria dos casos em que aparecem são trivalentes como em: *Maria doou um livro para a biblioteca/ Maria deu o livro para Marcos.* De acordo com Ignácio,

> As valências verbais sofrem variações na dimensão pragmática e que os seus valores semânticos se definem a partir das relações com o argumento de primeiro grau (A1), com função sintática de sujeito, das relações com argumento de segundo grau (A2), com função de objeto. Assim, a classe semântica do verbo se define no discurso (ato de fala), sendo, pois, inadequado que se estabeleçam a priori, listas contendo "verbos de ação", "de processo", de "ação-processo", "de estado" (IGNÁCIO, 2004, p. 108).

3. Metodologia e análise do corpus

O nosso trabalho se propõe a analisar a transitividade dos verbos de transferência de posse em três gêneros textuais que são notícias de economia e celebridades do *site* da revista *Veja*, Coluna de Augusto Nunes também do site da revista *Veja* e classificados do jornal *A Tribuna* do período de julho a dezembro de 2011. Escolhemos estes gêneros por serem veiculados em importantes meios de comunicação de nosso país e estado, respectivamente.

Assim, as regras da língua sofrem pressões pragmáticas. Escolhemos três gêneros textuais por acreditar que os verbos de transferência de posse estudados neste trabalho apresentam características diferentes em determinados contextos.

Após uma análise preliminar identificamos que os verbos apresentam estrutura argumental diferentes nos gêneros escolhidos. Enquanto nos gêneros notícias e *blog* os verbos tendem a apresentar a sua estrutura argumental completa, nos classificados há muitos elementos caracterizadores dos objetos ofertados/procurados. Isso se deve a características dos gêneros, pois o objetivo da notícia é informar o leitor de maneira objetiva, ao passo que nos classificados objetiva-se vender produtos.

Ao analisar os verbos, levamos em consideração as acepções e a transitividade consignadas no *Dicionário Aurélio Eletrônico* que segue uma classificação tradicional e para a análise das valências, utilizamos o que Borba (1996 e 2002) propõe tanto em sua gramática quanto em seu dicionário.

O verbo "emprestar" é apresentado por Aurélio com cinco acepções diferentes e duas possibilidades de transitividade: verbo transitivo direto e bitransitivo. Nas três acepções, que o verbo funciona com a primeira possibilidade de transitividade, ele também pode ser bitransitivo. De acordo com as análises, o verbo "emprestar" é um verbo de valência três e pede como complementos: o sujeito, dois objetos: um concreto e o

outro: humano, introduzido pela preposição "para" que é o beneficiário. Podemos, assim, obter a seguinte estrutura: **X empresta Y para Z > EMPRESTAR (V_3).**

> Rodrigo não se incomoda em "emprestar" seu corpo para o personagem. "Eu me emprestei para o Herculano".[34]

Nesta notícia, o verbo "emprestar" foi empregado na primeira acepção arrolada por Aurélio: *confiar a alguém alguma coisa para que depois seja devolvida ao dono.* Assim, temos na primeira oração *seu corpo* como objeto direto e *para o personagem*, objeto indireto. Na segunda oração, o *me* é objeto direto e *para o Herculano* é objeto indireto. Na análise semântica e valencial, o verbo "emprestar" indica ação-processo e seleciona como complementos: o sujeito, no caso, *Rodrigo* e, na segunda oração, *eu* (sujeito oculto); um *nome concreto não humano*, no caso, *seu corpo e humano, no caso de me.* Comporta-se como um verbo de valência três (V_3).

O verbo "entregar" é apresentado por Aurélio com nove acepções e três possibilidades de transitividade: verbo transitivo, verbo transitivo direto e indireto e verbo pronominal. Em nossas análises, o verbo "entregar" comporta-se como verbo trivalente ou de valência três (V_3). **X entrega Y a Z > ENTREGAR (V_3).**

> Para dar alguma chance aos concorrentes, Lula receberá no dia 27 o título de Quadrilheiro do Século e entregará pessoalmente o troféu ao vencedor da disputa entre os quatro finalistas.[35]

Nesta notícia, o verbo "entregar" foi empregado na primeira acepção arrolada por Aurélio: *passar às mãos ou à posse de alguém*, registrado como verbo transitivo direto. Porém, no exemplo, *o troféu* é objeto direto e *ao vencedor da disputa* é objeto indireto. Em uma análise semântica e valencial, o verbo "entregar" indica ação-processo, é trivalente ou (V_3) e seleciona como complementos: *ele*; *o troféu* e *ao vencedor da disputa*. Observamos que, embora o elemento adverbial *pessoalmente* não faça parte da rede argumental do verbo em questão, é muito importante, pois se refere ao modo como Lula, o Presidente da República desta épo-

[34] Disponível em: <http://veja.abril.com.br/noticia/celebridades/o-astro-rodrigo-lombardi-e-o-peso-do-turbante-de-herculano-quintanilha>.

[35] Disponível em: <http://veja.abril.com.br/blog/augusto-nunes/direto-ao-ponto/promovido-a-hors-concours-lula-vai-entregar-o-trofeu-ao-maior-quadrilheiro-de-junho>.

ca, fará a entrega do prêmio. Isso confere ao fato noticiado grande relevância.

O verbo "passar" é apresentado por Aurélio com quarenta e cinco acepções e sete possibilidades de transitividade: verbo transitivo direto, verbo transitivo direto e indireto, verbo transitivo circunstancial, verbo transitivo indireto, bitransitivo indireto, verbo bitransitivo circunstancial, verbo intransitivo, verbo pronominal. Em nossas análises, o verbo "passar" é verbo bivalente ou de valência (V_2). **X passa Y > PASSAR (V_2).**

> PASSO LOJA JD. PENHA Montada e funcionando Pça Epa R$ 16000, a. carro 9983-9494 (*A Tribuna*, 04/08/2011, quinta-feira, Classifácil).

Neste anúncio, o verbo "passar" foi empregado na décima sétima acepção arrolada por Aurélio: *passar às mãos*, *entregar*, considerado verbo transitivo direto e indireto. Assim, *Loja* é objeto direto; *Jardim da Penha* e *Praça do Epa* é adjunto adverbial de lugar e *por R$ 16000* é objeto indireto. Em uma análise semântica e valencial, o verbo "passar" indica ação-processo, tem como complementos: um agente codificado sintaticamente como sujeito: *eu* e o outro*: Loja*. Os sintagmas considerados adjuntos pela gramática tradicional: Jardim da Penha e Praça do Epa, locativos e R$ 16000, indiciador de preço são de extrema importância no anúncio, pois informa ao leitor sobre a localização do imóvel e também o valor desse imóvel. É importante ressaltar que as preposições: em (JD Penha) e por (R$ 16000) que precederiam os elementos vêm apagadas, pois é uma característica do gênero classificados.

4. Conclusão

O conceito de verbo de acordo com o paradigma tradicional é toda palavra que exprime ação, estado ou fenômeno da natureza. Assim, o conceito de verbo da gramática tradicional fica circunscrito a um conceito semântico da própria palavra. Ilari e Basso (2008) ao estudarem o conceito de verbo afirmam que o estudo do verbo dentro das gramáticas tradicionais remete aos romanos, ou seja, segue uma tradição de estudos indo-europeus. Para os autores, "o papel que ele desempenha na sentença, no discurso e na comunicação é bem mais complexo do que sugerem aquelas explicações tradicionais" (ILARI; BASSO, 2008, p. 163).

Ilari e Basso (2008) afirmam que o verbo possui funções, como a de ser matriz para a construção de sentenças. Os autores afirmam que determinados verbos preveem o preenchimento de determinados espaços

lexicais, por exemplo, os verbos “entregar” e “emprestar” que, geralmente, preveem elementos como o nome concreto.

De acordo com Ilari e Basso (2008), a gramática tradicional leva em consideração apenas como fator de descrição a flexão de modo, tempo e pessoa. Mas, discursivamente o verbo apresenta funções como moldar a construção das sentenças, estabelece estado e antecipa os participantes, dentre outras. Assim, um estudo que leve em consideração a semântica pode contribuir muito para a descrição linguística.

Por uma questão de espaço de que dispõe este artigo, optamos por apresentar a análise dos três verbos, a saber: “emprestar”, “entregar” e “passar”. Objetivamos com isso dar uma amostra da pesquisa que estamos desenvolvendo junto ao Núcleo de Pesquisas em Linguagem.

Ao trabalharmos a transitividade dos verbos em textos de circulação social, notamos que alguns elementos embora tenham grande relevância discursiva, eles não fazem parte da matriz verbal.

A adoção da orientação valencial mostrou-se uma ferramenta de análise bastante eficiente, porque dentre outras razões confere ao sujeito o status de complemento, com a mesma importância de outros complementos. Isso se dá em função de a abordagem que se assenta na centralidade do verbo, na gramática de valências e na gramática de casos tornarem mais claros os conceitos de unidades nucleares, complementos e adjuntos.

Os verbos comportaram-se como ação-processo ora como trivalente é o caso de “emprestar” e “entregar”, ora como bivalente, como é o caso de “passar”.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BORBA, F. da S. *Uma gramática de valências para o português.* São Paulo: Ática, 1996.

BORBA, F. da S. *Dicionário de usos do português do Brasil.* São Paulo, Ática, 2002.

FURTADO DA CUNHA, Maria A. Estrutura Argumental e valência: a relação gramatical objeto direto. *Gragoatá,* Niterói: UFF, nº 21, p. 115-131, 2006.

FURTADO DA CUNHA, Maria A.; COSTA, Marcos A. *A interdependência dos componentes sintático, semântico e pragmático.* Disponível em: <http://www.ufjf.br/revistaveredas/files/2009/12/cap053.pdf>. Acesso em: 22-04-2011, 2011.

FERREIRA, Aurélio B. de H. *Minidicionário eletrônico*. 7. ed. Positivo, 2004.

IGNÁCIO, Sebastião Expedito. *Análise sintática em três dimensões*. Franca: Ribeirão Gráfica e Editora, 2003.

IGNÁCIO, Sebastião Expedito. *Parâmetros para um dicionário de valência verbal.* Disponível em: <http://www3.mackenzie.br/editora/index.php/tl/article/viewFile/986/715>. Acesso em: 25-05-2011, 2004.

ILARI, Rodolfo; BASSO, Renato M. O verbo. In: ILARI, Rodolfo; NEVES, M. H. de M. *Gramática do português culto no Brasil.* Campinas: Unicamp, 2008.

ROCHA LIMA, Carlos Henrique da. *Gramática da língua portuguesa*. 44. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2005.

SAID ALI, Manoel de. *Gramática secundária e gramática histórica da língua portuguesa.* 3. ed. Brasília: UnB, 1964.

TESNIÉRE, L. *Élements de syntaxe structural.* 2. ed. Paris: Klincksieck, 1965.

VILELA, Mário. *Gramática de valências:* teoria e aplicação. Coimbra: Almedina, 1992.

A VARIAÇÃO DIATÓPICA EM DICIONÁRIOS: PRÁTICAS DIVERGENTES EM FRANCÊS E EM PORTUGUÊS

René Gottlieb Strehler (UnB)
renestre@unb.br

1. Introdução

As comunidades linguísticas francófona e lusófona se constituem por milhões de falantes e têm presença significativa na Europa e nas Américas, para citar apenas esses dois continentes. Em face de uma tradição escrita estabelecida há séculos, que garante certa unidade aos idiomas em questão, observam-se fatores próprios à diversificação linguística, como a descontinuação geográfica das áreas linguísticas (o Atlântico separa os brasileiros dos portugueses e os canadenses dos franceses) ou a separação política da comunidade; Angola, Brasil e Portugal são entidades independentes, como a Bélgica, a França ou a Suíça.

Seguindo Coseriu (1988) ou Glessgen (2007), consideramos a variação diatópica, ou variação geográfica, como a base para outros tipos de variação. De fato, não é possível ter garantia de que um brasileiro e um português julguem um dado fato linguístico com critérios semelhantes; da mesma maneira, um suíço pode divergir da opinião de um francês quando se trata considerar tal ou tal lexema estilisticamente marcado ou não. No entanto, no caso da língua francesa, como no caso da língua portuguesa, o sentimento de falar a mesma língua é imprescindível; senão, não seria mais possível contrastar o português do Brasil com o português de Portugal, ou o francês europeu com o francês do Quebec, por exemplo.

No presente trabalho partimos do princípio de que o sentimento linguístico dos falantes do francês e do português faz com que não seja contestada a existência de *uma* língua francesa e *uma* língua portuguesa. Passando a considerações a propósito da norma, observamos que as duas comunidades não tenham a mesma percepção da respectiva realidade. As gramáticas francesas, como as gramáticas portuguesas, desde que tenham certo volume, tratam os fatores da diversificação linguística; mas nas obras brasileiras normalmente se menciona a existência de uma norma culta brasileira e a existência de uma norma portuguesa e, já há alguns anos, são publicadas gramáticas que mencionam, nos respectivos títulos, claramente "português brasileiro" (CASTILHO 2010; BAGNO 2012). Para o francês, outro modelo prevalece. O *français standard* é o resulta-

do da normalização do francês praticado na corte de Paris do século XVII, e esse standard foi e é aceito pelos francófonos fora da França. A lexicografia francófona, por exemplo, fala mais facilmente de subnormas, em vez de norma francesa e norma suíça, por exemplo. Já gramáticas francesas de volume comparável com as obras de Bechara (2004) ou de Bagno (2012) não mencionam a existência hipotética de um *français standard* da França em face de um *français standard* da Bélgica, por exemplo. Assim, a excelente *Grammaire critique du français* de Marc Wilmet (2003) trata a variação com critérios linguísticos e menciona as críticas feitas à tirania da gramática de cunho escolar e normativa, mas ela não postula a existência de mais de um francês padrão. O incontornável Grevisse (2008), de seu lado, discute "les variétés du français" e apresenta critérios que permitam chegar a uma norma, mas também não se considera a possibilidade de ter-se duas ou mais línguas padrão.

Independente dos objetivos de quem elabora uma gramática ou um dicionário, essas duas obras sempre têm, numa dada comunidade linguística, um peso normativo e a descrição dos fatos não impede os autores a pronunciar-se a propósito de certos fatos que são julgados de maneira negativa numa perspectiva normativa.

Nessa perspectiva, e limitando-se a critérios lexicográficos, cabe investigar qual extensão geográfica de uma dada língua possa ser descrita e como um dicionário se posiciona diante da extensão geográfica do idioma tratado. Os dicionários que servem a esse exame são, para o francês (entre parênteses, a abreviação empregada na continuação e a referência para a consulta da bibliografia):

> –*Nouveau Petit Robert de la langue française* (doravante PR; ROBERT, 2012);
> – *Multidictionnaire da la langue française* (doravante MLF; de VILLERS, 2003);
> – *Trésor de la langue française au Quebec* (TLF-q; FRANCOEUR, 2012) e
> – *Dictionnaire suisse romand* (DSR; KNECHT, 1997)
> sendo as duas últimas obras consultadas na *Base de données lexicographiques panfrancophone* disponíveis na Internet; e para o português:
> – *Dicionário da língua portuguesa* (doravante DLP; ANÔNIMO: 2011);
> – *Dicionário Aurélio da língua portuguesa* (doravante Aurélio; FERREIRA, 2010);

– *Dicionário Houaiss da língua portuguesa* (Houais; HOUAISS, 2009); e
– *Grande dicionário Sacconi* (GDS; SACCONI, 2010).

2. Dicionário e quadro de descrição

A lista de dicionários, que antecede a presente passagem, mostra que apenas dicionários de língua, em oposição a dicionários enciclopédicos, servem ao exame em questão. Com relação aos dicionários de língua portuguesa, nota-se que três obras provêm do Brasil e apenas uma, o DLP, de Portugal. No caso do francês, o PR provém da França, o MLF, o TLF-q do Quebec e o DSR da Suíça.

Como todos esses dicionários pretendem descrever a língua comum, e não um socioleto específico, uma gíria, por exemplo, admitimos que eles devam elaborar a descrição do léxico partindo de uma norma dicionarística que, no presente caso, corresponde à língua padrão, produto de uma estandardização. Essa norma dicionarística corresponde ao que normalmente é considerado o nível linguisticamente não marcado. Em outros termos, se um lexema entra nessa categoria, ele aparece no dicionário sem nenhuma marca de uso. Caso contrário, o lexema em questão recebe uma marca de uso indicando o distanciamento do nível estilisticamente não marcado, em função da conceptualização da variação adotada pelo dicionário.

Quanto à variação diatópica, que colocamos no centro da nossa atenção, ela está estreitamente condicionada a escolhas feitas pelos lexicógrafos de uma dada obra. Com efeito, considerar um lexema como regionalismo implica adotar como quadro de descrição uma extensão territorial do idioma que permita esse julgamento. Dito de outra maneira, cabe ver como um dicionário pode se posicionar em relação à extensão geográfica do idioma tratado. A esse propósito existem várias possibilidades.

Descrever o léxico de um idioma levando em consideração a extensão geográfica completa do idioma implica, para os dicionários do nosso interesse, postular a existência de uma variante supranacional. É essa variante supranacional que fornece ao dicionário o nível estilisticamente não marcado. Lexemas, cujo uso não se observa em toda a extensão geográfica do idioma, são, nessa perspectiva, regionalismos. Para línguas em relação com as quais existe uma continuidade territorial, co-

mo no caso do alemão, essa opção não se defronta com obstáculos teóricos e metodológicos maiores. Já no caso de idiomas falados dos dois lados do atlântico, como o francês e o português, por exemplo, podem aparecer dificuldades epistemológicas; ou seja, uma equipe de lexicógrafos instalado no país X dificilmente dispõe dos meios técnicos e financeiros para investigar o léxico do seu país **e** de todos os outros países onde a língua é falada. Lembramos a esse propósito que o português é língua oficial em oito países e o francês em mais de trinta países. Sendo assim, dicionários que se baseiam sobre a extensão territorial máxima são relativamente raros. Entre as obras aqui contempladas, são o Aurélio e o Houaiss que se enquadram nessa tipologia. Para esses dois dicionários existem de um lado um português supranacional, o nível não marcado, e, do outro, regionalismos brasileiros e regionalismos portugueses, que ambos são estilisticamente marcados.

Outra possibilidade que se oferece aos lexicógrafos é basear-se, no inventário e na descrição do léxico, num único país. Nessa perspectiva, um lexema cujo uso se observa em todo o território do país tratado não recebe nenhuma marca diatópica de uso, mesmo se o lexema é desconhecido em outros países onde se fala o mesmo idioma. Assim, um 'não regionalismo' do país X pode ser um regionalismo no país Y. Entre os dicionários de língua portuguesa aqui tratados, o DLP se encaixa na presente categoria, pois sua 'Nota da editora' menciona que "*esta nova edição contempla exclusivamente a variedade europeia do português"*. O GDS igualmente trata o idioma praticado num único país. De fato, a 'Apresentação' menciona que "*o dicionário contempla o português contemporâneo do Brasil*".

No caso dos dicionários franceses PR e MLF é mais delicado afirmar que eles seguem o modelo 'descrição do léxico de um único país'. O PR, na sua prática, descreve o francês da França e classifica como 'regionalismo' os empregos do Quebec ou da Suíça romanda. Além disso, apesar de observar-se nos dicionários da França uma abertura crescente ao léxico francófono, o PR, segundo sua introdução, não pretende tratar lexemas que são percebidos como regionalismos no interior mesmo do Quebec ou da Suíça romanda. O MLF ilustra a problemática de ter uma única norma para o francês, contrariamente ao português com uma norma brasileira e outra portuguesa. Com efeito, o linguista Jean-Claude Corbeil escreve no prefácio do MLF que "*l'œuvre décrit le français standard, tel qu'il est explicité par les grammaires et les grands dictionnaires* [...]". A contrariedade reside no fato de que o 'français standard' corresponde ao

francês da corte parisiense normalizado no século XVII, e que o dicionário trata igualmente os usos peculiares ao Quebec, indicando se os mesmos são admitidos na norma, ou não. Observamos, entre parênteses, que esse prefácio implicitamente admite a existência de uma subnorma quebequense.

Diante das dificuldades de elaborar um dicionário que representa uma língua na sua extensão máxima, a escolha de elaborar uma obra pormenorizando a descrição linguística apenas para um país pode parecer uma opção válida. No caso do português, parece até ser a tendência; no Brasil, com o Programa Nacional do Livro Didático, a lexicografia meramente brasileira recebeu um bom impulso e Portugal dispõe dos meios logísticos para descrever o português de Portugal sem entrar em detalhes a propósito do português do Brasil. No caso do francês, além de fatos socioculturais, a predominância da lexicografia da França torna extremamente difícil a aparição em outros países de obras comparável ao PR. O *Trésor de la langue française*, que serviu de modelo metodológico ao TLF-q, se constitui de 16 volumes e foi elaborado na base da literatura da França dos séculos XIX e XX. Em vez de refazer o mesmo trabalho, que daria resultados parecidos, a lexicografia francófona seguiu outros caminhos. O DSR e o TLF-q são exemplos desse fato e ilustram o que se denomina 'lexicografia diferencial'. Essas obras têm em comum com dicionários como o DLP ou o PR o fato de se limitar a uma a uma extensão geográfica precisa (o Quebec para o TLF-q e a Suíça romanda para o DSR), mas elas divergem do PR em não tratar toda a língua comum da região fixada por tratarem apenas as diferenças com o francês da França. Para mediar essas diferenças, serve-se de costume do *Trésor de la langue française*, de um corpus suíço ou quebequense para levantar unidades lexicais que atestam outros usos que aqueles atestados no *Trésor*. Nesse caso, a lexicografia diferencial não se serve do francês da França, do *Trésor*, como padrão, mas como referência. Esse procedimento se explica pelo fato de que o *Trésor* reflete a norma francesa e que essa norma não possa ser transposta de maneira cega. Cabe interpretar uma diferença linguística a partir do uso real da região descrita; ou seja, um helvetismo ou um quebequismo deve ser interpretado em termos normativos a partir do uso suíço ou quebequense. É nesse sentido que a lexicografia diferencial não estabelece outras normas ao lado do *français standard*, efetivamente, é mais preciso falar de subnormas, suíça ou quebequense, por exemplo, que se situam no interior de um *français standard* supranacional.

Cabe agora ver como essas várias opções de tratar a variação diatópica aparecem em dicionários

3. Ilustração da variação diatópica em dicionários

Uma primeira unidade lexical, *caribou*, ilustra como a lexicografia francófona trata uma realidade específica a um país. Pode-se perguntar até que ponto o referido lexema é específico ao francês do Quebec. Vejamos como o referido lexema está tratado no MLF, no TLF-q e no PR:

CARIBOU n. m. (pl. *caribous)*

♣ Cervidé de taille moyenne, de forme massive, doté de bois. **SYN.** renne.

→Ce nom est un emprunt ancien à la langue micmaque signifiant «qui creuse la neige pour se nourrir». (MLF)

caribou (n. m.)

Cervidé de taille moyenne, au pelage brunâtre ou grisâtre marqué de blanc au cou, [...] commun dans les régions nordiques de l'Amérique et de l'Eurasie (*Rangifer tarandus*).

Troupeau de caribous. [...]

Français de référence

Remarque(s)

Caribou désigne le même animal que celui que l'on appelle *renne* en France. Ce mot est également connu au Quebec, mais il ne s'emploie en pratique qu'en parlant de la sous-espèce qu'élèvent les Lapons (on le rencontre notamment dans les contes de Noël). [...] (TLF-q)

caribou [ka□ibu] **nom masculin**

ÉTYM. 1607 ◊ mot canadien, de l'algonquin "qui creuse avec une pelle", parce qu'il creuse la neige pour trouver sa nourriture

■ Renne du Canada *(cervidés). Des caribous.* (PR)

Na técnica do MLF, a flor-de-lis, ♣, serve para introduzir um lexema ou uma acepção típicos do francês do Quebec. O verbete seguinte, extraído do TLF-q, mostra que é aparentemente a realidade extralinguística peculiar que está em primeiro plano, e não um estado divergente do idioma, pois *renne* se aplica a uma subespécie do *caribou*. Já o PR trata o referido signo linguístico porque, na sua avaliação, *caribou* se emprega em toda a área francófona do Quebec. Ele não atribui marca de uso diatópica, porque o que está em questão não é a língua, mas um referente

específico ao Canadá, fato indicado na definição pelo intermediário da diferença específica “du Canada”.

O lexema *duplex* é tratado apenas pelo MLF e pelo PR:

DUPLEX n. m.

1. ♣ Immeuble comportant deux appartements sur deux étages. *Des duplex bien construits.*

2. Appartement à deux niveaux. (MLF)

duplex [dypl□ks] **nom masculin** [...]

2. (v. 1960 ◊ repris à l'anglais américain) Appartement sur deux niveaux reliés par un escalier intérieur. *Un duplex avec terrasse.*

♦ **Région.** (Canada) Maison comprenant deux logements indépendants.

▫ Immeuble d'habitation formé par deux maisons attenantes. (PR)

Nos verbetes *duplex* observa-se uma visão congruente entre os dois dicionários, há uma acepção supranacional e uma acepção específica marcada, no MLF, com a flor-de-lis e, no PR, com a observação “Région. (Canada)”.

Com *préfet* estamos diante de um estatalismo que designa diferentes realidades, segundo o país em questão. Os extratos a seguir provêm do MLF, do PR e do DSR:

PRÉFET n. m.

1. Haut fonctionnaire qui administre un département, en France. [...] (MLF)

préfet [p□ef□] **nom masculin [...]**

3. (1793) **Cour.** Fonctionnaire placé à la tête d'un département ou d'une région, représentant du pouvoir central et du département. *Madame le Préfet* (rarement *la Préfète*). *Cabinet du préfet* **(➝ préfecture).** *Arrêté du préfet.* [...]

5. Région. (Belgique) Directeur d'athénée* (2°), de lycée. (PR)

préfet, préfète n.m., f.

♦ Magistrat représentant du pouvoir exécutif cantonal dans les districts. *Le préfet du district. Préfet substitut.* [...]

origine:

Innovation sémantique à partir du français de référence. [...] (DSR)

Os três verbetes *préfet* ilustram três atitudes divergentes quanto à variação diatópica. O MLF, ainda que seja um dicionário quebequense, se vê comprometido com o 'français standard' e se vê assim obrigado a apresentar uma acepção típica da França; ou seja, um francismo. É interessante notar que o cidadão do Quebec que deseja entender a referida definição está na obrigação de conhecer igualmente a acepção de 'département' típico para o francês, mas não para o canadense. A acepção corriqueira (Cour.) do PR mostra que esse dicionário, ainda que aberto a variantes de fora da França, como mostra a acepção 5, trata o 'français standard' nitidamente numa perspectiva francesa; ou seja, a priori um consulente do referido verbete não pode saber se a acepção três é válida apenas na França ou em toda a francofonia. Em relação a estatalismos a ambiguidade se levanta com facilidade, pois os francófonos oriundos de outros países devem ter noção como seu país está politicamente organizado. Em relação a outras acepções, aquelas que não se deixam interpretar através de uma realidade institucional, essa interpretação é mais delicada. Desse modo, se o PR afirma que *bastos* é, num registo familiar, uma bala de fuzil ou de revólver, não podemos saber se esse emprego se averigua apenas no uso da França ou também além do território que serve de quadro de descrição. No caso do DSR a definição de *préfet* se faz igualmente em relação ao quadro de descrição; em outros termos, o significado é apresentado em relação à realidade suíça romanda e o comentário na rubrica 'origine' mostra que a referida acepção é uma inovação do francês helvético. Nessa acepção o DSR não recorre a marcas de uso diatópicas, pois a obra descreve apenas as peculiaridades linguísticas da Suíça romanda, e a perspectiva diferencial exclui a assimilação do lexema ao 'français standard'. Em relação a essas peculiaridades, a noção de 'français de référence' é importante, pois subentende que o francês da França não fornece obrigatoriamente o 'standard', a norma, mas serve para mediar uma diferença. No caso preciso de *préfet*, o DSR apresenta apenas um significado específico, sem que esse significado seja submetido a uma avaliação estilística peculiar. Em outras palavras, *préfet*, tal como tratado no DSR, faz parte da subnorma suíça e pode, desse modo, ser encontrado em escritos que seguem a norma.

Passando aos dicionários de língua portuguesa, notamos uma situação não completamente parecida com aquela observada nas obras de língua francesa. O Aurélio e o Houaiss se baseiam em um português supranacional, enquanto o DLP e o GDS centram a descrição no uso linguístico de seu país de origem, respectivamente Portugal e Brasil. Desconhecemos a existência de uma lexicografia diferencial portuguesa

comparável com aquela citada para o francês, mas notamos que ela poderia ser útil talvez não para o Brasil e Portugal, mas para os países lusófonos da África. O lexema *banheiro*, presente nos quatro dicionários, permite fazer um primeiro levantamento das praxes lexicográficas.

banheiro *n.m.* **1** responsável por uma praia **2** salva-vidas que dá assistência aos banhistas **3** dono de um estabelecimento balnear **4** indivíduo que prepara o banho ou acompanha os banhistas no banho **[...] 6** [Brasil] casa de banho (de *banho* + *eiro*) (DLP)

banheiro

[De *banho*[1] + *-eiro*.] Substantivo masculino. **1.** Bras. Aposento com todo o aparelhamento de banho. [Sin. (lus.): *casa de banho*] [...] **2.** Bras. Aposento com vaso sanitário. [...] **3.** Bras. Aparelho sanitário (2). **4.** Lus. Indivíduo que prepara [...] **5.** Lus. Nas praias, rios e lagos, salva-vidas [...] **6.** Lus. Proprietário ou administrador de estabelecimento balnear. (Aurélio)

banheiro

s.m. (1871) **1** *B* local público ou privado, equipado com vaso [...] **2** *B* cômodo da casa onde se acham instalados a banheira e/ou [...] **3** *p.met. B* vaso sanitário, latrina **4** *P* salva-vidas ('nadador') [...]. (Houaiss)

ba.nhei.ro *s.m.*(o) Aposento ou recinto de uma habitação no qual estão as instalações hidrossanitárias, [...]. (GDS)

O DLP e o GDS se fixam como quadro de descrição um único país, mas notamos que a obra portuguesa tenha certa abertura ao uso brasileiro, como mostra a acepção 6. Já o GDS se limita estreitamente ao uso brasileiro. Ambas as obras não recorrem a marcas de uso diatópicas para as acepções que correspondem ao quadro de descrição. Esse fato merece ser sublinhado, pois ele mostra que, nesse tipo de obra, o consulente necessita ter consciência nítida da natureza da obra consultada. Nos dicionários Aurélio e Houaiss esse tipo de problemática não aparece, visto que as duas obras se baseiam num português supranacional. No entanto, nos dois verbetes *banheiro* há apenas regionalismos na perspectiva lexicográfica adotada. Assim as obras recorrem às marcas de uso *B* e *Bras.* para as acepções brasileiras e *P* e *Lus*, para as acepções portuguesas. O procedimento lexicográfico é coerente quanto à proposta lexicográfica, mas, apesar do volume das obras, é legítimo perguntar-se se a descrição linguística trata a pé de igualdade o português do Brasil e de Portugal. Duvidar é permitido, porque o lexema corriqueiro *casa de banho*, além da

obra portuguesa, apenas está presente no Aurélio, mas não no Houaiss que igualmente descreve um português supranacional.

O verbete *pardal* serve também para ilustrar as implicações lexicográficas da variação linguística:

pardal *n.m.* **1** ORNITOLOGIA nome vulgar extensivo a uns pássaros [...] **2** [gír.] espião policial **3** [pop.] indivíduo finório [...]. (DLP)

pardal

[...] Substantivo masculino. **1**. Zool. Ave passeriforme, passerídea (*Passer domesticus*), [...] **2.** Bras. V. *pardal eletrônico.*

♦ **Pardal eletrônico.** Equipamento eletrônico para detectar e registrar infrações de trânsito. (Aurélio)

pardal

s.m. (sXIV) **1** ORN ave passeriforme, [...]**2** ELETRÔN *B S.E.* equipamento eletrônico us. para detectar e fotografar infrações de trânsito □ *s.f.* VITIC **3** variedade de uva tinta do Minho [...]. (Houaiss)

par.dal *s.m.(o) Ornitologia* Pequeno pássaro de cor parda [...]. (GDS)

Os quatro dicionários não precisam recorrer a marcações diatópicas quando se trata de 'pássaro', essas acepções correspondem a um fato linguístico supranacional. Em seguida, nas acepções 2 do Aurélio e de Houaiss, nota-se uma especificidade brasileira que não recebe a mesma marca diatópica. A referida acepção tem uso no Brasil inteiro para Aurélio, mas apenas no sudeste segundo Houaiss. Se o GDS tratasse a acepção 'equipamento eletrônico', ele deveria dispensar a marca de uso empregada no Aurélio, pois o GDS trata apenas o português do Brasil, ou, seguindo o Houaiss, empregar uma marca diatópica indicando a extensão regional no Brasil. A terceira acepção do Houaiss mostra que a lexicografia brasileira também pode dispensar a marca geográfica quando o referente é percebido como típico de uma região, como se vê em "*uva tinta do Minho*". Essa última acepção curiosamente está ausente no DLP, que provem de Portugal. Pelo contrário, há duas acepções que não estão presentes nos dicionários brasileiros, apesar de o DLP ser sensivelmente menos volumoso que o Aurélio ou o Houaiss. Esse ocorrido, ainda uma vez, mostra a problemática de querer apresentar numa única obra um idioma praticado por milhões de falantes dos dois lados do Atlântico.

4. Considerações finais

Comparando a lusofonia com a francofonia, podemos notar que a lexicografia para as duas línguas está diante de problemas parecidos. É melhor descrever o idioma na sua extensão maior, ou na sua extensão limitada a um país? A descrição de um idioma limitada a um país é uma solução bastante frequente para o português, toda a lexicografia escolar brasileira segue esse modelo, mas, para o francês, existem resistências culturais. Quando, em 1992, foi publicado o *Dictionnaire québécois d'aujourd'hui* (BOULANGER 1992), centrado sobre o uso e a subnorma quebequense, a sociedade civil canadense não aceitava a obra, de medo de afastar-se do bom francês de Paris. Considerando esse fato e também o peso demográfico dos vários países, pode se admitir que, ao lado do francês da França predominante, a lexicografia diferencial é uma boa solução para atingir uma descrição detalhada de todas as variantes do francês. Já no caso do português há espaço para uma boa lexicografia nacional brasileira e portuguesa. Para países com peso demográfico e económico menor, a lexicografia diferencial pode ser uma solução e um desafio; de fato, Cabo-Verde deveria mediar a diferença do seu idioma com o uso do Brasil ou de Portugal?

Passando a considerações de ordem mais prática, notamos que o consulente deve sempre ter consciência nítida em que tipo de dicionário ele está buscando informações. Segundo a obra consultada, um fato linguístico estilisticamente não marcado pode ter validade limitada a um território. De manheira parecida, um angolano ou um suíço pode sentir falta de precisão em comparação à sua praxe linguística em obras como o Aurélio, o DLP ou o PR.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANÔNIMO. *Dicionário da língua portuguesa.* Porto: Porto Editora, 2011.

BAGNO, Marcos. *Gramática pedagógica do português brasileiro.* São Paulo: Parábola, 2012.

BASE de données lexicographiques panfrancophne. Disponível em: <http://www.bdlp.org/>.

BAVOUX. Claude. (dir.). *Le français des dictionnaires.* Bruxelles: De Boeck/Duculot, 2008.

BECHARA, Evanildo. *Moderna gramática portuguesa*. 37. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.

BÉJOINT, Henri; THOIRON Philippe (Orgs.). *Les dictionnaires bilingues.* Bruxelles: De Boeck/Duculot, 1996.

BORBA, Francisco da Silva. *Organização de dicionários*. Uma introdução à lexicografia. São Paulo: Unesp, 2003.

BOULANGER, Jean-Claude. *Dictionnaire québécois d'aujourd'hui.* Montréal: DicoRobert, 1992.

_____. *Lexicographie générale, notes de cours.* Quebec: Université Laval/Société Dictionel inc., 1995.

CASTILHO, Ataliba Teixeira de. *Nova gramática do português brasileiro*. São Paulo: Contexto, 2010.

CERQUIGLINI, Bernard. *Une langue orpheline.* Paris: Minuit, 2007.

COSERIU, Eugenio. Los conceptos de "dialecto", "nivel" y "estilo de lengua" y el sentido proprio de la dialectología. In: ___. *Lingüística española actual*. Madrid: Instituto de Cooperación Iberoamericano, 1981.

_____. *Sprachkompetenz*: Grundzüge der Theorie des Sprechen. Tübingen: Francke, 1988.

DE VILLERS, Marie-Éva. *Multidictionnaire de la langue française.* Montréal: Éditions Quebec Amérique, 2003.

DUDENREDAKTION. *Deutsches Universalwörterbuch.* 6. ed. Mannheim/Leipzig/Wien/Zürich: Dudenverlag, 2006.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Dicionário Aurélio da língua portuguesa*. Curitiba: versão eletrônica da Positivo Informática, 2010.

GAUDIN, François; GUESPIN, Louis. *Initiation à la lexicologie française*. De la néologie aux dictionnaires. Bruxelles: De Boeck/Duculot, 2000.

GLESSGEN, Martin-Dietrich. *Linguistique romane*. Paris: Armand Colin, 2007.

_____; THIBAULT, André (Orgs.). *La lexicographie différentielle du français.* Strasbourg: Presses Universitaires de Strasbourg, 2005.

GREVISSE, Maurice. *Le bon usage*. 14. ed. Bruxelles: Duculot, 2008.

HOUAISS, Antônio. *Dicionário Houaiss da língua portuguesa.* Rio: Objetiva, 2009. Versão eletrônica.

IMBS, Paul (Org.). *Trésor de la langue française*. Institut national de la langue française (INALF) 1971-1994, 16 vol. (http://www.atilf.atilf.fr)

KRISTOL, Andres. Une Francophonie polycentrique: lexicographie différentielle et légitimité des français régionaux. In: *Mélanges offerts à...*, no prelo, 2012.

LE TRESOR de la langue française informatisé. Disponível em: <http://atilf.atilf.fr/TLFi>.

POIRIER, Claude. La Dynamique du français à travers l'espace francophone à la lumière de la Base de données lexicographiques panfrancophone. *Revue de Linguistique Romane,* tome 69, p. 483-516. Strasbourg: Société de Linguistique Romane, 2005.

REY-DEBOVE, Josette; REY, Alain. *Le nouveau Petit Robert.* Paris: LeRobert. Reeditado anualmente, versão eletrônica utilizada: 2007.

REZEAU, Pierre. *Dictionnaire des régionalismes de France*. Bruxelles: De Boeck/Duculot, 2001.

ROCHA, Ruth. *Minidicionário da língua portuguesa.* 13. ed. São Paulo: Scipione, 2010.

SACCONI, Luiz Antonio. *Grande dicionário Sacconi*. São Paulo: Nova Geração, 2010.

SCHLAEFER, Michael. *Lexicologie und Lexicogrphie*. Berlin: Erich Schmidt Verlag, 2009.

STREHLER, René. Observations sur le Dictionnaire québécois d'aujourd'hui. *International Journal of Lexicography*. Vol. 10. number 1. Oxford: University Press, 1997.

_____; GOROVITZ, Sabine. *Manual do RepLET*. Brasília: Thesaurus, 2011.

THIBAULT, André. Lexicographie scientifique et aménagement linguistique: l'expérience du *Dictionnaire suisse romande*. In: BAVOUX, Claudine. *Le français des dictionnaires*. Bruxelles: De Boeck/Duculot, 2008.

_____; KNECHT, Pierre: *Dictionnaire suisse romand*. Genève: Zoé, 1997.

VÖLKER, Harald. La linguistique variationnelle et la perspective intralinguistique. *Revue de Linguistique Romane.* Tome 73, p. 27-76. Strasbourg: Société de Linguistique Romane, 2009.

WARTBURG, Walter von. *Évolution et structure de la langue française.* Berne: Francke, 1949.

WELKER, Herbert Andreas. *Dicionários.* Uma pequena introdução à lexicografia. Brasília: Thesaurus, 2004.

WILMET, Marc. *Grammaire critique du français*. 3. ed. Bruxelles: Duculot, 2003.

A VIOLAÇÃO DAS MÁXIMAS CONVERSACIONAIS EM ENTREVISTAS COM IDOSOS QUE VIVEM EM INSTITUIÇÕES DE LONGA PERMANENCIA NA GRANDE VITÓRIA

Mariana Atallah (UFES/CAPES)
Mayara Nogueira (UFES/FAPES)
nogueiradv@hotmail.com

1. Introdução

O presente trabalho aborda um dos princípios vetores da pragmática griciana, denominado *principio da cooperação*, isto é, aquele pelo qual o interlocutor deve dar a sua contribuição à comunicação. Isto ocorre porque, segundo o autor, nas trocas comunicativas há uma lógica que rege a comunicação e deve ser seguida pelos interactantes.

Nós só somos considerados pessoa humana e nos diferenciamos porque usamos a linguagem. Nós montamos uma personalidade a partir de como nos expressamos neste mundo. Somos pessoas porque falamos, porque comunicamos. Poucas vezes paramos para pensar nos mecanismos ocultos que fazem funcionar a comunicação. Não pensamos nos princípios que guiam a comunicação entre ouvinte-falante. Exige-se muito mais do que o intercâmbio de significados pré-estabelecidos. O que somos ou queremos quando usamos determinadas palavras? Essas escolhas nos mostrarão que somos e o que queremos quando falamos. As palavras que o indivíduo fala não quer dizer o que ele quer falar. A estrutura linguística não diz nem semântica nem sintagmaticamente o que se quer dizer. Considera-se a intenção. A pragmática é o aqui e agora. Leva-se em conta o outro e o que se quer que o outro queira, enquadrando-se, neste esteio, categorias tais quais a de polidez e o principio da cooperação. Neste trabalho, de modo especial, focaremos neste ultimo enquanto dispositivo de análise.

2. Contextualização da legislação do idoso no Brasil e no Espírito Santo

Levando-se em conta os dados do Instituto Brasileiro de Geografia Estatística (IBGE), o número de idosos cresce cada vez mais. Com base no censo do ano de 2000, são 14,5 milhões de pessoas no país, o

que corresponde a 8,6% de sua população total. Ainda segundo esse censo, Vitória é a sexta capital que mais concentra idosos, o que representa 8,9% da população desse município, ficando atrás apenas do Rio de Janeiro, Porto Alegre, Recife, São Paulo e Belo Horizonte.

> Segundo o censo 2000, a população de 60 anos ou mais de idade no Brasil, era de 14.536.029 de pessoas, contra 10.722.705 em 1991. O peso relativo da população idosa no início da década representava 7,3%, enquanto, em 2000, essa proporção atingia 8,6%. Neste período, por conseguinte, o numero de idosos aumentou em quase 4 milhões de pessoas, fruto do crescimento vegetativo e do aumento gradual da esperança média de vida. Trata-se, certamente, de um conjunto bastante elevado de pessoas, com tendência de crescimento nos próximos anos. (IBGE, 2002)

Por isso, tornam-se cada vez mais necessários os olhares atentos para as pesquisas que se voltem para os idosos, visto que esses indivíduos ainda sofrem processo de desvalorização, principalmente aqueles que vivem em instituições. Atualmente, essas instituições recebem diversos nomes, tais como *lar de velhos*, casa de repouso e abrigo, dentre outros. Essas denominações sugiram para diminuir o uso da palavra *asilo*, considerada delicada e dolorosa. Segundo é estabelecido pela Política Nacional do Idoso (Decreto nº 1.948, de 1996):

> Art. 3º Entende-se por modalidade asilar o atendimento, em regime de internato, ao idoso sem vinculo familiar ou sem condições de prover a própria subsistência de modo a satisfazer as suas necessidades de moradia, alimentação, saúde e convivência social.
>
> Parágrafo único. A assistência na modalidade asilar ocorre no caso da inexistência do grupo familiar, abandono carência de recursos financeiros próprios ou da própria família. (Decreto nº 1.948, de 1996)

Há muitos casos de idosos que, mesmo morando com sua família, são descuidados, abandonados por ela, o que faz com que a situação do abandono se torne bastante complexa. Entretanto, neste trabalho focalizaremos os idosos que vivem em instituições, longe dos familiares.

Segundo o estudo do Núcleo de Estudos do Envelhecimento, da Universidade de Caxias do Sul, as causas que levam ao abandono são várias:

> As situações que levam ao abandono são provocadas pela condição de fragilidade do idoso, que pode passar a depender de outras pessoas, pela perda da autonomia e da independência, pelo esfriamento dos vínculos afetivos e pela conduta do grupo de relações ou ausência dele. Ainda há situações que dependem do próprio idoso, no que se refere ao modo como se dá o enfrentamento dessas situações. Isso significa dizer que uma mesma situação pode ser motivo gerador do sentimento de abandono para uma pessoa e não o ser parar

> outra. Depende das circunstâncias objetivas e subjetivas de cada indivíduo. (HEREDIA, CORTELLETTI & CASARA 2005)[36].

O presente estudo também revelou, por meio de entrevistas com nossos informantes, que a situação de abandono acarreta sentimentos de sofrimento e que, por sua relação social no momento, a maioria prefere lembra-se das coisas do passado a falar do presente; há também casos em que a condição de abandono expressa tristeza pelo abandono da família, pela situação relacionada a sua saúde etc. Em relação a isso, as pesquisas feitas com idosos pelo Núcleo de Envelhecimento, da Universidade de Caxias do Sul,

> (...) apontam parar questões que dizem respeito às relações humanas, principalmente as relações interpessoais que foram construídas ao longo da vida, e que, na velhice, se desdobram com mais clareza quando da necessidade de maior atenção, cuidados diante das fragilidades decorrentes do processo de envelhecimento. Muitas das situações de sentimentos de abandono são reflexos da perda de afeto, representada pela perda do companheiro, de filhos, familiares e amigos. Quando os vínculos afetivos são rompidos e as relações se mantêm apenas por meio de lembranças passadas, o idoso percebe o quanto está só e os motivos que geraram essa condição. Muitos vivem sozinhos por escolha própria, mas não se sentem isolados devido às condições que criaram para desenvolver suas atividades de vida diária, podendo inclusive sentir solidão decorrente da sua condição humana, mas não associam o sentimento de abandono. Pode-se dizer então que existem variáveis objetivas e subjetivas que influenciam essa condição. (HEREDIA, CORTELLETTI E CASARA 2005)

Sabe-se que o número de idosos residentes em instituições em todo o Brasil ainda é desconhecido. Não se tem ainda, no Censo Nacional, o número de locais nem o número de idosos residentes. Segundo Gamburgo (2006, p. 45), "a maioria destas instituições se enquadra em um modelo que, na prática, aparta o idoso da covivencia com a comunidade geral, privando-o da independência e da afirmação da sua identidade".

3. Fundamentos teóricos e metodológicos

Neste item faremos uma incursão teórica no que diz respeito ao sentido literal e sentido expresso num enunciado, dentro da perspectiva

[36] Esta citação é do artigo encontrado no site Portal do Envelhecimento, que apresenta reflexões sobre o tema *abandono na velhice,* com base na percepção que idosos domiciliados e institucionalizados possuem sobre o abandono. Disponível em: http://portaldoenvelhecimento.org.br/noticias/artigos/abandono-na-velhice.html. Acesso em: 14-03-2011.

da pragmática, e na relação destes com o que o H. P. Grice descrever como *implicatura* e seu *principio de cooperação*, para entender o fenômeno interacional dentro de um evento de comunicação entre duas entrevistadoras e entrevistados, partindo do ponto de vista da resposta destes últimos, analisando como ocorrem as implicaturas em entrevistas face a face de idosos que vivem em instituições de longa permanência.

Primeiramente pesquisamos as instituições devidamente registradas, na cidade de Vitória, capital do Espírito Santo, de acordo com a lista do Ministério Público Federal. São elas: Gobetti & Coelho – Casa de Repouso para Idosos S/S Ltda/Casa de Repouso AME (Assistência à Melhor Idade), no bairro de Jardim Camburi. Congregação das Missionárias da Caridade Madre Tereza de Calcutá, no bairro de Nossa Senhora da Consolação; Sociedade de Assistência à velhice Desamparada, no bairro Monte Belo; e Lar da Vovó Sueli, no bairro de Bonfim. Entramos em contato com essas instituições e apenas uma nos foi recusada a entrar para fazermos as entrevistas.

Fomos aos locais citados e no mesmo mês, em setembro de 2010, realizamos as entrevistas geradas com os idosos, com o consentimento formal da direção das instituições e dos entrevistados, que assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. A primeira instituição visitada foi a Sociedade de Assistência à Velhice Desamparada, depois o Lar da Vovó Sueli e por último a Congregação das Missionárias da Caridade Madre Tereza de Calcutá. Em todas as três instituições a comunicação com a direção não foi difícil e, inclusive, fomos muito bem recebidas.

Em janeiro de 2012 entramos em contato com outras duas instituições, dentro da Grande Vitória, a primeira delas situada em Cariacica Sede, denominada Avedalma – Abrigo Velhice Desamparada Auta Loureiro Machado e, a segunda, localizada na cidade de Serra, no bairro Jardim Limoeiro, intitulada Abrigo dos Velhos Abel Lino Portela. Na instituição Avedalma, em princípio, não houve grande embaraço para o levantamento do *corpus*, no entanto, num segundo momento, a política da instituição tornou-se um tanto mais rígida, o que dificultou a continuidade do trabalho. Já no Abrigo dos Velhos Abel Lino Portela, fomos bem recebidas e pudemos desenvolver a pesquisa sem maiores dificuldades.

Primeiramente tentamos estabelecer um numero fixo de idosos entrevistados para cada instituição, mas, ao entrarmos no campo, percebemos que isso era impossível, haja vista muitos deles não terem condições de conversar por motivos de doença, por se recusarem a ser entre-

vistados ou mesmo por problemas de dicção. Procuramos, então, selecionar os entrevistados junto à Direção de cada Instituição e manter as mesmas perguntas para todos:

– Sobre a vida pessoal: o nome completo, onde nasceu, se tem filhos, os melhores amigos;

– Sobre a vida profissional: em que trabalhava, se gostava do trabalho;

– sobre a vida atual: como é a vida dele na instituição, do que mais gosta, a relação com a família;

– Comparações entra a vida no passado e a atual: qual foi a melhor fase de sua vida, como foi a vida, se tem planos para o futuro.

Em seu artigo "Logic and Conversation" (1982), Grice dá o seguinte exemplo: Um individuo (A) está conversando com o indivíduo (B) sobre (C) que está, atualmente, trabalhando num banco. O individuo (A) pergunta a (B) como está a situação do emprego de (C). A resposta de (B) é a seguinte: "Oh, muito bem, eu acho; ele gosta de seus colegas e ainda não foi preso". (GRICE, 1982, p. 84) O autor mostra que a resposta de (B), apesar de dizer que o (C) está bem, *implica-se* no momento que diz que ele ainda não foi preso, que poderia ter acontecido, já que é um tipo de pessoa que pode não aguentar a pressão do trabalho e fazer algo que o leve a prisão. Foi do termo *implicitar*, que Grice construiu o termo *implicatura.*

Segundo Françoise Armengaud (2006, p.87), a implicatura "corresponde, em linguagem comum, à sugestão e à insinuação. Grice distingue as implicaturas conversacionais ou discursivas e as implicaturas convencionais ou lexicais". Esta última, a convencional, é a implicatura que está presa ao significado convencional das palavras, já a conversacional é aquela que não depende da significação usual, sendo determinada por certos principio básicos do ato comunicativo.

> A presença de uma implicatura conversacional deve poder ser deduzida, elabora; pois, ainda que possa ser intuitivamente compreendida, se a intuição não for substituída por um argumento, a implicatura (se presente) não contará como implicatura COVERSACIONAL; será uma implicatura CONVENCIONAL. (GRICE, 1982, p. 92)

É nessa linha de pensamento que se formulou o *principio da cooperação,* um principio geral, em que se estabelece: "Faça sua contribuição conversacional tal como é requerida, no momento em que ocorre, pe-

lo propósito ou direção do intercâmbio conversacional em que você está engajado". (GRICE, 1982 p. 86)

Grice, então, "cunhou o princípio em quatro máximas, cuja distribuição e denominação foram tomadas de empréstimo à tabela dos juízos de Kant. Elas especificam o principio em questão segundo as rubricas reconhecidas por Kant como presidindo nossos juízos." (ARMANGAUD, 2006 p. 98)

A. Máxima da Quantidade: A.1) Faça com que sua contribuição seja tão informativa quanto requerido (para o propósito corrente da conversação); A.2) Não faça sua contribuição mais informativa do que é requerido.

B. Máxima da Qualidade: B.1) Não diga o que você acredita ser falso; B.2) Não diga senão aquilo para que você possa fornecer evidencia adequada.

C. Máxima da Relação: C.1) Se relevante.

D. Máxima do Modo: D.1) Seja claro; D.2) Evite obscuridade de expressão; D.3) Evite ambiguidade; D.4) Seja breve; D.5) Seja ordenado.

Apesar de haver outras máximas, Grice acredita que essas quatro são suficientes em relação a implicatura conversacional, produzido-se nos seguintes casos:

- *quando o falante obedece às máximas*: o ouvinte entenderá com menos esforço. Por exemplo: (A) Nossa, esqueci minha caneta. (B) Eu tenho uma azul e uma preta. Nesse exemplo, estamos diante de um ato de fala indireto, uma vez que, diante do princípio da cooperação, ao trazer esses objetos para o enunciado, implica-se o oferecimento das canetas.

- *quando parece violá-las, mas não o faz*: em alguns casos o falante parece violar as máximas, por exemplo: um professor de filosofia escreve uma carta para recomendar um aluno para uma vaga no curso de doutorado em filosofia. Diz-se: "Senhor X assiste sempre as aulas, faz pontualmente todos os trabalhos e se expressa com propriedade". Podemos perceber que o professor, em momento algum, não indica o grau de conhecimento do aluno que o capacita para fazer um curso de doutorado em filosofia. Por isso, o destinatário fará a

implicatura que o Senhor X não possui os requisitos para frequentar um doutorado de filosofia.

- *quando tem que violar para não violar outra de maior importância*: também chamado de "choque entre as máximas", às vezes damos uma informação aproximada, porque não sabemos ao certo. Por exemplo: se alguém perguntar onde fica o Cube X, e o informante não sabe ao certo, diz: pega essa reta, passando pelos correios. Quem recebe a informação pode imaginar que não há cooperação, pois a informação é insuficiente, ou implica-se que o informante não sabe bem onde fica e é tudo que sabe sobre o assunto. Ainda que a máxima de qualidade parece ser a hierarquia mais alta do que as outras, há alguns falantes que preferem mentir a passar por pouco cooperativos.

- *quando viola uma máxima deliberadamente*: também chamada "violação ostensiva", deixa ao ouvinte no dilema de perceber ou não a observância do falante ao Principio de cooperação. Por exemplo: um menino, pela décima vez pergunta a sua mão: "quando vamos comer, mamãe?", e ela responde: "quando esta senhora que está escrevendo agora terminar de fazer seu trabalho e se levantar da cadeira e ir à cozinha e pôr a comida para esquentar".

4. A violação das máximas conversacionais em entrevistas com idosos que vivem em instituições de longa permanência

O presente corpus, como aludido no tópico anterior, apresenta 19 entrevistas, gênero textual na modalidade oral e de domínio jornalístico, o qual, de acordo com Marcuschi (1988, p. 53), "não é apenas um tipo de discurso, mas um mecanismo de controle de um indivíduo sobre o outro, o que pode ser considerado um poder institucionalmente derivado, ou seja, intrínseco ao tipo de evento".

O objeto desde estudo é analisar a (in)existência e o modo como ocorrem as implicaturas conversacionais em interação face a face, através de entrevistas, com idosos residente em instituições asilares. Pôde-se perceber que a quebra da *máxima da relação* ("Seja relevante") se deu com maior frequência (53 ocorrências nas 19 entrevistas, com média de 20 minutos de duração), seguida das *máximas da qualidade* (30), de *quantidade* (22) e de *modo* (07). Em razão da limitação de um artigo, não pudemos analisar todas as ocorrências de quebra das máximas conversa-

cionais encontradas no corpus levantado, por este motivo, selecionamos alguns trechos que cremos ser mais ilustrativos.

ENTREVISTA COM A INFORMANTE S.R.F.

01	Entrevistadora	é mesmo... e agora vamos falar de coisas boa... dos presentes que você me deu, que você gosta muito de arte... é... você sempre teve essa facilidade é.. é.. você sempre teve ou você começou aqui a fazer essas coisas?
02	Informante	Eu desde criança eu já fazia casinha de boneca... de tijolo... botava lampadazinha neles... fazia móveis... aí eu fazia um curralzinho... tinha minhas ovelhas... meus bichinhos... tudo de osso... mocotó da vaca... da canela... papai comprava carne... tinha abatedouro... ele comprava mamãe fazia mocotó... então eu dizia... mamãe deixa eu comprar esses bichinhos que é pra mim fazer esses bichinhos pra minha fazenda (risos).
03	Entrevistadora	(risos)
04	Informante	Então... juntava seus ossinhos... secava... repartia um pouco com meus irmão e um pouco era meu..a fazendinha era separada pra não dar briga né?...
05	Entrevistadora	(risos)
06	Informante	(risos) ah eu andava de cavalinho de pau... carrinho de lomba.
07	Entrevistadora	Nossa... como é diferente, né?
08	Informante	Ah... eu gostava muito de brincar na cachoeira... lá em casa tinha uma... pescar depois de meio-dia... às vezes a gente pescava... mas não pescava coisa nenhuma... (risos)
09	Entrevistadora	(risos)
10	Informante	Tudo coisa de criança... subir nas árvores... comer frutas depois de meio-dia nós ia dormir na rede eu e meu irmão subia nas árvores aproveitar pegar aquelas frutas lá bem maduras no pátio, né? ..em torno do... ah... a mamãe tá cansada de procurar lá na casa... quando ela olha tá lá na ponta da árvore.. crianças desçam daí porque senão vai quebrar o braço uma perna...vocês vão ver quando vocês descerem daí olha aqui ó... olha... o gesto (risos)
11	Entrevistadora	(risos) e saíam correndo né? (risos)
12	Informante	Nós vínhamos voando e não sei o que deu, quando a gente viu já caímos no chão... ela batia com o joelho no chão... assim... e nós... os velhos... (?) da bolha... eu corria pra casa do vizinho (risos) era uma coisa... era um troféu... mas foi a melhor coisa da minha vida que foi a minha infância... fui criada no campo...
13	Entrevistadora	Não tinha aquelas preocupações, né?
14	Informante	É... sem problemas... sem preocupação... sem estresse...
15	Entrevistadora	Melhor remédio pra todo mundo, né?
16	Informante	Longe da violência... não existia tanta violência como existe hoje... sequestro relâmpago...

Essa parte da conversa é interessante, pois essa pessoa no inicio, não queria ser entrevistada. Koch (2007, p. 125) diz que cada indivíduo

tem uma face externa e uma interna. No caso dessa informante, ela mostrou inicialmente possuir um território intimo que não gostaria de ser invadido, isto é, queria preservar sua face intima. Depois que viu outras pessoas serem entrevistadas, ela se interessou e disse que só responderia as perguntas depois que lêssemos seu caderno, uma espécie de diário.

Sua caligrafia era de difícil compreensão, além do que tivemos que voltar no outro dia, pois não havia tempo para lermos suas anotações e entrevista-la depois. Mas era interessante a ideia e a aceitamos. Como resultado, essa foi a conversa em que encontramos mais *footings* diferentes. Vemos que, a partir do questionamento sobre suas produções artísticas antes de entrar na instituição, a informante respondeu mais livremente sobre sua infância, interagindo melhor na conversa, comportando-se com mais fluidez e espontaneidade, linguística e paralinguisticamente.

Percebemos também que, nesse tipo de situação, a contribuição da Pragmática é importante. As constantes risadas durante a conversa nos fazem refletir sobre o apoio, ou podemos até dizer a garantia de compreensão e interação da informante em relação ao ouvinte. É a partir daí que se observa uma prática constante entre os interlocutores, chamada *estratégias conversacionais*. Koch (2007, p. 79) nos mostra alguns exemplos de estratégias, dados por Grice:

> 1. Se perceber que o parceiro já compreendeu o que você pretendia lhe comunicar, a continuação de sua fala, na maioria das situações, se torna desnecessária;
>
> 2. Logo que perceber que o ouvinte não o está entendendo, suspenda o fluxo de informação, repita, mude o planejamento ou introduza uma explicação;
>
> 3. Ao perceber que formulou algo de forma inadequada, interrompa-se imediatamente e corrija-se na sequência. (KOCH, 2007, p. 79)

No caso do diálogo acima, as atividades de fala expressas de maneira positiva fizeram-nos entender que os interlocutores conseguiram interagir frente a frente e tiveram a mesma vontade de colaborar com a construção da conversa em si. A risada foi, de certa maneira, o principal fator para a informante continuar contando sua história de forma mais prazerosa. Esse tipo de estratégia, conforme Goffman (1974) conceitua, designa não só elementos verbais, mas também prosódicos e não linguísticos, desempenhando uma função interacional qualquer na fala.

ENTREVISTA COM O INFORMANTE M.A.O

01	Entrevistadora	Aí você sabe tudo de casa né... E... e você tem filhos?
02	Informante	Nunca me casei...

Observa-se, no trecho acima, uma quebra da máxima da relação, isto é, a contribuição dada não fora apropriada à necessidade imediata, já que quando se questiona "você tem filhos" a resposta que satisfaria o interlocutor seria "sim ou "não". No entanto, não é de se olvidar a lógica que se está por detrás da afirmação "nunca me casei": só está legitimado a ter filhos aquele que é (ou foi) casado. Daí possível implicar que por não ter se casado, o informante não poderia ter filhos.

ENTREVISTA COM A INFORMANTE M.

01	Entrevistadora	Você gosta de morar aqui?
02	Informante	Eu quero ir pra casa!

Nesta estrutura tópica é possível perceber mais uma vez a quebra da máxima da relação no momento em que a resposta dada pela informante não guarda relação com a pergunta feita pela entrevistadora. Entretanto, pelo dito "eu quero ir pra casa", implica-se querer estar num lugar em que não é aquele em que está; isto é, não estar onde é o objeto de seu desejo, logo, uma insatisfação, o "não gostar".

O verbo "morar", via de regra, nos remete a uma noção de lar, casa, morada. Dentro do contexto em que se encontrou a entrevista (instituição asilar), o advérbio "aqui" ancora o lugar de onde se fala. Ao dizer "eu quero ir pra casa", cremos, que a informante concebe este lugar não como "casa", para onde ela quer (e gosta de) viver.

ENTREVISTA COM A INFORMANTE L.

01	Entrevistadora	Você tem quantos anos?
02	Informante	Vinte e dois!

Neste segmento há uma ruptura da máxima da qualidade, isto é, aquela por meio da qual o interactante deve fazer uma contribuição que seja verdadeira. Tendo em vista que a informante é uma idosa, a resposta não é verossímil.

ENTREVISTA COM A INFORMANTE D.

01	Entrevistadora	Nossa... a minha memória é muito ruim... muito ruim... não lembro nada...
02	Informante	Eu também não lembro... do meu.. meu... lembro também... lembro muito não.... agora eu lembro de alguma coisa... mas assim...muita coisa não lembro não....

03	Entrevistadora	Acho que você é uma das que estudou mais tempo aqui...
04	Entrevistadora 2	Mais tempo aqui..mais estudos você..é..
05	Entrevistadora	Pelo que eu to perguntando..
06	Informante	Mas é... aqui... não tinha... é.. que aqui eu to estudando também... era a professora acho que... vai vim em fevereiro... ela desde mil novecentos... e... dois mil e oito...dois mil e nove que ela ta aqui....

ENTREVISTA COM A INFORMANTE M.B.

01	Informante	Pior ainda NE... minha filha mora em Cobilândia.. alaga também...
02	Entrevistadora	Alaga tudo..
03	Informante	Alaga até o teto... ela é muito sabida... viu... quando saiu daqui... pra substituir... conhece tudo... tudo... ele tirou o passaporte dela.. ela quis ir né...

A categoria de *modo*, segundo Grice (1982, p. 87), está relacionada não ao que é dito, mas "*como* o que é dito deve ser dito", postulando no teórico a supermáxima: "Seja claro". Entretanto, por se tratar de entrevistas numa instituição asilar e, por óbvio, com idosos, devemos ponderar aquilo que afirma Dino Preti (1991, p. 27)

> Considerando-se o problema dos idosos velhos[37], é possível afirmar que, em geral, o envelhecimento afeta sua condição de relacionamento social pela linguagem. Assim, as causas de natureza física, decorrentes da idade, que interferem, de maneira às vezes decisiva, nas atividades dos idosos, quer sobre sua vida exterior, quer sobre suas reações psíquicas, seu poder de reflexão e análise, atingem consideravelmente sua capacidade comunicativa e receptiva e, por conseqüência, a própria habilidade conversacional.

Os fragmentos acima transcritos nos revelam a quebra da máxima de modo, bem como a premissa griciana (1982) "seja ordenado", perten-

[37] Dino Preti, em seu livro *A Linguagem dos Idosos* (1991, p. 16), trabalha "unicamente com falantes acima de 80 anos – os chamados "idosos velhos", por julgar "que é mais ou menos a partir dessa idade que, em geral, o indivíduo assume definitivamente a velhice, em decorrência, provavelmente, da perda mais acentuada das habilidades psicofísicas".

cente àquela máxima. Em ambos os momentos percebemos que as informantes possuem dificuldade em responder os questionamentos de modo claro e coerente. Muito embora tal máxima seja quebrada, o que dificulta o curso da conversação, tem-se que tal quebra está para além da cooperação conversacional: está-se diante de barreiras de ordem psíquica e física.

ENTREVISTA COM A INFORMANTE F.

01	Entrevistadora	Quantos filhos você tem?
02	Informante	Eu tenho oito filhos vivos, eram nove filhos, né. Agora tem só oito, em nome de Jesus. Um já é pai de família. O Sebastião.. Ele é..Já é avô, a filha mais velha dele, um casal, o filho e a filha mais casou...Tá só a menina que é a última, que eles num vão ter mais, né. Tá com dez ano, ta estudando.
03	Entrevistadora	Como que é assim... como que é a relação que você tem com o...você... tem alguém que você consegue conversar?
04	Informante	Eu converso com todo mundo [Risos]
05	Entrevistadora	Com todo mundo? [Risos]
06	Informante	Eu converso muito [Risos].. uma tal de faladeira... mas eu falo só o que... de razão né... eu não falo mentira ne ofendo ninguém não...a gerente, a dona daqui.. tudo gosta... ela já falou.. meus trens tá tudo arrumado tem mais de mês esperando, mas por causa dessa chuva.. quando ela falou... vamos mãe... Ibatiba tem um pedaço lá que é de chão... então..tem um a lugar que se chama Volta da Ferradura..caiu muita gente de lá... parece que tem medo né.. quando ta na chuva assim... o carro pode disparar e.. eu queria ta em todo lugar né... Deus ta em toda parte...

ENTREVISTA COM A INFORMANTE D.

01	Entrevistadora	Então a senhora nunca casou?
02	Informante	Eu casei sim... casei com acordo... casei a força não... encravei a força.... eu tinha treze ano quando me encravaram... com um tal de Seu Ataíde... não valia nada... casei a força... não assinalei papel de casamento... não fui lá no cartório da ordem pra ninguém assinar... quatro vezes ele foi lá onde.. eu tava na casa da minha irmã... que eu tava trabalhando na corporativa que a gente tava né... tava trabalhando na coperativa.. mas só de segunda a sexta..aí eu fiquei enchendo bomba d'água...enchendo a caixa d'água pra mim não ir no cartório... pra não ir né.. pra eles não fazer papel de casamento lá... não fazer nada...pegaram e fizeram por conta dele...o Seu Ataíde assinou... o desgraçado fez eu casar com ele a força..e R.P. pegou um trocado e assinou... um tal de R. P. velho... puxando o saco dele... por que ele não deu a filha dele pra casar? Ataíde ficou atrás de mim né?!...

Segundo Grice, a categoria da quantidade está relacionada à quantidade de informação, assim, conforme pudemos notar nos fragmentos acima, os informantes contribuem com mais informação do que lhes é requerido. De sorte que "tal superinformatividade pode causar confusão na medida em que é capaz de gerar questões secundárias" (GRICE, 1982, p. 87)

A informante "F", ao responder se realmente conversa com todos, é superinformativa, ultrapassando aquilo que lhe foi indagado e fugindo, ao cabo de sua resposta, do cerne da questão. Culminando em "Deus está em toda parte...". Da mesma maneira, a informante "L", rompe com tal máxima quando lhe é questionado se já havia se casado.

5. Considerações finais

Partindo da análise realizada, pôde-se constatar que a quebra de máximas conversacionais mais recorrentes foi a da relação. Tendo em vista que as entrevistas foram feitas com idosos que vivem em instituições de longa permanência, tal dado é significativo na medida em que estes indivíduos sofrem devido à limitação de ordem psíquica e sociocultural.

Embora Grice (1982) tenha elaborado o princípio da cooperação considerando todos os interactantes, independente da idade, percebemos que, em se tratando de linguagem, variáveis como idade e saúde são significativos. No que tange à existência ou não de estratégias no uso das quebras das máximas, almejamos investigá-las em um trabalho posterior.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARMENGAUD, Françoise. *A pragmática.* Tradução Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2006.

GOFFMAN, E. *Frame Analysis.* New York: Haper & Row, 1974.

GRICE, H. P. Lógica e conversação. In: DASCAL, M. (Org.). *Fundamentos metodológicos da linguística*, vol. IV. Campinas, 1982.

HEREDIA, V. B. M.; CORTELLETTI, I. A.; CASARA, M. B. *Abandono na velhice.* Textos envelhecimento [online]. 2005, vol. 8, n. 3, p. 307-319. Disponível em: <http://revista.unati.uerj.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-59282005000300002&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 13-06-2012.

IBGE, Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Censo demográfico – Perfil dos Idosos Responsáveis pelos Domicílios no Brasil 2000*. Rio de Janeiro: IBGE, 2002.

KERBRAT-ORECCHIONI, C. *Análise da conversação*: Princípios e métodos. Tradução Carlos Piovezani Filho. São Paulo: Parábola, 2006.

KOCH, I. G. V. *A inter-ação pela linguagem*. São Paulo: Contexto, 2007.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Manifestações de poder em formas assimétricas de interação. *Investigações*, Recife, vol. 01, p. 51-70, 1988.

PRETI, Dino. *A linguagem dos idosos*: um estudo de análise da conversação. São Paulo: Contexto, 1991.

A VOZ DOS EXCLUÍDOS: UMA LEITURA DO CONTO "SOROCO, SUA MÃE, SUA FILHA" DE GUIMARÃES ROSA[38]

Mariana Barbosa Batista (UEFS)
marybarbosabatista@hotmail.com.

A verdade da loucura é ser interior à razão, ser uma de suas figuras, uma força e como que uma necessidade momentânea a fim de melhor certificar-se de si mesma. (Michel Foucault)

Entende-se por conto a forma narrativa, em prosa, de pequena extensão cuja suas principais características são: a concisão, a precisão, a densidade, a unidade de efeito ou impressão total. Ele precisa causar um impacto único no leitor a ponto de causar-lhe emoção, repulsa ou excitação diante de uma situação cotidiana ou improvável, definição essa, que se enquadra plenamente com as produções de Guimarães Rosa.

Dentro da produção contística de Rosa, este presente trabalho, *fará um recorte temático do conto "Soroco, sua mãe, sua filha", que pertence* à obra *Primeiras Estórias* (2001), publicada em 1962, do qual buscar-se-á analisar as perspectivas de indivíduos que estão a margem da sociedade capitalista por serem loucos ou velhos. Nesse conto há destaque para a face da loucura, desmascarando-a, como salienta Maria Theresa Abelha Alves quando afirma que, em *Primeiras Estórias* (2001), a abordagem da loucura surge claramente, pois, "[...] a desrazão se sobrepõe, soberana, à árida razão mundana" (ALVES, 2000, p. 492).

Guimarães Rosa com seu regionalismo marcante e os neologismos que lhes são peculiares, consegue romper com os padrões, fazendo prevalecer uma estrutura cortante e eficaz, capaz de prender totalmente o leitor com sua linguagem ímpar, culminando com um final surpreendente em suas estórias. O autor usa o sertão como matéria principal de sua escrita, tentando representá-lo através dessa natureza árida, de elementos fortes, marcantes e universais. Talvez tenha sido essa singularidade que tenha transformado *Grande sertão: veredas* (1956) em uma das obras

[38] Trabalho realizado sob a orientação do professor Antonio Gabriel Evangelista.

mais estudadas pela crítica literária e, portanto, a grande "obra prima" de Guimarães Rosa.

Esse ambiente seco e suas disparidades permeiam o cenário perfeito para construir suas histórias que combinam o fantástico e o metafísico. Percebe-se que, no conto supracitado, "Soroco" parece dialogar com alguém, enquanto está envolto naquela atmosfera de insanidade e suspense.

A linguagem rosiana possui especificidades que vão desde a sonoridade, da utilização dos neologismos até a escolha da palavra mais adequada para tal episódio. Prova disto, é que a sugestão sonora do nome do personagem Soroco dá ideia de "oco", "só louco", "coro", é como um canto de "socorro" ou, simplesmente, consolo. Esse canto é um recurso rosiano, revelador de uma sabedoria que orienta e apresenta a realidade densa dos personagens em questão, o título é uma alusão à loucura e a esse grito que eles não conseguem soltar. Vivem pelos cantos com seus fantasmas imaginários e com cantigas passam todo o tempo entoando melodias incompreensíveis um total distanciamento desse mundo concreto e visível.

Guimarães consegue dar as suas personagens marginalizadas a voz que não encontram na sociedade. Esse grito que parece querer sair de suas entranhas surge como um termo acessório para apresentá-las sem mascaramentos, revelando essa aparente "loucura". Pessoas que destoam das demais e que não condizem com os padrões sociais são colocadas à margem dessa sociedade.

Da mesma forma que o texto literário esconde sentidos nas suas entrelinhas, a cidade, os lugares, as personagens em si possuem também sentidos vários que muitas vezes se pretende esconder, especificamente, a loucura. Passeia, portanto, entre contrastes: o que está visível e aquilo que se encontra oculto do qual se busca disfarçar a todo custo. Guimarães, no entanto, busca em "Soroco, sua mãe, sua filha" revelar personagens que estão à margem da sociedade, prova disso é a grande recorrência em suas obras de temas dos quais a sociedade pouco explora: as crianças, os velhos e a loucura. Como evidencia Covizzi (1978):

> Os personagens das *Primeiras Estórias* são sempre seres de exceção, por diferentes motivos. Seja por especial estágio etário de evolução (infância, senilidade), atividades pouco comuns, atitudes surpreendentes, [...], oscilações entre loucura essencial e loucura aparente (COVIZZI, 1978, p. 65).

O conto "Soroco, sua mãe, sua filha" é narrado em terceira pessoa, no entanto, o narrador participa como personagem, posto que sua análise remeta não apenas a observação dos fatos, ele também é parte do povo: "A gente reparando, notava as diferenças" (ROSA, 2001, p. 62). O narrador, cuja forma de tratamento é "a gente", comunica-se com as múltiplas vozes, um "eu- multidão" que além de representar a oralidade inerente de Guimarães Rosa, apresentará sua relevância no desfecho da história, conforme esta vai sendo abordada. No primeiro parágrafo, o narrador apresenta-nos "[...] a esplanada da estação [...]" (ROSA, 1969, p. 15), lugar em que o povo, toda a gente, estará concentrada para assistir o drama de Soroco e de sua família, a espera do vagão que trelado ao trem, que é parte de composição da cena, as levará para longe. Vejamos:

> Não era um vagão comum de passageiros, de primeira, só que mais vistoso. Todo novo. A gente reparando, notava as diferenças. Assim repartido em dois, *num dos cômodos as janelas sendo de grades, feito as de cadeia, para os presos*. A gente sabia que, com pouco, ele ia rodar de volta, atrelado ao expresso dai de baixo, fazendo parte da composição. *Ia servir para levar duas mulheres, para longe, para sempre*. O trem do sertão passava às 12h45m (ROSA, 2001, p. 62-grifos nossos).

O trem, portanto, serviria como prisão para as personagens, como se esse exílio fosse libertar Soroco de sua tristeza. Ele sabia que a loucura de sua mãe e de sua filha não teria cura, elas precisavam ser tratadas e usaria a distância para aliviar o sofrimento, mas esta ampliou sua dor. Todo o enredo é permeado pela separação, pela perda, pela ausência, pela distância: seja ela das personagens com a realidade ou da necessidade desse pai/filho de afastar-se dessa angústia.

Esse homem, embora rude, tem um carinho peculiar por sua filha e sua mãe (senhora de uns setenta anos), já que embora soubesse da necessidade destas terem tratamento, sente-se angustiado pela iminência de perdê-las. Sabia da insanidade de ambas, mas já não havia condições de mantê-las, tomou a mais difícil decisão de sua vida: interná-las. Elas são as únicas pessoas que possui no mundo, não tem outros parentes e o governo pagaria todas as despesas: o trem as levaria para a cidade de Barbacena, uma espécie de "fim-de-mundo", pois "[...] para o pobre, os lugares são mais longe" (ROSA, 2001, p. 63).

Soroco segue para a estação, acompanhado de sua mãe e sua filha, tendo uma de cada lado, trajado com sua melhor roupa: "[...] estava calçado de botinas, e de paletó, com chapéu grande, botara sua roupa melhor, os maltrapos" (ROSA, 2001, p. 64), tudo era acompanhado pela população que também compartilhava o sofrimento com Soroco. Embora

estivesse vestido seu melhor traje, não era um momento de celebração, era com pesar que se dirigia para a estação: “em mentira, parecia entrada em igreja, num casório. Era uma tristeza. Parecia enterro (ROSA, 2001, p. 64).

Quando parecia que acabaria seu sofrimento, Soroco via-se desgostoso e desamparado com a partida. A cena transcorre revelando o esplendoroso lirismo daquela despedida que contrastava com a rispidez de Soroco, seu desalento e a aridez do cenário nordestino: “[...] a hora era de muito sol – o povo caçava jeito de ficarem debaixo da sombra das árvores de cedro” (ROSA, 2001, p. 63).

Uma multidão acompanha todo esse calvário, é um espetáculo cuja tristeza invade também a população. Em frente ao trem, a filha de Soroco começa a cantar uma cantiga incompreensível e apenas a voz dela é percebida. Num súbito, a mãe de Soroco percebe a emoção expressa naquele canto e subitamente repete a melodia revelando “a conexão entre o amor da velha – intenso, apesar ou por causa da loucura – e o desatar das duas vozes em uníssono” (BOSI, 1988, p. 25). E “[...] depois puxando pela voz, ela pegou a cantar, também, tomando o exemplo, a cantiga mesma da outra, que ninguém não entendia” (ROSA, 2001, p. 65). E assim o trem parte.

De repente, tomado pela dor de ver sua mãe e sua filha sozinhas em um trem, doentes, sendo levadas para “bem longe”, Soroco passa a viver um estado de absoluta tristeza e impotência, entoando a mesma canção de suas familiares. Tal gesto parece contagiar toda a comunidade que passa a acompanhá-lo em sua cantoria. Soroco que jamais demonstrara sentimentos ou expressão passa a revelar a face de sua loucura que agora é aparente.

Soroco um “[...] tanto que se *esquisitou*, parecia que ia perder o de si, parar de ser” (ROSA, 2001, p. 66 – grifo nosso), era como se ele tivesse perdido as forças e se entregado a emoção revelada naquela partida e na certeza de não mais encontrá-las: “Ele se sacudiu, de um jeito arrebentado, desacontecido, e virou, pra ir-s'embora. Estava voltando para casa, como se estivesse indo para longe, fora de conta” (ROSA, 2001, p. 66). Neste instante, ele perdido e insano, volta para casa como se lá encontrasse a resposta para sua dor. Talvez, “[...] essa paixão envolvendo as duas contagiadas à multidão que desperta *um forte afeto por Soroco”* (BOSI, 1988, p. 25 – grifo nosso), dificultando a demarcação desse fio que separa a normalidade da demência.

Rosa traz intrínseco em sua linguagem essa crise metafísica, de um mundo desordenado e incompreensível. O sertão surge como cenário para a construção do enredo de suas histórias, mas combinado com o fantástico, o metafísico. Podemos vê-lo como uma metaficção, isto é, a ficção cujo tema é falar de si mesma, de seu processo de construção, de suas teias, da complexidade do universo literário em que, como o protagonista, tantos se perdem para se encontrar. Exemplo disso é que Soroco, embora quase não pronuncie palavras, parece dialogar com alguém todo o tempo.

> Guimarães Rosa incorpora, por intermédio da linguagem, uma crise metafísica, na qual o pensamento mergulha desde o século XIX, e que tem como um de seus arautos o filósofo Friedrich Nietzsche. Apesar desse aspecto de contemporaneidade que identificamos na linguagem rosiana, a relação desta com o tempo se expressa paradoxalmente, na medida em que se identifica tanto com o futuro quanto com o passado, ou melhor, com os "*futuros estranhos*" (SANTIAGO SOBRINHO, 1992, p. 168 – grifo nosso).

A expressão *"futuros estranhos" remete* a visão que temos desse tempo desordenado, do qual temos a sensação que mesmo o futuro que, ainda é uma possibilidade, nem chegou e já se apresenta como passado. Como se nessa modernidade as próprias palavras tivessem uma movimentação como se o tempo e o espaço permanecessem imóveis e, por isso, as pessoas também não devessem ter ideias fixas, não existem verdades absolutas e segundo o próprio autor tudo "é e não é".

Em Rosa, suas obras não dependem de conteúdos realistas, vão além dessa concretude, pois transcende o espaço. A loucura surge em "Soroco, sua mãe, sua filha" como a própria figura ou metáfora do movimento constante e intenso do mundo, das transformações e a cantoria como a fala dessa movimentação que remete as disparidades e os excluídos na sociedade ocidental. Esse processo da loucura aparece como o espaço aberto para que possam emergir novas linguagens, como se esse canto fosse uma autoafirmação, uma tentativa de fixar a adversidade da realidade sem existir exclusão.

A escrita rosiana não se preocupa em apresentar personagens lineares e esclarecer seus mistérios, o diferencial são os questionamentos lançados, as dúvidas apresentadas e a "indecidibilidade" de cada personagem. O leitor não saberá ao certo qual caminho irá percorrer cada um, qualquer que seja a interpretação feita do texto caberá inúmeras respostas e finais distintos. Para Guimarães Rosa, o sertão engloba toda a humanidade, porque o sertão é o mundo: personificado no sertanejo. Consegue tirar do cotidiano a matéria para suas criações, fugindo da realidade: "é

na metafísica traduzida na escritura rosiana pela irracionalidade e pela fábula que constatamos a literariedade da metafísica rosiana" (SANTIAGO SONBRINHO, 1992, p. 170). Essa capacidade de representar a sua verdade em um "faz de conta" que faz da sua escrita algo incomparável, pois é partir da transformação desse mundo irreal que Guimarães consegue criar suas verdades.

O processo de construção da realidade através da representação tem como aliada a imaginação, sem ela não suportaríamos e nos sentiríamos asfixiados diante dessa realidade impactante. Esses traços são ressaltados por Kathrin Holzermayr Rosenfield, em *Reflexões sobre o sertão físico e metafísico de Guimarães Rosa* (2006), perceba:

> Baudelaire transformou em lírica a floresta de signos que são nossas representações; Freud nos explica o sofrimento neurótico como errância nas imagos resultantes das vicissitudes da pulsão reprimida e "esquecida" que retorna como fantasma vazio. E o gênio de Rosa conseguiu transformar tudo isso numa experiência autenticamente vivida, numa aventura brasileira e sertaneja que nos *faz sentir intensamente o que é "viver"- o volume da vida, do sofrimento, da alegria (corporal e espiritual), não um problema intelectua*l (ROSENFIELD, 2006, p. 60 – grifo nosso).

Consoante à visão dos filósofos supracitados, Rosenfield surpreendentemente apresenta Guimarães Rosa não como um simples escritor regionalista, como a crítica certas vezes o apresentava, mas como o escritor brasileiro que é capaz de revelar a face dessa sociedade através da recriação: com a linguagem simples do sertanejo que busca pureza e "*sentir intensamente o que é 'viver'"*. Talvez por essa razão que Rosa traga em suas obras a presença de seres esquecidos e marginalizados dando voz aos seus ideais, angústias e insanidades sem se importar com as normas.

Os elementos fantásticos, as lendas, as histórias também são características do sertanejo e, consequentemente, são marcas da escrita rosiana, cujo sertão é o elemento principal da sua escrita, a aridez e a solidez dos seus elementos dão o suporte necessário para levantar questionamentos, trazendo à tona personagens pouco explorados pela sociedade: como os velhos, a bestialidade de uma criança ou o a loucura dos incompreendidos. Todos os seus personagens trazem um "ar de insanidade", ainda que não seja claro na narrativa como o próprio autor revela em *A terceira margem do rio*: "[...] ninguém é louco. Ou então, todos" (ROSA, 2001, p. 84).

Desde a antiguidade não se sabia o que fazer com os loucos, estes eram excluídos e dizimados do convívio da sociedade. Em a *História da*

Loucura (2005), Michel Foucault, faz esse percurso histórico revelando que estes eram levados para cidades distantes ou simplesmente eram deixados à deriva no mar: "Os loucos eram levados pelos mercadores e marinheiros em número bem considerável, e que eles eram ali 'perdidos', purificando-se assim de sua presença a cidade de onde eram originários" (FOUCAULT, 2005, p. 11).

Essa atitude serviria como punição por estarem tirando o equilíbrio daquela sociedade, como se fossem culpados da sua condição de demência, parafraseando Foucault (2005) o abandono é, para ele, como a salvação. Assim como acontecia com os doentes (os leprosos), os loucos também eram temidos e proibidos de viver com seus familiares, eram deixados à margem, ao esquecimento. Deixá-los ao encargo dos marinheiros era a certeza de não tê-los vagando pelas ruas, "[...] é ter a certeza que ele irá para longe, é torná-lo prisioneiro de sua própria partida" (FOUCAULT, 2005, p. 12). Essa partida revelada por Foucault aparece na vida de Soroco no momento em que ele mesmo sente-se prisioneiro diante da atitude tomada, mandá-las para longe era torná-lo prisioneiro de seus fantasmas.

De acordo com Eduardo Coutinho (2009) há na obra de Guimarães Rosa a necessidade de dar voz aos excluídos e deixá-los ecoar seu canto:

> Os tipos marginalizados, os loucos, os insensatos põem por terra as dicotomias do realismo, afirmando-se nas suas diferenças. E, ao erigir, este universo, em que a fala dos desfavorecidos se faz também ouvir, Rosa efetua verdadeira desconstrução do discurso hegemônico da lógica ocidental e se lança na busca de terceiras possibilidades (COUTINHO *apud* OTÍN, 2009, p. 2).

Na literatura e no teatro os loucos surgem, desde a antiguidade, como sátira e crítica social e moral. Esta se apresenta como a essência da verdade, da razão e da desrazão: "se a loucura conduz todos a um estado de cegueira onde todos se perdem, o louco, pelo contrário, lembra a cada um a sua verdade; na comédia em que todos enganam aos outros e iludem a si próprios, ele é a comédia em segundo grau, o engano do engano" (FOUCAULT, 2005, p. 14). Os poetas, incompreendidos, também já foram considerados loucos, por estarem além da realidade, por buscarem na imaginação, no onírico, nas suas criações o encanto para se comunicarem, posto que a linguagem convencional não contempla suas necessidades.

A obra de Guimarães por conta de sua grandiosidade de expressão artística rendeu várias adaptações de seus textos para o cinema, exemplo disso é o filme *Outras estórias* (1999), longa metragem dirigido por Pe-

dro Bial, do qual são contemplados inúmeros personagens do livro *Primeiras Estórias* (2001), apresentando um destaque maior para as cenas emblemáticas de Soroco e sua família. A película se inicia com a imagem de um lugar árido, animais magros, folhas secas, enfim, o sertão. A cena é composta pela imagem da velha desolada e a filha sem expressão a olhar um ponto fixo, um Soroco rude, maltrapilho e com um machado em mãos (denotando ferocidade). E segue contando tantas outras "estórias", entretanto, o desfecho do filme se dá em plena estação de trem, com a comunidade reunida e o canto das mulheres, assim como na obra original.

A linguagem fílmica tem o mérito de despertar as atenções do público para obras canônicas que fazem parte do nosso repertório literário. Em sua condição de hipertextos, tais filmes adquirem vida própria e podem atender satisfatoriamente, em termos de realização artística com qualidade estética, às expectativas que criam, visto que seus títulos que remetem, direta ou indiretamente, à obra literária e às peculiaridades do meio em que se expressam.

Guimarães utiliza-se do neologismo "esquisitou" para revelar a face da loucura apresentada por Soroco diante da situação de dor e perda. Enquanto "sua mãe" e "sua filha" revelam-se em um elevado grau de demência, apáticas e distantes da realidade; Soroco que aparentemente é racional perde-se diante do canto contínuo e incompreensível entoado por elas. Ou seja, "[...] o louco e o não louco, estão rosto descoberto, um na presença do outro" (FOUCALT, 2005, p. 439).

O conto "*Soroco, sua mãe, sua filha"* consegue nos tocar de tal forma que ficar indiferente à canção das duas loucas é simplesmente abandonar a humanidade que existe em cada um de nós. A partida dessas mulheres, pobres e sem nenhuma esperança, sem esboço de entendimento da realidade, faz com que fosse recuperada na essência humana a solidariedade, todo aquele povo unido em minimizar a dor de Soroco, era um misto de solidariedade e compaixão com seu semelhante: "[...] a gente estava levando agora o Soroco para a casa dele de verdade. A gente, com ele, ia até onde que ia aquela cantiga" (ROSA, 2001, p. 66).

Não há um único indivíduo que leia o conto e não tenha também a vontade de "se esquisitar" assim como fez Soroco e entoar um canto sem se preocupar com os outros, sem perguntar-se se há nessa atitude insanidade ou não. Agir insanamente apenas pela satisfação de "[...] *sentir intensamente o que é 'viver'*" (ROSENFIELD, 2006, p. 60).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Maria Thereza Abelha. Primeiras Estórias: a alteridade "inventada no feliz". *I Seminário internacional Guimarães Rosa* 1998-2000, Belo Horizonte: PUC Minas, 2000, p. 489-493.

BOSI, Alfredo. *Céu, inferno*: ensaios de crítica literária e ideológica. São Paulo: Ática, 1988.

BOSI, Ecléa. *Memória e sociedade***:** lembranças de velhos. São Paulo: T. A. Queiroz; USP, 1987.

COUTINHO, Eduardo. Guimarães Rosa e o processo de revitalização da linguagem. In: *Guimarães Rosa* (sel. Eduardo Coutinho). Col. Fortuna crítica. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991, p. 202-234.

COVIZZI, L. M. *O insólito em Guimarães Rosa e Borges*. São Paulo: Ática, 1978.

FOUCAULT, Michel. *História da loucura na Idade Clássica***.** 8. ed. São Paulo: Perspectiva, 2005.

OTÍN, Blanca Cebollero. *Soroco, sua linguagem, sua poesia.* Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009. Disponível em: <http://www.disziplinen/brasilianistik/veranstaltungen/symposium_jgrosa/essaywettbewerb/Blanca_Cebollero_Soroco_sua_linguagem_sua_poesia.pdf>. Acesso em: 2 jul. 2012.

ROSA, João Guimarães. Soroco, sua mãe, sua filha. In: *Primeiras estórias.* 15. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001, p. 62-66.

ROSENFIELD, Kathrin Holzermayr. Reflexões sobre o sertão físico e metafísico de Guimarães Rosa. *Revista do Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo*. V. 2, n. 1, p. 55-64, jan/jun. 2006.

SANTIAGO SOBRINHO, João Batista. Devir líquido e crise metafísica no texto rosiano. *Revista Cerrados*. Belo Horizonte, v. 17, p. 165-175, 2008.

REFERÊNCIA CINEMATOGRÁFICA

Outras estórias. Direção: Pedro Bial. Roteiro: Pedro Bial & Alcione Araújo, 1999.

ABORDAGEM SOCIOLÓGICA E COMUNICACIONAL DO DISCURSO (ASCD): CONTRIBUIÇÃO AOS ESTUDOS DAS IDENTIDADES E DOS SUJEITOS[39]

Cleide Emília Faye Pedrosa (UFRN)
cleidepedrosa@oi.com.br

1. Introdução

Esta comunicação faz parte da mesa-redonda – abordagem sociológica e comunicacional do discurso (ASCD): contribuição à análise crítica do discurso no Brasil – e tem como objetivo, seguindo um amplo quadro classificatório da sociologia para a mudança social, estudar discursivamente o sujeito.

Há algum tempo os estudos em análise do discurso se dividiram, principalmente, em correntes que pregavam o conceito do sujeito assujeitado e sujeito transformador. Passa-se a impressão de posicionamentos extremos e estanques. O que se pode visualizar no espaço existente entre um e outro posicionamento? Há de se admitir que tanto na vida como discursivamente, uma tomada de posição não é tão simples assim, tem-se que considerar uma gama de circunstâncias que constitui os sujeitos e seus posicionamentos.

E é com esta perspectiva que pretendemos trabalhar nesta mesa, tendo como suporte teórico a abordagem sociológica e comunicacional do discurso (ASCD), desenvolvida, dentro do quadro maior da ACD, por Pedrosa (2011 e 2012a-d).

Metodologicamente, a pesquisa terá caráter qualitativo-interpretativista. Primeiramente, faremos uma revisão bibliográfica para logo em seguida, expor a classificação e análise dos tipos de sujeito coletados em diferentes *corpora*. Como resultado, esperamos contribuir (e mesmo avançar) com os estudos discursivos sobre o sujeito.

[39] Para conhecer mais textos sobre ASCD e ACD, visite, a partir de 20 de agosto de 2012, o site <http://www.ascd.com.br>. Também postamos artigos de pesquisadores que trabalham com ACD.

2. ACD: situando o Brasil

Já algumas décadas que se desenvolvem pesquisas, no Brasil, tomando-se por base a análise crítica do discurso (ACD). Alguns centros acadêmicos se destacam. Historicamente se aponta a UnB como o primeiro centro de irradiação da ACD atraves da tradução de *Discourse and social change* (1992) de Fairclough por Izabel Magalhães (*Discurso e mudança social*, 2001 e reimpressão em 2008). Várias pesquisas são desenvolvidas nesta Universidade, destacando-se ainda os nomes de Denize Elena Garcia da Silva, Viviane Resende e Viviane Ramalho. A UFMG, além de ser um centro forte em análise do discurso (AD), também reúne nomes em ACD, como o de Célia Magalhães como organizadora do livro *Reflexões sobre a análise crítica do discurso* (2001). Da UFSC, indica-se Malcolm Coulthard, introdutor da ACD neste espaço acadêmico, outros nomes: Caldas-Coulthard, José Luiz Meurer, Débora de Carvalho Figueiredo, Viviane Heberle. Na UERJ, dois nomes se evidenciam**:** Anna Elizabeth Balocco e Gisele de Carvalho. Da UNEB, indica-se o nome de Décio Bessa. Na UFS, pesquisas em ACD são desenvolvidas por Cleide Emilia Faye Pedrosa e Lêda Corrêa. Na UFPE, Prof. Dr. Antonio Marcuschi orientou trabalhos em ACD como os de Pedrosa (2005) e o de Falcone (2008). Na atualidade, Falcone representa esta perspectiva de análise nesta Universidade. Na UFRN, Pedrosa desenvolve vários projetos e várias orientações sob esta base teórica. Na UFC, orientações são desenvolvidas com esta perspectiva, principalmente depois da presença da Izabel Magalhães como professora visitante nesta instituição.

Herdamos da ACD várias correntes e abordagens com as quais os pesquisadores nacionais se filiam. Não pretendemos fazer um mapa desta filiação, mas tão somente apontar algumas destas correntes, as que mais se destacam no Brasil, a fim de melhor situar a ASCD dentro deste universo.

A corrente sociocognitiva é representada por seu fundador Van Dijk. Ele destaca a relação entre discurso, cognição e sociedade. Esta tríade tem ajudado o pesquisador a desenvolver um modelo cognitivo do entendimento do discurso a fim de explicar o significado que um determinado discurso 'assume' no plano social. No Brasil, lembramos o nome de Karina Falcone (UFPE) como seguidora desta corrente, considerando que seu doutorado-sanduiche foi articulado com o próprio Van Dijk. Na UFS, também a Lêda Pires Corrêa escolheu esta abordagem com aporte de investigação.

Recentemente a abordagem histórico-discursiva de Ruth Wodak (WODAK & MEYER, 2009) tem representação no Brasil através de Herimatéia Ramos de Oliveira (UFPI). Esta abordagem está pautada na teoria crítica e no inter-racionalismo simbólico. Por isso, defende que uma teoria crítica do discurso só se justifica em um contexto histórico, assim sendo procura aplicar ferramentas conceituais aos problemas sociais específicos, principalmente os focados no discurso político. Sua análise da materialidade linguística está na teoria da argumentação.

Trabalhos no Brasil também evidenciam a proposta da corrente social da linguagem de Theo van Leeuven, principalmente seu estudo sobre os atores sociais (1997). Indicação desta classificação se encontra em Resende e Ramalho (2011) e Pedrosa (2008).

Contudo é a corrente social da linguagem de Norman Fairclough que mais se sobressai no Brasil. O autor destaca a relação linguagem – sociedade, demonstrando de que forma a prática discursiva evidencia a mudança social e cultural por que passa uma sociedade. Linguisticamente, sua análise tem por base a linguística sistêmico-funcional desenvolvida por Halliday e seus seguidores. No início de seus estudos, Fairclough considerava o discurso como uma prática social, recentemente, o autor considera aquele como um dos momentos desta prática (outros momentos da prática social: atividade material; relações sociais; crenças, valores e ideologias – fenômeno mental). Assim assume uma visão dialética do discurso e anuncia a sua abordagem como dialético-relacional, estabelecendo diálogos com Foucault, Marx e Halliday. Em várias universidades centram-se pesquisadores com esta corrente: UnB; UFMG; UFSC; UERJ; UNEB; UFRN; UFC.

Em 2011, apresentamos no congresso da ALAB, o resultado de uma pesquisa ligada ao projeto Pesquisas em Análise Crítica do Discurso no Brasil: Quem Faz e o Que Faz (PIBIC\CNPq\UFRN, Edital 01/2010 - PIC5132-2010) que nos deu a oportunidade de conhecer trabalhos os mais variados possíveis que se utilizam da ACD para sustentar seus objetos de analisem, que, no caso do recorte apresentado, os trabalhos que utilizaram a ACD pelo viés da linguística aplicada.

Na extração dos dados, coletamos trabalhos científicos apresentados em congressos e, principalmente, publicados em revistas científicas, especificamente que englobava LA e classificadas em qualis A1 e 2 (de 1998 a 1º semestre de 2011), resultantes de pesquisas de pós-graduação ou de projetos de professores universitários.

Mapeamos 34 trabalhos que atendiam ao proposto, e neles, verificou-se que há uma forte influência de Fairclough. Dos 34 identificados, 31 fazem referência a este autor, seja sozinho ou na obra em coautoria com Chouliaraki e 11 trabalhos apresentam de 3 a 9 referências de Fairclough. Sendo este um forte indicio da influência deste autor entre os pesquisadores brasileiros.

Como a maioria dos pesquisadores nacionais, também nos pautamos pela corrente deste autor em nossa tese de doutoramento e em orientações de iniciação científica, especialização, mestrado e doutorado; contudo, novos estudos nos conduziram a desenvolver nossa própria abordagem – a abordagem sociológica e comunicacional do discurso (ASCD).

3. ASCD: as identidades e os sujeitos

Entre as várias contribuições da ASCD (baseadas na sociologia para mudança social; na sociologia aplicada à mudança social; na comunicação para mudança social e nos estudos culturais), recortamos, para esta mesa, o estudo das identidades e dos sujeitos, tendo por base o diálogo com a sociologia para mudança social, referendado em Bajoit (2008, 2006, 2009).

A história dos estudos da linguagem com o sujeito é longa. Tomo como referência Possenti (2009a, p. 82-89). O que faz uma analista crítica do discurso com uma referência sobre sujeito de um pesquisador AD? Para os que conhecem a obra de Possenti a que me refiro entendem minha escolha. O autor reúne, no capitulo "Dez observações sobre a questão do sujeito", colocações que nos interessam. Destacaremos quatro que se relacionam mais de perto com nossa contribuição a este estudo. "A questão do sujeito é uma questão aberta" começa a 1ª observação, e isto é motivador, não considerar a questão do sujeito como resolvida. O sujeito (ou a função-sujeito) se diferencia de acordo com as épocas e gêneros. No 2º posicionamento, o autor critica o fato de se considerar o sujeito como não estando na origem do seu dizer, sendo secundário em relação ao social, ao linguageiro, ao ideológico, ao cultural e até mesmo ao biológico. Na 3ª proposição, Possenti nega o assujeitamento do sujeito ("pelo menos na formulação althusseriana"):

> passei a não aceitar a tese corrente em AD segundo a qual o sujeito é assujeitado, não foi por desconhecê-la. Foi exatamente porque eu a conhecia bastante bem e a tinha anteriormente aceito. Se passei a não mais aceita-la (...) foi por (...) razões teóricas e empíricas.

E na 10º observação, o analista mais uma vez referenda o posicionamento trazido na 3ª proposição: "Estamos longe do sujeito assujeitado". Argumenta, nesta observação, que Foucault (abandonando seu posto antigo) "visava agora a um sujeito das práticas do cotidiano, cercado de circunstâncias que certamente não o deixam livre, mas também não o subjugam. O sistema é frouxo, digamos assim, e obriga a escolhas, a uma estética – (...) – da existência." Reforçando esta questão, trazemos ainda Possenti (2009b, p. 73):

> Não acredito em sujeitos livres nem em sujeitos assujeitado. Sujeitos livres decidiriam a seu bel-prazer o que dizer em uma situação de interação. Sujeitos assujeitados seriam apenas pontos pelos quais passariam discursos prévios. Acredito em sujeitos ativos, e que sua ação se dá no interior de semissistemas em processo. Nada é estanque, nem totalmente estruturado.

Por concordar também que a discussão sobre o sujeito está aberta é que a ASCD (PEDROSA, 2011; 2012a-d), com base na sociologia para a mudança social (BAJOIT, 2008, 2006), assume que o sujeito se move (ou se constitui) diferentemente, em múltiplas classificações, a depender de situações e circunstâncias que lhes causam tensões existenciais. Assim; teriamos alguns tipos de sujeito ligados as suas identidades (fragmentadas).

Os pesquisadores que se debruçam sobre a temática da identidade são unânimes em reconhecer que as identidades, na atualidade, são fragmentadas. Hall (2006), introduzindo esta questão, afirma que as identidades fixas, que consolidaram o mundo social, estão em plena decadência. Surgem novas identidades "fragmentando o indivíduo moderno, até aqui visto como um sujeito unificado" (*ibidem*, p. 07). Cria-se a chamada "crise de identidade", como parte de um processo de mudança (sociocultural) responsável pelo deslocamento de estruturas "e processos centrais das sociedades modernas e abalando os quadros de referência que davam aos individuos uma ancoragem estável no mundo social" (*ibidem*).

Sobre esta temática, evocamos também Bauman (2005, p. 17), quando, discutindo um episódio pessoal sobre pertencimento territorial, assevera que tanto o pertencimento quanto a identidade "não têm a solidez de uma rocha, não são garantidos para toda vida", já que "são bastante negociáveis e revogáveis, e de que as decisões que o próprio indivíviduo toma, os caminhos que percorre, a maneira como age (...) são fatores cruciais tanto para o 'pertencimento' quanto para a 'identidade'".

"Nossa identidade é múltipla", resume Angers (2008, p. 61). Para o sociólogo, nossa identidade transporta as múltiplas socializações em que nos inserimos. Assim, pode-se dizer que "a construçãop da nossa

identidade revela-se (...) um processo dinâmico (...) que nunca termina" (p. 60 e 61) sempre redefinido porque estamos "sempre em contato com os outros, influenciando-os" e sendo por eles influenciados. Tudo isto se coaduna com o que a "sociedade moderna propõe a seus membros, não uma única maneira de actuar ou de pensar, mas uma multidão de esccolhas por entre as quais navegamos o melhor que podemos, à procura de uma definição satisfatória da nossa pessoa" (p. 61).

A partir deste ponto, estabeleceremos dois caminhos a seguir, com base em Bajoit (2006) e assumidos pela abordagem sociológica e comunicacional do discurso (ASCD): uma discussão sobre as identidades coletivas e outra discussão sobre as identidades individuais e sua relação com os sujeitos.

3.1. Identidades coletivas

Como as identidades coletivas não são foco de nossa proposta, neste artigo, tratá-las-emos de uma maneira mais simplificada.

Toda e qualquer relação social de um individuo é orientada por significaçoes culturais. Uma relação social é uma troca estabelecida entre individuos ou entre grupos que, segundo sua perspectiva, é orientada, logo não é arbitrária; e é significativa; ou seja, tem sentido para ele(s), pois atende a uma finalidade dentro de um modelo cultural (BAJOIT, 2006). Assim, todo individduo se torna um ator social considerando-se "do ponto de vista da sua margem de manobra para actuar em sociedade" (ANGERS, 2008, p. 60) dentro de alguns campos relacionais especificos (família, escola, Igreja, trabalho etc.).

Segundo Bajoit (2006, p. 140 e 141), toda relação social implica: finalidades legítimas – os atores sociais buscam legitimidade no modelo cultural em vigor; recursos (humanos e materiais) – fixa-se o aparato fisico que dão suporte aos atores e define as competências (o saber fazer) para atingir as finalidades; status diferentes para os membros – distribui os atores nos campos relacionais (classes sociais, forças políticas, grupos de papeis, etc.); e meios diferentes de poder – define o grau de controle de um ator sobre o outro.

É a partir da socialização que se forma as identidades coletivas (e individuais também), pois os seres humanos têm a tentência à categorização social. Ao categorizar o outro, também categoriza a si mesmo, seja por inclusão, seja por exclusão. Deste modo "a participação

numa identidade coletiva permite a cada individuo poder contar com uma relativa solidariedade da parte dos outros membros do seu grupo de pertença ou de referência: essa solidariedade pode ser-lhe útil na realização das suas expectativas e dos seus compromissos identitários" (BAJOIT, 2006, p. 151). Por isso que uma identidade coletiva poderá apresentar um carater durável para os membros de um grupo quanto mais eles forem orgulhosos dela e caráter menos durável se o individuo tiver vergonha do seu grupo de pertença ou de referência. Já em relação a outros grupos, o individuo pode desenvolver uma identidade invejosa (quando deseja pertencer) ou depreciante (quando desvaloriza as caracteristicas de um grupo que não deseja pertencer).

O resumo proposto por Bajoit (2006, p. 154) destaca:

Modalidades de participação numa identidade coletiva:

a) se o individuo possui os traços comuns:

a.1 - identidade orgulhosa: se traços valorizados

a.2 – identidade envergonhada: se traços desvalorizados

b) se o individuo não possui os traços comuns:

b.1 – identidade invejosa: se traços valorizados

b.2 – identidade depreciante: se traços desvalorizados

Após discorrer sobre algumas identidades coletivas nas sociedades ociedentais, como identidades de sangue e de território (com base no modelo cultural securitário), e identidades de comunidade (com base no modelo cultural místico) identidades de clases, de interesse, de ideologia (com base no modelo cultural técnico), e identidades de integração (com base no modelo cultural identitário); o autor amplia a explicação, agora para o modelo cultural identitário e fala de outras identidades coletivas, baseadas no direito a uma 'qualidade de vida', são: identidades dos consumidores (de bens tecnológicos, de alimentos, de saúde, de educação, de informação, de distração etc.), identidades de usuários (consumidor dos serviços públicos e administrativos); identidades de cidadania (respeitado em sua autonomia); identidade ecológica; identidade de direitos adquiridos, entre outras (BAJOIT, 2006, p. 167-172).

Como anunciamos nosso foco será nas identidades individuais e sua relação com o(s) sujeito(s).

3.2. Identidades individuais

As identidades coletivas são atravessadas por tensões existenciais que os individuos gerem para construir a sua identidade pessoal (BAJOIT, 2006)

A citação que abre este tópico resume bem a construção das identidades individuais ou pessoais. Para Bajoit, a identidade pessoal é, num processo provisório e evolutivo, resultante de um trabalho gestacional de si, ou também chamado de 'trabalho do sujeito', 'trabalho de construção identitária' ou ainda 'autogestão relacional', isto corresponde a um trabalho incessante do ser humano sobre si mesmo para (re)construir sua identidade. O termo trabalho aqui se justifica, pois corresponde a um esforço que mobiliza recursos, não é algo dado nem evidente em si mesmo.

Quando o individuo trabalha para (re)construir sua identidade, ele busca, principalmente, alcançar três objetivos, ou 'bens' (BAJOIT, 2006, p. 174 e 175):

a) o sentimento de *realização pessoal*: para acontecer ou atingir esta realização pessoal o indivíduo procura atender sua auto-realização, os compromissos que assume (ou assumiu) consigo mesmo e que sempre desejou. Quando o indivíduo prioriza este bem, dizemos que ele está construindo identidades dentro de uma *esfera identitária desejada* (*EID*).

b) O sentimento de *reconhecimento social*: para atender este tipo de sentimento, o individuo busca realizar o que ele pensa que a sociedade (os outros) espera dele. É a leitura que ele faz das expectativas dos outros: "o que esperam que eu faça ou que eu seja". Se o individuo prioriza atingir este objetivo, afirmamos que ele está construindo identidades dentro de uma *esfera identitária atribuída* (*EIA*).

c) O sentimento de *consonância existencial*: para atingir este sentimento, o individuo busca conciliar o que ele deseja com o que ele julga que os outros esperam dele. Alcançar esta consonância existencial é o resultado desta conciliação do individuo entre a *realização pessoal* e o *reconhecimento social*. Quando o individuo investir em alcançar esta conciliação, falamos que ele está construindo suas identidades dentro de uma *esfera identitária comprometida* (*EIC*).

A razão de termos chamado de 'esfera identitária' (desejada, atribuida e comprometida) e não identidade desejada, identidade atribuida e identidade comprometida, assim como Bajoit o faz (2008, 2006, 2009) é por julgarmos que estas 'identidades', na verdade, representam grandes áreas identitárias que conteriam várias identidades que o autor entende como zonas de identidade (BAJOIT, 2009, p. 13). Estas zonas têm a função de precisar melhor, para nós, identidades mais pontuais, pois acreditamos que "Identidade Desejada" (ou identidade atribuida, identidade comprometida) não identifica uma identidade especifica, mas várias identidades, em múltiplos aspectos da vida, que o sujeito deseja para si, assim, não teriamos uma identidade desejada, porém várias.

Bajoit (2009) explica-nos que o que, na verdade, estrutura nossa identidade pessoal são: os desejos interiorizados, os projetos desejados (EID); as expectativas dos outros, a realização social (EIA); e os compromissos conosco mesmo, a cosonância existencial (EIC)[40].

Verifica-se, deste modo, que o 'trabalho' de (re)construção identitária é constante, sempre em numa eterna busca em conformar estes três objetivos (ou bens). É sempre um esforço para conciliar "formas de identidade que a vida social, através de mil subterfúgios, consegue sempre mais ou menos dissociar" (BAJOIT, 2006, p. 175), pois o indivíduo nunca consegue plenamente realizar o que ele considera que esperam dele, a fim de ter reconhecimento social; nem consegue realizar completamente o que ele mesmo espera de si (realização social). A esta capacidade do individuo atuar sobre si mesmo com o objetivo de (re)construir sua identidade pessoal, denominamos sujeito (BAJOIT, 2008).

O individuo só se entrega a este trabalho (que muitas vezes se lhe afigura infrutifero) é porque se o não fizesse, sofreria mais (tensão existencial). Essas tensões interpelam o sujeito a fim de desenvolver um trabalho de autogestão que o orienta para a construção do 'eu', em um processo de escolhas do que lhe convém na atual circunstância a fim de (re)modelar sua 'imagem', ratificando ou transformando sua identidade. Nessas escolhas ora ele atende a si, ora atende ao que ele acha que os ou-

[40] O que Bajoit chama de Identidade Desejada, Identidade Atribuída e Identidade Comprometida, estamos tratando como uma esfera identitária onde se realizam outras identidades identificadas por zonas de tensões. A própria obra do autor nos oferece margem para esta interpretação ("Estas tres esferas identitarias se recubren parcialmente" (BAJOIT, 2009, p. 14)).

tros esperam dele e ora busca a reconciliação entre ambos. Sobre esta questão, trazemos Angers (2003, p. 61)

> uma (...) razão que justifica que tenhamos identidades é o facto de nos sentirmos dilacerados entre o desejo de sermos nós próprios e o desejo de sermos aceites nos diversos grupos em que nos integramos, o que implica múltiplas arbitragens ou, como dizem certos soiólogos, múltiplas estratégias.

Esta tensão existencial (a dilaceração) é resultante do fracasso em alcançar um ou mais de um desses objetivos (o desejo de sermos nós mesmo (realização pessoal) ou de sermos aceitos (reconhecimento social). Quando o individuo não atinge o reconhecimento social, dizemos que ele é um *sujeito denegado*; quando não consegue alcançar a realização pessoal, chamamos de *sujeito dividido*; e quando não atinge a consonância existencial, dizemos que ele é um *sujeito anômico*. Visualizemos o dito:

Sujeito denegado	**Sujeito dividido**	**Sujeito anômico**
Sofre de uma denegação de reconhecimento social. Não consegue conciliar as esferas identitárias comprometida e atribuida. Ele é negado pelos outros: à integridade física; a um tratamento igual (ele é excluído, discriminado, perdendo o respeito próprio); a um lugar na sociedade (marginalizado).	Sofre de uma denegação de realização pessoal. Não consegue conciliar a esferas identitárias comprometida e desejada. "o individuo denega-se o direito de torna-se ele próprio, de realizar as expectativas identitárias que traz consigo" (p. 177). As origens das tensões do sujeito dividido: excesso de altruismo, denegando-se o direito de ser exigente e até mesmo egoista; excesso de introversão, negando-se o direito de se exprimir, de se impor; excesso de indecissão, não sabendo o que quer, não consegue decidir-se; excesso de coerência, negando-se o direito de ser incoerentem de mudar de opinião, etc.; excesso de desconfiança cumulativa pelas denegaçoes anteriores; excesso de vulnerabilidade; excesso de culpabilidade, punindo-se por qualquer fracasso.	Sofre de dissonância existencial. Não consegue conciliar as esferas identitárias atribuída e desejada. "o individuo interiorizou expectativas culturais de realização, que sabe ou acredita serem incompativeis com as expectativas os outros e, portanto, com os constrangimentos sociais. E nao consegue: nem fazer com que os outros aceitem suas expectativas, nem a aderir, a fazer seus os constrangimentos instituidos pelas normas sociais". (p. 178)

Quadro 01: sujeitos e a tensão existencial (com base em Bajoit, 2006, p. 175-179)

Com base no quadro, poderiamos sumarizar o explicado da seguinte forma: se o sujeito desistir de suas expectativas, negando-se a si mesmo, procurando condescender com as normas sociais, conhecerá, então, a tensão do 'sujeito dividido'; se o sujeito, em posicionamento contrário, escolher realizar suas expectativas, poderá receber como consequência a denegação do reconhecimento social, vivenciará, deste modo, tensão do 'sujeito denegado'. "Assim, o que fizer para resolver essa tensão irá gerar quer mais denegação de reconhecimento, quer mais denegação de realização" (BAJOIT, 2006, p. 179).

No exemplo abaixo, o discurso do(s) sujeito(s) traz fragmentos que, poderiamos afirmar, representa os três sujeitos classificados acima. Vejamos:

> **Não consigo me separar do meu marido, o que eu faço?**
>
> Estou casada ha 8 meses e nos ultimos 2 meses estamos brigando com muita frequencia, tivemos uma briga recentemente que foi horrivel, eu nunca posso cobrar nada dele, sempre que pergunto ou questiono algo com ele de que eu não etou gostando, ele fica nervoso e começa a gritar e a me ameaçar, nesta ultima briga ele me deu um tapa no rosto e me empurrou e veio todo nervoso querendo me bater mais, só que eu gritei e ele parou... qdo começo a conversar com ele vou sempre com calma, não querendo discultir e sim querendo resolver, sem chegar em discução mas nunca tem jeito ele nunca quer conversar, só dicultir e sempre diz q eu q estou errada, ele nunca erra.... mas esta briga foi quaze o fim de tudo xeguei a pegar as coisas e ir embora, mas sem coragem fiquei, nosso clima está horrivel, mas não consigo me separar dele, o que eu faço ?[41]

Dividindo o discurso em situações que envolvem contextos diferentes, temos:

a- Sujeito denegado: "...eu nunca posso cobrar nada dele, sempre que pergunto ou questiono algo com ele de que eu não etou gostando, ele fica nervoso e começa a gritar e a me ameaçar, nesta ultima briga ele me deu um tapa no rosto e me empurrou e veio todo nervoso querendo me bater mais..."

b- Sujeito dividido: "..qdo começo a conversar com ele vou sempre com calma, não querendo discultir e sim querendo resolver, sem chegar em discução mas nunca tem jeito ele nunca quer conversar, só dicultir e sempre diz q eu q estou errada, ele nunca erra...."

[41] Disponível em: <http://br.answers.yahoo.com/question/index?qid=20100129053309AAqJCuN>. Acesso em: 27-05-2012, 20h48.

c- Sujeito anômico: "...mas esta briga foi quaze o fim de tudo xeguei a pegar as coisas e ir embora, mas sem coragem fiquei, nosso clima está horrivel, mas não consigo me separar dele, o que eu faço ?"

O que destacamos em 'a' (sujeito denegado) é o aspecto da denegação do reconhecimento social do papel de esposa, também é lhe negado a integridade física o que vem lhe custar o respeito próprio. Em 'b' (sujeito dividido), evidencia-se que o sujeito não consegue realizar-se pessoalmente como esposa, ela deseja uma conversa\dialogo tranquilo, mas não consegue ('denega-se o direito de ser exigente'), ela não se impõe. Em 'c' (sujeito anômico), temos a culminação de toda a denegação. O sujeito não consegue nem atender a esfera identitária atribuída, nem desejada e faz a grande pergunta existencial – "o que eu faço ?"

No tópico seguinte, retomaremos as esferas identitárias e sua relação com os tipos de sujeito.

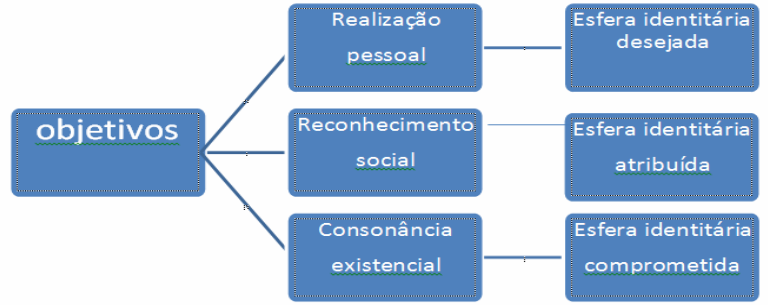
3.2.1. As construçoes identitárias do sujeito: classificação e exemplificação

É interessante no desenvolvimento deste tópico já sinalizar para o leitor a necessidade de articularmos a classificação das identidades e sujeitos que estamos trazendo da sociologia para mudança social para o discurso – posicionamento da análise sociológica e comunicacional do discurso (ASCD).

Não é preciso ser analista do discurso, ou trabalhar com a linguagem para aceitar que "as experiências do mundo passam pelo crivo do discurso" (BENTO, p. 131). O ser humano é um ser de 'palavra', "ele se constrói discursivamente quando assume a linguagem nesta constante relação linguagem-sociedade, mediada por todo um trabalho cognitivo sobre si mesmo, sobre o outro e sobre o mundo." (PEDROSA, 2012 d, no prelo)

Ao gerenciar suas tensões existenciais, o individuo se torna 'sujeito'. "Ser 'sujeito' é ser capaz de se gerir a si mesmo, na relação com os outros (...) a fim de (re)construir constantemente as sua identidade pessoal e alcançar os três objectivos [já] indicados" (BAJOIT, 2006, p. 179): realização pessoal; reconhecimento pessoal; consonância existencial. Visualizemos no **Esquema 1.**

Aceitamos que os sujeitos, assim, como as identidades, são fragmentados. Como um sujeito único poderia construir múltiplas identidades pessoais? A seguir esclareceremos esta questão.



Esquema 01: articulação entre os objetivos do sujeito e as esferas identitárias

A) Os sujeitos da esfera identitária comprometida (EIC)

A EIC representa o trabalho real do individuo a (re)construir sua identidade pessoal. Conseguir a consonância existencial, não é 'trabalho' fácil, o individuo precisa gerenciar as tensões existenciais que se situam entre a realização pessoal, atendendo a sua EID, e o reconhecimento social, atendendo sua EIA. Então, no caso, a EIC é, na verdade, "o conjunto de compromissos identitários que assumiu para consigo próprio e que se encontra concretamente a realizar nas suas condutas, através das suas relações com os outros, das suas lógicas de ação; é o que ele faz da sua vida" (BAJOIT, 2006, p. 181). Esta esfera identitária está pautada nos compromissos que o individuo assume, na imagem que forma de si mesmo, obviamente, apoiando-se em decisões do passado e do presente e que são fundamentais para o que almeja ser ou fazer no futuro (BAJOIT, 2009). Com base em Bajoit (2006, p. 207), podemos dizer que a EIC procura dar conta "das múltiplas transações anteriores, através das quais o indivíduo geriu as suas tensões entre as expectativas dos outros e as suas próprias; essa gestão constitui frequentemente um processo longo, penoso, delicado, para chegar a semissoluções, mais ou menos aceitáveis, nunca inteiramente satisfatórias."

Na esfera desta identidade, há a lógica de um *sujeito consequente* (*SCq*), ele assume o que escolheu, pois é preferível seguir em frente com as consequências de uma escolha que retroceder. No outro extremo, há a lógica de um *sujeito inovador* (*SI*), que sempre estar disposto a começar

do zero se vir que o projeto que elegeu para si não é o que esperava (autocrítico). Está sempre pronto a renovar, por isso, é mais flexível, mais adaptável. No meio termo, há a lógica de um *sujeito pragmático* (*SP*), em que a adaptação do individuo pode ser com base no que ele escolheu antes, não se afastar completamente do projeto anterior.

EIC = SCq ⟶ SP ⟵ SI

Acompanhemos os discursos:

Exemplo 1:

> A vida é movimento, *movimento é mudança* e é assim que vivemos. *Mudamos de atitude, mudamos de opinião, mudamos de gosto, mudamos o* ***visual!*** E quando é o contrário? Quando *deixamos de mudar algo em nós, por medo* do que os outros irão pensar? Eu sou assim e tenho procurado mudar *(não é contraditório?).*[42]

Exemplo 2:

> Estou completando 65 anos esta semana. A data mexe comigo e me convida a avaliar o trajeto que fiz até aqui. (...)
>
> Também sou fiel aos meus sonhos. Quero sobretudo uma sociedade justa , pacifica e democrática. Por ela enfrentei muitas lutas; mas, aos trancos e barrancos, sobrevivi.
>
> E continuo sonhando, certo de que os sonhos não envelhecem.
>
> Atualmente, estou envolvido em três projetos: Associação dos Amigos do Memorial da Anistia Política do Brasil, Associação Cultural José Marti (Solidariedade a Cuba) e a Comissão da Verdade (assessor especial da OAB/MG). (...)
>
> Abraços,
> BETINHO DUARTE[43]

Exemplo 3:

> Vou deixar algo bem claro aqui sobre 'trabalhar com o que gosta'. *Tenham em mente que trabalho é uma atividade que existe unicamente pra lhe prover dinheiro*, pois sem ele ninguém faz nada nesse mundo.(...)
>
> Ninguém trabalha por prazer. Você até pode contar essa mentira pra si mesmo, mas eu te garanto: *você só trabalha porque é obrigado*. E não adianta di-

[42] Disponível em: <http://www.dasgurias.com/2011/06/02/pela-arte-de-mudar>. Acesso em: 23-05-2012 às 15h29.

[43] Disponível em: <http://betinhoduarte.blogspot.com.br>. Acesso em: 23-05-2012 às 15h35.

> zer que tem muita gente rica que continua trabalhando. Esses não trabalham. Pra eles o trabalho virou lazer (...)
>
> *O segredo do sucesso é ter em mente que o trabalho é necessário para ganhar dinheiro e com isso conquistar o que realmente importa. Lazer, viagens, bens materiais também, não sejamos hipócritas. Seria o máximo se pudéssemos viver de luz e ter todo o tempo do mundo pro amor, pra família e pro prazer. Mas o mundo não funciona assim.*
>
> *Não tenha vergonha, nojo, preguiça ou ojeriza ao trabalho. Apenas encare-o da forma como ele deve ser encarado. Como um meio, não como um fim. Pode ter certeza que você vai ser bem mais feliz dessa forma, pois suas expectativas estarão sendo depositadas nos lugares certos.*[44]

Identificamos o discurso 1, como exemplo de sujeito inovador **(“**Mudamos de atitude, mudamos de opinião, mudamos de gosto, mudamos o *visual*!”). A repetição da lexia ‘mudar’ corrobora o discurso deste sujeito. Já no exemplo 2, identificamos a lógica de um sujeito consequente. Pelo menos, na esfera da vida identificada, o sujeito prefere assumir as consequências de suas escolhas, de seus projetos de vida (“*Também sou fiel aos meus sonhos”*) que retroceder diante dos obstáculos **“(***enfrentei muitas lutas; mas, aos trancos e barrancos, sobrevivi*”). A narrativa de vida assinala um sujeito que escolheu seguir seus sonhos. No 3º exemplo, a lógica que move o trabalho do sujeito é conciliar perspectivas opostas; assim ele se anuncia como um sujeito pragmático, que faz o que precisa para sobreviver (“Tenham em mente que trabalho é uma atividade que existe unicamente pra lhe prover dinheiro”; “O segredo do sucesso é ter em mente que o trabalho é necessário para ganhar dinheiro e com isso conquistar o que realmente importa”) e usufrui a vida como fruto do trabalho. Sua visão do mundo é pragmática (“Seria o máximo se pudéssemos viver de luz e ter todo o tempo do mundo pro amor, pra família e pro prazer. Mas o mundo não funciona assim”.)

B) Os sujeitos da esfera identitária atribuída

A EIA tem a ver com a leitura ou interpretação do indivíduo acerca do ponto de vista que o outro tem ou que espera dele. É como ele apreende o que os outros, a sociedade espera dele. É uma leitura que ele faz do social, “o que o mundo espera que eu faça”. Esta esfera

[44] Disponível em: <http://cademeudorflex.blogspot.com.br/2012/01/vou-trabalhar-com-o-que-eu-gosto.html>. Acesso em: 08-04-2012.

> Contem tudo o que o individuo percebe, explícita ou confusamente, como as expectativas dos demais com respeito a si mesmo (outras personalidades, seus pais, seu cônjuge, seus filhos, seus amigos... e\ou instituições (a escola, o mercado de trabalho, o Estado...) é o que ele crer que seu meio social espera dele, e que tem interiorizado na sua consciência moral. Esta identidade [esfera] lhe indica, em consequência, as quantidades e as qualidades dos 'objetos de satisfação' aos quais a cultura lhe reconhece direito de acesso, dadas suas posições sociais; simultaneamente lhe impõe os limites que os demais atribuem a sua legítima satisfação (BAJOIT, 2009, p. 12).

As lógicas construídas pelos sujeitos são as seguintes: "o que esperam de mim é legítimo", ou "não vale apenas enfrentar as instituições" – essa é a lógica de um *sujeito conformista* (*SCf*); "isto não é justo, não é legítimo" ou "vale apenas enfrentar as instituições", ou "não compensa atender as expectativas dos outros" – essa é a lógica do *sujeito rebelde* (*SR*); e quando o individuo consegue conciliar estes extremos, dizemos que é um *sujeito adaptador* (*SAd*).

EIA = SCf ⟶ Sad ⟵ SR

Exemplo 4 –

> Acho que no meu caso continuo casada por causa de minha filha, não tenho mais certeza se amo como marido ou como um amigo que me deu o presente mais lindo que poderia ganhar que é minha filha, sei lá acho que é um sentimento de gratidão![45]

Exemplo 5:

(Tô morando sozinho, de Joao Neto & Frederico)

Pai, tô te ligando pra dizer tá tudo bem Manda dinheiro...	Agora eu tô sossegado Tô na farra e não nego Ninguém manda em mim Eu faço tudo o que eu quero
Mãe, sem a senhora controlando tá legal.....	Agora eu tô sossegado Ave fora do ninho Não devo satisfação Eu tô morando sozinho

Fonte: <http://www.joaonetoefrederico.com.br>. Acesso em: 29-05-2012, as 19h21.

Exemplo 6:

Apelidinho de casal apaixonado (sujeito adaptador)

[45] Disponível em: <http://br.answers.yahoo.com/question/index?qid=20080724115502AAXErDz>. Acesso em: 11-06-2012, as 9h39.

> Eu como homem, com nome de homem que tenho, *não me conformo comigo mesmo que deixo minha namorada me chamar de um apelido aí que não vou escrever aqui, é íntimo.* Não tem explicação eu permitir que ela me chame daquele jeito na frente de quem for: "Ah, (apelido oculto), por favor!".
>
> Deve ser como no caso da bolsa, com a mulher do lado a coisa é normal. Mas tem coisa pior que o meu apelido (eu acho isso, claro): Môr, Benhê, Titico, Fofucho, Baby, Moreco, Tesouro… e por aí vai até o inimaginável.
>
> *É o amor que faz homens levarem bolsas de oncinhas e atenderem pelo nome de Fofucho? Deixo claro que eu não levo bolsa, no máximo seguro por alguns instantes em pose de macho* (*tipo quase jogando fora o objeto*) e olhando pros lados pra ver se alguém tá reparando naquela situação constrangedora para mim.[46]

Observemos as lógicas dos sujeitos exemplificados acima: sujeito conformista (ex. 4); sujeito rebelde (ex. 5) e sujeito adaptador (ex. 6). O sujeito conformista condescende em continuar casada "por causa da filha" e busca mais razões para sua atitude: "um amigo que me deu o presente mais lindo que poderia ganhar...", "sentimento de gratidão!". Exemplo 5, o sujeito rebelde, apresenta lógica contrária. Na autogestão relacional de si, liberta-se da autoridade paterna e materna ("Pai, tô te ligando pra dizer tá tudo bem"; "Mãe, sem a senhora controlando tá legal"; "Ave fora do ninho") e assume sua vida à sua maneira ("Ninguém manda em mim"; 'Eu faço tudo o que eu quero"). Por último, o sujeito adaptador (ex.06). O sujeito anuncia a sua própria tensão em não se conformar consigo mesmo ("não me conformo comigo mesmo que deixo minha namorada me chamar de um apelido"; Não tem explicação eu permitir que ela me chame daquele jeito"), ele se anuncia como adaptador através do discurso: "Deixo claro que eu não levo bolsa, no máximo seguro por alguns instantes em pose de macho". Ao lermos o texto que trazemos no exemplo 06, dá-se a impressão de que estamos diante de um sujeito autêntico ou mesmo rebelde, mas analisando sua enunciação, as escolhas vocabulares, identificamos, que na verdade, o sujeito procura se adaptar à situação, que a demonstração de 'revolta' não passa de estratégia do sujeito adaptador.

C) Os sujeitos da esfera identitária desejada

A EID liga-se, como já afirmado, à busca de realização pessoal. Atende ao projeto identitário do indivíduo, o que ele sempre desejou ser ou fazer de sua vida (seja ou não com aprovação do outro). Este tipo

[46] Disponível em: <http://naomeconformo.wordpress.com>. Acesso em: 20-05-2012, às 19h57.

articula-se também com o que o sujeito já conseguiu realizar de seus projetos. Esta EID "certamente, tem sido formada culturalmente: por sua prática das relações sociais, por sua interiorização dos sentidos culturais vigentes, por sua participação nas identidades coletivas." (BAJOIT, 2008, p. 159).

Diante de todas as tensões existenciais e modelo cultural e social que o indivíduo experienciou, ele procura ora atender a seus projetos, instaurando o *sujeito autêntico* (*SAut*), ora atende às perspectivas alheias, priorizando o reconhecimento social, constituindo-se um *sujeito altruísta* (*SAlt*). É, obviamente, na conciliação desses dois extremos que se encontra a grande parte da maneira de gestão desta esfera identitária, o *sujeito estrategista* (*SE*) (BAJOIT, 2006, 2008).

EID = SAut ⟶ SE ⟵ Salt

Exemplo 7:

> **A frase: "O segredo do sucesso eu não sei, mas o do fracasso é tentar agradar a todo mundo" está correta?**
>
> Acrescentaria ou mudaria algo nela?
>
> **Melhor resposta - Escolhida pelo autor da pergunta**
>
> corretíssima..... eu acrescentaria algo,,,,,, também não sei o segredo do sucesso absoluto, porém o mais próximo dele é sermos quem somos, sem maquiagens ou mentiras, assim temos mas chances de ter sucesso com prazer, mesmo que tenhamos que pagar um preço por isso, porque o maior sucesso é o interno e o que vem do coração![47]

Exemplo 8:

> Vitor eu faço trabalho voluntário na Igreja Católica como Catequista e também na Pastoral do Batismo.
>
> São atividades que faço com muito amor. Gosto muito.
>
> As vezes sinto-me muito cansada, pois tem finais de semanas exaustivos por demais rsrs, mas quando a gente para e pensa bem, como é bom trabalhar voluntariamente!!!![48]

Exemplo 9:

---

[47] Disponível em: <http://br.answers.yahoo.com/question/index?qid=20080117121025AAy044m>. Acesso em: 29-05-2012, às 19h27.

[48] Disponível em: <http://www.victorsgomez.com/2010/05/projeto-da-lei-do-trabalho-voluntario.html>. Acesso em: 30-05-2012, as 16h12.

> **Aquaflux:** Você pensa em escrever mais livros? Se sim, quais temas gostaria de abordar?
>
> **Sérgio Gomes:** No momento não. É muito trabalhoso. Meu trabalho hoje consome todas as minhas energias e nas minhas horas vagas gosto de me dedicar ao meu filho, minha futura esposa e meu cachorro. Ah, também divido meu tempo vago entre eles e meu mais novo hobby, o motociclismo.[49]

Vejamos como se diferencia as lógicas entre os sujeitos. No exemplo 7, o sujeito, na gestão relacional de si, escolhe desafiar 'o mundo' para agradar a si mesmo, defendendo o posicionamento de um sujeito autêntico. No exemplo 8, o sujeito sente-se realizado em atender uma demanda social de voluntariado, o sujeito altruísta. No exemplo 9, o sujeito tem realização profissional, faz o que deseja, e também busca atender o reconhecimento social, pelo menos, no que diz respeito à família.

D As lógicas do sujeito

Cada uma das três esferas identitárias (desejada, atribuida e comprometida) comporta variante(s), segundo as lógicas do sujeito diante do 'trabalho' de gerir suas tensões.

a) Duas maneiras de obter reconhecimento social

– através da lógica de mobilidade do sujeito adaptador: este sujeito atribui muito valor ao reconheciemnto social, por isso procura, mesmo à custa de plena realização pessoal, trabalharem dentro de uma mobilidade que atenda aos dois aspectos.

– através da lógica de integração do sujeito conformista: a lógica deste sujeito está ligada à sua segurança através da integração social, por isso, evita desafiar os 'valores seguros', tradicionais.

b) Duas maneiras de buscar realização pessoal

– através da lógica autotélica do sujeito autêntico: a lógica deste sujeito é a autorealização, atender a paixão que o move.

[49] Disponível em: <http://www.aquaflux.com.br/conteudo/entrevistas/entrevista-com-sergio-gomes.php>. Acesso em: 30-05-2012, as 16h22.

– através da lógica hedonista do sujeito estrategista: a lógica deste sujeito é viver o presente, sem culpa e sem remorso. A busca da 'felicidade hoje' é que move suas decisões.

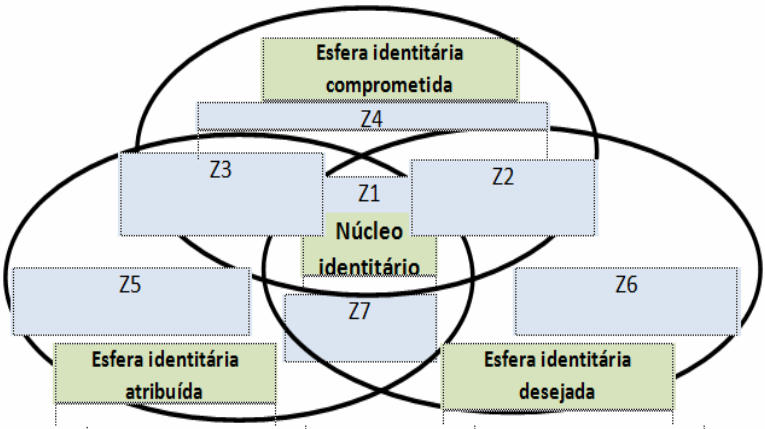
c) Uma maneira de conciliar o reconhecimento social e a realização pessoal

– através da lógica do sujeito pragmático: a lógica deste sujeito é atender o que a sociedade espera dele e também não deixar de se realizar pessoalmente.

3.2.2. As zonas identitárias

Em alguns trabalhos de Bajoit (2008, 2006 e 2009), o autor trata (com algumas adptaçõpes) das zonas de tensão que o sujeito precisa lidar a fim de gerenciar sua vida e (re)construir constantemente sua identidade.

As três esferas identitárias (EID, EIC, EIA) apresentam pontos de interrelação, ou seja, parcialmente se recobrem: "o indivíduo realiza sempre, ao menos, uma parte do que deseja ser e fazer (...); e ao realizá-lo, satifaz sempre mais ou menos o que os demais esperam dele (...); e o que deseja para si mesmo nunca é inteiramente incompatível com o que os outros esperam dele (...)" (BAJOIT, 2009, p. 14). Abaixo a representação:



Esquema 02: esferas identitárias e as zonas de tensão (com base em BAJOIT, 2009)

Expliquemos as Z:

Z1 – é a zona central de todas as conexões, chamada de 'núcleo identitário'. O ponto máximo de consonância existencial, em que a realização pessoal coincide com o reconhecimento social.

As outras Zonas são chamadas de periféricas, estão ao redor deste 'olho do ciclone' (Z1), pois os traços identitários dessas outras zonas põem em perigo a estabilidade alcançada pelo sujeito em sua consonância existencial máxima. As numerações seguirão o conjunto de zonas articulado com as respectivas esferas identitárias, a referência será Bajoit (2009):

Zonas da esfera identitária comprometida

Z 2 – Zona de realização desviante (desvio): é a zona de denegação de reconhecimento social, ou de desvio: zona em que o sujeito prefere abrir mão do reconhecimento pessoal em prol de sua realização pessoal.

Z3 – Zona de submissão obrigada: é a zona da obrigação social, projetos que o sujeito realiza contra sua vontade para atender as expectativas do outro.

Z4 – Zona de autodestruição: é a zona onde o que o individuo faz (ou é) desrespeita a sim mesmo e aos outros, não atende nem suas expectativas nem a dos outros.

Zonas da esfera identitária desejada:

Z6 – Zona de repressão ou de projetos renunciados: é a zona de tensão em que o sujeito renuncia (consciente ou inconscientemente) seus projetos, mesmo sem ter tentado, pois foi vetado por outros (ou pelo mundo sócio-cultural).

Z7 – Zona de inibição ou de projetos autocensurados: zona de tensão do sujeito por ter renunciado seus projetos, definitivamente ou não, mesmo sem ter sofrido censura do outro, por não ter capacidade ou meio.

E mais as outras Z de interseccção: 1, e 2

Zonas da esfera identitária atribuída

Z5 – Zona de insubmissão: é a zona que o sujeito renuncia ser ou fazer, já que não corresponde a seus desejos, não lhe é significativo, embora os outros tenham expectativa sobre.

E mais as outras Z de intersecção: 1, 2 e 7.

As Z 1, 2, 3, e 4 fazem parte da esfera identitária comprometida "elas contem o que o indivíduo é ou faz". Já as Z 5, 6 e 7 correspondem "ao que ele *não é* ou *deixa de fazer*" (BAJOIT, 2009, p. 15).

4. Para nao dizer que não concluímos

Como frisou Possenti (2009), a questão do sujeito é uma questão aberta. Isto nos deu margem para também apresentar nosso recente estudo. Esperamos que esta contribuição seja relevante para nossas reflexões em um contexto tão complexo quanto este em que estamos inseridos.

Estudos pós-modernos em áreas como a sociologia, os estudos culturais, a psicologia, a análise do discurso, entre outras áreas, discutem amplamente as identidades fragmentadas como sendo a nota tônica que move nossas discursões e análises. Assim, foi que julgamos coerente nos apropriamos dessa contribuição da sociologia para mudança social sobre identidades e sujeito e aplicá-la ao discurso, nosso objeto central de análise.

Como bem pontuou Compagnon (2007, p. 135):

> Toda enunciação produz simultaneamente um enunciado e um sujeito. Não há um sujeito anterior à enunciação ou à escrita e, em seguida, uma enunciação, como se fosse um atributo ou uma modalidade existencial desse sujeito; mas a enunciação é constitutiva do sujeito, o sujeito advém na enunciação.

Foi este sujeito que se anuncia no discurso que quisemos evidenciar, ou melhor, 'foram estes sujeitos'.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANGERS, Maurice. *A sociologia e o conhecimento de si*: uma outra maneira de nos conhecermos graças à sociologia. Instituto Piaget: Lisboa, 2008.

BAJOIT, Guy. *El cambio social, análisis sociológico del cambio social y cultural en las sociedades contemporáneas.* Madrid: Siglo, 2008.

_____. *Tudo muda*: proposta teórica e análise da mudança sociocultural nas sociedades ocidentais contemporâneas. Ijuí: Unijuí, 2006.

_____. La tiranía del Gran ISA. *Revista Eletrônica: Cultura e Representações Sociais*, ano 3, no 06, março de 2009, México, 2009. Disponível em: <http://www.culturayrs.org.mx/revista/num6/Bajoit.html>. Acesso em: 31-05-2012, às 16h46.

BAUMAN, Zygmunt. *Identidade.* Trad. Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

BENTO, André Lúcio. Quem vai pagar a conta? o papel dos sistemas de transitividade e de modo (mood) no anúncio da tributação das cadernetas de poupança em manchetes de oito jornais brasileiros. In: VIERA, Josenia Antunes et al. (Orgs.). *Discursos nas práticas sociais*: Perspectivas em multimodalidade e em gramática sistêmico-funcional. São Paulo: Annablume, 2010, p. 131 152.

COMPAGNON, Antoine. *O trabalho da citação***.** Belo Horizonte: UFMG, 2007.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade.* 11. ed. Trad.: Tomaz Tadeu da Silva e Guaraciara Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

LEEUVEN, Theo van. A representação dos atores sociais. In: PEDRO, Emília R. (Org.). *Análise crítica do discurso*. Lisboa: Caminho, 1998, p. 169-222.

PEDROSA, Cleide Emília Faye. *Análise crítica do discurso*: do linguístico ao social no gênero midiático. São Cristóvão: UFS, 2008.

PEDROSA, Cleide Emília Faye. *Proposta da abordagem sociológica e comunicacional do discurso* (ASCD). Disponível em: <http://www.facebook.com/groups/302757813073801>. Acesso em: 27-10-2011, 16h52 e 07-11-2011, 15h32

_____. *Abordagem sociológica e comunicacional do discurso* (ASCD) e posicionamento acerca do sujeito, 2012 a. Disponível em: <http://www.facebook.com/groups/302757813073801>. Acesso em: 22-01-2012, 10h09

_____. *Abordagem sociológica e comunicacional do discurso (ASCD) e o quadro identitário*. 2012 b. Disponível em:

<http://www.facebook.com/groups/302757813073801>. Acesso em: 06-02-2012, 12h48.

_____. *Abordagem sociológica e comunicacional do discurso* (ASCD): por uma definição dos conceitos e categorias. 2012 c. Encontro do Grupo de Pesquisa GETED, linha: Análise Crítica do Discurso, UFRN, 29 de março de 2012.

_____. *Abordagem sociológica e comunicacional do discurso, uma proposta para análise crítica do discurso*. No prelo, 2012d.

POSSENTI, Sírio. *Questões para analistas do discurso*. São Paulo: Parábola, 2009a.

_____. *Os limites do discurso*: ensaios sobre discurso e sujeito. São Paulo: Parábola, 2009b.

RAMALHO, Viviane; RESENDE, Viviane de Melo. *Análise de discurso* (*para a*) *crítica*: o texto como material de pesquisa. Campinas: Pontes, 2011.

WODAK, Ruth; MEYER, Michael. Critical discourse analysis: history, agenda, theory e methodology. In: ___; ___. (Orgs.). *Methods of critical discourse analysis.* 2. ed. Atual. e mod. Londres: Sage, 2009.

ABORDAGEM SOCIOLÓGICA E COMUNICACIONAL DO DISCURSO: A COLONIZAÇÃO PUBLICITÁRIA NO DISCURSO RELIGIOSO E O PROCESSO DE MODELAÇÃO DA IDENTIDADE "CONSUMIDOR-MERCADORIA".

Derli Machado de Oliveira (UFRN)
derli_machado@hotmail.com

1. Introdução

O cenário contemporâneo mostra a consolidação de uma sociedade caracterizada pela 'cultura publicitária', na qual os discursos de consumo assumiram um papel central, contribuindo para a construção de identidades sociais dos indivíduos que se tornaram ao mesmo tempo sujeitos consumidores e objetos de consumo (mercadorias): a primeira dá-se pela aquisição de objetos de consumo desejáveis; a segunda, pela transformação do consumidor em padrões impostos pela sociedade (COELHO, 2007; BAUMAN, 1998, 2001, 2008; BAIJOT, 2008). Nesse cenário, a religião também passa a ser vista numa perspectiva de base mercadológica. O movimento de extensão do mercado a novas áreas da vida social como a religião provocou mudanças nas práticas discursivas e nas identidades sociais.

Com as mudanças tecnológicas e sociais dos tempos pós-modernos, o sentido de identidade individual e social se fragmenta diariamente. Os indivíduos são diariamente afetados pela publicidade, já que suas crenças, valores, maneira de ser, de representar e interagir no mundo são influenciados por discurso persuasivos que propagam certos 'estilos de vida'. Este artigo discute como textos promocionais sobre religião contribuem para a construção de identidades.

Com embasamento teórico-metodológico da abordagem sociológica e comunicacional do discurso (ASCD), Pedrosa (2011 e 2012), vertente de análise de discurso que alia conceitos e métodos oriundos da sociologia (para a mudança social), Bajoit (2008), Bauman (1998, 2001 e 2008), estudos culturais, (HALL, 2006, 2008), entre outros, este estudo tem como objetivo discutir como a prática discursiva religiosa – tomando como foco de observação e análise a Igreja Universal do Reino de Deus (IURD), participa da construção da identidade social "consumidor-

mercadoria" contemporânea. O *corpus* deste trabalho é constituído por um panfleto dessa igreja, distribuído pelas ruas de Aracaju, SE.

Nossa análise procura estabelecer uma relação entre o discurso e a constituição da identidade do sujeito-fiel a partir das perspectivas teóricas elencadas. Estruturamos o artigo em quatro partes principais. Inicialmente, tecemos algumas considerações teórico-metodológicas sobre a investigação realizada, seguida da apresentação e análise do *corpus*. Por fim, apresentamos as considerações finais.

Ao discutirmos a temática das identidades sociais, examinando os efeitos dos discursos na sua constituição, esperamos colaborar com os estudos em análise crítica do discurso.

Antes de darmos continuidade às discussões sobre o tema, é importante fazermos uma ressalva: nosso objetivo aqui não é discutir essa ou aquela religião, nem questionar a importância dela(s) na vida dos indivíduos e das sociedades. Fazemos nossas as palavras da pesquisadora Eni Orlandi (1987, p. 8) que destacou sobre sua pesquisa do discurso religioso: "Pretendemos não estar falando de nossa crença ou descrença religiosa, mas sim de um objeto de conhecimento: o discurso religioso".

2. Perspectiva teórica

Para analisar um texto sob o escopo da análise crítica do discurso, afirma Meurer (2005, p. 81), os pesquisadores não podem estar interessados "apenas nos textos em si, mas em questões sociais que incluem maneiras de representar a 'realidade', manifestação de identidades e relações de poder no mundo contemporâneo". Portanto, uma pesquisa em nível de análise do discurso na vertente crítica precisa amparar-se em uma teoria social. Nesse sentido, buscou-se, principalmente nas teorias de Guy Bajoit (2008), em cujas propostas a ASCD (PEDROSA, 2011, 2012) se fundamenta, fazer uma reflexão sociologicamente fundamentada sobre identidades sociais para essa pesquisa, estabelecendo um diálogo com teóricos dos estudos culturais, como Stuart Hall (2006, 2008) e Zygmunt Bauman (1998).

O foco de interesse da ASCD são as mudanças que ocorrem na vida social, sua implicação com a linguagem e as relações sociais de poder.

2.1. Identidade como sujeitos sociais e sujeitos pessoais

O sociólogo Guy Bajoit (2008), apresenta uma teoria sobre as relações entre as mudanças sociais e culturais em curso e as identidades do sujeito pós-moderno. Análises realizadas pelo autor permitiram que ele chegasse à conclusão de que os indivíduos elegem uma lógica de sujeito, as combinam e as mudam de acordo com o contexto cultural. Para o autor, ser sujeito é enfrentar as tensões existenciais provocadas por fatores externos que ameaçam a sua identidade.

Quanto à constituição e posicionamento do sujeito, a ASCD (abordagem sociológica e comunicacional do discurso), seguindo o pensamento de Bajoit (2008), entende que "[...] o sujeito se move (ou se constitui) diferentemente a depender de situações e circunstâncias que lhe causam tensões existenciais" (PEDROSA, 2011, 2012).

Nesse trabalho de autogestão em que o sujeito é constantemente ameaçado, o seu "eu" está sempre em (re)construção. Esta autogestão, porém, ressalta Bajoit (2008, p. 190), "[...] não é totalmente (in)voluntária, nem (in)consciente [...]. Em outras palavras, a construção do sujeito não depende só dele, mas também dos campos de relações sociais, como a família, a escola, a igreja, o trabalho, que por sua vez também estão sendo afetados pelas crises e tensões, o que acaba provocando mudanças. Desse modo, na concepção de Bajoit, o sujeito "não é uma essência do homem, senão um produto da prática e das relações sociais" (BAJOIT, 2008, p. 167, tradução nossa).

Para Stuart Hall (2006 e 2008), cujas obras representam uma grande contribuição para os estudos culturais, o sujeito da pós-modernidade[50] é composto de várias identidades, algumas vezes contraditórias e não resolvidas.

> A identidade tornou-se uma "celebração móvel": formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam [...] (HALL, 2006, p. 12, 13).

Na citação acima fica evidenciado o efeito constitutivo dos sistemas culturais na representação e interpelação da identidade deslocada, fragmentada do sujeito pós-moderno. Ainda a esse respeito o sociólogo Hall (2006, p. 41) menciona o que argumentam os modernos filósofos da

[50] O que Hall se refere como Pós-Modernidade é mencionada por alguns autores por Modernidade Tardia, Alta Modernidade, Contemporaneidade etc.

linguagem como Jacques Derrida, influenciados por Saussure e pela 'virada linguística': "apesar dos seus melhores esforços, o/a falante individual não pode, nunca, fixar o significado de uma forma final, incluindo o significado de sua identidade".

É nessa linha tênue entre a subjetividade (identidade pessoal) e a objetividade (identidade social) que Hall (2008, p. 111,112) define o conceito de identidade:

> Utilizo o termo "identidade" para significar o ponto de encontro, o ponto de *sutura*, entre, por um lado, os discursos e as práticas que tentam nos "interpelar", nos falar ou nos convocar para que assumamos nossos lugares como os sujeitos sociais de discursos particulares e, por outro lado, os processos que produzem subjetividades, que nos constroem como sujeitos aos quais se pode "falar". As identidades são, pois, pontos de apego temporário às posições-de-sujeito que as práticas discursivas constroem para nós.

Nessa mesma linha de pensamento, o sociólogo Bauman (2001) aponta que em tempos de fluidez as identidades estão constantemente adquirindo novas formas. A produção de identidades está sempre sendo configurada e reconfigurada, algumas vezes por escolha consciente do sujeito, já outras pela imposição dos sistemas à sua volta.

Portanto, na concepção desses sociólogos, em tempos *p*ós-modernos, a identidade individual e social estão constantemente sendo (re)definidas.

2.2. A natureza constitutiva do discurso na construção das identidades

No discurso estão envolvidos não só questões de natureza linguística, mas também aspectos sociais, culturais, ideológicos, históricos, entre outros. Desse modo, o discurso, além de espelhar relações sociais, ideologias e hierarquias sociais, também constrói a realidade e as identidades sociais. Ressaltando a natureza constitutiva do discurso na construção das identidades, Hall (2008, p. 109) alerta:

> É precisamente porque as identidades são construídas dentro e não fora do discurso que nós precisamos compreendê-las como produzidas em locais históricos e institucionais específicos, no interior de formações e práticas discursivas específicas, por estratégias e iniciativas específicas.

Segundo Moita Lopes (2003, p. 20, 21), a identidade social de uma pessoa é definida e construída "nos e pelos discursos que a envolvem ou nos quais ela circula [...]. Desse modo, as instituições e as coletividades operam na legitimação institucional, cultural e histórica de certas

identidades sociais [...]". Essa identidade, ressalta o autor, é um construto social/político, "[...] e que não tem nada a ver com uma visão de identidade como parte da natureza da pessoa, ou seja, identidade pessoal [...]" (MOITA LOPES, 2003, p. 20).

Portanto, fica evidente que fazer análise do discurso seguindo a proposta da ASCD implica ir além dos aspectos linguísticos do texto, procurando investigar as conexões do texto com práticas sociais mais amplas das quais ele é uma parte, especialmente em termos de ideologia, hegemonia e poder. Textos são investidos ideologicamente e refletem (mantém) estruturas de hegemonia e poder.

Nessa dimensão de análise, é imprescindível investigar as seguintes questões: Como o texto contribui – conscientemente ou não por parte de seus autores e usuários – para a (re)produção, manutenção, ou mudanças de certas práticas sociais? Como o texto coopera com a reprodução e manutenção, ou como desafia as mudanças de certas "realidades"? (MEURER, 2005). A esse rol acrescentaríamos mais uma, relacionada diretamente com essa pesquisa: Como os textos representam, constroem e reconstroem identidades?

É importante destacar aqui que as representações identitárias realizadas por meio do discurso não são representações fiéis da realidade; ao contrário, os elementos representados são sempre adaptados, transformados ou distorcidos de acordo com o interesse daqueles que estão em situação de poder.

3. Consumo, mercadoria, cultura publicitária e identidade

Ao longo da sua análise, Hall (2006, p. 74) identificou não só o processo de fragmentação identitária, mas também o seu processo de *homogeneização*. O consumismo global, segundo o autor, "é um dos responsáveis pela criação de "identidades partilhadas" – como "consumidores" para os mesmos bens, "clientes" para os mesmos serviços, "públicos" para as mesmas mensagens e imagens – entre as pessoas que estão bastante distantes umas das outras no espaço e no tempo". Ainda segundo o referido autor,

> Foi a difusão do consumismo, seja como realidade, seja como sonho, que contribuiu para esse efeito de "supermercado cultural". No interior do discurso do consumismo global, as diferenças e as distinções culturais, que até então definiam a *identidade*, ficam reduzidas a uma espécie de *língua franca* internacional ou de moeda global, em termos das quais todas as tradições específi-

> cas e todas as diferentes identidades podem ser traduzidas. Este fenômeno é conhecido como “homogeneização cultural” (HALL, 2006, p. 75,76).

Para Bauman (2008), as relações sociais hodiernas também são mediadas pelo consumo. No que ele denomina “sociedade de consumidores”, os indivíduos são ao mesmo tempo sujeitos (consumidores) e objetos de consumo (mercadorias). A primeira dá-se pela aquisição de objetos de consumo desejáveis; a segunda, pela transformação do consumidor em padrões impostos pela sociedade.

De acordo com Bauman (1999, p. 88), "a maneira como a sociedade atual molda seus membros é ditada primeiro e acima de tudo pelo dever de desempenhar o papel de consumidor". Para Marshall (2003, p. 99), a publicidade é a mola mestra desse processo:

> Uma das molas desse processo vem da publicidade, que otimiza o mundo simbólico criado pelos meios de comunicação, principalmente a televisão e a internet. Junto com as araras e os balaios de produtos, os consumidores passam a adquirir também imagens, símbolos e fantasias, embrulhados pelo mundo virtual da supracultura midiática.

Dessa forma, o consumismo pode ser concebido como uma prática social. Conforme a análise de Bauman (1998, p. 222), “[...] na sociedade pós-moderna e orientada para o consumidor, os indivíduos são socialmente formados sob os auspícios dos papéis de quem procura o prazer e acumula sensações [...]”.

Segundo o mesmo autor, na pós-modernidade as pessoas buscam “produtos simbólicos”, adaptados a sua situação peculiar. Procuram também a satisfação de necessidades materiais e típicas de uma sociedade consumista. Dessa forma, “as pressões culturais pós-modernas intensificam a busca de “experiências máximas” (BAUMAN, 1998, p. 223). Portanto, o homem pós-moderno, ávido por “experiência máxima”, tornou-se o grande filão do mercado.

Na comparação que faz entre a cultura religiosa moderna e a versão religiosa líquida (cultura religiosa da atualidade), Bauman (1998) ressalta que na primeira o foco estava na pregação da prática da abnegação, da negação dos prazeres físicos, enquanto que na segunda a ênfase está na realização dos desejos internos dos seguidores, na busca da felicidade através da prosperidade, na liberação dos desejos mundanos e no direito aos bens terrenos, estimulando uma intensa atividade enquanto consumidor. Dessa forma,

> desligado o sonho da experiência máxima das práticas inspiradas na religião, de abnegação e afastamento das atrações mundanas, é necessário atrelá-lo ao

> desejo dos bens terrenos e dispô-lo como a força condutora de intensa atividade como consumidor. Se a versão religiosa da experiência máxima costumava reconciliar o fiel com uma vida de miséria e privação, a versão pós-moderna reconcilia seus seguidores com uma vida organizada em torno do dever de um consumo ávido e permanente, embora nunca definitivamente satisfatório (BAUMAN, 1998, p. 224).

Desse modo, ao contrário da versão religiosa moderna, que apregoava a opção do fiel pela vida de privação e miséria como forma de alcançar as benesses divinas, na versão líquida o fiel não só tem o direito de vivenciar "experiências máximas" por meio de um consumo ávido de sensações, como também o dever de buscar essas experiências. Para isso, as promessas de realização pessoal são estimuladas através de lemas como "você pode"; "só depende de você"; "a decisão é sua" etc.

Na sua obra *Vida para consumo: a transformação de pessoas em mercadoria*, o sociólogo Zygmunt Bauman (2008) apresenta o modo como, nos dias atuais, conceituada por ele como a fase líquida da modernidade, as relações sociais passam a ser mediadas pelo consumo, não só de produtos (bens materiais), mas também de valores, hábitos crenças. A partir da exposição a determinados padrões de consumo impostos pelo mercado, os indivíduos passam inconscientemente a agirem como objetos de consumo. Para o autor, na sociedade de consumidores, só se torna sujeito quem antes se torna mercadoria. A primeira condição (sujeito consumidor) dá-se pela aquisição de objetos de consumo desejáveis; a segunda, pela transformação do consumidor em padrões impostos pela sociedade.

Utilizando-se de estratégias do discurso publicitário, a Igreja Universal penetra nos sonhos das pessoas fazendo-as acreditar na possibilidade do enriquecimento imediato, em curto prazo, bastando simplesmente que elas procurem a instituição e consumam os seus produtos (participem das campanhas, dos propósitos, das sessões).

Para Coelho, "Na cultura publicitária, a lógica mercantil invade todas as dimensões da vida social" (COELHO, 2007, p. 166).

A incorporação da religião à cultura publicitária significa que a lógica mercantil, da produção de bens em massa voltados para o consumo de massa, na qual a relação igreja/fiel assumiu as características empresa/consumidor, passou a determinar também a vida religiosa. Ou seja, o fiel deixou de ser considerado como fiel para ser considerado como consumidor, Desse modo, para reproduzir na vida religiosa o modelo empresarial, são contratados especialistas em marketing como intérpretes

das necessidades do "mercado". Neste contexto, a publicidade passa a ser o elo principal entre igrejas e fiéis, apresentando as igrejas como capazes de satisfazer às necessidades físicas, emocionais, espirituais e materiais dos fiéis (muito mais essa última). E é aí que entra em cena outra função muito importante do discurso publicitário: o poder de constituir identidades, tanto para as organizações quanto para os consumidores. Desse modo,

> Na cultura publicitária, até a identidade transformou-se em mercadoria: os indivíduos precisam assimilar a lógica publicitária e enxergar a si próprios como produtos. Se na contemporaneidade o capitalismo atingiu seu grau máximo de desenvolvimento, a publicidade encontra-se em toda parte. Cada um de nós deve administrar a si próprio como se fosse uma marca, como sugere o título da revista da Editora Abril: *Você S.A.* (COELHO, 2007, p. 160).

Ainda acerca do processo de modelação da identidade como mercadoria, Coelho (2007, p. 159) destaca que

> Quando as pessoas reclamam por se sentirem inautênticas ou se rebelam contra o "desempenho de papéis", dão testemunho da pressão predominante no sentido de que se vejam com os olhos dos outros e moldem o eu como mais uma mercadoria disponível para o consumo no mercado aberto.

Hoje, o que se tem no campo religioso, é uma espécie de "flutuação" dos fiéis, que como sujeitos consumidores, apresentam novos comportamentos (identidades), influenciados pelos discursos da publicidade.

4. O imperativo "PARE DE SOFRER": a oferta de felicidade da Igreja Universal

O panfleto publicitário a ser analisado (ver figura 1, abaixo) é multimodal, composto por imagens e textos que estão distribuídos no espaço. Logo acima, aparece em destaque a inscrição "PARE DE SOFRER", que se sobressai do restante da mensagem tanto pelo tamanho (que é grande) como pelo tipo da fonte. Logo abaixo, um texto objetivo: "Você que está enfrentando crise na família, depressão, vícios, doenças que os médicos não descobrem a causa, dores de cabeça constante, enfim... Seja qual for o seu problema, venha participar de uma dessas reuniões".

Abaixo, um texto um pouco mais extenso, colocado na parte esquerda do panfleto, informa a programação da Igreja Universal durante a semana:

SEGUNDA-FEIRA: Reunião das Grandezas de Deus
TERÇA-FEIRA: Corrente de curas e milagres
QUARTA-FEIRA: Reunião dos Filhos de Deus
QUINTA-FEIRA: Corrente da Sagrada Família
SEXTA-FEIRA: Corrente da Libertação
SÁBADO: às 7h Jejum dos impossíveis/ 19h Terapia do Amor
DOMINGO: Reunião do encontro com Deus

No lado direito, além da logomarca da Igreja Universal (uma pomba branca dentro de um coração vermelho), há uma foto de um jovem sentado, cabisbaixo, com as mãos na cabeça em sinal de desespero. Em suas laterais há as inscrições "vícios, ataques, desmaios, nervosismo, medo, insônia, visões de vultos, depressão, doenças, espíritos obsessores, desejo de suicídio, audição de vozes, brigas". O endereço e os horários estão expostos no rodapé do panfleto. Identificação em destaque: IURD – TEMPLO ESPIRITUAL DE AJUDA

Figura 1: panfleto "Pare de sofrer"

Desde a sua fundação, em 1977, a Igreja Universal do Reino de Deus tem se apresentado no Brasil e em quase 200 países onde atua como "Centro de Ajuda Espiritual" (*Help Center* em países de língua inglesa). Campos define assim a Igreja Universal:

> Trata-se de uma igreja que atua dentro de um quadro de pluralismo religioso, cuja estratégia é localizar nichos de pessoas insatisfeitas, provocando nelas estímulos diferenciados a fim de atraí-las para novas experiências religiosas. A Igreja Universal é um empreendimento religioso ligado ao surgimento de um *capitalismo tardio* e a um quadro cultural, em que as ferramentas de marketing desempenham um importante papel. Por isso, a Igreja Universal não possui um conjunto de produtos a serem empurrados, de qualquer jeito, para públicos indiferenciados. Muito pelo contrário, ela procura conhecer as demandas do público, segmenta e escolhe os grupos que deseja satisfazer com intensidade, oferecendo-lhes produtos diferenciados. (CAMPOS, 1999, p. 52, 53).

O slogan *PARE DE SOFRER*, que já se incorporou ao patrimônio da marca IURD, amplamente difundindo por ela nas fachadas de seus mais de 4.748 templos espalhados pelos quatro continentes, evidencia a base sobre a qual está estabelecida toda a sua ideologia: a teologia da prosperidade. Antes de conceituarmos "teologia da prosperidade", vamos destacar o importante papel do *slogan* na campanha publicitária. Segundo Carvalho,

> Por meio das regularidades formais, a mensagem publicitária facilita o processo de memorizar, recuperar e conservar a marca e o *slogan.* Para obter tais resultados, utiliza uma fórmula verbal manipulável e curta, porém jamais banal. Além disso, apesar de a imagem ser um poderoso auxiliar da memória, o traço verbal fônico ou gráfico não depende dela. Um *slogan* permanece sem necessidade de imagem: [...] "Tomou doril, a dor sumiu" [...] (CARVALHO, 2009, p. 95).

Por meio do *slogan* "Pare de Sofrer" a Igreja Universal oferece uma espécie de "doril multiuso", um "cardápio" antissofrimento, contendo uma variedade de remédios que se usados durante os sete dias da semana são capazes de fazer sumir não só a dor de cabeça, como também todos os males. A escolha da forma imperativa "pare" não é aleatória, produz forte impacto no leitor. No panfleto é oferecida ao interlocutor a fórmula para o fim do sofrimento: participar das programações da instituição.

Essa doutrina apregoada pela Universal, alicerçada na ideia de que Deus quer dar aos homens "vida abundante" aqui e agora, no aspecto espiritual, físico e financeiro, é denominada de teologia da prosperidade. Mariano (2005, p. 149) a define assim:

> Esta doutrina, reinterpretando ensinos e mandamentos do evangelho, encaixou-se como uma luva tanto para a demanda imediatista de resolução ritual de problemas financeiros e de satisfação de desejos de consumo aos fiéis mais pobres, a grande maioria, como para a demanda (infinitamente menos) dos que almejam legitimar seu modo de vida, sua fortuna e felicidade.

No entanto, para alcançar a prosperidade não basta ter fé, é preciso fazer sacrifícios (dízimos e ofertas). De acordo com Ferrari (2007, p. 89) a teologia da prosperidade:

> Em sua sistematização liga a fruição dos bens materiais e dos prazeres no viver da espiritualidade, tornando-se a base ideológica e religiosa do neopentecostalismo. Tem como pregação básica, o incentivo a que os crentes sejam bons colaboradores na obra divina, através do sacrifício financeiro (dízimos e ofertas) sob a mediação da igreja. Ao colaborar, o crente torna-se merecedor das bênçãos divinas neste mundo e nesta vida, tendo Cristo como baluarte no alcance da vitória sobre o inimigo, o diabo. Este é a personificação do mal, o destruidor do destino próspero e do bem estar (saúde, alegria e riquezas) que Deus reserva para os fiéis.

A cultura imediatista que impera na sociedade de consumidores faz com que os indivíduos busquem incessantemente meios de livrar-se de todo o mal-estar e insatisfação, provocados pela falta de sentimento de pertencimento social. Na Igreja Universal, a cada dia da semana são ofertados produtos diferentes, através dos cultos temáticos, contemplando, assim, as diferentes demandas. Sobre a IURD, Mariz (2001, p. 34) afirma:

> Nessa igreja, cada dia da semana há um culto direcionado para um tipo de problema específico. As orações feitas nos cultos são chamadas "correntes": inicia-se na segunda-feira com a corrente da prosperidade; na terça com a da saúde; na quarta, a busca do Espírito Santo; na quinta, corrente da família; na sexta, corrente da libertação; no sábado, outra vez a corrente da prosperidade; e no domingo, a corrente do louvor.

Em *A Igreja Universal e seus demônios*, um estudo etnográfico de Ronaldo de Almeida, o autor tenta desfazer o mito de que as pessoas só procuram a Universal por causa da omissão do Estado em relação ao dever de garantir atendimento à saúde.

> […] é no mínimo insuficiente o argumento de que as pessoas procuram a igreja simplesmente por não terem à sua disposição serviços de saúde oferecidos pelo Estado. A Igreja Universal promete mais do que o Estado e a medicina podem proporcionar. A cura milagrosa da aids, a cura do câncer sem sofrimento e a cura de outros males são respostas oferecidas à aflição do fiel diante da dor e da morte. Tudo isso é alardeado de forma espetacular nos jornais, templos, rádios e televisão (ALMEIDA, 2009, p. 131).

No que diz respeito à expansão da religião, a mídia é a mola propulsora das mudanças. A religião e a publicidade trabalham com a mesma variável: o desejo humano. No panfleto em análise, a Igreja Universal apresenta-se como um "provedora" da felicidade, do bem-estar. É difundida a ideia do sucesso garantido com a participação nas programações da Igreja Universal. A reunião dos empresários, dedicada à prosperidade material, destaca-se como a mais importante na construção da identidade coletiva dos fiéis da IURD.

5. Consideração finais

O objetivo deste trabalho foi discutir como a prática discursiva religiosa – tomando como foco de observação e análise a Igreja Universal do Reino de Deus (IURD), participa da construção da identidade social "consumidor-mercadoria" contemporânea. Observou-se que a cultura publicitária vem se concretizando cada vez com maior força no campo religioso, à medida que os fiéis passam a ser vistos como clientes. Isso tem feito com que as instituições religiosas se tornem cada vez mais atrativas, e seus serviços precisam agradar cada vez mais os consumidores, acirrando a concorrência no mercado religioso cada vez mais. No intuito de atrair uma determinada "clientela", as instituições tendem a mostrar que a religião pode ser algo lucrativo, bastando que os fiéis frequentem regularmente a igreja, que se "vende" através do discurso marketizado como uma instituição diferenciada, e contribua financeiramente. Campos (1999) define assim essa relação vendedor-consumidor de bens religiosos:

> Aqui inserimos a discussão sobre as estratégias de *marketing* criadas pelo "vendedor", que, a nosso ver, se destinam a moldar as decisões de "compra" de "bens religiosos" por parte do "comprador". Nesse ponto o circulo se fecha, pois o processo de diferenciação que operou na demanda provocou, por sua vez, uma diferenciação similar na oferta. Nesse aspecto, o dinamismo aparentemente autônomo do campo religioso começa a se atrelar ao dinamismo do mercado, provocando a erosão dos limites tradicionalmente mantidos entre "empresa comercial" e "empreendimento religioso" (CAMPOS, 1999, p. 55).

Neste trabalho também foi possível verificar, através da análise do panfleto, que o discurso religioso começa a incorporar outros domínios discursivos que são peculiares aos anseios dos espectadores. Prega-se o que os consumidores-alvo anseiam. Promete-se o que os clientes potenciais precisam. Os fiéis, considerados como consumidores, optam pelos

produtos da "cesta" e enchem seus carrinhos de compra. Campos (1999, p. 358) afirma:

> Nos templos da IURD, os consumidores religiosos escolhem aqueles produtos que mais se relacionam com suas necessidades e arquiteturaram em sua própria cabeça o produto desejado, conforme as suas aspirações. Isto é, a Igreja Universal oferece um *Kit* contendo os ingredientes de um produto retrabalhado no imaginário do "consumidor". O preço a ser pago para a satisfação dos desejos na IURD é monetarizado. Daí a importância em sua pregação de temas como "sacrifício do dinheiro", "ofertas de amor", pois "dar o dízimo é candidatar-se a receber bênçãos sem medida", repete o fundador.

Dentre os serviços, uma espécie de "cesta básica da fé", estão aqueles que envolvem as emoções (terapia do amor), intelectuais e financeiros. A maioria deles requer a participação constante nos cultos e uma contrapartida: o sacrifício – ou seja, dinheiro. Se os fiéis estão com problemas financeiros, são convencidos a "agir a fé", ou seja, doar mais do que podem, e até mesmo o que não tem, para que a vida sofra uma reviravolta. É o caso da campanha *Fogueira Santa de Israel* [51].

Em relação à produção e venda de bens ou serviços religiosos, o sociólogo Bourdieu (1982) entende que os grupos religiosos são "empresas de salvação" e que a relação entre especialistas religiosos e leigos configura-se numa relação *vendedor-cliente*. Essa concepção do autor é perfeitamente aplicável no caso da IURD na medida em que fica nítido, na agenda semanal tematicamente organizada pela Igreja Universal, que suas reuniões baseiam-se na oferta especializada de serviços religiosos, cujas promessas incluem a superação de problemas materiais, físicos e emocionais. Ressalta-se, porém, que a posse dessas bênçãos está condicionada à doação financeira (dízimos e ofertas).

É importante ressaltar que a posição assumida pela IURD de quem soluciona todos os problemas mostra a relação de poder estabelecida e o potencial persuasivo do discurso da instituição. Analisando a proposta de marketing da Igreja Universal, Campos (1999, p. 224) observou que

> Cada produto iurdiano, embora faça parte de uma "família de produtos", é uma espécie de iceberg que aponta para uma visão de mundo, consubstanciada

[51] Evento que acontece duas vezes ao ano na IURD, em que os pedidos dos fiéis são levados a Terra Santa de Israel e eventualmente ao topo do Monte Sinai no Egito (segundo a Bíblia, monte onde Deus falou com Moisés, *Êxodo*, 19). Durante a campanha, os fiéis são incentivados a dar o seu tudo, ou seja, lançar mão de todo seu salário e/ou dinheiro que conseguir entregar no altar, seguindo a fé do sacrifício. Acreditam que dando seu tudo, Deus honrará a sua fé, respondendo seus pedidos.

> num grupo de ideias centradas ao redor da expressão "Cristo salva, cura, faz prosperar os que o aceitam na Igreja Universal do Reino de Deus". O produto básico é uma ideia operacionalizada por intermédio do despertar da fé, fato possível de acontecer, principalmente nos templos, onde todos os ritos ofertados objetivam ativar nos indivíduos, sentimentos já presentes, porém nem sempre capazes de gerar atitudes e comportamentos, tais como otimismo, esperança, certeza.

Por meio desta análise, portanto, podemos afirmar que o discurso da IURD vem sendo colonizada pelo discurso midiático da publicidade comercial que "comodifica" não só a fé (religião), mas também o sujeito fiel, contribuindo assim na construção da identidade social e coletiva desse sujeito como consumidor e como mercadoria.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA Ronaldo de. *A Igreja Universal e seus demônios:* um estudo etnográfico. São Paulo: Terceiro Nome, 2009.

BAJOIT Guy. *El cambio social*: análisis sociológico del cambio social y cultural en las sociedades contemporáneas. Siglo XXI de España Editores, 2008

BAUMAN, Zygmunt. *O mal-estar da pós-modernidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

_____. *Globalização*: as consequências humanas. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.

_____. *Modernidade líquida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

_____. *Vida para consumo*: a transformação de pessoas em mercadoria. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008.

BOURDIEU, PIERRE. *A economia das trocas simbólicas*. São Paulo: Perspectiva, 1982.

CAMPOS. Leonildo Silveira. *Teatro, templo e mercado*: organização e marketing de um empreendimento neopentecostal. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

CARRASCOZA, Joao Anzanello. *Redação publicitária*: estudos sobre a retórica do consumo. 4. ed. São Paulo: Futura, 2003.

CARVALHO, N. *Publicidade*: a linguagem da sedução. 3. ed. São Paulo: Ática, 2009.

COELHO, Claudio Novaes Pinto. A publicidade e a cultura contemporânea: uma visão crítica. In: PEREZ, Clotilde; BARBOSA, Ivan Santo (Orgs.). *Hiperpublicidade*: fundamentos e interfaces. São Paulo: Thomson Learning, 2007.

FERRARI, Odêmio Antônio. *Bispo S/A*: A Igreja Universal do Reino de Deus e o exercício do poder. São Paulo: Ave-Maria, 2007.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

_____. Quem precisa da identidade? In: SILVA, Tomaz Tadeu da. HALL, Stuart; WOODWARD, Hathryn. (Orgs.). *Identidade e diferença*: a perspectiva dos estudos culturais. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

MARSHALL, Leandro. *O jornalismo na era da publicidade*. São Paulo: Summus, 2003.

MACEDO, Edir. *Libertação da teologia*. 9. ed. Rio de Janeiro: Universal, 1993.

MARIANO, Ricardo. *Os neopentecostais*: sociologia do novo pentecostalismo no Brasil. São Paulo: Loyola, 2005.

_____. Crescimento pentecostal no Brasil: fatores internos. *Rever*, ano 8, dezembro de 2008, p. 68-95.

MEURER, J. L. Gêneros textuais na análise crítica de Fairclough. In: MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Orgs.). *Gêneros*: teorias, métodos, debates. São Paulo: Parábola, 2005.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da (Org.). *Discursos de identidades*: discurso como espaço de construção de gênero, sexualidade, raça, idade e profissão na escola e na família. Campinas: Mercado das Letras, 2003.

ORLANDI, Eni Pulcinelli (Org.). *Palavra, fé, poder*. Campinas: Pontes, 1987.

PEDROSA, Cleide Emília Faye. *Proposta da abordagem sociológica e comunicacional do discurso (ASCD).* Disponível em: <http://www.facebook.com/groups/302757813073801>. Acesso e, 07-11-2011.

_____. *Abordagem sociológica e comunicacional do discurso (ASCD) e posicionamento acerca do sujeito.* Disponível em:

<http://www.facebook.com/groups/302757813073801>. Acesso em: 22-01-2012.

_____. *Abordagem sociológica e comunicacional do discurso (ASCD) e o quadro identitário*. Disponível em: <http://www.facebook.com/groups/302757813073801>. Acesso em: 06-02-2012.

_____. *Abordagem sociológica e comunicacional do discurso (ASCD)*: por uma definição dos conceitos e categorias. Encontro do Grupo de Pesquisa GETED, linha: Análise Crítica do Discurso, UFRN, 29 de março de 2012.

ABORDAGEM SOCIOLÓGICA E COMUNICACIONAL DO DISCURSO (ASCD)[52]: ECONOMIA, GLOBALIZAÇÃO E IDENTIDADE EM REVISTA

Silvio Luís da Silva (UFRN/UnP)
silviodasilva@uol.com.br

Há muito se discute a relação que se estabelece entre a produção da notícia e a (re)produção de identidades e de sujeitos sociais. As pesquisas a respeito do discurso midiático trouxeram muitas informações que passaram a questionar a "imparcialidade" do jornalismo informativo e suscitaram estudos para se compreender como a produção da informação *per se*, auxiliada pelas escolhas do aparato léxico e gramatical disponibilizado aos produtores da notícia, pode promover a realização de mudanças sociais e o estabelecimento de novas concepções a respeito do discurso e das ações sociais dele decorrentes.

Na busca de uma compreensão de como essas mudanças sociais operam, os estudos em análise crítica do discurso (ACD) têm se debruçado sobre a questão não apenas na (re)produção da informação e da notícia, mas na produção de toda e qualquer comunicação por meio do discurso, uma vez que a utilização do discurso é uma forma de se expressar impressões do mundo e dos sujeitos sociais que são representados no e pelo texto. Nesse sentido,

> um dos efeitos causais dos textos, que tem se tornado uma preocupação central para a análise crítica de discurso, são os efeitos ideológicos – os efeitos dos textos em propor e sustentar ou até mesmo mudar ideologias (FAIRCLOUGH, 2003, p. 13 – TN)

Na mesma vertente, e também preocupada com as questões que levam os sujeitos sociais a se instarem como sujeitos discursivos para promover mudanças sociais, neste trabalho, a abordagem sociológica e comunicacional do discurso (ASCD), iniciada nos estudos da Profa. Cleide Emília Faye Pedrosa, na Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN, nos auxiliam a compreender como as revistas *Época*, *Carta Capital*, *Exame* e *Foco Nordeste*, enxergam uma atitude pontual na história recente da luta contra a violência e às drogas no Brasil: A a-

[52] Para conhecer mais textos sobre ASCD, visite, a partir de 20 de agosto de 2012, o site www.ascd.com.br. Também postamos artigos de pesquisadores que trabalham com ACD (ADC).

ção do governo de São Paulo na Cracolândia (região central da capital paulista), e a sua relação com os sujeitos sociais e com as implicações ideológicas decorrentes da (re)produção do imaginário popular para um dado da realidade: a desocupação da área.

Amplamente divulgada pela mídia nacional, a ação trata da deflagração da "Operação Centro Legal", realizada no dia 03 de janeiro de 2012, cujo objetivo é acabar com o consumo e tráfico de drogas na região, especialmente o crack, um problema que o local enfrenta há cerca de 20 anos. Neste trabalho, a divulgação da notícia pelas revistas e a posterior publicação de colunistas que dão a sua "opinião" sobre o caso nos faz buscar elementos constitutivos de relações de poder instados no texto e refletem e refratam os sujeitos sociais definidos discursivamente na e pela notícia.

Para que possamos estabelecer os parâmetros de nossa discussão, a primeira definição que deixamos clara é a compreensão de que a ACD é aqui vista como uma disciplina que realiza análises que explicam as relações estruturais, veladas ou não, de dominação, controle, poder e discriminação e na forma como essas relações se manifestam na e pela linguagem (WODAK, 2003). Portanto, nesta perspectiva, defendemos que a linguagem é um meio de dominação e de estabelecimento de forças sociais que servem para a legitimação das relações de poder cultural e socialmente instadas nas sociedades modernas, sem, contudo, entendemos que essa relação de poder tenha caráter negativo ou positivo, pois, para nós as relações assimétricas de poder são indispensáveis para a manutenção de quaisquer sociedades, justas ou injustas.

A segunda definição importante para nossa análise é a compreensão de que

> o sujeito é resultado de sua prática de relações sociais, e não uma essência do homem e, acima de tudo, [...] se constrói discursivamente quando assume a linguagem nesta constante relação linguagem-sociedade, mediada por todo um trabalho cognitivo sobre si mesmo, sobre o outro e sobre o mundo (PEDROSA, 2012)

A terceira e última definição que direciona esta proposta é a compreensão de que as relações dos sujeitos com os textos que produzem, especialmente em razão da teoria modernista – que "tem se fixado na centralidade econômica e cultural dos sinais independentes de lugares materiais específicos e circulado através de limites do espaço e do tempo" (CHOULIARAKI & FAIRCLOUGH, 1999, p. 3 – TN), não são simétricas ou constantes, pois a cada momento social o sujeito seleciona

formas distintas de atuação, pois ser sujeito social implica ser capaz de atuar sobre a sua produção e sobre si mesmo, construindo uma identidade pessoal naquele momento específico, com fins específicos. Reside nessa concepção a nossa alegação inicial de que as relações sociais são idiossincraticamente assimétricas, já que os sujeitos sociais intercalam relações em posições favoráveis e desfavoráveis, constantemente.

Isto posto, e conscientes de que "o objeto de estudo para a ciência social é a vida social, e uma questão importante, particularmente na ciência social crítica, é a relação entre as esferas da vida e da atividade sociais, o econômico, o político e o cultural" (CHOULIARAKI & FAIRCOUGH, 1999, p. 20 – TN), passemos a entender como a mídia insta-se como produtora de significados e de agente para a mudança da estrutura social.

A revista Foco Nordeste, sequer tocou no assunto durante o primeiro trimestre de 2012, o que já nos indica a despreocupação com o fato e, também, um esquecimento da revista do mote das últimas eleições no estado, em que o uso do *crack* foi abordado à exaustão, sem que os candidatos apontassem soluções plausíveis para o assunto. Na oportunidade, o problema foi apresentado como se pudesse ser enfrentado com as mesmas receitas historicamente ineficientes como o aumento da repressão e o encarceramento dos usuários.

Entretanto, como

> em relação aos conteúdos, tomando especificamente o caso das mídias jornalísticas, pode-se perceber o surgimento parcial de uma agenda global de notícias, cuja cobertura depende de um recurso comum de agências de notícias, reportagens e filmes, direcionado a um crescente público global, que produz representações e significados globalizados acerca de eventos específicos (FAIRCLOUGH, 2006, p. 86, TN).

A capa da revista do mês de fevereiro trouxe um ranking da violência no nordeste, numa associação à necessidade de ações do Estado para o problema, provavelmente em razão da estreita relação feita entre o uso de drogas e a violência. A reportagem exclui a capital potiguar do cenário crítico e informa o leitor de que "apesar do aumento dos índices de criminalidade em sua região metropolitana, ainda pode ser considerada uma capital de menor violência que seus vizinhos de mau exemplo como Recife, Fortaleza e João Pessoa" (FOCO NORDESTE, p. 25).

Manchetes em análise

Conscientes de que a "ACD se interessa pelos modos em que se utilizam as formas linguísticas em diversas expressões e manipulações do poder" (WODAK, 2003, p. 31 – TN) e de que o poder não existe apenas na linguagem, mas na materialização linguística de uma ideologia do sujeito social, precisamos estabelecer como as revistas instauram esses sujeitos na produção de significados. Passemos, então, a verificar os porquês de todas as outras revistas analisadas se voltaram para o problema. Primeiramente, vejamos os títulos das manchetes:

> *Carta Capital*: À base de "dor e sofrimento"
>
> *Época*: Aonde quer chegar a ação na Cracolândia?
>
> *Exame*: Estratégia na Cracolândia é vencer pelo cansaço

A primeira, Carta Capital, se institui notícia pela voz dos sujeitos reprimidos, os usuários, para quem há "dor e sofrimento" na ação, ou seja, a revista se engaja na ação e toma para si o papel do sujeito oprimido, estabelecendo uma relação de cumplicidade e solidariedade, o que faz com que o leitor se filie a esses sentimentos, dada a tônica dos termos linguísticos escolhidos.

A segunda, Época, institui um sujeito questionador, marcado pela interrogação, e focaliza a notícia na atitude, na "ação na Cracolândia". Aqui, como se sabe que a ação trata de uma iniciativa do Estado, o poder-Estado é questionado, com o que se institui uma crítica à capacidade Estatal da manutenção da ordem. As premissas do enunciado se filiam ao leitor ao cidadão.

A terceira, Exame, filia-se à base lógica de sua própria existência, pois, por se tratar de uma revista voltada às questões econômicas e para a gestão financeira da sociedade, estabelece com o leitor uma relação exatamente filiada à proposta de gerenciamento. A escolha linguística da palavra "estratégia" dá a tônica ao texto e, também o objetivo a ser alcançado ao se instituir uma estratégia: "vencer" se põe como tônica textual. O sujeito que se apresenta, então, é um sujeito estrategista, que se articula socialmente para produzir significados e alcançar metas.

Em cada um dos títulos, temos um sujeito social instado diferentemente. Cada sujeito do discurso assume uma postura diante do fato e, nas suas escolhas, se postula como um determinado tipo de sujeito que se constrói na e pela linguagem. Wodak (2003) nos lembra que o poder não existe na linguagem por si, mas se constitui via sujeito, o que, em nosso

caso, se dá pelos veículos midiáticos, as revistas, per se e o papel que representam em nossa sociedade. Evidentemente, os sujeitos buscam essas possibilidades discursivas nas entrelinhas da língua, do sistema linguístico que lhe é oferecido/disponibilizado pela sociedade em que se insere e, para tanto, precisa enxergar o aparato linguístico disponível sob uma ótica funcional e sistêmica.

O primeiro aspecto, o de ser a linguagem "funcional" se dá porque esse sujeito precisa compreender que a linguagem é organizada segundo planos de operacionalização de intenções e, portanto, em múltiplos planos que são determinados por escolhas (conscientes e inconscientes) do usuário e, ainda, precisa estar ciente de que uma escolha em determinado plano determina as escolhas do plano seguinte.

O segundo, de ser a linguagem sistêmica, dá-se em razão de o aparato lexical e gramatical (ou seja, a língua enquanto sistema organizado de formas linguísticas especialmente verbais) serem um conjunto de sistemas e de significados que oferece aos usuários a possibilidade de escolher como querem – ou precisam ou são obrigados a – expressar significado. Uma vez instaurado essa escolha, os textos passam a ser ferramentas de controle e de manipulação, posto que expressam por meio de sua estrutura e significado, conceitos, concepções, perspectivas e visões de mundo particulares, mas regidos por um parâmetro ao qual se filiam (ou não): as hegemonias. Sim, falamos de hegemonias, porque não há uma hegemonia, única e irrestrita, há – na verdade – várias hegemonias que se inter-relacionam, ora confluentes, ora divergentes. Todas, porém, são formas de poder que se instalam no seio da sociedade e se tornam poderes-hegemônicos. O poder-hegemonia, ao contrário dos outros, é aquele de que se valem todos os sujeitos sociais de acordo com seus interesses particulares ou coletivos e, por isso, pode ser compreendido como um poder que circula na sociedade sem vínculos com instituições específicas ou indivíduos específicos.

> A hegemonia é a capacidade de uma coletividade – que se apelida de bando, clã, tribo, feudo, cidade, nação, união ou império –, de impor seus interesses aos membros de outra comunidade. O desafio deste constrangimento é a defesa de seus recursos territoriais e a conquista dos outros. Por "recursos territoriais" não entendemos somente o espaço, mas evidentemente tudo o que ele representa: uma posição geopolítica mais ou menos estratégica, riquezas naturais, humanas, técnicas, culturais, económicas, uma força militar etc. (BAJOIT, 2006, p. 62).

São os grupos hegemônicos que se juntam e reproduzem valores sociais e estabelecem maneiras distintas de se exercer a influência sobre

os seus próprios membros e sobre os membros de outros grupos. Seguindo os ditos Bajoit (2006), que entende a influência como

> a capacidade de qualquer categoria social, por intermédio do estado (para os pobres, por exemplos) ou de grupos de pressão (para sindicatos, por exemplo) de obrigar o resto da comunidade de ser solidária com seus interesses, através de um processo de negociação sem recorrer a força armada (BAJOIT, 2006, p. 60);

entendemos que a influência nas sociedades modernas tardias tem como grande representante a mídia, que operacionaliza os interesses de grupos e os disponibiliza à sociedade em formas simbólicas que manipula, na maioria das vezes, de forma consciente e com propósitos claros para aqueles que gerenciam a construção simbólica, ou seja, os grupos controladores (da própria mídia).

Assim, entendemos porque compreendemos o uso midiático como uma manifestação do que Thompson (2009, p. 24) chama de poder simbólico, ou seja, a "capacidade de intervir no curso dos acontecimentos, de influenciar as ações dos outros e produzir eventos por meio da produção e da transmissão de formas simbólicas [por meio do discurso]".

Em nosso caso, temos a notícia como a tradução de um evento social, de um fato ocorrido que é recolocado no seio da sociedade por meio do discurso midiático. Porém precisamos entender que, além da sua complexidade, os eventos não são previsíveis em nenhum aspecto, pois eles são "ocasiões e acontecimentos imediatos individuais da vida social" (CHOULIARAKI & FAIRCLOUGH, 1999, p. 22), isto é, eventos são as situações diversas que ocorrem nas práticas sociais e, cada um, tem suas especificidades/particularidades, por que variam de acordo com a situação.

O efeito de mecanismos individuais em eventos é sempre mediado por outros, não existem formas simples de a ciência estabelecer a natureza dos mecanismos individuais por meio da análise de eventos. É por isso que "o experimento é uma parte essencial da ciência, [e] experimentos são formas de intervir em eventos para isolar os efeitos de mecanismos individuais" (CHOULIARAKI & FAIRCLOUGH, 1999, p. 20 - TN).

Os mecanismos individuais a que se referem Chouliaraki e Fairclough podem ser entendidos, no discurso midiático, como as escolhas lexicais e estruturais feitas para se reproduzir o fato social ao qual a notícia se refere. No nosso caso, temos três veículos midiáticos distintos va-

lendo-se de seu poder de escolha para tratar a invasão da Cracolândia em São Paulo. Passemos, então, à análise contrastiva de cada um deles.

Um dos excertos que nos chamam a atenção é a citação direta utilizada pela revista Exame, de um discurso feito pela representante do município, que aqui reproduzimos, com grifos nossos:

> *Falou-se* em *dor e sofrimento* para convencer o usuário de crack a procurar ajuda, mas não é o que queremos. *Dor e sofrimento* é o que eles tinham antes, nas ruas, morrendo por causa da droga. *Nossa intenção agora é eliminar a zona de conforto*", afirma Rosangela Elias, coordenadora da área de saúde mental, álcool e drogas da Secretaria Municipal de Saúde de São Paulo.

Mesmo com a indeterminação do agente utilizando-se a partícula se, sabemos que a fala da coordenadora do município é uma resposta clara à reportagem da revista Carta Capital, sujo título já elencamos anteriormente. Aqui, termos como a negativa "não é o que queremos" e a comparação e definição da dor e sofrimento como o passado dos usuários de crack é uma estratégia discursiva de distanciamento do problema, analisando-o tecnicamente, e descrevendo a Cracolândia, como "zona de conforto". Acrescente-se a definição de "zona de conforto" é algo abstrato, que pode receber várias intepretações.

Em total consonância com o título escolhido, a revista se posiciona contra a ação da polícia paulista, construindo a ação governamental como um desrespeito ao cidadão. Não se questiona, evidentemente, a infração cometida tanto pelos usuários quanto pelos traficantes que movimenta(va)m a região, posto que a venda de drogas é, sabidamente, infração penal, mas a posição do autor da reportagem e, por conseguinte, a sua atitude linguística voltada para a construção de uma vítima marcada pelas escolhas e pela estrutura que apresentam os dados da realidade. Já de início, trazem também à tona um aspecto financeiro, o que faz de maneira a questionar a ação governamental. Começam com a construção da região como algo imobiliário, pois "Os *dependentes*, como se sabe, *ocupam* uma *area*-alvo de *reurbanização* e objeto de *especulação imobiliária*, com *incentivos fiscais* aos interessados em investimentos".

Os usuários de droga são *dependentes*, o que discursivamente ameniza a sua posição de agressor/transgressor da sociedade e o transforma em vítima do sistema. O local que utilizavam, a Cracolândia, então, passa a ser o tópico do período e, veja como ele é descrito: *alvo de reurbanização*, que sofre *especulação imobiliária* e recebe *incentivos fiscais*. Como sabemos que "as estratégias de engajamento devem ser vistas como recursos para negociar os sentidos construídos no texto." (VIAN JR,

2010, p. 41), podemos entender o sarcasmo com que a ideia da reurbanização toma nesse contexto, já que a especulação imobiliária é uma maneira de se transformar a região em um mercado imobiliário e, nas entrelinhas, a existência da Cracolândia naquela região deixa de ser um problema social e passa a ser um problema financeiro, posto que os imóveis são desvalorizados em razão da existência dos usuários no local.

Não obstante, a revista volta a dar alfinetadas no governo ao dizer que a região recebe incentivos fiscais. No frigir dos ovos, a posição da revista é a de criticar a ação e levar como subentendido ao leitor a ideia de que a ação é uma estratégia que visa a beneficiar financeiramente determinados grupos, e não a melhorar a qualidade de vida dos usuários – ou mesmo daqueles que já residem na região.

Corrobora essa análise outro trecho da entrevista da secretária, transcrito pela revista: "No segundo dia de ação policial, houve um pico de procura e 23 adolescentes foram voluntariamente ao CAPS Infantil. Adolescente é o grupo mais complicado de trabalhar. Não esperávamos que um grupo tão grande viesse até nós".

Cientes de que

> todo enunciado revela sempre ao menos duas posições discursivas – uma posição discursiva centrada em dizeres aos quais o locutor se alinha e outra caracterizada por dizeres ou vozes sociais em relação de tensão com a primeira posição discursiva (VIAN JR., 2010, p. 41),

foquemo-nos no último período para mostrar como a estratégia e mostrar uma secretaria despreparada, que não sabe planejar já que não esperava um grupo tão grande de atendimentos. O pressuposto de uma ação como a descrita é que houvesse total controle dos acontecimentos posteriores e que as consequências dessa ação fossem planejadas antecipadamente, com vistas a uma melhora na situação dos usuários, com vistas a uma melhora e mudança social. Porém como a ideia não é trazer um benefício social para a população, mas uma maneira de se buscar novos investimentos, apenas as questões relativas aos benefícios financeiros foram pensados.

Observe-se que a nossa análise não se pauta em relações extratextuais apenas, mas em indícios textuais que nos levam a entender a posição da revista – e a tentativa de fazer com que seus leitores vejam sob o mesmo prisma – se dá por um recurso linguístico bastante comum: o uso do discurso direto. Nesse caso, a própria secretária se diz incompetente, pois não "esperava" que tanta procura houvesse no CAPS.

Reforça a perspectiva de mercantilização de uma notícia que deveria ter caráter mais voltado para o social a continuação do assunto pela mesma revista em números posteriores, como a do dia 08/02/2012, que recebeu o seguinte tratamento, com grifos nossos:

> Inúmeras metrópoles do Brasil e do mundo têm testemunhado a *degradação* de seus centros – pelas mais diferentes razões. Esse processo costuma ser lento, mas *implacável*: resulta no *esvaziamento* da região central e na *drástica perda do valor imobiliário.* A boa notícia é que dá para reverter a situação, e os *dividendos* para as cidades podem ser muitos.

Poder-se-ia alegar que, como a revista Exame tem um caráter especialmente voltado para a economia, essa abordagem da notícia estaria calcada na efetiva necessidade de satisfazer um público alvo predeterminado. Porém, vejamos como a revista Carta Capital se comporta em relação à mesma notícia nos excertos abaixo que recebem grifos nossos para a discussão:

> Os *dependentes*, como se sabe, ocupam uma *área-alvo de reurbanização* e objeto de *especulação imobiliária*, *com incentivos fiscais* aos interessados em *investimentos.* A Polícia Militar, já nas ruas, terá a tarefa de evitar a oferta do crack ao *dependente* e, caso escape o controle, não permitirá o uso na Cracolândia.

Os termos são praticamente os mesmos e o viés da notícia se fixa na consolidação da ideia de uma evacuação da área por razões muito mais financeiras do que sociais. Acreditamos ser desnecessário incorrermos por explicações óbvias a respeito da escolha lexical, posto que já discutido anteriormente. Na Carta Capital também encontramos o descrédito do governo como um todo, aqui representada pelas "autoridades sanitárias, que ainda não possuem um posto de atendimento na Cracolândia" e busca "pela tortura" que os dependentes busquem ajuda – que, diga-se não poderão oferecer. Verbalmente a revista diz que

> É a segunda vez que São *Paulo fere elementares princípios de direitos humanos.* Na primeira, usuários foram conduzidos à força para desintoxicação. Agora, usa-se a *tortura indireta*. ... Em resumo, a prefeitura começou com a *internação compulsória* e migrou para a *tortura disfarçada.*

Percebemos que apenas após apresentar a seus leitores os aspectos econômicos da ação, a revista passa a deter-se na notícia, na descrição dos fatos, o que faz ao relatar que os usuários deverão enfrentar a "abstinência, produtora de sofrimentos e de perturbações mentais", mas, imediatamente, se volta para apresentar uma crítica ao governo e a elencar a sua ação desastrosa. Como efeito de sentido, após apresentar razões claramente elitistas e pautadas em razões exclusivamente econômicas, é la-

tente a manipulação do discurso da notícia para fortalecer uma crítica ao governo e às suas ações, o que também é visto na forma com que a revista Época trata o tema. Vejamos:

> ... Depois de quase 20 anos de *descaso e abandono*, há cerca de duas semanas foi feita uma *megaoperação* para retirar os *traficantes* e *usuários* da Cracolândia. ... No início foi dito que tinha sido uma ação conjunta do governo estadual com o municipal, algo ótimo e desejável. Nos dias seguintes, porém, surgiram notícias de que **o** *movimento não tinha sido tão bem articulado.*

A ideia da realização de uma "megaoperação" para reparar o "descaso" e "abandono" da Cracolândia no início do parágrafo é completamente contradito no seu final, porque "o movimento não tinha sido tão bem articulado". Note-se que, a partir da estrutura do texto o leito é conduzido a uma intepretação de que o governo é incompetente, fato que vimos igualmente descrito nos textos anteriores e vem ratificado com o que temos no final do excerto que analisamos, onde lemos que "continuou a haver venda de droga a céu aberto" e, não obstante, "a apreensão de crack pela polícia desde o início da operação foi irrisória". Tudo isso aconteceu porque "faltou planejamento e maior integração das ações", ou seja, o governo não tem capacidade de gerir a ação que propôs.

A notícia se volta para o usuário e, note-se que a revista expõe seu descaso com ele ao dizer que esses "dependentes zumbis de crack" são conhecidos como "noias". Aqui vale que nos lembremos de que a explicação a respeito do termo "noias" é adjetivada por "zumbis" que, como sabemos, não têm vida, além de serem predadores dos seres humanos e responsáveis pela destruição da organização social no universo da ficção, portanto, não merecem respeito ou consideração da sociedade, ou melhor, são uma praga que deve ser extinta.

Percebemos que em todas as três notícias há uma similaridade no tratamento do assunto: a crítica à capacidade governamental de realizar a contento seu intento. Nas duas primeiras, o aspecto financeiro é mais enfatizado, pois ambas dão ênfase à importância da evacuação da área por razões meramente econômicas. Porém, as três voltam-se para a incapacidade gestora do governo de São Paulo para criar uma sensação de descuido com a população em geral, e não apenas daquele setor, daquela região, a Cracolândia. Este tratamento da notícia em que o assunto principal da notícia parecer secundário nos textos quando se realiza uma análise mais acurada do que se diz parece-nos ser um hábito, uma manifestação de vários grupos de divulgação da notícia e se torna um conjunto de hábitos do próprio gênero notícia.

Como sabemos, conjuntos de hábitos, de acordo com o espaço histórico, desenvolvidos pelas pessoas no cotidiano, no aspecto político, econômico e cultural, podem ser considerados/entendidos como práticas e, embora as práticas apresentem três aspectos característicos principais, elas variam essencialmente

> em sua natureza e complexidade. As sociedades modernas desenvolveram práticas que são altamente complexas em suas formas e relações sociais de produção, nas redes de práticas nas quais se inserem, e que recorrem a teorias especializadas (elas próprias o resultado de formas particulares de prática) em sua reflexividade (CHOULIARAKI & FAIRCLOUGH, 1999, p. 22 – TN).

Ainda não temos uma clara e contundente maneira de descrever como essas articulações discursivas afetam efetivamente os movimentos sociais e promovem as mudanças pelas quais passam as sociedades, mas já podemos dizer, diante do que temos em nossas pesquisas ainda embrionárias, que essa maneira articulatória do discurso se estabelece para formar a estrutura da sociedade como a conhecemos e que é essa estrutura que se forma discursivamente que corresponde aos diversos níveis e dimensões da vida de forma distinta e geram vários efeitos de sentido (e ações) em eventos, apoiada em mecanismos particulares que corroboram as ações dos agentes sociais.

Desta maneira, consideramos a vida social como um sistema aberto, determinada por diversas estruturas e, uma vez que essas "estruturas são as condições de longo prazo necessárias para a vida social, que são também, de fato, transformadas por ela, porém lentamente" (CHOULIARAKI & FAIRCLOUGH, 1999, p. 22 – TN), entendemos aqui, essa articulação textual que vemos na notícia, uma forma de reestruturar a sociedade.

Na nossa perspectiva, a estrutura (campo ideológico que delimita as ações dos seus sujeitos) e a prática social (as nossas ações, o que media a estrutura e o evento social) são constituídos por ações discursivas e, uma vez que a mídia se estabeleceu na sociedade moderna como o grande veículo divulgador de efetivamente tudo o que acontece, vemos o discurso da notícia como uma extensão da estruturação da sociedade segundo aspectos econômicos e da manipulação/influência dos sujeitos sociais e de suas ideologias.

Evidentemente, sabemos que, mesmo que os sujeitos sejam condicionados às práticas sociais, podem agir para transformá-las, mesmo sendo limitados pelas posições que ocupam dentro de determinada prática. Apesar de sofrer a manipulação/influência, esse sujeito é consciente

das manipulações, influências e dominações que eventualmente sofre e causa. Dessa forma ele pode se posicionar de forma que seus interesses também sejam alcançados, ou seja, ele se aproveita da situação já que não pode fugir dela. Desta maneira,

> o poder no sentido de dominação também figura no nível da prática particular, em que os sujeitos são posicionados em relação aos outros de tal forma que alguns são capazes de incorporar a ação dos outros em suas próprias ações e, assim, diminuir a capacidade autônoma de atuação do último (CHOULIARAKI & FAIRCLOUGH, 1999, p. 24).

Em suma, a estrutura social é o espaço delimitado ideologicamente no qual ocorrem eventos sociais que são os elementos possíveis de ocorrerem em cada espaço e as práticas são as ações que determinam à qual estrutura pertence tanto os sujeitos sociais quanto a identidade que esse sujeito representa. A notícia em revista, ao menos até o momento em que nos encontramos em nossas pesquisas, é representado por um discurso que se propõe a apresentar apenas as repercussões da globalização (e do globalismo) econômica na produção de sentidos que traz para a notícia a opinião particular de sujeitos sociais dominantes e relegam ao ostracismo aquilo que deveria ser o cerne da notícia a ser dada. Aqui, os usuários de *crack* – vítimas ou mote da ação do governo – são esquecidos para que a incompetência governamental seja explicitada juntamente com o real motivo da ação: a especulação imobiliária.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAJOIT, Guy. *Tudo muda*: proposta teórica e análise da mudança sociocultural nas sociedades ocidentais contemporâneas. Ijuí: Unijuí, 2006.

FAIRCLOUGH, N. *Discurso e mudança social*. Traduzido por Izabel Magalhães, coordenadora de tradução, revisão técnica e prefácio. Brasília: Universidade de Brasília, 2008.

_____. *Language and globalization*. New York: Routlege, 2006.

MARTIN, J. R.; WHITE, P. R. R. *The language of evaluation*: appraisal in English. Longon: Palgrave, 2005.

NAVARRO DÍAZ, Luis Ricardo. *Entre esferas públicas y ciudadanía, las teorías de Arendt, habermas y Mouffe aplicadas a la comunicación para el cambio social*. Barranquilla: UNINORTE, 2010.

PEDROSA, Cleide Emília Faye. *Abordagem sociológica e comunicacional do discurso*: uma proposta para análise crítica do discurso. 2012 – cedido pela autora.

SANTOS, Boaventura de Souza. *A globalização e as ciências sociais*. São Paulo: Cortez, 2002.

VIAN JR, Orlando; SANTOS, Boaventura de Souza; Almeida, Fabíola A. S. D. P. A linguagem da avaliação em língua portuguesa. Estudos sistêmico-funcionais com base no sistema de avaliatividade. São Carlos: Pedro & João, 2011.

VAN DIJK, Teun A. *Discurso e poder*. São Paulo: Contexto, 2008.

ANEXO I

Exceto 1: *Carta Capital*, nº 679, 11 de janeiro de 2012, p. 19.

À base de "dor e sofrimento"

CRACOLÂNDIA: são Paulo enfrenta o vício sem respeitar direitos humanos elementares.

Na capital paulista... Os dependentes, como se sabe, ocupam uma área-alvo de reurbanização e objeto de especulação imobiliária, com incentivos fiscais aos interessados em investimentos. A Polícia Militar, já nas ruas, terá a tarefa de evitar a oferta do crack ao dependente e, caso escape o controle, não permitirá o uso na Cracolândia.

Usuários sem acesso à droga enfrentarão na fase conhecida no campo médico por abstinência, produtora de sofrimentos e de perturbações mentais. Aí buscarão, na visão distorcida dos governos municipal e estadual, a rede de saúde para tratamento. Em outras palavras, busca-se, pela tortura, um eventual corrida do dependente às autoridades sanitárias, que ainda não possuem um posto de atendimento na Cracolândia.

É a segunda vez que são Paulo fere elementares princípios de direitos humanos. Na primeira, usuários foram conduzidos à força para desintoxicação. Agora, usa-se a tortura indireta... Em resumo, a prefeitura começou com a internação compulsória e migrou para a tortura disfarçada.

Excerto 2: *Época*, nº 713, 16 de janeiro de 2012, p. 14-15.

Aonde quer chegar a ação na Cracolândia?

... Depois de quase 20 anos de descaso e abandono, há cerca de duas semanas foi feita uma megaoperação para retirar os traficantes e usuários da Cracolândia. Não foi uma operação meramente policial. Apareceram por lá técnicos da saúde, da assistência social, que já têm atuado na região, como também funcionários da limpeza urbana. No início foi dito que tinha sido uma ação conjunta do governo estadual com o municipal, algo ótimo e desejável. Nos dias seguintes, porém, surgiram notícias de que o movimento não tinha sido tão bem articulado.

O passar do tempo revelou que faltou planejamento e maior integração das ações. Melhor exemplo disso: a prefeitura só inaugurará um centro na região para atendimento dos usuários em dois meses. Os "noias", como são chamados os dependentes zumbis de crack, começaram a perambular pelo entorno. Continuou a haver venda de droga a céu aberto – a apreensão de crack pela polícia desde o início da operação foi irrisória. As frases usadas para justificar a enorme mobilização do Poder Público começaram a se contradizer...

Excerto 3: *Exame*, 13 de janeiro de 2012, versão eletrônica

Estratégia na Cracolândia é vencer pelo cansaço

Número de pessoas buscando tratamento subiu, mas muito ainda terá de ser feito para que a região continue limpa e segura e para que os usuários tenham tratamento adequado.

... A estratégia dos agentes públicos agora, ao que parece, é tentar vencer o problema pelo "cansaço". A Polícia Militar deve manter um efetivo de 120 homens na região ao longo dos próximos seis meses para evitar que novos pontos de concentração se formem, trabalhando em conjunto com os órgãos de saúde e assistência social.

"Falou-se em dor e sofrimento para convencer o usuário de crack a procurar ajuda, mas não é o que queremos. Dor e sofrimento é o que eles tinham antes, nas ruas, morrendo por causa da droga. Nossa intenção agora é eliminar a zona de conforto", afirma Rosangela Elias, coordenadora da área de saúde mental, álcool e drogas da Secretaria Municipal de Saúde de São Paulo.

Segundo a Secretária, nos últimos dois anos e meio, eram feitas, em média, 90 internações por mês na região. Agora, em uma semana e meia de atuação dos policiais, 47 pessoas foram internadas. E a tendência é que os números continuem aumentando. "No segundo dia de ação policial, houve um pico de procura e 23 adolescentes foram voluntariamente ao CAPS Infantil. Adolescente é o grupo mais complicado de trabalhar. Não esperávamos que um grupo tão grande viesse até nós", diz.

Na revista *Exame*, de 08/02/12, o assunto foi tratado como uma notícia financeira, simplesmente, sob a título de "Outro Ângulo", a manchete chama a atenção para o item "cidades" e com a matéria "Vida nova nos centros", relata:

Nas primeiras semanas de janeiro, a operação da retirada de usuários de drogas da chamada Cracolândia, no centro de São Paulo, expões o flagelo humano dos viciados e a deterioração de uma das mais tradicionais regiões da capital paulista. Inúmeras metrópoles do Brasil e do mundo têm testemunhado a degradação de seus centros – pelas mais diferentes razões. Esse processo costuma ser lento, mas implacável: resulta no esvaziamento da região central e na drástica perda do valor imobiliário. A boa notícia é que dá para reverter a situação, e os dividendos para as cidades podem ser muitos.

ABORDAGEM SOCIOLÓGICA E COMUNICACIONAL DO DISCURSO (ASCD)[53]: LEITURA CRÍTICA DA CONSTRUÇÃO DISCURSIVA DO POBRE SEGUNDO O GOVERNO FEDERAL, A *VEJA* E A CUFA

Rodrigo Slama Ribas (UFRN)
rodrigo_slama@hotmail.com
Cleide Emília Faye Pedrosa (UFRN/UFS)
cleidepedrosa@oi.com.br

1. *Introdução*

Dinheiro, recursos financeiros, capital. O problema da exclusão social causada pela pobreza (extrema ou não) é solucionável apenas com distribuição de renda? Essa é uma questão que tem norteado muitos trabalhos em diversas áreas da academia e que, com o auxílio de análises acuradas a respeito do funcionamento do discurso, pode nos servir de mote para compreender as idiossincrasias do discurso em sociedade.

Com isso em mente, este trabalho analisará três textos[54], de três esferas distintas que abordam questões relativas ao pobre e à pobreza. São os discursos do governo federal; da mídia, representada pela revista *Veja*, a mais vendida do país; e da Central Única das Favelas, doravante CUFA, que se apresenta como representante das classes menos abastadas, os moradores de periferia.

Parte de uma dissertação de mestrado previamente intitulada *A re(a)presentação da pobreza brasileira: análise crítica dos discursos do governo, da mídia e da representação do pobre*, vinculada ao Programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, este trabalho é uma amostra de como o tema é abordado nos três segmentos da sociedade apresentados e se propõe a fazer uma reflexão sobre o possível impacto que determinadas articulações discursiva podem causar, uma vez que textos estabelecem as posições tomadas pelos sujeitos (FAIRCLOUGH, 2008).

[53] Para conhecer mais textos sobre ASCD, visite o site <http://www.ascd.com.br>. Também postamos artigos de pesquisadores que trabalham com ACD (ADC).

[54] Por questões de formatação, não foi possível anexá-los.

Os textos considerados para este trabalho foram selecionados de acordo com o recorte da dissertação, cuja seleção de corpus de dá no primeiro semestre de 2012. Assim, do site oficial do Programa Brasil Sem Miséria (http://www.brasilsemmiseria.gov.br), do governo federal, temos o texto intitulado "Dilma: tarefa mais importante do governo é acabar com a miséria"; da versão impressa da revista *Veja*, ed. 2269, de 16/4/2014, "O ralo dos impostos"; e do blog da CUFA do Maranhão (http://cufariachao-ma.blogspot.com.br/), o texto "CUFA promove curso de qualificação profissional em parceria com o SENAI em Riachão".

Como aporte teórico, foram considerados os preceitos da abordagem sociológica e comunicacional do discurso (ASCD), como vistos em Pedrosa (2012), que, dentre questões que serão adiante ponderadas, vale-se dos estudos sociológicos de Bajoit (2006), e das categorias do sistema de avaliatividade da linguística sistêmico-funcional, como proposto por Martin & White (2005), que subsidiarão a análise linguística.

2. A abordagem sociológica e comunicacional do discurso: teoria e método

A abordagem sociológica e comunicacional do discurso se configura como uma corrente da análise crítica do discurso (ACD), que se prontifica, dentre outras coisas, a "investir em estudos identitários, articulando as identidades sociais e individuais" (PEDROSA, 2012) se ancorando nos estudos das mudanças sociais presentes em Bajoit (2006), na Comunicação para a mudança social de Navarro-Díaz (2010) e nos Estudos Culturais.

Deste modo, a ASCD se apresenta como o principal aporte teórico para que seja possível fazer emergir as representações da pobreza feitas pelo governo federal, pela *Veja* e pela CUFA no *corpus* selecionado para este trabalho. Nossa proposta é caminhar por questões relacionadas à identidade individual (MEDEIROS, 2009) e à identidade coletiva dos pobres (BAJOIT, 2009), o que nos ajudará a identificar a relação entre os enunciadores e a ideologia, especialmente verificando se eles aquiescem ou refutam a nova forma com que os que vivem em situação de pobreza e miséria têm sido tratados nos últimos anos, ou seja, como responsáveis pela movimentação da economia, como consumidores.

A ASCD se apresenta, de acordo com Pedrosa (2012), como uma genuína abordagem brasileira, a primeira que dialoga com as outras a-

bordagens da ACD e outras áreas do conhecimento. Isso se dá por seu caráter ser, evidentemente, transdisciplinar, mas é importante que uma pequena ressalva seja feita: apesar de dialogar com frequência com a abordagem social de Norman Fairclough, a abordagem sociológica e comunicacional do discurso não pode com ela ser confundida, haja vista a corrente brasileira beber em outras fontes diversas da corrente britânica, fato que, por si só, já estabelece diferença epistemológicas.

Porém, como metodologia de análise, nos baseamos na proposta de Fairclough (2006), que, basicamente, consiste na análise do evento social (ou do texto propriamente dito) e da sua relação com a prática social (entre outras coisas, as relações de poder estabelecidas nos momentos semióticos dos rituais discursivos associados a instituições e organizações específicas) e com a estrutura social (ou a linguagem, meio pelo qual as normas e os códigos sociais são estabelecidos com a finalidade de orientar os agentes sociais). Nesse conceito de análise é imprescindível ter em mente que a ACD faz análise crítica do discurso por via de textos, e entende que a linguagem é irredutível das práticas sociais.

Ao mesmo tempo, a avaliatividade pode se dar a partir de três recursos. São eles: a) Atitude, que, de acordo com Martin e White (2005), é responsável pela emoção, e se divide em três subcategorias, *afeto*, *julgamento* e *apreciação*; b) Gradação, que engloba questões que atenuam ou asseveram sentidos valorativos (SOUZA, 2011); e c) Engajamento, que negocia os sentidos de valor através da expansão ou redução do potencial dialógico.

Para analisar textualmente o discurso do governo federal, da mídia, e da representação da pobreza através de suas categorias léxico-gramaticais utilizaremos o sistema de avaliatividade da linguística sistêmico-funcional, especialmente as categorias do subsistema de Atitude e Gradação. A escolha por este viés teórico é respaldada pelo objetivo geral desta pesquisa, que visa a identificar a forma com que a imagem do pobre e da pobreza é retratada e refratada nos três domínios discursivos citados.

A partir da avaliatividade, com as categorias que este sistema possui, faremos a análise textual, primeiro passo da metodologia de análise proposta por Fairclough (2006), adotada para este trabalho. Assim o faremos porque entendemos que a análise social é o real foco da ACD e, consequentemente, da ASCD, no entanto necessita de uma ancoragem na efetiva produção discursiva, ou seja, no texto para esmiuçar a materiali-

dade linguística e a partir dela demonstrar como os laços sociais são estabelecidos e como as mudanças sociais ocorrem a partir de entrelaçamentos textuais, produto de escolhas e re(a)presentações dos sujeitos sociais.

3. Por que estudar o discurso sobre a pobreza?

A miséria ganhou um grande enfoque ultimamente no Brasil. Os últimos governos deram importância a este problema social em seus discursos e práticas, e, ainda que a sociedade tenha evoluído junto com a tecnologia, ainda não se conseguiu acabar com a pobreza e a exclusão social causada pela própria maneira como as sociedades se organizaram ao longo dos séculos.

Neste país, o combate à pobreza extrema foi a principal bandeira da candidata e atual presidenta da república, Dilma Rousseff – que, obviamente, dizia querer continuar os projetos de Lula, o que nos permite entender que o discurso de combate à miséria era/é uma tendência governamental/política/partidária –, o que proporcionou uma maior divulgação do tema para o grande público, pois, mesmo que ele fosse presente na vida das pessoas, teve sua importância renovada por ser tratado e retratado rotineiramente no discurso governamental com ênfase ainda maior do que a dada pelas políticas públicas anteriores.

Santos (2002) afirma que, com o passar do tempo, a pobreza vai se alastrando. Nos últimos trinta anos, a desigualdade da distribuição de renda no mundo aumentou alarmantemente. No Brasil, "o contingente de pessoas em extrema pobreza totaliza 16,27 milhões de pessoas[55], o que representa 8,5% da população total" (BRASIL, 2011). No entanto, o governo (BRASIL, 2012a) afirma que este número é bem menor do que era nos governos passados, em que a pobreza extrema atingia quarenta e quatro milhões de habitantes.

Como se pode perceber, a miséria não é um problema pequeno. Por isso, a academia deve se preocupar com ela, seja na área das ciências sociais, em questões relacionadas à linguagem, à economia, à história, etc. e se debruçar sobre as manifestações sociais sobre/do tema e buscar oferecer, além de questionamentos sobre o seu funcionamento, propostas

[55] Para ilustração, deste total, 59,1% estão concentrados no Nordeste.

investigativas que apontem para causas e efeitos dessas manifestações, especialmente nos veículos de comunicação, como a mídia em geral que, segundo Navarro Díaz (2010, p. 06), "é um veículo que gera processos de mudanças, empoderamento dos indivíduos, fortalecimento das comunidades e liberação de vozes marginalizadas".

E, se o estudo da linguagem tem que estar ligados às práticas sociais, ao uso real da linguagem no cotidiano dos usuários, tomar um veículo de comunicação do governo federal e se debruçar sobre a(s) identidade(s) que ele pode construir sobre a pobreza e sobre o pobre é enveredar pela construção das significações de mundo da sociedade – que estão num processo constante de transformação. O mesmo acontece quando tomamos os demais veículos aqui elencados: a revista *Veja* e a CUFA.

Bajoit (2009) elenca quatro formas de caracterizar os pobres, é o que ele chama de "rostos da pobreza", são elas: a) Pobre como marginal[56]; b) Pobre como explorado; c) Pobre como dependente; e d) Pobre como desafiliado. É a partir destas distinções dos pobres que faremos nossas analises, sempre com o intuito de esclarecer em qual destas classificações o governo, a mídia e a representação da pobreza enquadram os pobres brasileiros e/ou a face da pobreza delineada.

Nosso foco é, então, mostrar como a pobreza e os pobres são representados nos textos escolhidos, com que mecanismos linguísticos o social é retratado e, ainda, como a ideologia e as significações sobre o pobre são externadas para uma vasta quantidade de leitores que recebem os discursos daqueles que têm poder-influência, ou seja, são capazes de fazer com que determinados grupos sejam, por exemplo, aceitos ou rejeitados pela sociedade.

Esclarecidas as formas e os intuitos deste trabalho, passemos, então, ás análises propriamente ditas.

4. O discurso do governo federal

Para se averiguar como se processa o discurso do governo federal, foi tomado, dentre os *corpora* da dissertação que desenvolvemos, o texto "Dilma: tarefa mais importante do governo é acabar com a miséria", pu-

[56] Que está fora do centro da sociedade, sem as conotações de criminalidade que é mais comum, atualmente, no meio social.

blicado na seção notícias do site oficial do plano Brasil sem miséria, no dia 30 de maio de 2012.

A notícia traz trechos do pronunciamento da Presidenta Dilma Rousseff na entrega do prêmio ODM Brasil, no dia 30 de maio de 2012. Estes trechos, três no total, abordam o tema do combate à miséria ou pobreza extrema do atual governo do Partido dos Trabalhadores. Segue o primeiro recorte:

> Eu falo aqui de uma tarefa que tem de ser a tarefa mais importante dos nossos governos que é a tarefa de resgatar da pobreza, resgatar da extrema pobreza e da miséria milhões e milhões de cidadãos africanos, latino-americanos e caribenhos (…). Nós sabemos que essa é a tarefa mais importante de um governo, que é resgatar para a cidadania, para a condição de consumidor, trabalhador, produtor, cidadão a população dos nossos países (BRASIL, 2012b).

Tarefa significa, na maioria das vezes, um trabalho que se faz por obrigação, como tarefa da escola, tarefas de uma dona de casa, por exemplo. Esta palavra, repetida várias vezes no discurso da presidenta da república, configura-se como um recurso para aumentar a força do enunciado, (SOUZA, 2011) e é aqui entendida como a forma com que a Dilma escolheu para defender a obrigação dos governantes frente a este problema mundial: a pobreza extrema, e, de quebra, postular novamente seu compromisso assumido antes mesmo da abertura das urnas.

A tarefa de "resgatar da pobreza, resgatar da extrema pobreza e miséria" é caracterizada como "mais importante", o que, analisado pelo processo de nominalização que, segundo a avaliatividade, faz parte do sistema de Atitude (MARTIN; WHITE, 2005), expressa uma apreciação positiva ao elemento que modifica, ou seja, o escopo de "mais importante" recai sobre "resgatar" e dá especial ênfase a atitude governamental, a responsabilidade do governo.

Ainda na parte textual, temos a repetição do verbo *resgatar*, o que sugere que as pessoas foram 'perdidas' e que é dever dos governos encontrar essas pessoas perdidas e auxiliá-las, dando-lhes condições para se encontrarem. A estratégia discursiva leva o leitor a entender que o governo brasileiro aqui se apresenta como um dos que estão trabalhando para isso e se propõe a trazer de volta ao seio da sociedade os que vivem na extrema pobreza e estão excluídos da sociedade.

> Nós também mostramos que é possível preservar nossas florestas, nossa biodiversidade (…). É possível tudo isso e ao mesmo tempo crescer e é possível tudo isso e ao mesmo tempo desenvolver sua produção agrícola, sua produção industrial e seus serviços.

Outra palavra que é repetida é no discurso da presidenta é "possível". Com isso, o interlocutor, que está recebendo influência do que Bajoit (2008) chama de poder-influência[57], é levado a crer na mudança social proposta pela Dilma Rousseff, que, além de tudo, faz menção a melhoria da economia com o desenvolvimento dos três setores que seriam beneficiados pela ascensão do que ele trata como "os mais pobres".

> As pessoas nos lugares certos e na hora certa, elas mudam os processos e transformam a realidade. E por isso eu queria, de fato, aqui, fazer uma homenagem especial ao presidente Lula. Tenho certeza que faço essa homenagem pelo desempenho do presidente Lula em se comprometer no Brasil com a questão do desenvolvimento e da oportunidade para os mais pobres deste país. E o seu comprometimento internacional com a luta pela erradicação da pobreza nas regiões pobres do nosso planeta.

No último trecho de sua fala, há, novamente, a utilização do recurso de foco *repetição*, no entanto, a repetição, aqui, se dá não pelo mesmo item lexical, mas pelo campo semântico da mudança social em "mudam" e "transformam". É importante ver, ainda, que esta mudança se dá não apenas pelo governo, mas por todas as pessoas, que nos "lugares *certos* e na hora *certa*" essa mudança acontecerá. Com isso, a pessoa mais poderosa da nação divide, de certa forma, seu poder (e sua responsabilidade), o que percebemos, aqui, discursivamente pela utilização de mais recursos de apreciação que valorizam os elementos do discurso, como a repetição de "certo/certa", vinculados respectivamente a lugares e hora.

Van Dijk (2008, p. 89) afirma que "muito do poder 'moderno' nas sociedades democráticas é mais persuasivo e manipulador que coercitivo (uso da força) ou incentivador". Desta maneira, com o objetivo de banir a miséria do Brasil, o discurso da presidenta opta a utilizar "mais pobres" para se referir àqueles que estão abaixo da linha da pobreza. O uso do advérbio de intensidade é uma maneira de fortalecer as ações do governo e mostrar a sua preocupação com aqueles com maior carência.

Percebemos, desta maneira, que, a partir dos recursos semânticos-discursivos, o governo pinta a imagem do pobre como um sujeito social desfavorecido e *marginal*, ou seja, que é pobre porque está "socializado numa subcultura diferente daquela da maioria das pessoas" (BAJOIT, 2009, p. 92); e, ainda, como *dependente*, pois "não tem autonomia e não

[57] Adaptado por Pedrosa (2012). Bajoit (2008) fala de cinco formas de poder, e, para facilitar a organização, optou-se por harmonizar a nomenclatura original.

tem sucesso, porque não tem capital social suficiente" (*idem).* É, portanto, com esta representação que o governo reforça sua imagem de poder, pois é quem tem a "tarefa" de "resgatar" o extremo pobre da exclusão social, e fornecer formas para que ele, através de distribuição de renda – que não está marcado textualmente, mas auferimos pela estrutura social – , ajude a movimentar a economia e se inserir (de volta) no centro da sociedade.

Já podemos perceber, por esta análise, que a relação entre a pobreza e a estrutura econômica do país é bem estreita. Na concepção de pobreza, temos o entendimento de incapacidade econômica e a solução a ser dada para se erradicar a pobreza está vinculada à capacidade de o sujeito social pobre poder auxiliar na movimentação econômica do país. Neste mesmo viés, temos outro discurso, o da revista *Veja*.

5. O discurso da Veja

Na matéria sobre a alta taxa de impostos no Brasil, da edição número 2269 da *Veja*, escrita por Marcelo Sakate, intitulada "O ralo dos impostos", há um tópico intitulado Euforia de fôlego curto, e traz citações dos economistas Fabio Giambiagi e Armando Castelar, autores do livro *Além da euforia*. A matéria por completo, aborda a questão das altas taxas de juros no Brasil e o não repasse em serviços (de qualidade) para a população. Num trecho, a pobreza é abordada, bem rapidamente, e é sobre este trecho, apenas um parágrafo, que nos debruçamos para auferir a imagem que a revista tem do pobre e da pobreza.

Eis o trecho

> O Brasil entrou em um ciclo de prosperidade em 2004. Virando o capítulo da estabilização monetária, a inflação permaneceu estável e o real se valorizou. As pessoas e as empresas se beneficiaram do cenário de maior previsibilidade. A oferta de crédito deu um saldo e o consumo ganhou força. A taxa de desemprego caiu pela metade, de 12% para 6%. A renda dos mais pobres avançou em velocidade superior à dos mais ricos, e a desigualdade, embora ainda elevada, recuou a níveis mais baixos desde o início dos anos 70.

Ao falar em "ciclo de prosperidade", forma de avaliação positiva do atual cenário econômico nacional, a revista *Veja* deixa postulado que isso terá um fim. Ao dizermos, 'ciclo menstrual', 'ciclo de fabricação do Opala', 'ciclo de vida', etc. pressupomos que esses ciclos têm um início e um fim. É uma forma da *Veja* desacreditar a ascensão que a economia brasileira está tendo, como mesmo afirma, desde 2004. Isso é reforçado

com a avaliação que acentua a desigualdade social brasileira como "ainda elevada". Assim, o ciclo de prosperidade que reduziu em 50% a taxa de desemprego e mostrou que "a renda dos mais pobres avançou em velocidade superior a dos mais ricos" e está fadada a ter um fim.

Percebe-se que os termos "mais pobres", utilizados pelo discurso governista, também é utilizado pela mídia. Porém, aqui a mídia não trata dos miseráveis, como se vê no discurso do governo. Como o tópico do parágrafo é a relação crédito-trabalho-consumo, percebe-se que a inclusão do pobre no mercado de trabalho o conduz à capacidade de consumo e, também lhe dá acesso ao crédito. Neste viés a revista se propõe a mostrar o avanço econômico e o favorecimento dos menos favorecidos se dá por meio do emprego, diferentemente do que diz o governo.

Por este pequeno excerto, percebemos, podemos entender que a mídia, precisamente a revista *Veja*, acredita que a pobreza é algo que nunca irá desaparecer no nosso país, já que mesmo com todos os esforços, a desigualdade continua "elevada". A mensagem, aqui, é que, mesmo com a taxa de desemprego baixa, mesmo com a desigualdade tendo caído como nunca visto desde a década de setenta do século passado, ainda é algo presente e inerente a esta nação. Não obstante, os resultados como "oferta de crédito" e a "força" que obteve o consumo são decorrentes do "cenário de maior previsibilidade", que não tem um agente. Sabe-se, diante do cenário nacional, que esse "cenário de maior previsibilidade" é o resultado de políticas governamentais, que o governo enfatiza ao dizer que partiram da ação do governo e do "desempenho do presidente Lula em se comprometer no Brasil com a questão do desenvolvimento", fato que a revista ignora textualmente.

Termos como "carentes" e de "de baixa renda" não aparecem nos exemplos recolhidos, o que sugere uma tentativa de mudar a imagem dos pobres, uma vez que "carente", "abaixo da linha da pobreza" etc. emprestam um sentido pejorativo, de inferioridade aos menos abastados. Porém, isso não nos impede de defender que o pobre é descrito igualmente como *marginal* neste trecho, pois ele é excluído socialmente, "é estigmatizado (e enclausurado em sua cultura, no seu estigma pelo olhar dos outros)" (BAJOIT, 2009, p. 92) que só enxergam o outro pelo viés econômico. Esta imagem é construída de acordo com os já citados "carentes" e "abaixo da linha da pobreza", e explicitado através de "desigualdade social" que vincula toda a estrutura social a capacidade do sujeito de movimentar a economia, de participar ativamente da produção e capital.

O próximo – e último – excerto a ser analisado tem a voz da representação da pobreza. Se, no primeiro tivemos o governo, no segundo, a mídia, agora temos uma organização que representa os pobres e, portanto, tende a ser reflexo da identidade desse pobre. Vejamos como o texto organiza a pobreza.

6. O discurso da CUFA

O trecho da CUFA analisado foi retirado do blog da CUFA do Maranhão, e traz o discurso indireto do coordenador regional da Central Única das Favelas em Riachão, município maranhense. A notícia intitulada como "CUFA promove curso de qualificação profissional em parceria com o SENAI em Riachão" fala da importância de um dos projetos culturais que promove/apoia no combate à exclusão social e pobreza.

> O coordenador da CUFA Riachão, Jader Moreira, ressalta a felicidade dos novos aprendizes que não perderam a oportunidade de obter qualificação nesta área, estando (inclusive) ele mesmo integrando o grupo. Jader ressalta ainda que o curso mostrar-se-á como uma oportunidade única para os trinta jovens, que no momento encontram-se desempregados e sem qualificação para o mercado de trabalho, quando muitos deles já possuem a responsabilidade de sustentar filhos.

Os jovens – descritos como "desempregados e sem qualificação", adjuntos que, de acordo com a avaliatividade, criam um processo de atitude, e, no caso, emprestam uma imagem pejorativa aos que são assistidos pela organização não governamental – também aqui são entendidos como uma engrenagem da roldana econômica, já que devem ser qualificados para o "mercado de trabalho". Aqui, é marcada claramente a imagem do pobre: ele é, de acordo com Bajoit (2009), *marginal* e *dependente*, pois é excluído socialmente por estar fora do mercado de trabalho.

A CUFA se mostra como uma organização salvadora, pois é aquela que proporciona o curso, apresentado como "oportunidade única". Em um processo de apreciação, a organização é postulada como excepcional, condição *sine qua non* para que o pobre deixe de ser "desempregado e sem qualificação", o que pode ser percebido pela maneira como é explicitado no texto, ou seja, através de um processo de nominalização é apresentada a responsabilidade a ação de sustentar os filhos que muitos dos "desempregados e sem qualificação" têm. Desta maneira, a CUFA, de acordo com seu discurso, promove benefícios não só para o indivíduo, mas para toda sua família.

Em certa medida, o texto nos encaminha também para o entendimento de um pobre que tem capacidade de agir, de aproveitar as oportunidades que lhe são oferecidas, já que eles "não perderam a oportunidade" para se qualificarem profissionalmente. A organização, então regozija-se com a "felicidade dos novos aprendizes que não perderam a oportunidade de obter qualificação" e demonstra que a ação do jovem em se qualificar é necessária para que ele se insira no mercado de trabalho.

É importante que percebamos que o foco utilizado aqui, embora a finalidade seja a conquista do emprego, esteja na qualificação profissional, o que nos leva ao entendimento de um discurso mais preocupado com o indivíduo social, com o agente e a sua capacidade de se valorizar e se mudar para, em seguida, mudar o seu entorno. O mero oferecimento de um curso profissionalizante atende, por certo, ao mercado, mas o que se vê na ênfase aqui posta é um discurso voltado para o indivíduo, primeiramente, e apenas posteriormente para uma relação desse indivíduo com a (re)produção econômica e a geração de capital.

7. Considerações finais

Tanto o governo, quanto a mídia e os representantes dos pobres caracterizaram o pobre como *marginal*, ou seja, como aqueles que são excluídos do seio da sociedade e incapazes de auxiliar na movimentação econômica. Por esta razão, não compartilham dos mesmos benefícios, da mesma infraestrutura e até mesmo da mesma cultura que as classes mais abastadas. Em todos os textos analisados essa "inclusão" dar-se-ia pelo viés do emprego, de sua participação na economia.

Porém, devemos destacar nestas análises que a imagem dos pobres construída pelo Governo Federal e pela CUFA tende a postular os que vivem nas classes menos abastadas como *dependentes*, como aqueles que, por si só, não têm condições de ascender socialmente, não são autônomos, não são confiantes (BAJOT, 2009). Porém, há uma maneira diferente de se abordar esse pobre, pois, enquanto o governo "resgata", a CUFA dá oportunidade, oferecendo cursos qualificatórios.

Em certa medida, tanto o Governo Federal quanto a CUFA, uma ONG, precisam mostrar para o público que estão fazendo cumprindo o que a sociedade espera de si, e o fazem criando uma identidade para cada um deles: o governo, o salvador; a CUFA, aquela que proporciona condições. No discurso governamental, a voz do pobre é calada, ele é resgata-

do; no da CUFA, esse pobre é agente de sua mudança, pois não perde a oportunidade; já no discurso da revista *Veja*, representante da mídia em geral, o pobre não tem uma voz explícita: é tratado como meros números da economia e o que importa é saber que "a renda dos mais pobres avançou".

Uma vez que "estas identidades estruturam-se, antes de mais, sobre a contribuição para a produção de riquezas através do trabalho, logo, sobre critérios profissionais" (BAJOIT, 2006, 156), e por ela ser criada pelo Governo, pela mídia e pela representação da pobreza acaba, que, neste caso, possuem veículos midiáticos de vasto alcance, acabam influenciando na identidade que toda sociedade, inclusive os próprios pobres, terão daqueles que estão na base da pirâmide social. Evidentemente, esses excetos aqui apresentados são o início de uma discussão que está muito distante de ser conclusiva, pois faz parte das primeiras incursões analíticas de um trabalho maior, uma dissertação que pretende investigar a fio a(s) image(m/ns) que o Governo Federal, a mídia, e a representação da pobreza constroem para os pobres e, consequentemente, para a própria pobreza.

Assim dito, a questão inicial que suscitou nossa discussão, a saber 'o problema da exclusão social causada pela pobreza (extrema ou não) é solucionável apenas com distribuição de renda?' obtém, pelos discursos analisados, uma resposta negativa, já que os textos nos encaminham para a verificação da construção de identidades sociais/discursivas como um meio de se mudar a concepção de pobreza e, por conseguinte, das formas com que ela se presentifica na sociedade.

Por ora, diante do que temos aqui exposto, podemos defender que: a) o governo constrói para si uma identidade de salvador e, por conseguinte, do pobre como aquele que carece de um herói que o salve; b) os representantes da pobreza constroem para si uma identidade de par, daquele que traz oportunidades, e do pobre como aquele que busca as oportunidades e se esforça naquilo que o fará mudar; e c) a mídia que constrói para si uma imagem neutra e ignora o pobre, tratando-o apenas como um número.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAJOIT, Guy. Olhares sociológicos, rostos da pobreza e concepções do trabalho social. In: BALSA, C. M; BONETI, L. W; SOULET, M. *Con-*

ceitos e dimensões da pobreza e da exclusão social: uma abordagem transnacional. Ijuí: Unijuí, 2009.

_____. *Tudo muda*: proposta teórica e análise da mudança sociocultural nas sociedades ocidentais contemporâneas. Ijuí: Unijuí, 2006.

BRASIL. *Brasil sem miséria*: apresentação. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome – MDS. Disponível em: <http://www.brasilsemmiseria.gov.br> Acesso: 27-02-2012a.

_____. Dilma: tarefa mais importante do governo é acabar com a miséria. In: BRASIL. *Brasil sem miséria* 30.05.12 <http://www.brasilsemmiseria.gov.br/noticias/noticias-geral/dilma-tarefa-mais-importante-do-governo-e-acabar-com-a-miseria>. Acesso em: 11-06-2012b.

_____. *O perfil da extrema pobreza no Brasil com base nos dados preliminares do Censo 2010.* Nota do MDS. Brasília, 02 de maio de 2011. Disponível em: <http://www.brasilsemmiseria.gov.br/wp-ontent/themes/bsm2nd/perfil_extrema_pobreza.pdf>. Acesso em: 11-11-2011.

CUFA MA. *CUFA promove curso de qualificação profissional em parceria com o SENAI em Riachão.* Disponível em: <http://cufariachao-ma.blogspot.com/2012/01/cufa-promove-curso-de-qualificacao.html>. Acesso em: 07-04-2012.

FAIRCLOUGH, N. *Discurso e mudança social.* Traduzido por Izabel Magalhães, coordenadora de tradução, revisão técnica e prefácio. Brasília: Universidade de Brasília, 2008 (reimpressão).

_____. *Language and globalization.* New York: Routlege, 2006.

MARTIN, J. R.; WHITE, P. R. R. *The language of evaluation*: appraisal in English. Longon: Palgrave, 2005.

MEDEIROS, João Luiz. A identidade em questão: Notas acerca de uma abordagem complexa. In: DUARTE, Maria Beatriz (Org.). *Mosaico de identidades.* Curitiba: Juruá, 2009.

NAVARRO DÍAZ, Luis Ricardo. *Entre esferas públicas y ciudadanía, las teorías de Arendt, habermas y Mouffe aplicadas a la comunicación para el cambio social.* Barranquilla (Colombia): UNINORTE, 2010.

PEDROSA, Cleide Emília Faye. *Abordagem sociológica e comunicacional do discurso*: uma proposta para análise crítica do discurso. 2012 [cedido pela autora].

SAKATE, Marcelo. O ralo dos impostos. *Veja*, nº 2269, 16-05-2012, p. 84-85. São Paulo: Abril, 2012.

SANTOS, Boaventura de Souza. *A globalização e as ciências sociais.* São Paulo: Cortez, 2002.

SOUZA, Anderson A. Gradação: força e foco. In: VIAN JR, Orlando; _____; ALMEIDA, Fabíola A. S. D. P. *A linguagem da avaliação em língua portuguesa.* Estudos sistêmico-funcionais com base no sistema de avaliatividade. São Carlos: Pedro & João, 2011, p. 191-204.

VAN DIJK, Teun A. *Discurso e poder.* São Paulo: Contexto, 2008.

ANALISANDO A CONTRIBUIÇÃO DE EMÍLIA FERREIRO PARA A PRÁTICA DA ALFABETIZAÇÃO

Zinda Vasconcellos **(**UERJ**)**
zindavas@gmail.com

1. Introdução

A ideia norteadora deste trabalho era a de refletir sobre os motivos pelos quais as concepções de Emília Ferreiro (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999), que marcaram uma revolução no pensamento e na prática educacionais do Brasil no que toca à alfabetização, foram depois acusadas de todos os males da nossa escola; e, a partir daí, mostrar o que é importante resgatar da contribuição delas, reconhecendo que houve equívocos no modo como foram implementadas, mas, sobretudo, apontando para os interesses subjacentes à "volta atrás" que vem sendo apregoada em nome do pretenso fracasso da orientação pedagógica delas decorrente. Mas, dado o limite de espaço, não vou falar sobre essas concepções em si mesmas, e sim sobre o "pano de fundo" que a meu ver explica o modo como foram percebidas pelo meio educacional, seja no início, quando foram entusiasticamente recebidas, seja quando passaram a ser detratadas.

2. Um pouco de memória

Para poder fazer o que me propus preciso, em primeiro lugar, rever como era a prática da alfabetização antes da difusão dessas concepções. Sobre isso falarei não só como estudiosa do assunto, mas também como alguém que foi alfabetizada na década de 50 e fez curso de preparação para o magistério nos meados dos anos 60.

Havia então vários "métodos de alfabetização". Mas praticamente todos, pelo menos os ensinados nas escolas de formação de professores e utilizados nas escolas públicas, eram baseados em teorias psicológicas empiricistas, que viam os alunos como "tábulas rasas" em que o conhecimento deveria se depositar a partir, sobretudo, da experiência sensorial e da formação de hábitos e associações.

A maior diferença entre os dois tipos de métodos existentes – os sintéticos e os analíticos – dizia respeito à ordem de aquisição dos conhecimentos e à estratégia perceptual utilizada. Os sintéticos partiam das

unidades linguísticas menores, como os fonemas e as letras, no máximo das sílabas, e insistiam, sobretudo, nas associações entre letras e sons, desconsiderando o significado. Só posteriormente buscavam levar os alunos a formar palavras e frases, mas guiando-se apenas pelos fonemas e sílabas de que essas palavras e frases eram formadas, ou seja, continuando a desprezar o significado. Já os analíticos partiam geralmente de palavras[58], e privilegiavam a visão sobre a audição, apresentando aos alunos unidades maiores que eles deveriam reconhecer globalmente pela forma visual associada ao significado para só depois analisá-las nos seus constituintes sonoros.

Como os aprendizes eram vistos como receptáculos passivos, toda a ênfase era posta no método de ensino, na sequenciação rigorosa dos conteúdos e habilidades a serem dominados e das atividades propostas. Isso era pior nos métodos sintéticos, com sua ênfase na progressão do ensino de um par fonema/letra a cada vez[59], começando pelos pares em que as regularidades gráfico-fônicas são regulares e pelas sílabas com estrutura canônica[60]. Mas também se verificava, em grau menor, nos métodos analíticos, que muitas vezes só trabalhavam com palavras (e até frases ou textos…) que só contivessem os fonemas já aprendidos, ou com palavras variadas, mas só as já apresentadas ou as que fossem o foco da "lição atual".

O que levava à escolha, como material a trabalhar, de frases "muito significativas", como *Ivo viu a uva*, *O ovo é da ave* e *A ave é do vovô*, ou ao uso de textos artificiais, criados pelos autores de cartilhas, nos quais não importava o que era ou não dito, em que circunstâncias, para que destinatário: eram construídos apenas em função dos fonemas neles encontrados, ou da repetição das palavras focalizadas, para favorecer a memória visual das mesmas; textos com pouca coesão textual, que ignoravam todas as regularidades obedecidas por textos reais, e que, assim, acabavam por dar às crianças uma visão falsa sobre como são textos e

[58] Como estou apresentando genericamente os dois tipos de métodos, não estou distinguindo entre si os métodos de cada tipo. Havia métodos analíticos que partiam de unidades maiores que a palavra, mas eram bem menos usados.

[59] Como já dito, não estou distinguindo os métodos de cada tipo. Há variação, entre os métodos sintéticos, se se partia do fonema para a letra ou da letra para o fonema, e se já se partia da sílaba ou não. Mas isso não muda o dito no corpo do artigo.

[60] O que inclusive causa dificuldades posteriores às crianças, levando-as a formar hipóteses falsas, que terão que ser desfeitas mais tarde.

quais são os seus usos, desensinando em vez de ensinar[61]. Além do mais, eram "interessantíssimos"! Um exemplo: *"A Babá e o Bebê / Bia é a babá. / Bibi é o bebê. / A babá é boa. / O bebê bebe."* (*Apud* SCHLICKMANN, 2001).

Mas quem se importava com os interesses das crianças, com o que gostassem de ler, ou quisessem dizer por escrito? Assim como se ignorava que crianças são sujeitos cognitivos, que têm uma atitude ativa diante do objeto de conhecimento com que se deparam, também se via a linguagem como um puro sistema de formas, e não como uma atividade que faz sentido para os seus usuários. A aprendizagem proposta era mecânica, baseada no treino, na cópia, no ditado, na memorização e na formação de hábitos perceptuais e motores.

3. A contribuição das concepções de Ferreiro e os equívocos que elas suscitaram

No meu entender, a "recepção" das ideias de Ferreiro no Brasil passou por três "etapas", todas marcadas por equívocos ligados ao "pano de fundo" antes mencionado. Inicialmente a adesão a elas se deu de modo não institucionalizado, como escolhas de algumas escolas; num segundo período, foram incorporadas por secretarias de educação de vários estados e pelo MEC, vindo a basear diretrizes educacionais[62]; e finalmente, sobretudo a partir de 2001, viraram a "Geni" dos vendedores de métodos que se propõem a "salvar" a educação brasileira dos males que, segundo eles, elas teriam provocado.

Penso que o "pano de fundo" que explica o destino dessas ideias vem da consciência, por parte de pedagogos e intelectuais, das nossas deficiências educacionais, e da sensação de impotência diante da continuidade delas. Isso causa, de tempos em tempos, uma tendência a responsabilizar leis, currículos e concepções pedagógicas pelos problemas (que

[61] Abaurre (1986) focaliza isso quando compara textos de crianças de periferia, cheios de "erros de ortografia", mas que expressavam o que elas queriam dizer, sendo assim textos verdadeiros, com os de alunos de escolas convencionais, em que as atividades com a escrita são controladas pelos métodos: esses, formados sob a influência das cartilhas, eram meros conjuntos de frases que não diziam nada a ninguém. Um exemplo (p. 35): *"Dadá dá na macaca. A macaca da mata é má. O dado é da Dadá. A macaca dá na pata. Naná dá na macaca. A pata nada. Esta casa é da Zazá"*.

[62] Junto com outras concepções semelhantes no contraponto à tradição antes descrita, como o socioconstrutivismo de Vigotsky e a visão discursivista de Bakhtin.

em boa parte não são de natureza educacional…) e a "recomeçar tudo", propondo mudanças legislativas, revisões curriculares e novos métodos que finalmente tudo resolveriam.

Assim, na primeira fase da recepção das ideias de Ferreiro, buscou-se nelas, sobretudo a tal solução milagrosa, um novo "método", um novo "modo de fazer". Primeiro equívoco. Embora, a meu ver, essas ideias realmente tiveram e ainda têm grande contribuição a dar para o ensino eficaz da leitura e da escrita, Emília Ferreiro não é uma pedagoga, não criou nem pretendeu criar nenhum "método de alfabetização" nem nenhuma proposta didática específica. Ferreiro é uma psicóloga cognitivista, adepta do construtivismo de Piaget. Foi a partir desse lugar que ela disse, sim, coisas muito importantes para a educação, mas que teriam que ser transformadas reflexivamente por educadores[63], e não apenas endossadas enquanto tal.

Para Piaget, o sujeito que busca conhecer está no centro de qualquer processo de aquisição de conhecimento: para ele os estímulos não são "impressos" na mente diretamente, como pensavam os empiristas, mas sim interpretados e transformados pelos esquemas de assimilação dos sujeitos. O conhecimento seria obtido a partir de conflitos cognitivos entre as hipóteses do sujeito a respeito dos fenômenos com que se depara e a "resistência" posta pela realidade desses fenômenos, que o obriga a reestruturar tais hipóteses. Foi a partir dessa perspectiva que Ferreiro se propôs pesquisar as concepções sobre a escrita que as crianças já trariam para a escola e sobre as hipóteses que elas já fariam sobre esse objeto tão onipresente na sociedade de que participam[64]. E foi a partir dela que a autora pôde fazer tantas descobertas[65], que não tenho como detalhar aqui.

---

[63] E por linguistas, já que o objeto sobre cuja aquisição ela falou, a lecto-escrita, é um objeto linguístico, cuja apreensão não pode ser adequadamente compreendida sem uma reflexão sobre suas propriedades linguísticas.

[64] Que, no entanto, não é acessível no mesmo grau para crianças de diferentes meios sociais, cujos pais têm diferente grau de letramento, o que faz diferença na hora em que as crianças vêm a ser "oficialmente apresentadas" a esse objeto na escola: ao passo que, para umas, ele já faz sentido e o seu domínio interessa, tendo elas motivação suficiente até para enfrentar as tarefas por vezes estúpidas que a escola lhes propõe, para outras ele é muito mais enigmático, e a falta de sentido das práticas escolares pode ser um obstáculo instransponível para a apreensão do mesmo, e de seus usos.

[65] Entre elas o grau de contradição entre o que os educadores achavam que seria óbvio, ou mais simples para as crianças, e as ideias das próprias crianças…

O que quero salientar é que, bem conforme à visão de Piaget, algumas dessas descobertas foram bastante transformadas pelos esquemas interpretativos dos primeiros adeptos de Ferreiro, adaptadas aos horizontes da experiência didática então majoritária. Daí se originaram alguns dos equívocos que foram progressivamente associados às ideias da autora[66].

A meu ver, a principal contribuição de Ferreiro não reside em nenhuma de suas ideias específicas. Pode-se questionar todas elas – inclusive a importância dada às benditas fases – sem deixar de reconhecer o valor das concepções da autora para a renovação da visão sobre alfabetização. Importante é o deslocamento da ênfase do método em si mesmo para o aluno e seu processo de construção do conhecimento[67], o reconhecimento de que o aluno não é uma "vasilha" em que conteúdos devam ser colocados, mas sim um sujeito cognitivo – e, acrescento eu, um sujeito desejante, que só aprenderá verdadeiramente aquilo pelo qual se interesse, que faça sentido para ele.

O que, aliás, não se aplica apenas aos alunos, mas também aos professores. E é a partir daí que se pode compreender melhor os equívocos que vieram a ocorrer na segunda fase da recepção das ideias de Ferreiro, quando elas vieram a ser institucionalizadas.

Pois, se já havia vários equívocos desde o início, há uma diferença fundamental entre a primeira fase e a segunda: ao passo que, na primeira, essas ideias foram livremente adotadas por professores e escolas para os quais elas faziam sentido – ainda que não fosse o sentido pretendido pela autora – , na segunda foram mais ou menos impostas, com diversos graus de autoritarismo[68], para os professores em geral, para muitos dos quais elas contradiziam não só tudo o que eles tinham aprendido em sua formação e prática profissional como até mesmo a própria vivência escolar pela qual tinham passado. Nessas circunstâncias, os equívocos – e a resistência velada – não deveriam surpreender ninguém. Professores também são sujeitos, e assim deveriam ser respeitados pelas autoridades e-

[66] Penso particularmente no uso das fases pré-silábica, silábica, alfabética, etc., para a prática, então tão "natural", de testar o nível de alunos para homogeneizar turmas, algo completamente em contradição com o espírito construtivista.

[67] O que não significa que métodos não importem, e que a construção do conhecimento pela criança dispense a ação dos professores. Senão, para que escola?

[68] Em Vasconcellos (2008) já tratei bastante desse aspecto.

ducacionais…

Não vou me estender muito sobre esses equívocos. Soares (2004) cita especificamente três: 1) a desconsideração da complexidade do objeto de conhecimento em causa, que teria obscurecido a faceta linguística – fonética e fonológica – do processo de alfabetização; 2) a concepção equivocada de que paradigma conceitual psicogenético seria incompatível com o uso de métodos de alfabetização; 3) a falsa ideia de que bastaria o convívio intenso com o material escrito para que as crianças descobrissem as regularidades do sistema de escrita, o que levou à prevalência da atenção ao letramento sobre o ensino sistemático daquelas regularidades (o que, acrescento eu, também diminui a importância do papel do professor). Um levantamento mais concreto desses equívocos, buscando responder a dúvidas comuns de professores, foi feito em um livro excelente (RANGEL, 2002), que se encarregou também de desfazê-los, numa linguagem dirigida aos professores.

Quanto à terceira fase da recepção das ideias de Ferreiro, representa o estágio final da tendência mencionada antes: o recomeço da busca da "salvação da Educação brasileira" quando a solução milagrosa anterior não deu certo[69]. Vejamos então o alegado caos educacional de que se deveria salvar a escola brasileira mais uma vez.

4. Sobre o (pretenso?) fracasso da alfabetização atual

Os candidatos a salvadores atuais são os adeptos do Método Fônico[70], que responsabilizam as concepções educacionais de Ferreiro e de outras orientações adotadas pelo MEC[71] pelo fracasso que, segundo eles, estaria ocorrendo na educação brasileira. Para fundamentar suas acusações, baseiam-se, sobretudo, nos resultados de diferentes avaliações quanto à capacidade de leitura e escrita dos alunos (por ex., as do Sistema de Avaliação do Ensino Básico, SAEB, realizadas bienalmente a par-

[69] Só que, dessa vez, essa busca tem algumas particularidades que não sei se faziam parte das anteriores, sobretudo no que toca aos interesses em jogo nessas "propostas de salvamento" mais atuais, de que já tratei bastante em Vasconcellos (2010).

[70] Cujos maiores representantes são Fernando Capovilla, autor de livro que usa o método (CAPOVILLA; CAPOVILLA, 2004) e João B. A. Oliveira, presidente do Instituto Alfa e Beto, que vende programas de alfabetização a secretarias de Educação.

[71] Materializadas, sobretudo, nos PCN, parâmetros curriculares nacionais.

tir de 1995), que apontariam para tal fracasso, que se teria manifestado mais espetacularmente na pesquisa feita em 2001 pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), na qual, entre 36 países avaliados quanto à competência leitora de seus alunos, o Brasil ficou em último lugar.

Esquecem-se de que um fracasso muito maior ocorria na época em que eram usadas as velhas práticas descritas antes neste artigo, semelhantes no essencial às que preconizam[72]. Com efeito, segundo Ferraro (2009 p. 97), ainda em 1962, dentre as crianças que frequentavam a escola primária, metade estava na primeira série, e apenas 30% chegavam à terceira[73]. E o Censo de 1980 acusava 25, 5% de analfabetos. Assim, não se pode culpar o discurso pedagógico recente pelo fracasso na alfabetização, que já vem de muito antes[74].

Além do mais, culpá-lo por isso é partir do princípio que as orientações criticadas tenham realmente sido aplicadas. Ora, segundo a pesquisa feita em Carvalho (2005), isso não se verifica, as professoras tendo continuado a conduzir o ensino à sua maneira, apenas introduzindo pequenas modificações que não alteraram significativamente o seu modo de trabalhar anterior. Declaração que vai nesse mesmo sentido extraí (VASCONCELLOS, 2008) da mensagem de número 9873 de uma participante da *Comunidade Virtual da Linguagem*. Transcrevo aqui o trecho mais relevante:

> […] quero compartilhar com vocês uma conclusão a que os quase trinta anos de trabalho como alfabetizadora e depois como formadora de professores alfabetizadores me fizeram chegar […]. Naquilo que os maus resultados em relação à leitura têm a ver com o ensino, minha observação tem mostrado que um dos problemas centrais é o seguinte: o ensino da correspondência fonema-grafema é o maior objetivo – senão o único muitas vezes – da grande maioria dos professores alfabetizadores. // […] Tudo o que se disse nos últimos anos – desde que a discussão do letramento intensificou-se – não teve o poder de mudar a fé dos professores de que, ao fim e ao cabo, o que importa na alfabetização é a correspondência fonema-grafema. […] Muitos dos professores com os quais trabalhei nos últimos anos, […]no principal, continuaram acredi-

[72] O método fônico é um dos métodos sintéticos já usados antes dos anos 80. Hoje foi revestido de um pretenso caráter "científico", mas na verdade só embala as velhas práticas em novo discurso.

[73] E, segundo esse autor, na época apenas 46% das crianças de sete a onze anos estavam matriculadas em escolas.

[74] E que, como também mostrei em VASCONCELLOS 2010, é muito magnificado pela "escandalização" feita pela mídia.

tando no que já acreditavam.

5. Um discurso "salvador" extremamente autoritário, enganador e retrógrado

Ao aplicar o subtítulo acima a este tópico estou me repetindo: já o usei para um dos subtópicos de Vasconcellos 2010. Mas é que a meu ver ele descreve perfeitamente a tentativa dos adeptos do método fônico de convencerem as autoridades educacionais[75] do país de que o método é a panaceia capaz de resolver todos os problemas e que seu uso deveria ser obrigatório, independentemente da concordância ou não dos professores.

Esse autoritarismo está patente no célebre relatório (CARDOSO MARTINS et al., 2003) encomendado pela Câmara de Deputados a uma "comissão de especialistas" logo após os resultados da pesquisa OCDE de 2001, que apresenta as concepções que defende sob a aura do "conhecimento científico sobre a leitura" – que seria um só, o possuído por eles e usado pelas "nações desenvolvidas" – , desqualificando todas as concepções alternativas como ultrapassadas: censura o respeito à autonomia didática de escolas e professores, defendendo um maior controle de conteúdos curriculares, materiais pedagógicos, e até dos programas de formação de professores pelas universidades, citando elogiosamente uma legislação adotada nos EUA que vincula a concessão de apoio financeiro somente às escolas que adotaram "práticas baseadas em evidências científicas". E aí chego a um ponto importante: segundo o relatório, o único método científico de alfabetização seria o método fônico, não por acaso o que fundamenta um livro de um dos seus autores (CAPOVILLA; CAPOVILLA, 2004) e é o "produto" vendido pelo Instituto Alfa e Beto, de que outro dos autores, o Sr. João Batista Araújo e Oliveira, é o presidente. Seria conveniente, não, que o seu uso fosse obrigatório…

E além do mais, como também já desenvolvi em Vasconcellos (2010), esse apelo às "evidências científicas" é baseado num engano. Boa parte do conteúdo do relatório brasileiro se baseia num relatório americano produzido em 2000 pelo National Institute of Child Health and Human Development, que critica uma corrente educacional de lá conhecida como *whole language*, críticas que foram simplesmente redireciona-

[75] Como já dito na nota 70, o principal cliente do Instituto Alfa e Beto são as secretarias de Educação, para as quais o Instituto tem preços diferenciados.

das aos paradigmas cognitista e sociocultural que fundamentam os PCN. Nos EUA, o debate era entre os partidários da *whole language* e os do movimento conhecido como *back to phonics*. O relatório concluiu que o desenvolvimento da consciência fonêmica e o ensino explícito, direto e sistemático das correspondências gráfico-fônicas – que é o conteúdo associado à expressão *phonics* em inglês – teriam implicações altamente positivas para a aprendizagem da língua escrita. Ora, não há, em português, um correspondente ao substantivo *phonics* da língua inglesa. Os autores do relatório brasileiro "interpretaram" as conclusões do relatório americano como aval dado ao método fônico, quando tudo o que ele defende é que a aprendizagem das relações gráfico-fônicas deveria ser objeto de ensino explícito e sistemático. O que não precisa ser feito pelo método fônico, sempre foi feito por qualquer método, e pode ser feito segundo concepções bem diferentes do processo educativo.

E aqui passo a tratar do lado retrógrado do método. Em nome da volta ao ensino sistemático das relações gráfico-fônicas, seus adeptos estão propondo o retorno à alfabetização enquanto processo independente do letramento e anterior a ele, o que representaria um enorme retrocesso.

Como exemplo de concepções didáticas bastante questionáveis do relatório, podemos citar as restrições que faz ao uso da escrita espontânea das crianças; a defesa da separação da leitura para aprender a ler e da leitura para compreender; e a dos textos artificiais feitos para aprender a ler. Ou seja, limita tudo o que poderia atrair as crianças para o uso da escrita como expressão de si, de algo a ser dito, e para a leitura como fonte de prazer, transformando a aprendizagem da leitura e da escrita numa atividade mecânica e sem sentido. Isso, no caso de crianças que já não trazem de casa um interesse pela leitura, muitas vezes trava a aprendizagem. E, mesmo se não impedir de todo a alfabetização, tende a causar o advento de “analfabetos funcionais”, capazes de codificar/decodificar o escrito, mas não de usar a leitura e a escrita produtivamente.

O método ainda apresenta diversas outras desvantagens didáticas. Muitas vezes os livros que o adotam voltam a sequencializar os conteúdos no decorrer do ano escolar pelo grau de regularidade nas correspondências gráfico-fônicas (tratando primeiro das correspondências biunívocas entre grafemas e fonemas, depois das não biunívocas, mas regulares,

e só depois das não biunívocas irregulares)[76]. Isso limita os textos utilizáveis, que teriam que ser escolhidos em função dos fonemas que deles constem, e não do seu poder motivador sobre os alunos, e leva à volta do uso de textos artificiais[77]. Também decorre dessa sequencialização um cerceamento do trabalho feito em sala, que teria que seguir uma sequência dada *a priori*, impedindo a exploração dos interesses das crianças, assuntos ligados à atualidade e a eventos importantes da vida escolar, etc.

6. Considerações finais

Tudo o que eu disse até aqui pode ser resumido no seguinte: é preciso parar de "baixar pacotes educacionais" por sobre a cabeça dos professores e, ante o insucesso previsível dos mesmos, passar a outro pacote.

E além do mais, quem garante que o "novo método" funcionaria?

Em Vasconcellos (2008) mostrei como os próprios adeptos do método fônico mostram desconhecer aspectos da fonologia do Português, e ignoram completamente a existência da variação linguística, como se todos os falantes pronunciassem as palavras do mesmo modo. Se eles mesmos não têm base linguística suficiente para compreender coisas que deveriam fundamentar o método que preconizam, o que esperar quanto à maioria dos professores brasileiros, muitos dos quais sem formação suficiente? Vamos trocar os equívocos na compreensão das ideias do construtivismo pelos equívocos na compreensão do método fônico? Em nome de um maior "tecnicismo", ainda por cima equivocado, vamos jogar no lixo toda a ênfase na autoexpressão dos alunos e no uso da linguagem em situações reais, voltando a práticas mecanicistas que nunca resolveram nada e que nunca foram realmente abandonadas?

Há sinais alentadores no horizonte. Segundo um estudo realizado

[76] O que, como dito na nota 60, acaba por ser contraproducente mesmo do ponto de vista da aquisição das correspondências gráfico-fônicas, levando à formação de uma hipótese falsa sobre sua regularidade absoluta, que teria que ser desfeita depois.

[77] Um exemplo é o texto MAMÃE LUMA, da cartilha *Aprender a Ler* do Programa Alfa Beto (*apud* NASCIMENTO, R., 2011): "MAMÃE LUMA / LUMA É A MÃE. ELA É MÃE DA MILA E DA MALU. / LUMA AMA MILA E MALU. / MALU MAMA. / MILA NÃO MAMA. MILA JÁ LÊ. / – ELA JÁ LÊ? / – SIM, ELA LÊ. / MALU MAMA E MILA LÊ. / E LUMA MIMA MILA E MALU". Em que esse falso texto difere qualitativamente do outro antigo, mencionado na p. 266?

em 49 países, feito por pesquisadores de Stanford e Harvard, que analisou o desempenho desses países com base em testes internacionais de avaliação, como o PISA (Programa Internacional de Avaliação de Alunos), a educação brasileira foi a terceira que mais melhorou no mundo nos últimos 15 anos, atrás apenas do Chile e da Letônia[78]. Ainda há muito por se fazer, certamente. Mas corrijamos o que tiver que ser corrigido sem recomeçar tudo de novo e, sobretudo, sem jogar fora a criança junto com a água do banho.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CAPOVILLA, A.; CAPOVILLA, F. C. *Alfabetização*: método fônico. 3. ed. São Paulo: Memnon, 2004.

CARDOSO MARTINS et al. *Relatório final do grupo de trabalho Alfabetização Infantil*. 2003. Disponível em: <http://www2.camara.gov.br/comissoes/cec/relatorios/Relat_Final.pdf>.

CARVALHO, M. *Alfabetizar e letrar*: Um diálogo entre a teoria e a prática. Petrópolis: Vozes, 2005.

CLAUDEMIR [Mensagem na Comunidade Virtual da Linguagem]. Disponível em: <http://tech.groups.yahoo.com/group/CVL/message/9883>.

FERRARO, A. R. *História inacabada do analfabetismo no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2009.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. *Psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre: Artmed, 1999.

NASCIMENTO, R. Reinvenção ou retrocesso? Refletindo sobre alfabetização. In: BERNARDO, S. et al. *Linguagem*: teoria, análise e aplicações (6). Rio de Janeiro: UERJ, 2011.

RANGEL, A. P. *Construtivismo*: apontando falsas verdades. Porto Alegre: Mediação, 2002.

SCHLICKMANN, M. S. As cartilhas no processo de alfabetização. *Revista Linguagem em (Dis)curso*, v. 2, n. 1, 2001.

[78] *Blog Educação Hoje*. Disponível em: http://jorge-schemes.blogspot.com.br/2012_07_01_archive.html#1690200348848246830. Acesso em 31-07-2012

SOARES, M. Letramento e alfabetização: As muitas facetas. *Revista Brasileira de Educação*, N. 25, 2004.

VASCONCELLOS, Z. Alfabetização hoje: um mal estar generalizado? In: *Atas do IX FELIN*. Rio de Janeiro: Dialogarts, 2008.

_____. Alfabetização hoje. In: BERNARDO, S. et al. *Linguagem*: teoria, análise e aplicações (5). Rio de Janeiro: UERJ, 2010.

ANÁLISE CRÍTICA DO DISCURSO POLÍTICO DA CORRUPÇÃO: UMA ABORDAGEM SOCIOCOGNITIVA

Valney Veras da Silva (UFC)
prvalney@hotmail.com
Lívia Márcia T. R. Baptista (UFC)
liviarad@yahoo.com

1. Introdução

O presente artigo tem como objetivo analisar o discurso político que de modo velado legitima a corrupção ao mitigar seus efeitos, ou naturalizar sua prática entre atores políticos. A teoria que embasa este estudo é a abordagem sociocognitiva de van Dijk (2003, 2006, 2010), que como uma proposta teórica da análise crítica do discurso, estuda as relações de abuso de poder e de dominação.

Este trabalho se compõe de três partes. A primeira expõe a abordagem teórica de van Dijk (2002, 2010) sobre o discurso político e a cognição política como interface para a dimensão social da política. A segunda parte observa a legitimação do discurso político sobre a corrupção, com base na proposta teórica de Habermas (2002) em relação aos estudos do discurso.

A terceira parte do artigo é a análise linguístico-discursiva do pronunciamento do ex-presidente Lula no dia internacional de combate a corrupção. As categorias de análise são extraídas da nova retórica, em consonância com os estudos críticos do discurso, em que van Dijk (2006, 2008) apresenta a retórica como uma das macrocategorias de análise do discurso político para desvelar seu aspecto ideológico. A partir desta estrutura, observa-se a seguir a relação entre discurso político e cognição política, visto que o texto de análise faz parte do discurso político presidencial.

2. Discurso político e cognição política

O conhecimento sobre política é modificado ou confirmado por várias formas de texto durante o processo de socialização, da educação formal e da conversação. Para o melhor entendimento deste conhecimento é necessário uma teoria da cognição política, que conecta o indivíduo

com o discurso político e a interação com as representações sociais dos grupos e instituições políticas. Van Dijk (2002, p. 203) em sua abordagem da análise crítica do discurso (ACD), que chama de estudos críticos do discurso (ECD), propõe a interface sociocognitiva para a análise do discurso político de modo crítico.

A compreensão da cognição política requer a consideração de níveis do domínio político. O nível básico consiste da política individual dos atores, assim como suas crenças, discursos e interações nas situações políticas. O nível intermediário é constituído pelo nível de base mais os grupos e instituições políticas e suas representações, discurso coletivo, relações e interações. O nível mais elevado, baseado no intermediário, é constituído pelo sistema político e suas representações abstratas, ordens de discurso, e processos sociopolíticos, culturais e históricos (VAN DIJK, 2002).

Com esses três níveis em mente, o discurso político é descrito de duas formas: (1) uma descrição no nível sociopolítico, onde processos e estruturas políticas são constituídos por eventos situados, interações e discursos de atores políticos em contextos políticos; (2) e uma descrição no nível sociocognitivo, onde as representações políticas são relatadas pelas representações individuais desses discursos, interações e contextos. Desta forma, entende-se que a cognição política é a interface teórica entre as dimensões pessoal e coletiva da política e do discurso político, ou seja, a interface entre a cognição social e política e as crenças pessoais (VAN DIJK, 2002).

O estudo da cognição política está situado no uso e nas estruturas das representações mentais sobre situações, eventos, atores e grupos políticos. O modelo proposto por van Dijk (2002) funciona como base cognitiva do discurso político e da ação política, relacionando as macroestruturas das representações dos grupos e instituições, com as microestruturas políticas das ações dos atores políticos.

A cognição política como interface proposta por van Dijk (2002) se apresenta em alguns aspectos baseados na linguística cognitiva. No primeiro aspecto, o processo cognitivo e as representações são observados na memória de curto prazo (MCP) e na memória de longo prazo (MLP). No segundo aspecto, o processamento da informação, que envolve a percepção e a produção e compreensão do discurso, é elaborado na MCP, que faz uso da informação estocada na MLP.

O terceiro aspecto é a distinção entre memória episódica e memória semântica. A primeira armazena as informações processadas na MCP; e a memória semântica acumula informações mais gerais e abstratas, referentes ao conhecimento da linguagem e do mundo. Van Dijk (2002) denomina a memória semântica de "memória social", em contraste com a memória episódica.

A MLP é organizada em vários tipos de representações mentais, com sua própria estrutura esquemática. O conhecimento social é organizado nessas estruturas por meio de "scripts" (Frames) que possuem números fixos de categorias. Parte desse conhecimento social é o conhecimento político geral que o povo possui sobre políticos, debates parlamentares, eleições, propaganda política ou demonstrações políticas. O conhecimento é definido por van Dijk (2002, 2006, 2008) como uma estrutura mental organizada que consiste de crenças factíveis de um grupo ou cultura, que podem ser verificadas pelo critério de verdade de um grupo ou cultura. Segundo van Dijk (2002), o conhecimento de um grupo pode ser julgado como mera "crença" ou "opinião" por outro grupo. Assim como as crenças são organizadas, as atitudes e ideologias também o são, por meio das características do discurso político e da cognição política, por meio dos grupos e de seus relacionamentos.

A estrutura da memória social ainda não é muito conhecida. Porém, pode-se afirmar que ela é constituída pelo senso comum das crenças socioculturais, formadas pelo conhecimento cultural e pelas opiniões. O senso comum cultural pode mudar historicamente; desta forma, cada grupo social pode desenvolver seu próprio conhecimento de grupo, que é organizado em torno da ideologia subjacente. Essa mudança ocorre através do discurso veiculado pelas mídias de massa, de modo geral, principalmente no que se refere ao discurso político. Dessa forma, fragmentos especializados de crenças de grupos, às vezes, podem penetrar no senso comum, e vice-versa (VAN DIJK, 2002).

Ao lado das crenças dos grupos, os atores sociais individualmente também têm experiências e conhecimentos pessoais representados em sua memória episódica. Essas experiências pessoais são representadas em modelos mentais, que também possuem uma estrutura formada por um número fixo de categorias, como: contexto, ações e participantes e seus papéis. Ao contrário das crenças socialmente compartilhadas, os modelos representam eventos específicos que são usados como exemplo (discurso presidencial). Os modelos mentais são a interpretação (conhecimento e opinião) de cada evento, por isso são subjetivos.

Os modelos mentais formam a base cognitiva de toda interação e discurso individual. As pessoas constroem um modelo de um evento ou ação, que serve como base referencial do discurso, ajudando a definir a coerência local e global. Os modelos mentais integram novas informações, corporificando pessoas e informações sociais, servindo como o núcleo da interface entre o social e o individual. Desta forma, podem constituir a base da experiência social e do conhecimento político. Isto significa que as representações gerais e abstratas das representações sociais da memória social são, em primeiro lugar, derivadas da experiência pessoal como representadas na memória episódica de cada indivíduo. O conhecimento social e político podem ser mais bem adquiridos pelo geral, no caso o discurso abstrato, do que por tratados e propagandas políticas (VAN DIJK, 2002).

3. A legitimação do discurso político sobre a corrupção

Os modelos mentais formadores das crenças, das representações e do conhecimento político são construídos e reproduzidos a partir do discurso de atores políticos e/ou de instituições que detém o domínio dos meios de comunicação de massa. Estes mesmos, também, formam o discurso político e o direcionam a partir das crenças de um determinado grupo social. É neste ciclo de produção e reprodução que o discurso político encapsula os modelos mentais de determinados grupos sociais sobre política, ou forma seus modelos mentais; o que afeta a prática social quando um determinado modelo mental presente em um discurso político tem o objetivo de favorecer um grupo social que está em posição de dominação sobre outro. Esta forma de abuso de poder a partir do discurso político pode se dar, também, e comumente, por meio da legitimação.

A legitimação, também, pode ser observada como uma estratégia discursiva que, como um fenômeno social e um processo, tem o objetivo de naturalizar práticas de abuso de poder (SILVA; BAPTISTA, 2011). O processo de legitimação também envolve atividades sociocognitivas entre atores e grupos sociais que são categorizados e particularizados, de modo contínuo, por meio de representações sociais. Este processo revela uma tensão, de modo que os grupos podem ser legitimados e deslegitimados dentro de um dado momento histórico, através do discurso.

A legitimação ocorre através de atores e grupos sociais, imersos em complexas relações sociais, guiadas por modelos cognitivos, tendo o discurso como meio de reprodução ideológica destes grupos (AZEVE-

DO, 2008). Mesmo sendo um processo social, a legitimação se expressa no discurso por meio de processos cognitivos ligados às relações sociais entre os grupos em questão.

A legitimação é consequência de uma interpretação que presume consenso; é "uma visão do mundo que legitima a autoridade" (HABERMAS, 2002, p. 129). Como processo, pode ser entendida a partir de uma leitura da sociedade sobre ações políticas referentes a atores e grupos. Estas ações são o "texto" que, como categorização, legitima as atividades políticas, mesmo que transgressoras como a da corrupção, por meio de modelos cognitivos (AZEVEDO, 2008). Como "leitura de mundo", a legitimação também é construída por atores políticos, como será demonstrado na análise do pronunciamento presidencial, que reconstrói a representação sobre a corrupção política a partir de um discurso velado que mitiga sua relevância como mazela social no Brasil.

Segundo Habermas (2002), nas práticas discursivas se processa a construção da legitimação. Este texto de legitimação, no aspecto da corrupção política, revela aspectos de imposição e opressão sobre os "Outros". Nesta perspectiva, a construção do discurso de legitimação da corrupção é um processo de conflito entre grupos sociais.

Van Dijk (2008) define legitimação como um ato social, e político, que se materializa no discurso; e apresenta, também, o caráter sociocognitivo da legitimação, visto que o discurso argumentativo apresenta atitudes responsivas a questionamentos sobre a legitimação de grupos e atores políticos, o que Billig (2008) chama de justificação e crítica/logos e antílogos.

A legitimação está ligada a afirmação de "uns" (nós) em detrimento, ou negação, de "outros". Neste sentido, ela é um processo de construção de representações sociais, ideologicamente orientadas, que promove o abuso de poder. No contexto da corrupção política no Brasil, o discurso de legitimação de atores e grupos políticos tem como objetivo mitigar a prática corruptora institucionalizada, através de um discurso velado, de modo que o povo reproduza este conhecimento com familiaridade, e até como uma questão cultural.

Segundo Rojo e van Dijk (1997), o elemento fundamental na maioria das formas de legitimação social e política é a busca de aprovação normativa para as ações políticas de um grupo ou instituição que detém o poder (frequentemente as elites, o parlamento ou o Estado). De modo que a legitimação ocorre mediante estratégias discursivas de persuasão, ou

manipulação, a fim de justificar suas ações diante da sociedade. Nesta pesquisa a legitimação a ser analisada se dá por meio do discurso persuasivo. No discurso de legitimação, a prática da corrupção política é ignorada, distorcida ou reinterpretada, de modo a ser percebida como aceitável ou normal.

Há uma relação complexa entre as dimensões discursivas e sociopolíticas da legitimação. O discurso somente terá função legitimadora com a presença de certos fatores contextuais, como o poder e a autoridade do falante, assim como sua instituição. Rojo e van Dijk (1997) define o discurso da legitimação como "legitimação sociopolítica realizada pelo discurso".

O discurso de legitimação, de uma perspectiva social, é o resultado de acusações ou dúvidas sobre se as normas sociais ou culturais, os valores, ou em termos mais gerais, a ordem moral, tem sido transgredidas por ações. As acusações expressam opiniões e afirmações sobre os fatos. As respostas a estas opiniões com a finalidade de legitimidade, também, se expressam na forma de opiniões. A legitimação implica que os atores/redatores se consideram membros competentes e moralmente retos da ordem social (ROJO; VAN DIJK, 1997, p. 183).

Segundo Azevedo (2008, p. 84) a "legitimação é construída discursivamente a partir de atividades retorico-argumentativas, e consolidada no meio sociocognitivo". A análise discursiva deste artigo tem como base as categorias da nova retórica (MEYER, 2007; MOSCA, 2001; PERELMAN, OLBRECHTS-TYTECA, 1996; REBOUL, 1998; BILLIG, 2008), que desvelam as estratégias usadas no discurso político de legitimação da corrupção.

4. Discurso político presidencial – análise

O discurso político a ser analisado é emblemático porque foi pronunciado pelo ex-presidente da república Luís Inácio Lula da Silva, no dia 09 de dezembro de 2009, o dia internacional contra a corrupção.

Na analise do discurso político, van Dijk (2008) destaca quatro estratégias para a análise: topicalização, semântica local, esquemas e estilo e retórica. Como proposto anteriormente, a retórica norteará esta análise, no entanto, alguns lapsos destas outras estratégias aparecerão para indicar o rumo ideológico do discurso.

Meyer (2007) observa algumas estratégias retóricas entre o *éthos* e o *pathós*, de modo que a argumentação se torna persuasiva e/ou manipuladora. Primeiro, ele apresenta a relação entre o *ad rem* e o *ad hominem*, onde se dá a negociação da distância sobre uma questão que separa o orador e o auditório. No discurso do dia internacional contra a corrupção, a questão que separa o orador do auditório é: "Os políticos combatem a corrupção?".

Segundo van Dijk (2008), o contexto político é fundamental para a compreensão do discurso político. A partir das categorias de análise desse modelo de contexto (VAN DIJK, 2012), o discurso pode ser mais bem desvelado. O "ambiente" (tempo/período, espaço/lugar/entorno), primeiro destas categorias, apresenta o presidente três anos após uma grande denúncia de corrupção no seu governo intitulada de "mensalão", pronunciando-se contra a corrupção, em Brasília na sede do governo. A segunda categoria, os "participantes", enquadra o presidente discursando para seus pares, outros políticos, na ausência da figura do povo, personagem crucial no contexto da corrupção política. A terceira categoria é o "eu-mesmo", no caso, o próprio presidente Lula, envolto em sua história de sindicalista, que se posiciona contra a corrupção, como sempre o faz. A quarta e última categoria do contexto político são as "ações/eventos comunicativos", onde o pronunciamento é parte da comemoração do dia internacional de combate à corrupção, juntamente com a assinatura de uma lei contra a corrupção, como é mencionado pelo ex-presidente no corpo do seu discurso, veiculado na íntegra na página virtual do site da Presidência da República.

Observar-se-á, então, após as considerações contextuais, que neste pronunciamento houve o que mais caracteriza a retórica argumentativa em sua própria definição: o desvio da questão. Este desvio está na força argumentativa do discurso, que através da persuasão objetiva-se a aumentar a intensidade de adesão do *pathós* em relação ao *éthos* (OLBRECHTS-TYTECA; PERELMAN, 2006, p. 50).

Este desvio da questão se observa no seguinte trecho do pronunciamento presidencial:

> Pode ser que não resolva, mas se o Congresso aprovar, *pelo menos a gente começa a passar para a sociedade que não existe a ideia da impunidade,* porque o que leva o povo inteiro, *e se fizer uma pesquisa, vai dar 90% achando que tem impunidade, é que ele percebe que um cara que rouba um pãozinho vai preso e um cara que rouba 1 bilhão não vai preso. Isso está muito forte na cabeça das pessoas.*

Este trecho revela alguns dados desveladores. Primeiro, que a lei assinada pelo presidente tinha o espírito de ir contra a corrupção, mas, que, também, era uma forma de dar uma satisfação ao povo. Segundo, que a impunidade, o descaso ou conivência no combate a corrupção, é uma "ideia" e não uma "realidade", como se observa o breve modelo de contexto apresentado anteriormente. O presidente reforça este argumento com a justificativa da injustiça promovida pelas leis, quando se refere ao homem que rouba um pãozinho e é preso, e o que rouba um milhão e não o é. Este dado é importante porque no final do pronunciamento ele é retomado como fechamento. A questão observada neste discurso começa a ser deslocada aqui a partir de dois argumentos principais.

O primeiro argumento é deslocar a questão pondo a responsabilidade da aprovação da lei contra a corrupção, recém-assinada, sob os Poderes Legislativo e Judiciário, como se observa neste asserto: "mas se o Congresso aprovar"; e na ilustração que desmerece as leis que punem o roubo.

O segundo argumento para deslocar a questão é mostrar que a "ideia" da impunidade é uma construção da cabeça do povo brasileiro, a quem o presidente representa no pronunciamento como "as pessoas". Na sequência do pronunciamento, o presidente põe a responsabilidade da pobreza, um dos maiores efeitos da corrupção na sociedade, nos países mais ricos:

> Vamos pegar a nossa crise econômica, para ver o que aconteceu. Vamos analisar corretamente o crime que o sistema financeiro internacional cometeu com a Humanidade. Quantos bilhões de dólares os cofres públicos dos países ricos tiveram que colocar no sistema financeiro, que quebrou por especulação, sem gerar emprego, sem gerar distribuição de renda, e o dinheiro que faltou para ajudar os países pobres do mundo apareceu para salvar os banqueiros que tinham quebrado os Estados? Se nós não aumentarmos a punição para essa gente, nós vamos continuar enchendo as cadeias de pobres e vamos continuar vendo a corrupção correr solta no mundo.

É um fato o presidente discursar no contexto do dia internacional contra a corrupção, porém, se utilizar do discurso neoliberal da globalização (FAIRCLOUGH, 2006) para justificar a pobreza do Brasil é mitigar os efeitos da corrupção política no país. Desta forma o *éthos* discursivo constrói a sua intenção por trás da questão, reestrutura a relação pergunta-resposta, e submete o *lógos* à resposta argumentativamente construída (MEYER, 2007). A questão do discurso é esquecida, de modo a ser embutida na resposta dada outra questão: "O povo não é o responsável pela construção da 'ideia' da impunidade?". Pôr a responsabilidade

da pobreza do Brasil nos países ricos, como o G-20, ajuda a desviar a questão central deste pronunciamento. O presidente equipara os paraísos fiscais à corrupção que existe no país, para estabelecer esta relação:

> E essa proposta da lei, viu, Tarso e Jorge, eu vou levar para o G-20. Vou levar para o G-20, porque ou nós atacamos verdadeiramente... O que é o paraíso fiscal, senão uma corrupção? O que é a existência de paraísos fiscais, que não um processo de corrupção de alguém que não quer pagar os seus impostos adequadamente?

O pronunciamento começou por tratar da corrupção no Brasil e da lei que foi assinada pelo Presidente da República para combatê-la, no entanto, o discurso se propõe a atacar verdadeiramente os países mais ricos e a "corrupção" nos paraísos fiscais.

Para reforçar estas duas argumentações que deslocam a questão principal acerca da corrupção, o *éthos* se utiliza de algumas metáforas. Primeiro, se utiliza das seguintes metáforas para caracterizar os países ricos como os atores políticos que mais exercem a corrupção: "gente [...] que tem bala na agulha, de gente que tem café no bule". Quando o presidente mostra que vai denunciar o problema da "corrupção" nos paraísos ficais na cúpula do G-20, ele se refere aos países ricos como "alto clero", pondo a responsabilidade desta questão internacional sobre eles. Esta metáfora reflete o poder destes Estados. Ele também se refere ao "baixo clero", no entanto, não diz quem são. É bem possível subentender que são os políticos corruptos do Brasil; desta forma, o papel destes é minimizado diante da "corrupção" das nações ricas que oprimiram as mais pobres.

Outra metáfora muito utilizada no discurso é resultante de um neologismo: "check-up". Implicitamente, a corrupção é comparada com uma "doença" que ocorre no corpo humano, e que somente pode ser combatida quando detectada por um "check-up". Para reforçar esta metáfora o presidente cita o exemplo do vice-presidente José Alencar, da então ministra da Casa Civil, Dilma Roussef, e dele mesmo. Esta metáfora do "check-up" de saúde reforça o argumento de afirmar positivamente o papel do Governo Federal contra a corrupção política, como segue no texto:

> A contribuição que o Ministério Público dá, a contribuição que o Tribunal de Contas dá, a contribuição extraordinária que a Polícia Federal dá, a contribuição que a CGU dá, acho que não tem país no mundo que tenha um sistema de fiscalização que tem o Brasil.

O principal vocábulo desta citação é “contribuição”, reforçada pela hipérbole presente na última oração: “não tem país no mundo que tenha um sistema de fiscalização que tem o Brasil”. Os órgãos de combate à corrupção do governo, elevados em sua eficiência, especificamente a Polícia Federal, através da hipérbole “extraordinária”, reforçam os aspectos positivos da Presidência da República diante da corrupção política no Brasil.

Na sequência, a comparação com os outros países reforça a eficiência investigativa do governo contra a corrupção: “Eu digo para vocês, de outros países, que muitas vezes a corrupção não aparece, em muitos países, porque não há investigação”. Ou seja, o argumento é: “Os outros países são tão corruptos, ou mais, que o Brasil, a corrupção nestes não aparece porque eles não investigam, enquanto a corrupção no Brasil aparece porque o governo investiga bem, e não porque a corrupção é mais acentuada”. Assim, o discurso mitiga a corrupção política no país, e reforça positivamente o governo.

A metáfora do “check-up” também minimiza o aspecto negativo do Governo Federal quando reforça por meio de algumas hipérboles que a tarefa de investigar a corrupção é “muito difícil”, como se observa neste trecho do pronunciamento presidencial: “Mas então, eu acho que o trabalho que nós [Presidente e Governo] estamos fazendo é quase que fazer check-up, porque a corrupção é uma coisa difícil de descobrir”. Esta hipérbole se repete no discurso:

> Eu [ex-presidente Lula] sei que isso é muito difícil, mas eu acho que nós precisamos ter a coragem, a consciência de que nós precisamos fazer o que estiver ao nosso alcance para que a gente, um dia, se não for possível se livrar da corrupção como um todo, que se livre da corrupção ou da maioria dela. Eu acho que nós estamos [...].

Há outras duas formas de minimizar o aspecto negativo do Governo Federal no combate a corrupção, que tem a ver com a metáfora “check-up” e com a hipérbole presente no vocábulo “difícil”. Primeiro, o “check-up” não pode ser tão rígido, mas moderado, como se observa na expressão “tudo sem exagero” no trecho a seguir:

> A Polícia Federal tem que ser mais eficiente; por isso, o Tribunal de Contas tem que ser mais eficiente; por isso, o Ministério Público tem que ser mais eficiente. *Tudo sem exagero* (grifo meu), levando em conta que todo ser humano é inocente até prova em contrário, para que a gente não faça o inverso: todo mundo é culpado até prova em contrário.

Segundo, o “check-up” será mais eficiente e a corrupção menos “difícil” se houver mais “denúncias”. Por meio deste argumento, a responsabilidade do governo é transferida para o povo, como se observa no texto:

> A corrupção é assim: se alguém der um sinal de que tem, você vai atrás, e às vezes tem alguém que sabe... [...] Então, a corrupção (sic!), nós precisamos motivar as pessoas que sabem a denunciar, porque a punição tem que ser para o corrupto e tem que ser para o corruptor, porque a moeda não tem só um lado, ela tem dois. Então, é preciso que a gente seja duro.

Este argumento põe outro ator político no contexto: o povo. Além de transferir parte da responsabilidade, que o governo deve assumir, do combate à corrupção para o povo, o discurso reforça o aspecto negativo deste, segundo quadrado ideológico proposto por van Dijk (2003, 2006).

Ainda ao minimizar os aspectos negativos do governo no combate contra a corrupção política, o presidente considera natural o volume de manchetes sobre a corrupção no Brasil:

> Eu, Gilmar, estou feliz, com os avanços que a gente tem conseguido no Poder Judiciário. Eu acho que o mundo ainda vai ouvir falar muito do Brasil, ainda vão sair muitas manchetes de corrupção no Brasil, e é bom que saiam. Quero dizer para vocês que, como Presidente da República, eu prefiro que saiam manchetes para a gente poder investigar, do que não sair nada e a gente continuar sendo roubado, e não saber o que está acontecendo neste país. É muito melhor.

No trecho a seguir, estão ambos os argumentos: o que reforça o aspecto positivo do governo no combate à corrupção, e o que minimiza o aspecto negativo a partir da figura da Muralha da China, que remete a hipérbole daquilo que é “difícil” anteriormente citada:

> Portanto, eu acho que neste dia 9 de dezembro, em que se comemora o Dia Internacional de Combate à Corrupção, eu queria dizer para vocês, meus filhos: vocês já fizeram muito, mas imaginem o tamanho da Muralha da China. Imaginem cada vez que o chinezinho chegava lá para ir construir a muralha, que ele via o quanto faltava.

A polarização “nós”/“outros” fica evidente, então, visto que as “pessoas”, no discurso, devem ser honestas, elas imaginam a corrupção, ou ao menos exageram acerca do assunto, e tem a responsabilidade de denunciar para que a lei contra a corrupção funcione. E o Estado, o que precisa fazer, segundo o proposto no discurso? Nada. Ele já faz, pois combate a corrupção, um mal difícil de ser extirpado. O Estado defende as instituições, mas se esquece do povo.

5. Considerações finais

O pronunciamento do ex-presidente Lula sobre o dia internacional de combate a corrupção apresenta aspectos de legitimação discursiva, como se observou a partir dos aspectos retóricos deste discurso. A corrupção é persuasivamente mitigada em seus efeitos na sociedade, a partir de um discurso velado que responsabiliza o povo. Segundo o modelo sociocognitivo de van Dijk (2002, 2010) os modelos mentais, inclusive os sobre a corrupção, são construídos de modo a beneficiar a ideologia de dominação das elites políticas, a fim de que esta prática corruptora seja naturalizada como uma atividade comum, sem solução e de difícil combate.

Através da retórica, aliada a sociocognição, desvela-se o deslocamento da questão do discurso e uma clara intenção de desviar o foco da relevância da corrupção no cenário político nacional. Neste deslocamento ocorre a persuasão, que dirige a responsabilidade pelo problema da corrupção para outros atores políticos, como os países ricos e o povo brasileiro. Os políticos profissionais partidários não são responsabilizados pela corrupção do Brasil neste discurso do ex-presidente.

É certo que este artigo se propôs a analisar somente um pronunciamento, e com um número limitado de categorias retóricas para a análise. No entanto, a abordagem sociocognitiva de van Dijk (2002, 2003, 2008, 2010) aliada à análise linguístico-discursiva a partir de categorias retóricas é relevante para descortinar o discurso político que legitima a corrupção no Brasil como uma prática normal.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AZEVEDO, Karine Falcone de. (*Des*)*legitimação*: ações discursivo-cognitivas para o processo de categorização social. 2008, 682 p. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal de Pernambuco. Recife.

BILLIG, Michael. *Argumentando e pensando*: uma abordagem retórica à psicologia social. Petrópolis: Vozes, 2008.

FAIRCLOUGH, Norman. *Language and globalization.* New York: Routledge, 2006.

HABERMAS, J. *A crise de legitimação no capitalismo tardio.* Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2002.

MEYER, M. *Retórica.* São Paulo: Ática, 2007.

MOSCA, Lineide do Lago Salvador. *Retóricas de ontem de hoje.* São Paulo: Humanitas, 2001.

PERELMAN, C.; OLBRETCHS-TYTECA, L. *Tratado da argumentação, a nova retórica*. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

REBOUL, Olivier. *Introdução à retórica.* São Paulo: Martins Fontes, 1998.

_____. Political discourse and political cognition. In: CHILTON, Paul A.; SCHÄFFNER, Christina (Eds.). *Politics as Text and Talk. Analytical approaches to political discourse.* Amsterdam: Benjamins, 2002, p. 204-236.

_____. *Ideología y discurso*. Barcelona: Ariel, 2003.

_____. *Ideología*: una aproximación multidisciplinaria. Barcelona: Gedisa, 2006.

_____. *Discurso e poder*. São Paulo: Contexto, 2008.

_____. *Cognição, discurso e interação*. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

_____. *Discurso e contexto*: uma abordagem sociocognitiva. São Paulo: Contexto, 2012.

SILVA, Luiz Inácio Lula da. *Discurso do Presidente da República*, Luiz Inácio Lula da Silva, na cerimônia alusiva ao Dia Internacional contra a Corrupção. Brasília (DF), 09 de dezembro de 2009. Disponível em: <http://www.info.planalto.gov.br/exec/inf_discursosdata.cfm>. Acesso em: 07-09-2012.

SILVA, Valney Veras; BAPTISTA, Lívia Márcia T. R. Discurso político: legitimação, naturalização ou banalização da corrupção? *Discurso & Sociedad*, 2011, 5(4), p. 723-748. Disponível em: http://www.dissoc.org/ediciones/v05n04/DS5%284%29Valney&Livia.pdf.

ANÁLISE DO DISCURSO CIENTÍFICO EM UM ACERVO DE MEMÓRIA: O CASO DO CENTRO PAN-AMERICANO DE FEBRE AFTOSA OPAS/OMS

Dayse Carias Bersot (UNIGRANRIO)
dbersot@paho.org e bersot@gmail.com
Jacqueline de Cassia Pinheiro Lima (UNIGRANRIO)
jpinheiro@unigranrio.com.br

1. Considerações iniciais

A tradição cultural presente nas sociedades modernas ocidentais privilegiou como maneira de transmissão dos acontecimentos a forma textual, embora alguns autores cheguem a afirmar que "não existiria cultura se o homem não tivesse a possibilidade de desenvolver um sistema articulado de comunicação oral" (LARAIA, 1995, p. 53). Da mesma forma que a ciência, por exemplo, se apoia na materialização do conhecimento por meio do discurso escrito representados em normas, artigos científicos, patentes, documentos históricos, entre outros.

Com a inserção da escrita, formou-se uma cultura letrada nos ambientes onde ela foi introduzida e disseminada (BOLTER *apud* MARCUSCHI, 2004, p. 14). O discurso, tendo sua origem no formato textual, passou a ser analisado como um produto acabado de uma reflexão num dado momento, representando um posicionamento consciente de quem o produziu. Este discurso, além de possuir uma verdade, também apresenta significados que apontam para posições bastante distintas dos significantes que os originaram. Foucault (1985, p. 53) destaca que o desenvolvimento da ciência estaria baseado e ordenado na premissa onde poder e saber estariam ligados intrinsecamente, e que buscavam, através do discurso, "esquivar a verdade insuportável e excessivamente perigosa" sobre seu objeto.

Os cientistas descreviam que a ciência não tinha a intenção de impedir a disseminação dos saberes, mas sim, circunscrevê-los num complexo universo de significados que ocultasse o transcorrer de suas descobertas e a constituição de seus resultados, além de exercer também um rigoroso controle sobre os discursos produzidos e saberes que seriam socialmente disseminados.

A proposta deste estudo é, então, proporcionar reflexões sobre as relações entre história, memória e discurso, com vistas a trazer a luz do conhecimento público o processo de interlocução entre esses três sujeitos a partir da produção e compreensão da linguagem existente no acervo do Centro Pan-Americano de Febre Aftosa (PANAFTOSA), instituição internacional pertencente à Organização Pan-Americana da Saúde.

Diante deste contexto, considerando que as escrituras contidas em documentos, projetos, artigos e experimentos científicos podem abarcar múltiplas dimensões e funções, e que geralmente podem apresentar em seu discurso características peculiares a uma determinada forma, estilo ou identificar uma área do conhecimento, vê-se a necessidade de investigar a presença do discurso científico nos vários atalhos existentes através do conteúdo deste acervo que fundamentam em seus textos experimentos e experiências científicas realizadas em quase 61 anos de existência da instituição.

2. A construção do discurso científico

No que compreende o universo científico, percebe-se que o discurso tem fundamental importância para a área da ciência, pois é através das diferenças de opiniões e posicionamentos presentes nas representações discursivas que são caracterizadas e demarcadas determinadas áreas do conhecimento, além da busca por objetividade e universalidade que também fazem parte da constituição da ciência e sua diferenciação em relação aos demais saberes, ao cotidiano e ao senso comum. Como afirma Santos (1989, p. 32) no seguinte trecho: "Para se constituir, a ciência tem que romper com as evidências e 'códigos de leitura' do real que elas constituem, inventando um novo código... constituindo um novo 'universo conceitual', um novo sistema de novos conceitos e de relações entre conceitos".

Esse processo, essencial para a identificação do saber científico e para a formação do cientista, resulta numa linguagem diferenciada, uma metalinguagem científica que permite o controle e estabelecimento de um conjunto de regras, segundo as quais, se distingue o verdadeiro do falso e se atribui ao verdadeiro, efeitos específicos de poder (FOUCAULT, 2004, p. 13). Essa metalinguagem científica é constituída por códigos que circulam no seio da comunidade científica e que são dominados apenas por seus membros e pares, através de extenso treinamento.

Os códigos que constituem essa metalinguagem se apresentam predominantemente de forma neutra, objetiva, linear e a - histórica. O cientista resgata à memória do seu saber e ao relacionar-se com ela, assimila e o que pode, deve ou não ser dito, ocorrendo aí à inscrição do sentido na história (ORLANDI, 1997, p. 30). Diante deste contexto, o discurso científico é, portanto, um discurso próprio a ser interpretado dentro de uma formação discursiva específica.

Foucault (2004, p. 12) sinaliza que o estabelecimento do sentido de verdade é fruto de um processo coercitivo e produtor de efeitos regulamentados de poder. O sujeito se expressa na ilusão de controlar a origem de seu discurso, sem que se dê conta de que o que determina o sentido desse discurso é a história, que se manifesta através das diferentes formações discursivas nas quais se inscreve e das quais não pode se despojar. O próprio sujeito, os sentidos de seus discursos, o dizível e o não dizível são determinados pelas formações discursivas que operam através de memórias discursivas próprias às diversas posições desse sujeito, e que mostram as relações de poder estabelecidas para a determinação da verdade. Como destaca Orlandi (1992, p. 20), "As formações discursivas são diferentes regiões que recortam o interdiscurso (o dizível, a memória do dizer... O dizível (o interdiscurso) se parte em diferentes regiões (as diferentes formações discursivas) desigualmente acessíveis aos diferentes locutores".

Esse sujeito pertence simultaneamente a múltiplas formações discursivas, de acordo com as diversas posições em que esteja inserido como: gênero, raça, situação civil, profissão e os mais variados grupos sociais aos quais possa pertencer. Cada formação rege, de forma específica, a produção de sentidos permitidos, válidos: cada sociedade tem seu regime de verdade, sua 'política geral' de verdade; isto é, os tipos de discurso que ela acolhe e faz funcionar como verdadeiros (FOUCAULT, 2004, p. 12). As diferentes formações discursivas equivalem à representação imaginária dos lugares sociais de um sujeito, e podem variar de acordo com as classificações já mencionadas: raça, gênero, origem e/ou situação social atual, profissão e outras formas de classificação. Não meras situações sociais empíricas ou apenas traços sociológicos, mas projeções de formações imaginárias constituídas a partir das relações sociais, que refletem a imagem que se faz, por exemplo, de uma cientista, de um professor, de um poeta, de um pai, motivo pelo qual Orlandi não menciona a situação, e sim, a posição do sujeito em relação ao que diz (1989, p. 130).

Os mecanismos de interpretação são definidos de acordo com a posição do sujeito no momento da fala. A mesma palavra tem diferentes significados se for dita por um sujeito pertencente ao universo dos cientistas ou se for dita por um sujeito que pertença ao grupo de poetas. Orlandi afirma ainda que:

> É a formação discursiva que determina o que pode e deve ser dito, a partir de uma posição dada numa conjuntura dada. Isso significa que as palavras, expressões etc. recebem seu sentido da formação discursiva na qual são produzidas. Na formação discursiva é que se constitui o domínio de saber que funciona como um princípio de aceitabilidade discursiva para um conjunto de formulações (o que pode e deve ser dito) e, ao mesmo tempo, como princípio de exclusão do não formulável. (ORLANDI, 1988, p. 108).

Ao voltar para o discurso científico, constituído como uma metalinguagem que silencia os demais discursos possíveis. Constata-se que é no interior da comunidade científica que os sentidos são estabelecidos, e há a produção de uma verdade particular à qual o cientista esta inserido. É pela assimilação de técnicas e procedimentos válidos que se justifica a obtenção e produção da verdade, e é pelo treinamento no uso e reprodução da metalinguagem científica, que a linguagem científica se constitui em seu discurso.

Ao postular um discurso neutro, único, objetivo, a ciência estabelece o que pode ou não ser dito, determinando o gesto de interpretação necessário ao seu entendimento. A ciência é construída a partir de memórias discursivas prévias, de uma formação discursiva que aponta para os sentidos possíveis e coíbe os demais sentidos, estabelecendo uma metalinguagem técnica, científica. O cientista recebe em seu treinamento os sentidos aceitos para determinadas formulações e os que não são, e dessa forma conhece o que é e o que não é permitido em sua área, através do domínio da metalinguagem específica, constituída através de uma memória discursiva prévia.

O domínio da linguagem técnica é parte importante do aprendizado do cientista... Nenhuma pessoa se propõe a ser químico, físico ou biólogo sem dominar o jargão de sua área... Mais do que para os discursos ordinários ou os das ciências humanas, vale certamente para o das ciências exatas a postulação de Pêcheux e Fuchs (1975) que colocam que o significado das palavras e enunciados dependem do discurso a que pertencem. Com base nesses discursos, e como consequência de um longo trabalho histórico, que tais palavras e tais enunciados têm uma leitura unívoca, e não em língua portuguesa, inglesa, espanhola etc.

Do ponto de vista do treinamento do cientista, parece evidente que ele implica um processo de subjetivação que produz como efeito um assujeitamento às regras do discurso de um grupo institucional. (POSSENTI, 1997, p. 20).

Ao se constituir, o discurso científico apaga as marcas dos outros discursos possíveis e da historicidade na formação dos sentidos, de onde vem à ilusão de universalidade. Ao fazê-lo, a história é silenciada e ressurge como um discurso pronto, acabado, a-histórico, mediando à relação do cientista com o mundo através da linguagem, determinando os sentidos de sua fala, filiando-o a uma formação discursiva própria, caracterizando-o, interpelando-o enquanto sujeito subordinado às regras dessa formação discursiva.

Nesse processo em que o discurso científico, se apresenta sob a forma de uma metalinguagem científica e como portador de verdade, apagando as relações de poder contidas em seu interior e apresentando as marcas da historicidade, que para Foucault, é belicosa, e não linguística e que diz respeito às relações de poder, e não de sentido (FOUCAULT, 2004, p. 5). Há um embate em torno do estatuto da verdade, do conjunto de regras segundo as quais se estabelece o falso e o verdadeiro (FOUCAULT, 2004, p. 13). Essa metalinguagem científica significa poder nas mãos do cientista que a produz, poder esse bem concreto, derivado de seu saber, e que lhe permite interferir politicamente, tanto para o favorecimento quanto para a preservação e extinção da vida no planeta.

3. O discurso inscrito em um acervo de memória

A análise do discurso propriamente dita surge, como uma disciplina que tem como propósito "problematizar" as maneiras de ler, considerando a opacidade como característica constitutiva da linguagem. Ao mediar à relação com o texto, essa "disciplina" possibilita que se enxerguem formas de significação que dificilmente seriam vistas sem os dispositivos teóricos de análise fornecidos por essa disciplina. A análise do discurso acredita que há mais sentidos além do que está explicitado na superfície linguística, portanto, não estabelece ao discurso um sentido único e fechado. Cabe ao analista explicitar o caminho pelo qual se chegou ao sentido evidente. Como mostra Maingueneau, na citação de Pêcheux:

> ... a análise de discurso não pretende se instituir como especialista da interpretação, dominando 'o' sentido dos textos; apenas pretende construir procedi-

> mentos que exponham o olhar leitor a níveis opacos à ação estratégica de um sujeito. (...) O desafio crucial é o de construir interpretações, sem jamais neutralizá-las, seja através de uma minúcia qualquer de um discurso sobre o discurso, seja no espaço lógico estabilizado com pretensão universal. (PÊCHEUX *apud* MAINGUENEAU, 1987, p. 11)

A análise do discurso fornece um instrumental teórico adequado para a realização de uma leitura crítica dos discursos, sejam eles ligados a uma prática doutrinária explicitamente institucional, sejam eles ligados a práticas discursivas de acontecimentos cotidianos, considerados menos "rígidos" do ponto de vista da instituição.

O discurso inscrito através de textos que compõem uma coleção pertencente a um acervo institucional, é de certa maneira, parte integrante de uma discussão ideológica em grande escala: ele responde a alguma coisa, refuta, confirma, antecipa respostas e objeções potenciais, procura apoio, sinaliza as diferentes vozes que podem ser percebidas em textos, documentos e imagens. Estes pressupostos trazem uma reflexão com o intuito de se entender o estudo de textos na amplitude da análise do discurso, onde as formações ideológicas são determinantes para o entendimento das práticas discursivas.

Trata-se de pensar o texto enquanto um objeto complexo e multifacetado, construído sócio-historicamente.

Na visão de Jacques Le Goff (1996, p. 536) a lembrança, ou o que fica do passado, não é exatamente o conjunto do que passou, mas o que se escolheu para ser recordado. O que deve ser ou não reacordado pelo tempo e por quem trabalha com ele: o historiador. Além dessa escolha, encontra-se o que foi deixado como herança do passado, os conhecidos monumentos, que nas palavras do autor são "um legado à memória coletiva".

Segundo o autor, durante o tempo das sociedades sem escrita, a memória coletiva tinha o seu mito de origem, que era transmitido, por quem detinha o saber, oralmente. No entanto, a partir do surgimento da escrita, esse espaço de transmissão do saber se desloca a memória, então, se mantém por meio de suportes externos, o que faz pensá-la como algo artificial.

Com a escrita, a memória coletiva começou a ser transmitida não mais apenas pela fala, mas por meio de comemorações e por documentos/monumentos. Como exemplos, o autor estabelece os monumentos aos mortos, a fotografia, as estátuas, entre outros suportes que exercem a

função de estabelecer uma íntima relação entre a lembrança e o esquecimento. Essas manifestações tornam-se cada vez mais essenciais para a construção das identidades e são entendidas como instrumentos de poder. Poder que não aprisiona, mas liberta o passado para relacionar-se com o presente e o futuro.

Ao recorrer mais uma vez a Jacques Le Goff, percebemos que os monumentos vêm mostrar uma nova concepção de documento, diferente da defendida até o século XIX, em que só o texto escrito era considerado. No final da década de 1920 o conceito é ampliado, o documento não seria considerado tão somente o texto escrito. Assim escrevia Febvre em 1949: "A história faz-se com documentos escritos, sem dúvida. Quando estes existem. Mas, pode fazer-se, deve fazer-se sem documentos escritos, quando não existem". (FEBVRE, *apud* LE GOFF, 1996, p. 540).

Os documentos/monumentos não aparecem por acaso, aleatoriamente, eles são feitos, escolhidos, disseminados e preservados, com o propósito de representar e apresentar algo, tendo uma importância simbólica que vai além do que expressam quando estão sendo vistos. Por isso são usados como instrumentos de poder. Os monumentos são considerados documentos, quando frutos de uma sociedade, de um modo de vida, da representação de um poder. O documento/monumento está carregado de significados não só do tempo a que ele se refere, mas também do tempo que ele ainda perpetua, se manifesta e vive (NORA, 1985).

Nesse contexto, constata-se que o Centro Pan-Americano de Febre Aftosa – OPAS/OMS, um organismo internacional pertencente à Organização Pan-Americana e Mundial da Saúde localizado na cidade de Duque de Caxias/RJ e que funciona nas instalações de uma antiga fazenda no bairro de São Bento, possui um acervo documental de suma importância para as áreas de Saúde Pública e Saúde Pública Veterinária não só para o Brasil, mas para todas as regiões das Américas dando especial ênfase aos seguintes temas: febre aftosa e doenças vesiculares, zoonoses, inocuidade dos alimentos e segurança alimentar. Esse acervo de memória abarca todo o desenvolvimento e evolução dos experimentos científicos além da trajetória histórica da febre a aftosa; seus surtos, a produção de vacinas originada em Panaftosa, as publicações científicas mais relevantes, as normas e condutas laboratoriais desenvolvidas pela instituição e posteriormente multiplicada através de cursos e treinamentos a todos os laboratórios dos ministérios dos países das Américas, além de todo o conhecimento produzido pelos cientistas que trabalharam na instituição. (Organización Panamericana de la Salud, 1992).

Panaftosa, ao longo dos últimos sete anos vem passando por um processo paulatino de reestruturação e reposicionamento institucional. O resultado de orientações políticas internacionais, como também de um conjunto de evidências que apontavam para o quase "controle" da febre aftosa no continente, direcionava para uma necessária mudança de foco da instituição. Foi assim, que área de Gestão do Conhecimento e Comunicação (KMC – Knowledge Management Communication) começou a orientar um conjunto de novas práticas e estratégias institucionais.

Particularmente nas áreas de informação, comunicação e educação deu-se início a um processo de resgate da memória do Centro Pan-Americano de Febre Aftosa, que reafirma através de seus documentos, livros, revistas, imagens e informações publicadas nos mais variados meios e fontes, a importância da instituição no cenário da Saúde Pública e Saúde Pública Veterinária no Brasil e nos países que compreendem a região das Américas.

Neste sentido, surgiu um alerta para o cuidado fundamental que se deve dedicar à memória institucional como extensão necessária para que se pudesse estabelecer uma ligação entre passado e futuro. Memória não só para resguardar o passado, mas principalmente para orientar o futuro. Memória das competências profissionais, memória dos testes e análises, memórias dos surtos de aftosa e suas soluções, memória das vitórias conseguidas nos contextos político e científico, a memória dos equívocos cometidos e a memória de todo o aprendizado fornecido e recebido, que possibilitam uma abertura para o desenvolvimento de novas formas educação e aprendizagem.

Trata-se, portanto, da importância de lançar as bases de um amplo programa de construção da memória institucional, que perpassa preferencialmente pela identificação, organização e disponibilização dos registros de todo o conhecimento cientifico e tecnológico gerado pela instituição, em seus mais variados formatos, tipologias e conteúdos que contam e retratam a história deste centro que ao longo de seus sessenta anos de existência vêm contribuindo e apoiando a todas as iniciativas de educação, desenvolvimento técnico - cientifico e de suporte aos Ministérios e Secretarias de Saúde e Agricultura dos países das Américas em todos os desafios no combate e erradicação da febre aftosa, das zoonoses e atualmente nas questões ligadas a inocuidade dos alimentos e segurança alimentar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade*: a vontade de saber. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

FOUCAULT, Michel. Verdade e poder. In: ___. *Microfísica do poder.* Rio de Janeiro: Graal, 2004.

LARAIA, Roque de Barros. *Cultura, um conceito antropológico.* Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1995.

LE GOFF, Jacques. "Documento/Monumento" e "Memória". In: ___. *História e, memória.* São Paulo: UNICAMP, 1996.

MAINGUENEAU, Dominique. *Novas tendências em análise do discurso*. 2. ed. Trad. Freda Indursky. Campinas: Pontes/Unicamp, 1993.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In: MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C. (Orgs.). *Hipertexto e gêneros digitais.* Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.

NORA, Pierre. *Entre a memória e a história*: a problemática dos lugares. São Paulo, 1981.

ORGANIZACIÓN Panamericana de la Salud**.** *Pro salute novi mundi: historia de la Organización Panamericana de la Salud*. Washington, D.C.: PAHO, 1992.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. *Discurso e leitura.* São Paulo: Cortez, 1988.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. *As formas do silêncio*: no movimento dos sentidos. Campinas: Unicamp, 1992.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. Leitura e discurso científico. *Cadernos Cedes.* Campinas, ano XVII, n. 41, p. 25-35, 1997.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. *As formas do silêncio*: no movimento dos sentidos. Campinas: Unicamp, 1997.

ORLANDI, Eni Pulcinelli; GUIMARÃES, Eduardo; LARALLO, Fernando. *Vozes e contrastes*: discurso na cidade e no campo. São Paulo: Cortez, 1989.

PÊCHEUX, Michel; FUCHS, Catherine. A propósito da análise automática do discurso: atualização e perspectivas (1975). In: GADET, Françoise; HAK, Tony (Orgs.). *Por uma análise automática do discurso*: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. Campinas: Unicamp, 1997.

POSSENTI, Sirio. Notas sobre linguagem científica e linguagem comum. *Cadernos Cedes.* Campinas: ano XVII, n. 41, p. 9-24, 1997.

SANTOS, Boaventura de Souza. *Introdução a uma ciência pós-moderna*. Rio de Janeiro: Graal, 1989.

AS CONSTRUÇÕES DE TÓPICO NAS MANCHETES DOS JORNAIS *ONLINE A REGIÃO* E *BAHIA NOTÍCIAS*

Eliene Alves dos Santos (UESC)
ly.alves@hotmail.com
Gessilene Silveira Kanthack (UESC)

1. Introdução

O presente trabalho pretende descrever como se configuram sintaticamente as estruturas iniciais das manchetes dos jornais *online A Região* e *Bahia Notícias*, do Sul da Bahia, no período de 29 de outubro de 2010 a 01 de novembro de 2010, com o intuito de revelar se as escolhas dos falantes são influenciadas por fatores como: tipo de tópico e constituição do tópico. Pressupomos que as estruturas mais simples e mais econômicas são preferíveis a estruturas mais complexas e maiores.

A definição do *corpus* se justifica por ser a manchete de jornal um gênero textual que circula, no mundo, desempenhando um papel social de comunicação, com funções específicas e características próprias, objetivando a eficiência na divulgação da informação. Assim, torna-se interessante perceber como a estrutura sintática inicial das manchetes colabora para que a informação seja divulgada de forma realmente eficaz. A descrição se torna relevante porque possibilita uma visão real do uso da língua.

O artigo está estruturado em duas seções: primeiro, será apresentada uma fundamentação mínima com o intuito de caracterizar pressupostos básicos da chamada Gramática Funcional, bem como uma noção básica de tópico; na segunda, serão apresentados os resultados da pesquisa. Por fim, as considerações e as referências encerram o trabalho.

2. A Gramática Funcional: pressupostos básicos

Na perspectiva teórica do funcionalismo, a língua é definida como um "instrumento de comunicação e de interação social" (PEZATTI, 2008, p. 154). Presume-se que a realidade basilar da linguagem constitui-se na e pela interação verbal, vista como uma forma de atividade cooperativa, a qual integra, conjuga organização gramatical (sistemática e estruturada) e interação social (pragmatismo, competência comunicativa). Consoante Neves (1997, p. 15), "a gramática funcional considera [...] a

capacidade que os indivíduos têm não apenas de codificar e decodificar expressões, mas também de usar e interpretar essas expressões de uma maneira internacionalmente satisfatória".

Nesses moldes, a expressão linguística está a serviço da comunicação, e, por isso, requer cooperação entre os falantes. Nas palavras de Pezatti (*op. cit.*, p. 156), "a expressão linguística é uma mediação entre a interpretação do falante e a interpretação do ouvinte". A produção de expressões linguísticas

> depende da intenção do falante, da sua informação pragmática e da antecipação que ele faz da interpretação do ouvinte, com base na informação pragmática que ele acredita estar disponível ao ouvinte; a interpretação do ouvinte, por sua vez, depende da própria expressão linguística, da informação pragmática de que ele dispõe e de sua hipótese sobre a intenção comunicativa do falante (PEZATTI, 2009, p. 8).

Pensar a língua, nessa perspectiva teórica, requer compreendê-la em situações reais de uso, observando a sentença não só pela sua estrutura, pela forma, mas, também, pela função que ela exerce sobre o seu interlocutor num determinado contexto. Conforme Pezatti, a oração deve ser analisada "em termos de uma 'estrutura abstrata subjacente' que é mapeada na expressão linguística real por meio de um sistema de 'regras de expressão', que determinam a forma, a ordem e o padrão de entonação dos constituintes" (2009, p. 8). Dentro dessa ordem lógica, a língua é estruturada, constituída, definida e identificada pelo uso que o indivíduo faz da mesma no meio social.

Para Neves (1997, p. 22), a "gramática funcional ocupa, assim, uma posição intermediária em relação às abordagens que dão conta apenas da sistematicidade da estrutura da língua ou apenas da instrumentalidade do uso da língua". Este meio-termo seria, então, o diferencial do modelo funcionalista, haja vista que consegue integrar componentes sintático, semântico e pragmático, a fim de observar a coerência temática das manifestações linguísticas nos âmbitos frasais e discursivos. Nesse sentido, "uma sentença que presumivelmente contenha apenas informação semântica e que não apresente função pragmática realmente não existe na comunicação" (NEVES, *Ibid*., p. 24).

Para esse enfoque, descrever e analisar uma sentença implica integrar os componentes sintático, semântico e pragmático. No entanto, "a pragmática representa o componente mais abrangente, no interior do qual se devem estudar a semântica e a sintaxe: a semântica é dependente da pragmática, e a sintaxe, da semântica" (PEZATTI, 2009, p. 8).

Assim, considerando esses princípios basilares da gramática funcional, brevemente apresentados, faz-se mister introduzir sobre as chamadas construções com tópico, consideradas, por esse tipo de gramática, como estratégias que asseguram a organização funcional do texto, que determinam a coerência discursiva entre interlocutores no processo de interação verbal.

2.1. As construções com tópico

Tópico é um tipo de construção que consiste na colocação de um Sintagma Nominal (doravante SN) no início de uma oração, e que em torno do qual se faz um comentário. Sintaticamente, esse SN encontra-se, geralmente, deslocado à esquerda da sentença. Do ponto de vista discursivo,

> o tópico não é visto apenas como um constituinte externo ou deslocado da oração, mas como um princípio de direcionamento do discurso [...] porque vem no início da oração e tem a função de sinalizar sobre o que se está falando, orientando o ouvinte/leitor para a construção do significado ou para o estabelecimento de relações com outras informações na sentença, no texto ou na situação (ARAÚJO, 2006, p. 61).

Orsini (2004, p. 1), em um estudo que teve como *corpus* a fala culta do Português do Brasil, constatou 4 diferentes estratégias de construção com tópico, quais sejam: *tópico-anacoluto*, sendo que, neste tipo de construção, "o primeiro SN lança o tópico, sobre o qual se faz a seguir um comentário [...] o comentário é feito através de uma sentença completa com sujeito e predicado"; *topicalização*, que se caracteriza "pela existência de uma categoria vazia, no interior do comentário, que poderia ser preenchida pelo tópico externo à sentença"; *deslocamento à esquerda*, estrutura definida "pela presença no comentário de um pronome cópia"; *tópico-sujeito*, aquele que "é reanalisado como sujeito, instaurando-se inclusive a concordância verbal, o que colabora para a manutenção da ordem canônica de Português do Brasil: SVO".

Considerando essa fundamentação mínima, descreveremos, na próxima seção, como se configuram sintaticamente as estruturas iniciais das manchetes dos jornais *online A Região* e *Bahia Notícias*.

3. Descrição e análise dos dados

Uma vez selecionado o *corpus*, passamos a identificar os tipos de estruturas iniciais das manchetes, conforme os fatores estabelecidos: tipo de tópico; constituição do tópico. Com esse levantamento, realizamos uma análise quantitativa cujos resultados serão apresentados a seguir. O primeiro deles corresponde ao tipo de tópico: se tópico-sujeito, se tópico anacoluto, como ilustram, respectivamente, os exemplos em 1 e 2, demonstrados quantitativamente na tabela I abaixo:

(1) a. "Dilma venceu apertado em Itabuna". (*A Região*).

b. "Federal investiga compra de votos". (*A Região*).

c. "Cidades baianas perdem população". (*A Região*).

d. "Alencar permanece internado e faz quimioterapia". (*Bahia Notícias*).

e. "Ator acende cigarro de maconha ao vivo na TV". (*Bahia Notícias*).

f. "Lula não aparecerá com Dilma hoje". (*Bahia Notícias*).

(2) a. "Debate: candidatos falam de educação e saúde". (*Bahia Notícias*).

b. "Flagrante: soldado é preso com quadrilha. (*Bahia Notícias*).

c. "Eleições: OAB-BA fiscalizará votação no segundo turno". (*Bahia Notícias*).

d. "Brumado: oito presos fogem de delegacia". (*Bahia Notícias*).

A REGIÃO				***BAHIA NOTÍCIAS***			
Tópico-sujeito		**Tópico-anacoluto**		**Tópico-sujeito**		**Tópico-anacoluto**	
Oc.	%	Oc.	%	Oc.	%	Oc.	%
16/16	**100%**	**0/16**	**0%**	**58/74**	**78%**	**19/74**	**22%**

Tabela I: tipo de tópico nas manchetes

Como se pode ver nesta tabela, nos dois jornais escolhidos para amostra, houve predomínio do tópico-sujeito, corroborando a hipótese de que esse tipo de estrutura seria mais recorrente, por ser mais econômica. Além disso, o pressuposto é que o falante usa o sujeito gramatical para veicular a informação mais importante. Como ilustram os exemplos em 1, tratam-se dos seguintes sujeitos: Dilma; Federal; Cidades baianas; Alencar; Ator e Lula. No jornal *A Região*, a ocorrência de tópico-sujeito foi categórica (100%); já no jornal *Bahia Notícias* houve uma variação entre tópico-sujeito (78%) e tópico-anacoluto (22%). Essa variação é de-

corrente das intenções do falante: de imediato, destacar o sujeito da sentença, ou destacar o assunto sobre o qual se fará o comentário.

Visivelmente, essas duas estruturas são diferentes do ponto de vista sintático, como afirma Pontes (1987). Como se pode perceber nos exemplos em 2, o primeiro elemento da sentença, que não é o sujeito, como em 1, é o tópico, sobre o qual o falante tecerá o comentário. Neste, teremos uma estrutura com sujeito e predicado, que mantém com o SN inicial uma relação de discurso. Além disso, observa-se uma quebra entonacional quando se trata de tópico-absoluto. Por envolver mais elementos do que na estrutura de tópico sujeito (S+V), a estrutura de tópico absoluto (SN, S +V) se torna menos econômica, do ponto de vista estrutural, e menos eficiente, do ponto de vista funcional. Daí, a sua pouca frequência na constituição das manchetes jornalísticas.

Constatada a preferência do tópico-sujeito, passamos a verificar a constituição do mesmo: se +pesado (composto por mais de duas palavras); se -pesado (composto por até duas palavras), como se pode observar, respectivamente, nos exemplos abaixo:

(3) a. "Sul da Bahia teve três assassinatos". (A Região).

b. "*Sequestro de bebê* foi planejado". (*A Região*).

c. "*Quem não votou no 1º turno* pode ir às urnas". (*Bahia Notícias*).

d. "*90% das empresas* sofreram com fraudes em 2010". (*Bahia Notícias*).

e. "*Músico que morava na Itália* é assassinado em SSA". (*Bahia Notícias*).

(4) a. "*52 municípios* não concluíram o Censo". (*A Região*).

b. "*Colo-colo* terá o estádio reformado". (*A Região*).

c. "*Ilhéus* vai ter Centro Administrativo". (*A Região*).

d. "*Bahia* vence o Paraná e cola na série A". (*Bahia Notícias*).

e. "*Prefeitura* segue com rapa nas praias". (*Bahia Notícias*).

f. "*Tiririca* afirma que votou em Dilma". (*Bahia Notícias*).

Os resultados referentes a essa propriedade estão na tabela abaixo:

A REGIÃO				*BAHIA NOTÍCIAS*			
[- pesado]		[+ pesado]		[-pesado]		[+ pesado]	
Oc	%	Oc	%	Oc	%	Oc	%
11/16	69%	5/16	31%	58/74	78%	16/74	22%

Tabela II: Constituição do tópico-sujeito

Em relação à constituição do sujeito, os dados mostram uma variação entre sujeito -pesado e +pesado. Como se pode constatar, por um lado, houve 69% de ocorrências de SN -pesado no jornal *A Região* e 78% no *Bahia Notícias*; por outro, 31% de SN +pesado no jornal *A Região* e 22% no *Bahia Notícias.* Esses resultados confirmam a hipótese de que o sujeito é constituído por um SN -pesado, desempenhando a função de tópico. Mais uma vez, pressupomos que a escolha preferencial do SN -pesado se deve ao fato de ser uma estrutura mais econômica, do ponto de vista estrutural, e mais eficiente, do ponto de vista funcional.

Embora a descrição apresentada seja mínima, ela revela que o produtor das manchetes jornalísticas escolhe construções mais econômicas, visando atingir a eficiência da comunicação.

4. Considerações finais

De acordo com os resultados da pesquisa, pode-se dizer que os jornais se diferenciam em relação à estrutura inicial das manchetes: o jornal *A Região* apresenta apenas o tópico-sujeito, enquanto que o *Bahia Notícias* varia entre tópico-sujeito e tópico-anacoluto. Também, pode-se observar que os dois jornais variam quanto à constituição do tópico-sujeito. Apesar da variação, a preferência é pela construção mais simplificada: -pesada. A escolha pelo tópico-sujeito e por representá-lo com menos palavras favorecem a compreensão imediata do público leitor. Por isso, acreditamos que essas estratégias reforçam o caráter comunicativo da língua, um dos pressupostos básicos da Gramática funcional.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, Edivalda Alves. *As construções de tópico do português nos séculos XVIII e XIX*. 2006. 126 f. Tese (Doutorado em Letras e Linguística) – Instituto de Letras, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2006.

NEVES, Maria Helena de Moura. *A gramática funcional.* São Paulo: Martins Fontes, 1997.

ORSINI, Mônica Tavares. As construções de tópico no português do Brasil: uma análise sintático-discursiva em tempo real. *In*: *Anais do VIII Congresso Nacional de Linguística e Filologia.* Rio de Janeiro: UERJ, 2004.

PEZATTI, Erotilde Goreti. Panorama geral das teorias funcionalistas. *Signótica.* Goiânia, ed. especial, nº 2, 2008. Disponível em: <http://www.revistas.ufg.br/index.php/sig/article/.../3644/>. Acesso em: 30 jul. 2010.

PEZATTI, Erotilde Goreti. Apresentação. In: ___.(Org.). *Pesquisas em gramática funcional*: descrição do português. São Paulo: Ed. UNESP, 2009.

AS HERDEIRAS DE UMA REVOLUÇÃO: IMAGINÁRIOS SOCIODISCURSIVOS E ESTEREÓTIPOS

Rosane Santos Mauro Monnerat (UFF)
rosanemonnerat@globo.com

1. Apresentação

Este trabalho apresenta uma amostragem da pesquisa em andamento "Discurso e imagem em capas de revistas brasileiras: ideologia e sedução". O *corpus* da pesquisa constitui-se de capas de revistas nacionais que atestam a presença feminina ao longo do tempo (séculos XIX ao XXI).

Que nos revelam essas capas? Qual o seu peso/significância para a revista que apresentam? Correspondem às visadas discursivas de que enunciadores e destinam-se a que público-alvo?

Para responder a esses questionamentos, apoiamo-nos nas proposições gerais da Análise Semiolinguística do Discurso de Patrick Charaudeau, em especial, as constantes na obra sobre mídia (2006a) e no artigo sobre estereótipos e imaginários sociodiscursivos (2006b). Além desse suporte teórico, consideramos as reflexões da Nova Retórica sobre os lugares da argumentação, com Perelman; Olbrechts-Tyteca (2005) e, especificamente sobre a mensagem visual, valemo-nos dos estudos de Aumont (2005), Guimarães (2004) e Santaela; Nöth (2005).

2. Eixos teóricos

Na interação entre os seres humanos, na vida em sociedade, é fácil perceber que todo locutor pretende influenciar, de algum modo, seu interlocutor, para levá-lo à ação, para orientar seus pensamentos ou, ainda, para emocioná-lo e, nesse processo, entrarão em ação estratégias de persuasão ou de sedução.

Dizemos, então, com Charaudeau (2006a, p. 86-87), que a finalidade do contrato de comunicação midiática se encontra numa tensão entre duas visadas – correspondentes, cada uma delas, a uma lógica particular: uma visada de informação (*fazer saber*) e uma visada de captação (*fazer sentir*), que tende a produzir um objeto de consumo segundo uma lógica comercial: captar o público-alvo para sobreviver à concorrência.

No caso das capas de revistas, seja em que época for, haverá sempre a necessidade de atrair a atenção do público, sendo preciso, portanto, destacar elementos apresentados, os quais, ao funcionarem como "leads", apontam para os temas a serem desenvolvidos a seguir.

Para hierarquizar os valores de nosso auditório e incidir sobre o que lhes venha despertar interesse, podem-se utilizar algumas técnicas, conhecidas desde a Antiguidade pelo nome de *lugares da argumentação* (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA (2005).

O nome "lugares" era empregado pelos gregos para denominar uma espécie de locais virtuais acessíveis ao orador e onde ele pudesse encontrar argumentos à disposição na hora de argumentar. São os seguintes os lugares da argumentação: (1) *lugar da quantidade*; (2) *lugar da qualidade*; (3) *lugar da ordem*; (4) *lugar da essência*; (5) *lugar do existente; (6) lugar da pessoa*.

O *lugar da quantidade* estabelece que um bem que serve a um número muito grande de pessoas tem mais valor do que aquele que serve apenas a um grupo reduzido. Nesse sentido, as revistas, por si mesmas, já entrariam no rol dos bens que se beneficiariam do *lugar da quantidade*, já que, em princípio, destinam-se a públicos maiores. O *lugar da qualidade* valoriza o raro, o único, original, contrapondo-se, desta forma, ao lugar da quantidade. Nessa perspectiva, tudo o que é ameaçado ganha valor. O *lugar da ordem* afirma a superioridade do anterior sobre o posterior, dos princípios sobre as finalidades, das causas sobre os efeitos etc. Abreu (2000, p. 86) destaca que "as grandes invenções da humanidade são valorizadas pelo lugar da ordem". O *lugar da essência* valoriza indivíduos como representantes de uma essência. Assim, por exemplo, admiramos o duque de Caxias como representante da essência do que seria um militar. O mesmo ocorre com produtos de marcas famosas, ícones da sociedade de consumo. O *lugar do existente* dá preferência àquilo que existe em detrimento do que não existe. Finalmente, o *lugar da pessoa* destaca a superioridade do que está ligado às pessoas.

E é de pessoas e de suas relações nas esferas sociais, por meio de sistemas simbólicos e semiológicos, que falaremos na sequência.

A comunicação em sociedade envolve um sistema coletivo de representações socioculturais e, nas trocas comunicativas, os sujeitos têm necessidade de referências para poderem inscrever-se no mundo dos signos, significar suas intenções e se comunicar.

Charaudeau (2004, p. 19-20) distingue três tipos de memória: uma *memória dos discursos*, uma *memória das situações de comunicação* e uma *memória de formas*.

A *memória dos discursos* se constitui em torno de saberes de conhecimento e de crenças sobre o mundo. Tais discursos circulam na sociedade como representações sociodiscursivas em torno das quais são construídas as identidades coletivas de uma sociedade e a fragmentação desta em *comunidades discursivas*. Dessa forma, as *comunidades discursivas* agrupam virtualmente sujeitos que partilham os mesmos posicionamentos e os mesmos sistemas de valores.

A *memória das situações de comunicação* se constitui em função de dispositivos que normatizam as trocas comunicativas e que se definem por meio de um conjunto de condições psicossociais de realização, de modo que os parceiros possam estabelecer um contrato de reconhecimento. Assim, constituem-se as *comunidades comunicacionais*, as quais reúnem sujeitos que partilham a mesma visão daquilo que devem ser as constantes de comunicação.

A *memória das formas* é aquela que se constitui em torno das maneiras de dizer. Nessa memória, importa o uso da linguagem (verbal, icônica, gestual). Engloba, de modo virtual, as *comunidades semiológicas* a partir de maneiras de falar dos sujeitos que se reconhecem por meio da *rotinização* das formas de comportamento e de linguagem.

O interesse pelo modo como os sentidos se produzem num texto em que as linguagens semiológicas se entrecruzam determina um estudo dos signos em seu aspecto mais plural e abrangente, ou seja, não apenas sob a perspectiva da relação fria que se estabelece entre significante e significado, mas também sob um enfoque que contemple os fatores determinantes do vínculo entre expressão e conteúdo.

A partir desse olhar, o texto deixa de ser compreendido somente sob o aspecto estrutural e passa a ser entendido, sob o prisma discursivo, em função das formações ideológicas que o condicionam, ou seja, a materialidade textual atualiza, em discurso, a língua, por meio da qual as ideologias e os sistemas de representação social se veiculam na representação constituída entre linguagem e realidade.

Os sistemas de representação social refletem e refratam imaginários, interpretando a realidade que nos cerca e mantendo com ela relações de simbolização, por um lado, e atribuindo-lhe significações, por outro.

Segundo Charaudeau (2006b, p. 53), o termo *imaginário* apresenta diferentes sentidos conforme a sua representação no pensamento filosófico: (a) no pensamento clássico: diferente de fantasioso; b) em Freud: intersecção na dualidade do eu, isto é, *eu-individual* e o *eu-coletivo*; (c) na antropologia: maneira como diversos discursos determinam uma sociedade. Já o conceito de *imaginário sociodiscursivo*, destaca Charaudeau (*op. cit*), tem suas bases no conceito de *imaginários sociais* de Cornelius Castoriades, que se refere aos imaginários como a capacidade de simbolização da realidade por um determinado domínio de prática social (artística, política, jurídica etc.) por um grupo social.

Concordando, ainda, com Charaudeau (2006a, p. 193-197), considera-se, neste trabalho, a representação social como fenômeno cognitivo-discursivo geral, que engendra sistemas de saber, nos quais se distinguem os *saberes de conhecimento* e os *saberes de crença*, cujo fundamento constitui os chamados *imaginários sociodiscursivos.*

De natureza cognitivo-discursiva, portanto, os *imaginários sociodiscusivos* veiculam imagens mentais pelo discurso, configurando-se explicitamente (palavras ou expressões) ou implicitamente (alusões). Dessa forma, esses imaginários – imersos no inconsciente coletivo tecido pela história – podem contribuir para o estabelecimento de crenças numa determinada sociedade, orientar as condutas aceitas numa dada época e desempenhar o papel de responsáveis pela constituição do sujeito com fins de adaptação ao meio ambiente e de comunicação com o outro. Podem, ainda, concorrer para o estabelecimento de visões estereotipadas[79] do sujeito, como ser individual ou coletivo.

Assim, o real não é apresentado a partir de uma descrição objetiva, mas por meio de representações veiculadas pelo enunciador a fim de induzir o leitor a construir, a partir dos fragmentos dados, um mosaico que ele tomará como verdade, sendo todo esse processo intermediado pela linguagem. A esse respeito Aumont (2005, p. 183) lembra que "não existe imagem 'pura', puramente icônica, dado que, para ser plenamente compreendida, uma imagem necessita do domínio da língua verbal".

Nesse sentido, pode-se afirmar que a seleção de palavras, de imagens e de cores, bem como a combinação de todos esses aspectos na composição textual não é gratuita. Nasce de intenções, de propósitos co-

[79] Entende-se por estereótipo a caracterização simbólica e esquemática de pessoas ou grupos cujo comportamento se adapta às expectativas e julgamentos sociais de rotina.

municativos e, nesse processo de representação, selecionam-se, além de palavras, outros sistemas simbólicos, como imagens, cores, sons etc., que se articulam, como mecanismos de construção de significâncias.

Em relação aos elementos visuais, importa analisar, no conjunto das capas de revistas, não apenas as imagens, mas também os elementos que entram em sua composição, como linhas, cores, luz, sombra, projeções e, ainda, aqueles responsáveis pela diagramação da página, tais como letras, fonte, tamanho, espaços etc. Nesse caso, a relação significante – significado se expressa no aspecto gráfico da palavra que se torna, assim, ícone do objeto representado Santaella (2005).

Cabe destacar, ainda, nesta análise, o papel da cor como elemento cultural simbólico. Nos textos visuais, a cor pode desempenhar funções específicas com o propósito de informar (e até de seduzir). Essas funções classificam-se, segundo Guimarães (2004), em dois grupos: um que trata das sintaxes das relações taxionômicas, cujos princípios de organização são paradigmáticos; e o outro, que aborda as relações semânticas. Funções como organizar, chamar a atenção, destacar, criar planos de percepção, hierarquizar informações, direcionar leituras etc. pertencem ao primeiro grupo, ao passo que funções como ambientar, simbolizar, denotar/ conotar pertencem ao segundo.

Cumpre não perder de vista que a simbologia das cores se altera conforme a cultura de um povo, que é dinâmica e variável em relação ao tempo. A cor pode também ser usada tanto para aumentar a credibilidade de determinada informação quanto para diminuí-la. Os resultados sobre os efeitos – negativos ou positivos – produzidos pelo emprego de determinada cor podem provocar saturação, redução do repertório semântico, neutralização, deformação (depreciação ou desvalorização), discriminação etc. ou, por outro lado, intensificação.

Esses recursos certamente influenciarão na credibilidade da mensagem e constituem possibilidades do uso da cor como informação.

3. Que nos revelam as capas?

A primeira capa, em análise, é de 1967, da revista *Realidade*[80]. Trata-se de uma capa que apresenta uma edição da revista dedicada á

[80] *Realidade* foi uma revista brasileira, lançada pela editora Abril, em 1966, tendo circulado até janeiro de 1976. Caracterizava-se por trazer temas do momento, com uma abordagem

mulher, com questões polêmicas e ousadas. O especial de Realidade sobre a mulher brasileira, fruto de três meses de investigação e de mais de 1200 entrevistas, teve parte de sua edição apreendida sob a alegação de atentar contra a moral.

criativa e ousada, matérias em primeira pessoa, *design* gráfico pouco tradicional e fotos que deixavam perceber a presença do fotógrafo. (fonte Wikipédia)

Vamos a essa capa, começando pelas chamadas do texto verbal: "Realidade" (o título) e, na parte de baixo, "Edição especial – A mulher brasileira, hoje". Do lado esquerdo da capa, os *leads* que conduzem às reportagens no interior da revista: "Pesquisa: o que elas pensam e querem"; "Confissões de uma moça livre"; "Ciência: o corpo feminino"; "Eu me orgulho de ser mãe solteira"; "Por que a mulher é superior"; "Assista a um parto até o fim".

Na segunda metade do século passado, a moral familiar era um tanto rígida. A imagem da mulher ainda se apresentava com papéis definidos dentro do modelo de família – branca, de classe média, nuclear, hierárquica – refletindo, sob aparente consenso social, valores de classe, raça, gênero social dominante (PRIORE, 2006, p. 609). Tais reportagens, por conseguinte, sobre serem ousadas, foram consideradas desrespeitosas em relação ao modelo de família ainda vigente. Não causa estranhamento, portanto, dentro desse contexto, a apreensão de parte da edição da revista.

Destacam-se como estratégias argumentativas a participação de dois "lugares" que se complementam: o *lugar da quantidade*, já que a revista se dirige a todas as mulheres e o *lugar da essência*, sub-repticiamente acionado, pois o título "A mulher brasileira, hoje" valoriza a mulher como representante da essência do que é toda e qualquer mulher. Vale destacar, do ponto de vista linguístico, a presença da vírgula onde, prototipicamente, não seria de se esperar (sintagma na ordem direta), para dar destaque/realce àquele momento presente.

A contraparte não verbal – ou visual – da capa coloca em relevo a imagem de uma lupa sobre a foto de uma jovem comum, que olha fixamente para o leitor, com uma expressão séria, comprometida. Percebe-se, nesse contexto, a *relação de complementaridade* entre texto verbal e não verbal, uma vez que se as lupas são usadas para aumentar, para possibilitar ver em detalhes qualquer imagem, esse é também o projeto comunicativo da revista: esmiuçar os assuntos, analisá-los em detalhes.

O fundo da capa é azul e as letras se distribuem em duas cores básicas: amarelo para os títulos (da revista e do assunto da edição especial) e branco para as chamadas dos assuntos, harmonizando-se as cores.

A segunda capa, de 2010, constitui uma edição especial da revista *Veja*, dedicada à mulher, à semelhança daquela, de 1967, da revista Realidade e, para tanto, retoma, na capa, a imagem da lente de aumento com o rosto da jovem da revista antiga.

Vale observar que, quanto ao aspecto visual, as duas capas se articulam, ou seja, a capa atual mantém as mesmas cores da antiga: fundo no mesmo tom de azul, letras amarelas para os destaques e brancas para os *leads*, à esquerda, exatamente como na primeira capa.

O texto verbal principal é o seguinte: “MULHER (letras amarelas) – as herdeiras de uma revolução” (letras brancas), e os temas paralelos são desenvolvidos em torno de eixos temáticos – que abordam assuntos em pauta no cotidiano da vida em sociedade no século atual - destacados pela cor amarela das letras, em contraste com as letras brancas dos subtítulos: “Pesquisa exclusiva : quatro décadas de mudanças de comporta-

mento e conquistas"; Mãe: cuidar dos filhos e do emprego sem drama"; "Sexo: os 50 anos da pílula que mudou o mundo"; "Hormônios: nem todo mau humor é culpa deles"; "O poder de compra da novíssima classe C'.

A complementação da parte visual da mensagem fica por conta da imagem das pernas cruzadas, um pouco acima do joelho para baixo, de uma jovem mulher. O tecido da roupa – cetim preto – bem como os sapatos de salto alto, de modelo fino (uma flor incrustada na parte posterior) sugerem a mulher moderna, antenada com o seu papel na sociedade atual.

Do ponto de vista dos "lugares da argumentação", percebe-se, nesta capa, conforme ocorreu com a da revista Realidade, a articulação dos *lugares da essência* e *da quantidade*, já que o título "mulher" representa a essência do que é ser mulher e o subtítulo "as herdeiras de uma revolução" aponta para a quantidade, isto é, para todas as mulheres.

Ainda em relação aos "lugares", pode-se afirmar que as duas capas destacam a superioridade de temas ligados a pessoas, recorrendo, portanto, ao *lugar da pessoa*.

4. Considerações finais

A opção pela análise da capa das revistas se deveu não só à riqueza do material em si - pelo uso plural das linguagens verbal e visual, na produção dos sentidos, com a mesclagem de elementos de análise linguístico-discursiva (seleção lexical, polifonia, implícitos etc..) e de análise semiótica (cores, luz, imagens, jogos de sombra e luz etc.) – como também e, sobretudo, ao forte potencial comunicativo desse material. Frequentemente encontram-se "leitores de capas" que não são propriamente leitores da revista em si. Muitas vezes, em salas de espera de consultórios, ou em bancas de jornais, esses leitores veem rapidamente as fotos das manchetes das primeiras páginas dos jornais e as capas das revistas e memorizam essas imagens. Assim, é comum nos referirmos a determinada edição da revista (sem lembrar o seu número, ou data, mas a sua capa), como, por exemplo, a *Caras* da XUXA, ou a *Playboy* da Adriane Galisteu.

As capas de revistas exercem poder de influência sobre o leitor, refletindo – como pudemos observar – fatos, condutas e comportamentos sociais na linha do tempo. Mas apenas refletindo, já que não se pode di-

zer que transmitem o que ocorre na realidade social, senão que impõem (segundo sua ótica) o que constroem no espaço público e isso porque a informação é essencialmente uma questão de linguagem (verbal e visual) e, como se sabe, a linguagem não é transparente ao mundo, ela constrói uma visão, um sentido particular do mundo através de sua própria opacidade. A ideologia de mostrar, de selecionar o fato, a notícia, portanto, leva à construção de uma imagem fragmentada do espaço público, desenhada em função dos objetivos da mídia, o que pode gerar um recorte estereotipado do mundo, distante de um reflexo fiel da realidade.

Concluindo, pode-se dizer, ratificando uma das hipóteses da pesquisa, que a capa de revista é produto de uma "seleção orientada" de imagens e palavras, com forte apelo persuasivo, cujo objetivo será a compra do exemplar da revista pelo consumidor.

REFERÊNCIAS BIBLIIOGRÁFICAS

ABREU, Antônio Suárez. *A arte de argumentar*: gerenciando razão e emoção. Cotia: Ateliê, 2000.

AMOSSY, Ruth; PIERROT, Anne Herschberg. *Estereotipos y clichés.* Buenos Aires: Eudeba, 2004.

AUMONT, Jacques. *A imagem.* 2. ed. Lisboa: Texto & Grafia, 2005.

CHARAUDEAU, Patrick. *Discurso das mídias.* São Paulo: Contexto, 2006a.

_____. Les stéréotypes, c'est bien, les imaginaires, c'est mieux. In: BOYER, H. *Stéréotypage, stéréotypes*: fonctionnements ordinnaires et mises en scène. Langue(s), discours, vol. 4. Paris: Harmattan, 2006b, p. 49-63.

_____. Visadas discursivas, gêneros situacionais e construção textual. In: MACHADO, Ida Lucia; MELLO, Renato de (Orgs.*). Gêneros*: reflexões em análise do discurso. Belo Horizonte: Faculdade de Letras (FALE) da UFMG, 2004.

GUIMARÃES, Eduardo. *A cor como informação*: a construção biofísica, linguística e cultural da simbologia das cores. 3. ed. São Paulo: Annablume, 2004.

PERELMAN, Chaïm; OLBRECHTS-TYTECA, Lucie. *Tratado da argumentação*: A nova retórica. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

PRIORE, Mary Del. *História das mulheres no Brasil.* São Paulo: Contexto, 2006.

SANTAELLA, Lúcia; NÖTH, Winfried. *Imagem***:** cognição, semiótica, mídia. São Paulo: Iluminuras, 2005.

AS IMPLICATURAS CONVERSACIONAIS E A CONSTRUÇÃO DO HUMOR: UMA ANÁLISE DE ENTREVISTAS DO PROGRAMA TELEVISIVO CQC

Maria da Penha Pereira Lins (UFES)
penhalins@terra.com.br
Roberta Rocha Reis (UFES)
robertahreis@hotmail.com

1. *Considerações iniciais*

Neste trabalho investigamos como se efetiva a transmissão de informações além da encontrada no sentido convencional do enunciado emitido pelo falante e como essa comunicação é utilizada na construção do humor nas entrevistas do programa CQC – Custe o que Custar, promovendo uma melhor compreensão do funcionamento da troca comunicativa nas relações interpessoais.

Como referencial teórico principal utilizamos os estudos de Grice (1975), que apresenta explicações lógicas e significantes para o exame destes fenômenos através de sua teoria inferencial das implicaturas conversacionais. Além disso, fizemos um apanhado geral sobre os principais estudos acerca do humor como suporte para a análise da construção do cômico no programa CQC, tendo como base, em especial, a teoria semântica do humor de Raskin (1985). Para a análise selecionamos um episódio do quadro "Proteste já!" do programa CQC exibido em 22 de março de 2010.

2. O princípio da cooperação

Grice (1982) estabelece a teoria inferencial das implicaturas, com a finalidade de explicar como em contextos específicos o falante consegue passar uma informação além do literalmente dito. Com esse objetivo, ele observa que, para que a conversação seja bem sucedida, os interlocutores devem cooperar um com o outro no discurso. A partir dessa observação ele formula o princípio da cooperação (PC): "Faça sua contribuição conversacional tal como é requerida, no momento em que ocorre, pelo propósito ou direção do intercâmbio conversacional em que você está engajado." (GRICE, 1982, p. 86).

Este princípio reúne em quatro categorias denominadas máximas conversacionais as regras que regem a conversação. São elas: 1) Máxima da quantidade: Faça sua contribuição tão informativa quanto for requerido (para o propósito corrente da conversação). Não faça sua contribuição mais informativa do que é requerido; 2) Máxima da qualidade: Não diga o que você acredite ser falso. Não diga senão aquilo para que você pode oferecer evidência; 3) Máxima da relação: Seja relevante; 4) Máxima do modo: Evite obscuridade de expressão. Evite ambiguidade. Seja breve. Seja ordenado.

O autor aponta que o falante pode violar qualquer uma das máximas propositalmente, com a intenção de transmitir um conteúdo informativo além do sentido literal do enunciado e faz isso contando com o ouvinte para sua dedução. Assim, quando há a violação aparente de uma máxima o ouvinte presume que a quebra foi consciente com esse propósito e realiza o processo de inferência do sentido não convencional, isto é, da implicatura conversacional.

Grice afirma que quando uma implicatura conversacional é gerada então o princípio da cooperação está sendo seguido e há comunicação efetiva de informações.

Para Lins (2002), a relação que se pode fazer entre os postulados de Grice e a questão do discurso do humor é que a noção de implicatura oferece explicações funcionais significantes para os enunciados linguísticos. Explica como é possível significar (em sentido geral) mais do que é literalmente expresso pelo sentido convencional das expressões linguísticas enunciadas. Como o discurso do humor tem como um dos elementos principais a linguagem verbal, a noção de implicatura se mostra de fundamental importância na interpretação do humor no interior do jogo linguístico.

3. A linguagem do humor

O humor tem sido tema de investigação de interesse de diversas áreas de conhecimento como a filosofia, a psicanálise e a linguística, com focalizações diferenciadas, tendo em vista o objetivo de cada uma dessas ciências.

No âmbito da linguística, pode-se citar Raskin (1985), que, em sua teoria semântica do humor, aponta que o princípio da cooperação proposto por Grice governa apenas o modo de comunicação *bona-fide*,

que seria uma forma de transmissão de informações mais graves, sérias. Segundo o autor, o discurso humorístico é veiculado através do modo *non-bona-fide* de comunicação regido por outros princípios básicos. Em sua teoria, o linguista propõe um método de análise do humor verbal baseado em *scripts* que seriam o acervo de informações internalizadas que o falante possui sobre determinada situação ou assunto.

Para Raskin o humor é construído através da sobreposição de *scripts* opostos, porém compatíveis. Os *scripts* devem apresentar as dicotomias real / não real, esperado / inesperado ou plausível / não plausível, assim o *script* oposto ao *script* inicial a que o ouvinte é direcionado portará sempre um sentido inusitado, e é essa surpresa que gera o riso.

Esse autor aponta que diferente de quando engajado no modo *bona-fide* de comunicação, o ouvinte, quando engajado no modo *non-bona-fide*, não espera que o falante seja verdadeiro e relevante nas informações fornecidas e sim que atenda às condições necessárias para que o enunciado seja engraçado e atinja o propósito final de fazer quem o escuta rir. Desta forma, muitas vezes o ouvinte percebe que se trata de um discurso humorístico quando o falante viola alguma das máximas, fazendo a sobreposição de *scripts*, e passa, em seguida, para o modo *non-bona-fide* de comunicação, entendendo o texto como de humor.

Em referência a esse fenômeno, Raskin (1985) fazendo um paralelo com o PC de Grice, formula um PC, direcionando as máximas para uma comunicação não *bona-fide*. Desse modo, as máximas do PC do humor ficaram assim formuladas: 1) Máxima da quantidade: Dê tanta informação quanto for necessário a uma piada; 2) Máxima da qualidade: Diga só o que for compatível com o mundo da piada; 3) Máxima da relação: Diga só o que for relevante à piada; 4) Máxima do modo: Conte a piada eficientemente. O autor afirma, em seguida, que, de acordo com esse novo PC, o ouvinte não espera que o falante conte a verdade ou lhe transmita uma informação relevante. Antes, ele percebe a intenção do falante de lhe fazer rir.

Também investigando a linguagem do humor, através da análise de textos de piadas, o linguista Possenti (1998) estuda os fatores linguísticos que promovem o riso. Para o autor, o discurso humorístico nesse tipo de texto é veiculado muitas vezes de forma oculta, operando com ambiguidades, sentidos indiretos, implícitos etc. Desta forma, o leitor deve desvendar os artifícios linguísticos utilizados, para compreender o sentido implícito ou alternativo.

No campo da psicanálise, Freud (1969) inicia os estudos sobre o humor através da teoria dos chistes e sua relação com o inconsciente. Para o autor, o chiste deriva do que é feio, da ênfase sobre o que está oculto ou não notado e, ainda, do que o outro faz de errado. Freud também cita estratégias como a condensação, o múltiplo uso do mesmo material, o duplo sentido e a contradição, como técnicas que provocam uma espécie de confusão na mente e que, quando solucionada pelo raciocínio, gera o efeito cômico.

Para o filósofo Bergson (1980) o homem ri de desvios e deformidades do outro, de tudo que foge do padrão considerado normal. Bergson aponta ainda que "O riso é verdadeiramente uma espécie de trote social, sempre um tanto humilhante para quem é objeto dele" (BERGSON, 1980, p. 72); desta forma, o riso pode ser usado como uma forma de punir e humilhar o objeto do riso.

O filólogo Propp (1992) afirma que o riso decorre dos defeitos, do que é contrário ao comumente considerado correto no mundo. O autor define em seu estudo o riso de zombaria que tem ligação com o satírico, com a intenção de ridicularizar algo desmascarando defeitos e incorreções. Propp afirma, ainda, que o riso de zombaria pode apresentar-se de diversas formas, "desde a risada ruidosa e fragorosa até o esgar maldoso e o sorriso sutil que mal se percebe." (PROPP, 1992, p. 29).

4. As implicaturas conversacionais e a construção do humor CQC

O CQC é um programa de televisão semelhante ao telejornal, porém apresenta uma abordagem humorística, criando situações e utilizando uma linguagem extremamente satírica. Um dos quadros de maior sucesso do programa é o *Proteste já!*, em que um apresentador mostra os mais variados problemas das comunidades, exigindo, em seguida, uma solução por parte das autoridades responsáveis.

No episódio desse programa, no quadro exibido em 22 de março de 2010, a produção do CQC fornece uma TV de plasma testada e em perfeito estado, para a secretária da educação da cidade de Barueri, em São Paulo, como doação para uma escola municipal. Através de um rastreador GPS instalado secretamente na televisão, descobre-se que a mesma foi desviada para a casa de uma funcionária da escola. Alguns meses, após a doação, os apresentadores Rafinha Bastos e Danilo Gentili, vão até o município tirar satisfação com os envolvidos.

Antes de recorrer às instituições responsáveis, Danilo Gentili, em conversa com o instalador do GPS na TV, Renato Penna, questiona a situação do objeto doado. Renato esclarece que, segundo o relatório do rastreador, conectado ao celular de Gentili, a televisão foi deixada na secretaria de educação no dia 21 de dezembro de 2009, sendo direcionada, após 7 horas, a outro endereço, permanecendo neste por três meses, sendo utilizada frequentemente. No diálogo que se segue, em tom irônico, Danilo exclama:

> Danilo Gentili: – Ah, então, que bom saber que a nossa doação aí tá sendo muito bem aproveitada para essa escola aqui, não é?
>
> Renato Penna: – Isso mesmo.
>
> Danilo Gentili: – Olha só, e a molecada não tem férias né?
>
> Renato Penna: – Não, segundo indica, eles estão estudando bastante.
>
> Danilo Gentili: – De dia e de noite...
>
> Renato Penna: – De dia e de noite.
>
> Danilo Gentili: – Porque doamos a televisão em dezembro, já é fevereiro, e tão usando!
>
> Renato Penna: – Tão usando bastante.
>
> Danilo Gentili – Que maravilha! Olha só!

Nesse diálogo, podemos perceber que os interlocutores violam a primeira máxima da qualidade, fornecendo informações que ambos acreditam ser falsas. A quebra da máxima é feita, neste caso, através da figura de linguagem conhecida como ironia, isto é, dizendo o contrário do que se intenta dizer.

Assim, o telespectador percebe a violação da máxima e inicia o processo inferencial, buscando entender a verdadeira intenção por trás dos enunciados proferidos. Sabendo que de dezembro a fevereiro é período de férias nas escolas, e, também, que não costuma haver aulas em altas horas, o telespectador processa a implicatura de que a TV não está em uma escola, e sim em outro local e que está sendo utilizada por outras pessoas que não os alunos.

A construção do humor nesses enunciados ocorre devido à sobreposição de dois *scripts*, o dito e o implicado, opostos pela oposição não real e real, respectivamente. O teor humorístico do programa faz com que o telespectador esteja preparado para a linguagem cômica, e mude facilmente para o modo *non-bona-fide* de comunicação, ao perceber qualquer

violação das máximas. A graça decorre, então, neste caso, do duplo sentido e da contradição que geram a graça, ao serem solucionadas pelo ouvinte, provocando um riso sutil.

Após a observação do registro do GPS, Danilo Gentili se direciona a Secretária de Educação de Barueri para entrevistar o secretário responsável pelo destino das doações, Celso Furlan. Inicialmente, o secretário desconhece que a doação da TV de plasma foi feita pela produção do CQC assim como a instalação do GPS.

> Danilo Gentili: – A pessoa que "tá" nos assistindo e quer fazer uma doação, a pessoa pode doar tranquila, vai chegar no destino certo, os alunos vão aproveitar da melhor forma possível...?
>
> Celso Furlan: – Tudo o que doa aqui na hora a gente leva pra escola...
>
> Danilo Gentili: – Na hora?
>
> Celso Furlan: – Na hora. Não tem desvio e não tem escolha pra levar o bom e deixar só o ruim.
>
> Danilo Gentili: – Então, além de ser rápido, não tem enrolação, sem desvio e sem enrolação?
>
> Celso Furlan: – Sem desvio e sem enrolação e mostramos aonde "tá pro" cidadão. Pode ir lá que "tá" lá.

O secretário, sem saber da situação, não percebe inicialmente que, na verdade, Gentili está sendo irônico em suas perguntas e afirmações. O telespectador, porém, percebe nas falas do apresentador a violação da primeira máxima da qualidade e consegue, com o conhecimento do contexto, calcular a implicatura conversacional. O que Gentili quer dizer, e não está inscrito no sentido literal de suas falas, é que a pessoa que quer fazer uma doação para as escolas de Barueri deve se preocupar, já que a secretaria de educação não é de confiança e desvia (ou permite desvios) dos objetos doados.

Mais uma vez o que ativa a mudança para o modo *non-bona-fide* aqui é a ironia, que faz a sobreposição de *scripts* opostos. A contradição irônica é utilizada pelo programa CQC de forma corrente para promover o riso do telespectador e veicular críticas que não poderiam ser feitas de forma explícita a autoridades. O riso provocado demonstra, assim, o entendimento desta crítica, de um assunto sério, veiculado de forma lúdica.

Em seguida Danilo diz ao secretário, de forma hipotética, que fez a doação de uma TV de plasma em Barueri e mostra a ele o vídeo do momento da doação. Através do vídeo, o secretário reconhece Ana Hele-

na de Oliveira, responsável pelo recebimento da doação. Ana Helena é chamada para questionamento, e a mesma e o secretário apresentam informações conflitantes, afirmando, por fim, não saber onde está a televisão no momento. Danilo então mostra o vídeo a Ana Helena, através de uma pequena TV, que entrega nas mãos da funcionária.

"Danilo Gentili: – Aqui é o momento da doação, "cê" segura aí..."

Assim que a funcionária segura a pequena TV, Danilo a retira de sua mão dizendo:

"Danilo Gentili: – Só que eu vou segurar essa televisão pra ela não correr o risco de parar em outro lugar. Deixa que eu seguro, fica melhor aqui na minha mão."

Aqui Danilo viola a máxima de modo, comunicando-se de maneira obscura para implicar que a funcionária foi responsável pelo desvio da TV de plasma doada pelo CQC. Há na fala de Gentili a sobreposição de dois *scrpits:* O da situação da pequena televisão presente no momento da fala, e a da televisão de plasma desviada. O recurso linguístico permite a brincadeira de desvendar o sentido implicitado. O telespectador ri pelo prazer de solucionar algo que estava inicialmente configurado de forma confusa, atrás da obscuridade do enunciado. Contribui também para o efeito cômico, o fato de a implicatura gerada pelo enunciado de Gentili revelar um erro cometido pela entrevistada que, até então, estava oculto, visto que o homem ri dos desvios humanos, do que foge ao considerado correto pela sociedade (BERGSON, 1980).

O que nenhum dos entrevistados sabia era que o apresentador Rafinha Bastos estava naquele momento posicionado com Renato Penna, técnico do GPS, em frente à casa onde estava localizada a TV de plasma, segundo o rastreador. Após Danilo comentar sobre a TV com o secretário, Rafinha percebe uma movimentação na casa, de onde saem uma mulher falando ao celular e um homem transportando a TV de plasma para um carro. Após abordá-los e ser praticamente ignorado pelos dois, Rafinha aciona o alarme instalado na televisão e os segue de carro até a escola, onde o secretário afirmou que a TV estaria. Incomodados pela presença do CQC, os dois retornam para a casa com a televisão. Nesse momento Rafinha pergunta gritando:

"Rafinha Bastos: – "Que que cês" vão pra casa fazer o quê? ASSISTIR o quê agora?"

O que Rafinha quis dizer aqui é que eram os dois que estavam assistindo frequentemente a tv desviada, e só é possível compreender esse sentido com o conhecimento contextual. Para gerar a implicatura, Rafinha viola a máxima de modo, fazendo uma espécie de trocadilho: "fazer o quê?", "assistir o quê?", não se expressando claramente. Essa ambiguidade faz com que o sentido alternativo seja inferido pelo telespectador e o efeito humorístico seja gerado.

Após esse fato, os dois jovens seguem de volta para a escola seguidos por Rafinha e Danilo Gentili. Ao chegarem, descobre-se que a jovem em cuja casa a TV estava, Aline Dayse Nunes, é uma funcionária da escola. Questionada pelos apresentadores sobre o ocorrido, a representante da instituição Marli Izabel C. de Toledo, nega o desvio da TV e afirma que a televisão havia sido retirada pelo departamento da prefeitura para sintonização de canal. Segundo Aline, a televisão estava em sua casa, pois lá mora uma pessoa que trabalha na prefeitura e sintoniza televisão. Danilo Gentili, após ressaltar a simplicidade da operação de sintonizar a TV, diz em tom irônico:

> Danilo Gentili: – Eu consigo sintonizar se trouxer...
>
> Aline Dayse: – Por que você não doou e não sintonizou então?
>
> Danilo Gentili: – É porque tem um segredinho, eu tenho um segredinho, você precisa colocar a televisão numa superfície plana, pegar a tomada e enfiar na força e apertar o botão liga.

Em sua réplica, Danilo Gentili viola a máxima da relação afirmando algo aparentemente irrelevante para a pergunta de Aline, e. Em consequência disso, quebra também a máxima de modo "seja breve", prolongando-se para implicar que a tarefa de sintonizar uma TV de plasma é muito rápida e simples, pondo em questão a justificativa da funcionária. O telespectador ri do delito da funcionária exposto e percebido através da implicatura conversacional. Destarte, o CQC usa o riso como uma forma de punir e humilhar os responsáveis pelo desvio da TV colocando-os em uma situação extremamente embaraçosa (BERGSON, 1980).

Alguns momentos depois Danilo pergunta à Rafinha se a televisão chegou. Sarcástico, Rafinha responde:

"Rafinha Bastos: – A televisão me parece que o PAPAI NOEL tá vindo aí..."

Nessa fala, Rafinha Bastos viola a máxima da qualidade ao se utilizar da linguagem metafórica, fazendo uma comparação entre o indivíduo que estava trazendo a TV e o papai Noel.

A compreensão da implicatura e a produção do humor neste caso dependem do conhecimento de mundo do telespectador. Ele deve conhecer a lenda do bom velhinho que traz presentes para as crianças na véspera do Natal. Assim é possível reconhecer que Rafinha compara ao papai Noel a pessoa que está trazendo a TV para a escola com a real intenção de ironizar o fato, implicando que esta pessoa de boa não tinha nada, já que havia roubado a TV e só a levou para o destino certo devido à investigação do CQC.

A TV chega à escola com o alarme ainda tocando e Danilo comenta sobressaltado:

> Danilo Gentili: – Oh, mas não para de tocar né?
>
> Marli Izabel: – O que será que acontece?
>
> Danilo Gentili: – Acho que é caso de polícia.

A réplica de Gentili deixa os envolvidos assustados. Ele quebra a máxima da relação, fornecendo uma resposta aparentemente irrelevante para a pergunta da funcionária Marli. A implicatura gerada é a acusação dos envolvidos de cometer o furto da TV, já que roubo é assunto que somente a polícia resolve.

Com a situação resolvida e a televisão finalmente na escola, Danilo e Rafinha encerram o quadro. Essa matéria gerou grande polêmica por ter sido censurada pelo prefeito de Barueri Rubens Furlan (irmão do secretário da educação Celso Furlan) e só conseguiu liberação para ser exibida após uma semana. Há uma extensão do episódio, onde Gentili vai tirar satisfação com o prefeito do município acerca da censura da matéria.

5. Considerações finais

No presente trabalho foi possível compreender por meio da teoria de Grice (1975), que há regras que regem a conversação e que o falante dispõe da violação das mesmas para produzir implicaturas conversacionais, ou seja, sentidos além dos veiculados de forma literal pelo enunciado.

A análise das entrevistas selecionadas permitiu notar que a violação das máximas conversacionais é um mecanismo linguístico muito utilizado pelos repórteres do CQC para provocar o riso no telespectador, pois permitem a sobreposição de *scripts* diferentes, porém compatíveis, produzindo enunciados que necessitam de serem deduzidos e calculados para que haja sua compreensão plena, e que construa a graça e o efeito cômico no ouvinte. Além disso, foi possível observar que os apresentadores aproveitam-se do fato de que as incorreções alheias provocam o riso, para expor os delitos dos entrevistados, e as implicaturas conversacionais transmitidas por meio das quebras das máximas permitem que estas críticas sejam feitas de maneira não explícita. A partir das críticas, de modo velado, percebe-se, ainda, a denúncia.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BERGSON, Henri. *O riso: ensaio sobre a significação do cômico*. Rio de Janeiro: Zahar. 1980.

FREUD, Sigmund. *Os chistes e sua relação com o inconsciente*. Edição Standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, v. VIII, 1977.

GRICE, Paul H. Lógica e conversação. (Trad. João W. Geraldi). In: DASCAL, Marcelo (Org.). *Fundamentos metodológicos da linguística* (vol. IV): Pragmática - Problemas, críticas, Perspectivas da Linguística. Campinas: UNICAMP. 1982.

LINS, Maria da Penha Pereira. *O humor em tiras de quadrinhos*: uma análise de alinhamentos e enquadres em Mafalda. Vitória: Grafer, 2002.

POSSENTI, Sírio. *Os humores da língua*: análises linguísticas de piadas. Campinas: Mercado de Letras, 1998.

PROPP, Vladimir. *Comicidade e riso*. Trad. Aurora Fornoni Bernardini e Homero Freitas de Andrade. São Paulo: Àtica, 1992.

RASKIN, Victor. *Semantic mechanisms of humor*. Boston: D. Reidel Publishing Company, 1985.

AS PRÁTICAS DE ESCRITA NO 2º ANO DO ENSINO MÉDIO DA ESCOLA ESTADUAL PROF. JOSÉ RODRIGUES LEITE

Darlan Machado Dorneles (UFAC)
darlan.ufac@yahoo.com.br
Luciana Silva Maciel (UFAC)
lumarciel@hotmail.com

1. Introdução

A escrita exerce um papel de suma importância em nossa sociedade, pois se faz presente nas diversas atividades sociais, tais como: escola, trabalho, família entre outros. Assim, sabe-se que escrever não é algo fácil, isto é, é um processo de várias etapas e tentativas, nas quais se deve planejar, escrever, reescrever e revisar, para que, dessa forma, um texto fique bem elaborado e com qualidade. Com base em Antunes (2003) pode-se afirmar que há a necessidade de se ter um professor de língua portuguesa (LP) que trabalhe na sala de aula a escrita de forma a garantir melhorias no processo de ensino-aprendizagem, uma vez que os alunos necessitam de habilidades na escrita e a nossa sociedade atual exige um profissional cada vez mais eficiente e qualificado. Desta forma, propomos neste trabalho analisar e trazer reflexões acerca da prática da produção textual no ensino médio (EM) com base na "Investigação e Prática do Ensino de Língua Portuguesa III", realizada no 2º ano do ensino médio. Especificamente, objetiva-se apresentar um diagnóstico de como se encontra a produção textual, nas escolas de ensino médio, tentando identificar como se dá a prática pedagógica do professor frente ao ensino da escrita.

2. Aspectos teóricos

2.1. Breve histórico da produção textual na educação no Brasil: algumas considerações

De acordo com Bunzen (2006, p. 141) a produção de textos escritos integra nas últimas décadas o currículo de língua portuguesa no ensino médio no Brasil, ou seja, o ensino da escrita sempre esteve, por um longo período na história da educação brasileira, em terceiro plano. Somente após a aprovação do Decreto Federal nº 79.298 de 24.02.1977, que se estabeleceu que a partir de janeiro de 1978 os vestibulares deveriam

obrigatoriamente incluir a prova de redação em língua portuguesa como forma de ingresso no ensino superior (além, é claro, das provas objetivas que já existiam na época e existem até hoje), as escolas passaram a dar mais ênfase ao ensino de redação. Por isso foi introduzido no currículo uma "nova disciplina" (que teve várias denominações) na estrutura curricular do ensino médio com o objetivo de ensinar os alunos a escreverem redações.

Atualmente a disciplina de língua portuguesa encontra-se fragmentada em: gramática, literatura e redação, sendo que os alunos produzem a redação dissertativa com mais frequência, na qual o tema é escolhido pelo professor ou pelo autor do livro didático, ou seja, percebe-se, a partir disso, que o objetivo de se escrever uma redação dissertativa é estritamente disciplinar, uma vez que o aluno deve cumprir uma exigência do professor e treinar para passar em um vestibular ou concurso público. Com essa postura a escola limita o aluno unicamente à produção de uma redação dissertativa, não levando em consideração as condições de produção e as atividades de linguagem que circulam na sociedade. De acordo com as propostas curriculares atuais, deve-se levar os alunos a produzirem diversos textos e não somente a famosa dissertação.

Com base em Bunzen (2006), podemos afirmar que resta a nós professores trabalharmos a leitura e a produção textual em sala de aula, levando em consideração as diversas modalidades de textos e fazendo com que os alunos, a partir das leituras, construam sentidos e dominem as diversas modalidades de textos. Dessa maneira, colocando os alunos para produzirem diversificados tipos de textos, estaremos apostando em um ensino mais reflexivo, levando em consideração o próprio processo de produção, no qual a sala de aula passa a ser vista como um lugar de interação verbal, já que atualmente como resultado de discussões iniciadas nos anos 1980, os PCN de ensino fundamental (1998) e especificamente os PCNEM (1999) adotam o texto como unidade de ensino e os gêneros como objetos de ensino. Assim, sabemos que existem diversificados gêneros textuais, ou seja, em nossa sociedade utilizamos, em cada situação, um gênero especifico, já que nos organizamos através de um conjunto de práticas sociais diferentes dependendo do lugar, época ou cultura.

Então, as aulas de produção de textual não podem estar dissociadas de atividades de leitura com ênfase na compreensão e análise linguística dos textos, ou seja, quando tomamos os gêneros como objetos de ensino, estamos apostando em um processo de ensino-aprendizagem que

permita ao aluno utilizar atividades de linguagem que "envolvam tanto capacidades linguísticas ou linguístico-discursivas, como capacidades propriamente discursivas, relacionando à apreciação valorativa da situação comunicativa", bem como, "capacidades de ação em contexto". (ROJO, 2001, p. 39 *apud* BUNZEN, 2006). O professor deve adotar uma política de ensino de língua que fortaleça as práticas sociais dos alunos, ou seja, valorizando a produção dos jovens e incentivando-os para que adotem a prática da leitura, pois só através da leitura que melhoramos nossa escrita.

De acordo com Bernardes, Siepko e Silva (2008, p.72) "as *Orientações Curriculares para o Ensino Médio Brasil* aconselham claramente os professores a adotarem uma perspectiva interacionista no ensino da língua portuguesa". Sabemos que escrever um texto não é algo fácil, deve-se ter um planejamento, para assim colocar no papel e, após escrever, deve-se fazer uma revisão, além disso, devemos saber que estamos escrevendo para outras pessoas. Portanto, os alunos do ensino médio devem ter autonomia para escrever e é obrigação do professor promover um ensino de língua portuguesa menos artificial e instrumental, tentando contemplar a necessidade dos alunos, pois sabemos que os jovens já produzem textos em gêneros diversos que não são legitimizados pela escola, dessa forma, o professor pode pensar em aulas e materiais didáticos que estabeleçam uma inter-relação entre as atividades de leitura, produção de texto e análise linguística e que não fragmentem a relação entre a língua e a vida, ou seja, como sugerem os PCNEM e PCN, um ensino voltado para formação de leitores e escritores autônomos e críticos.

2.2. A necessidade da produção textual no ensino médio: algumas discussões

Há a necessidade de ter um professor que trabalhe a produção textual nas aulas de língua portuguesa, pois a escrita é uma forma de interação entre os seres humanos e algo que deve ser utilizado a favor da comunicação e das diversas funções que exerce em nossa sociedade. Assim, como lembra Faraco e Tereza (2003, p. 10) *apud* Antunes (2003, p. 51) "o homem inventou a escrita, há milhares de anos, quando só a conversa não conseguia dar conta de todas as suas necessidades". Percebe-se a partir disso que a escrita possui grande importância para os seres humanos, ou seja, utilizamos a escrita em todos os momentos de nossas vidas.

Os autores Bernardes, Siepko e Silva (2008, p. 71) apontam e questionam que uma das reclamações e dificuldades encontradas pelo professor de língua portuguesa é que os alunos não conseguem escrever um texto de forma clara e objetiva, pelo fato de não terem práticas de leitura e escrita. A partir deste fato vale questionar: será que isso não é reflexo do professor de língua portuguesa? Pois, muitos professores não fazem com que os alunos reescrevam seus textos, apenas corrigem aspectos gramaticais, condenando e culpando os alunos pelo fato de não serem capazes de produzirem textos sozinhos. Vale salientar que o professor de língua portuguesa deve fazer com que os alunos reescrevam seus textos, sugerindo novas palavras, novas ideias, enfim, deve-se ter um professor que seja um verdadeiro mediador do saber.

Como aponta Antunes (2003), o professor de língua portuguesa deve refletir sobre a sua prática pedagógica, assumindo desta maneira, a dimensão interacional da linguagem, ou seja, explorando a escrita de forma mais interativa e prazerosa para que os alunos aprendam sem medo de errar, pois quem erra está tentando acertar. Desta forma, o professor de língua portuguesa deve explorar as mais diversas formas e maneiras de produção textual para que a partir disso os alunos possam desenvolver as habilidades da escrita de forma a facilitar o seu respectivo desenvolvimento. Portanto, deve-se ensinar a produção textual nas aulas de língua portuguesa de modo a formar alunos capazes e eficientes, não esquecendo que o professor é o grande responsável pela melhoria do processo de ensino-aprendizagem.

2.3. Aspectos metodológicos da pesquisa

Com o objetivo de analisar e trazer uma reflexão acerca da prática da produção textual, apresentar um diagnóstico de como ela se encontra e tentar identificar como se dá a prática pedagógica do professor no ensino da escrita no ensino médio, observamos o cotidiano das aulas de língua portuguesa no 2º ano do ensino médio e aplicamos um questionário aos alunos, para desta maneira, verificarmos como se encontra a prática pedagógica do professor no ensino de escrita e quais são os discursos dos alunos acerca das aulas de língua portuguesa e, mais especificamente, sobre a produção textual. No questionário aplicado aos alunos propomos questões objetivas e pessoais, nas quais estes sujeitos expressariam as suas respectivas opiniões sobre: O que você acha de sua escola? Você gosta de escrever? Qual a importância da escrita para você? Há produção tex-

tual na aula de língua portuguesa? Como o professor trabalha a produção textual? O que precisa melhorar nas aulas de língua portuguesa? A seguir apresentaremos algumas considerações sobre a escola pesquisada, para assim, destacarmos os resultados e discussões sobre a produção textual no ensino médio.

2.4. Escola Estadual de Ensino Médio Prof. José Rodrigues Leite

Figuras 1 e 2. – E. E. E. M. Prof. José Rodrigues Leite
(http://comunidadejrl.blogspot.com/p/escola.html). Acesso: 01-11-2011.

A Escola Estadual de Ensino Médio Prof. José Rodrigues Leite tem por objetivo desenvolver um ensino voltado para a realidade dos alunos, no que tange a qualificação para o vestibular, ENEM, bem como para o mercado de trabalho com base nas Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Essa escola encontra-se localizada na Rua Benjamin Constant, 493 – Centro, Rio Branco – Acre, na qual possui uma boa estrutura física, com salas de aulas climatizadas, quadra poliesportiva, biblioteca e laboratório de informática.

De maneira geral, salienta-se que essa escola é uma instituição que possui todos os seus respectivos professores com nível superior, tendo em seu bojo uma tradição na qualidade do ensino e na preparação dos alunos para a realidade de nossa real sociedade capitalista. Portanto, a Escola Prof. José Rodrigues Leite fornece aos alunos um ensino com base na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), na qual vem promovendo o acesso, permanência e garantia de um ensino voltado para a formação de um cidadão critico e reflexivo.

2.5. Resultados e discussões da pesquisa

2.5.1. Algumas considerações acerca das observações das aulas de língua portuguesa

Com as respectivas observações feitas no decorrer das aulas de língua portuguesa no 2º ano do ensino médio, percebe-se de maneira geral que:

- Há um professor preparado para trabalhar a produção textual na escola, pois o professor propõe e trabalha de fato a produção textual no bojo das aulas de língua portuguesa.
- Há uma preocupação por parte da escola e do professor em preparar os alunos para os exames de vestibular, ENEM entre outras provas.
- As propostas de produção textual focam questões atuais, na qual permite aos alunos mais facilidades na hora de escrever.
- A prática pedagógica do professor está voltada para o ensino da leitura e da escrita, na qual se tem um professor de língua portuguesa que ensina a língua portuguesa de uma forma prazerosa e contextualizada.
- Os alunos produzem não somente a famosa redação dissertativa, mais diversos tipos de textos.
- Tem-se um professor compromissado em ensinar e aprender com os alunos em uma relação de interação e colaboração
- Enfim, pode-se afirmar que há a produção textual na escola e o professor está encarando o desafio de ensinar e desenvolver nos alunos as habilidades na produção escrita.

Portanto, o professor atual propõe diversas propostas de produção textual, ou seja, há uma grande preocupação em preparar os alunos do ensino médio para os concursos, vestibulares enfim, para a sociedade de um modo geral.

2.6. Discussões sobre as respostas dos questionários aplicados aos alunos: algumas considerações

Elaboramos um questionário destinado aos alunos com questões objetivas e pessoais com o objetivo de analisar ou mesmo verificar quais

os discursos dos alunos acerca da escola e das aulas de língua portuguesa. Desta forma, alguns alunos acham que a sua escola:

> **Aluno 1**[81]
>
> E uma escola muito boa, porém sofre com a bagunça dos alunos, de todos os alunos que não querem estudar. (Aluno 1 – questionário aplicado aos alunos do 2º ano, 18/10/2011).
>
> **Aluno 2**
>
> Acho que precisa melhorar. (Aluno 2 – questionário aplicado aos alunos do 2º ano, 18/10/2011).
>
> **Aluno 3**
>
> A escola tem ótimos professores, não tenho o que reclamar deles, ja o espaço dela e que e muito pequena. (Aluno 3 – questionário aplicado aos alunos do 2º ano, 18/10/2011).
>
> **Aluno 4**
>
> Bom, na minha opinião não importa o estado do colegio, pois quando os alunos querem estudar, é eles que fazem a escola boa, mais este não e o caso, a escola esta desorganizada. (Aluno 4 – questionário aplicado aos alunos do 2º ano, 18/10/2011).
>
> **Aluno 5**
>
> Bom minha escola é legal o chato e estudar. Sem brincadeira acho o encino da minha escola ótima. (Aluno 5 – questionário aplicado aos alunos do 2º ano, 18/10/2011).

Nesta primeira questão, percebemos que os alunos têm consciência que a escola precisa ainda melhorar e possui bons professores, no entanto, nota-se que alguns alunos que estão no ensino médio possuem dificuldades em escrever, fato este que podemos notar através dos erros ortográficos acima. Na segunda questão perguntamos aos alunos se eles gostavam de escrever e qual a importância deste ato. Assim tivemos as seguintes respostas:

> **Aluno 1**

[81] Utilizamos as opiniões dos alunos da forma que eles responderam o questionário.

Não gosto de escrever, mas sei que é importante. (Aluno 1 – questionário aplicado aos alunos do 2º ano, 18/10/2011).

Aluno 2

A escrita é muito importante para a aprendizagem, **pois sem a escrita não passamos em uma faculdade de respeito**. [*destaque nosso*] (Aluno 2 – questionário aplicado aos alunos do 2º ano, 18/10/2011).

Aluno 3

Bom, não sou muito chegado a escrever, mais sei que é muito importancia ainda mais para praticar os palavras e escrever certo. (Aluno 3 – questionário aplicado aos alunos do 2º ano, 18/10/2011).

Aluno 4

Não gosto de escrever. (Aluno 4 – questionário aplicado aos alunos do 2º ano, 18/10/2011).

Aluno 5

Não muito, com a escrita voce conheci as palavras bem melhores. (Aluno 5 – questionário aplicado aos alunos do 2º ano, 18/10/2011).

Já nessa segunda questão não há muito que discutir, pois os alunos reconhecem a importância que a escrita possui em nossas vidas apesar de alguns destes alunos não gostarem de escrever, porém eles reconhecem a importância deste ato. Na terceira questão buscamos verificar se há produção textual nas aulas de língua portuguesa e como o professor trabalha com essa produção. As respostas foram:

Aluno 1

Há produção textual na aula de língua portuguesa**, a professora nos ensina conceitos e como fazer uma boa redação**, conectivos para não deixar a redação fraca. [*destaque nosso*] (Aluno 1 – questionário aplicado aos alunos do 2º ano, 18/10/2011).

Aluno 2

A prof. passa uma redação para toda aula.. [*destaque nosso*] (Aluno 2 – questionário aplicado aos alunos do 2º ano, 18/10/2011).

Aluno 3

Sim. (Aluno 3 – questionário aplicado aos alunos do 2º ano, 18/10/2011).

Aluno 4

Sim tem. Nos ensinando a extrutura do texto como devemos começar e termina. (Aluno 4 – questionário aplicado aos alunos do 2º ano, 18/10/2011).

Aluno 5

Sim, trabalha com redação. (Aluno 5 – questionário aplicado aos alunos do 2º ano, 18/10/2011).

Comprovamos nesta questão que há a produção textual nas aulas de língua portuguesa do ensino médio, na qual o professor ensina "como fazer uma boa redação". Verifica-se, ainda, que o professor exige a cada aula a produção de um texto, fato este que é de suma importância para o desenvolvimento da escrita dos alunos, ou seja, aprendemos escrever praticando, lendo, enfim, tendo um professor que ensine, exija e busque sempre incentivar os alunos. Para encerrarmos nossa pesquisa, perguntamos na última questão do questionário o que precisava melhorar nas aulas de língua portuguesa. Assim, de acordo com os alunos:

Aluno 1

Na realidade as aulas de língua portuguesa são boas, não precisa melhorar, o que precisa melhorar e a autoridade do professor sobre os alunos. [*destaque nosso*] (Aluno 1 – questionário aplicado aos alunos do 2º ano, 18/10/2011).

Aluno 2

A prof. começa e termina uma atividade pois começa e na outra aula não termina começa outra. (Aluno 2 – questionário aplicado aos alunos do 2º ano, 18/10/2011).

Aluno 3

A professora é ótima. (Aluno 3 – questionário aplicado aos alunos do 2º ano, 18/10/2011).

Aluno 4

Os alunos colaborarem o silêncio. (Aluno 4 – questionário aplicado aos alunos do 2º ano, 18/10/2011).

Aluno 5

Os alunos precisam de + + atenção. (Aluno 5 – questionário aplicado aos alunos do 2º ano, 18/10/2011).

Desta forma, constata-se que não precisa melhorar nada nas aulas de língua portuguesa, por outro lado percebe-se o professor deve ter mais autoridade na sala de aula, pois muitos alunos não prestam atenção o que acaba prejudicando no ensino aprendizagem. Portanto, conclui-se que há a produção textual em sala de aula e o professor de língua portuguesa está assumindo de fato o desafio de ensinar de uma forma mais inovadora e eficaz, na qual urge a necessidade de ter por parte da sociedade uma maior valorização para este profissional que forma e educa os cidadãos, ou seja, o professor é responsável por formar a sociedade.

3. Considerações finais

Percebemos na realização desta pesquisa investigativa a realidade do ambiente escolar, na qual constatamos que alguns alunos não gostam de escrever, no entanto reconhecem a importância da escrita. Constatamos ainda que o professor de língua portuguesa, a exemplo desta pesquisa, é um profissional compromissado com o ensino da produção textual, da leitura, ou seja, encontramos na escola pesquisada um educador criativo, inovador que busca de fato ensinar e discutir em sala de aula aspectos essenciais que proporcionarão sem dúvida alguma o crescimento e desenvolvimento intelectual dos alunos.

Conclui-se com a realização desta pesquisa que o ensino de língua portuguesa, no que tange a produção textual é de suma importância para a formação intelectual, pois deve-se ter atualmente alunos que saibam escrever, ler e se expressar, pois a sociedade exige um profissional cada vez mais capacitado e qualificado. Vale lembrar que o aluno tem sido alvo de muitos debates e discussões nos mais diversos contextos, por outro lado as escolas estão preocupadas em preparar os alunos para a redação do vestibular e do ENEM, ou seja, é neste sentido que as escolas estão trabalhando hoje, voltadas para o ensino de redação e preparação para o ENEM.

No entanto, se fizermos uma reflexão sobre este fato podemos ver que há muito que fazer para que haja uma melhoria no ensino, pois ainda vemos muitos alunos concluindo o ensino médio com uma escrita totalmente deficiente, com erros de ortografia e ideias fragmentadas, sem nenhuma coerência e acima de tudo não aptos para o mercado de trabalho. Portanto, vale afirmar que ainda há muito que se investir no ensino de qualidade e não devemos esquecer que é obrigação da escola e, mais especificamente do professor ensinar o aluno de uma forma mais inovadora, eficiente e reflexiva.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, I. *Aula de português***:** encontro e interação. São Paulo: Parábola, 2003.

BERNARDES, A; SIEPKO, F; SILVA, J. A. O ensino de língua portuguesa**:** interligação entre leitura, produção textual e gramática. Revista: *Ensino e Pesquisa*, volume 1, nº. 5/2008. Disponível em: <http://www.ieps.org.br/siepkobernardessilva.pdf>. Acesso em: 16-09-2011.

BLOG da Escola Estadual de Ensino Médio Prof. José Rodrigues Leite. http://comunidadejrl.blogspot.com/p/escola.html. Acesso 01 nov. 2011.

BUNZEN, C. Da era da Composição à era dos gêneros: O ensino de produção de textos no ensino médio. In*: Português no ensino médio e formação do professor.* São Paulo: Parábola, 2006.

MEC, Secretaria de Educação Básica. *Parâmetros curriculares nacionais***:** ensino médio. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf>. Acesso 16-09-2011.

MEC, Secretaria de Educação Básica. *PCN+***:** ensino médio, linguagens, códigos e suas tecnologias. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/linguagens02.pdf>. Acesso em: 16-09-2011.

AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E A PRODUÇÃO DE SENTIDO EM POESIAS LÍRICAS

Anya Karina Campos D'Almeida e Pinho (UFMG)
campos.anya@gmail.com
José Enildo Elias Bezerra (PUC-MG)
jose.bezerra@ifap.edu.br

O objetivo da pesquisa que deu origem a este trabalho foi investigar, a partir dos resultados encontrados por Oliveira (2011), em que medida as representações sociais influenciam nos processos de referenciação e de produção de sentido de leitores de textos literários em que essas representações sociais não sejam, pelo menos num primeiro momento, previsíveis.

Oliveira (2011) propõe uma pesquisa pela qual restou demonstrado a importância inequívoca das representações sociais na busca por interpretações possíveis a partir da leitura de textos. Para tanto, o autor apresentou a duas turmas de alunos do terceiro ano do ensino médio uma crônica em que um dos sentidos possíveis girava em torno do preenchimento de uma lacuna[82] deixada pelo autor. A partir daí, o pesquisador avaliou a maneira como a lacuna foi preenchida pelos participantes da pesquisa e concluiu que, na maioria das vezes, os alunos construíram um sentido semelhante graças à busca de conceitos formulados com base em representações sociais.

Oliveira (2011) explica que de acordo com Moscovici (2007, 2009), citado por Oliveira (2011)

> Representações podem ser concebidas como uma forma de conhecimento prático socialmente elaborado e partilhado, concorrendo para a construção de uma realidade comum socialmente aceitável. Ou seja, conforme complementa Abric (1986), um conjunto organizado e hierarquizado de julgamentos, atitudes e de informações que um grupo social elabora com relação a um objeto – que pode ser uma pessoa, uma coisa, um evento material, físico ou social, um fenômeno natural, uma teoria... – que pode ser tanto real quanto imaginário ou mítico. Não são, no entanto, os próprios julgamentos, atitudes e informações, mas o que se constrói em termos de conhecimento prático em na sua elaboração. Sendo elas partilhadas, organizadas e hierarquizadas, devemos entendê-las como um amálgama, em que se misturam conjuntos de conhecimentos a-

[82] Chama-se de lacuna, de acordo com a teoria da semiótica narrativa, a catálise criada pelo autor na crônica objeto de estudo de Oliveira (2011), conforme se verá adiante.

> testados ou ilusórios relativos à vida em sociedade e sobre os quais – e a partir dos quais – atuam os indivíduos na prática social. (p. 89)

Partindo, então, dessa noção de representação social, o autor propõe aos participantes da pesquisa o texto "Aquilo" de Luiz Fernando Veríssimo. O texto foi apresentado aos alunos, estudantes de duas turmas (grupo 1 e grupo 2) da terceira série do ensino médio de uma escola pública, que, divididos em dois grupos, responderam a algumas perguntas por escrito e, posteriormente, foram incentivados a descrever, em um protocolo verbal, os processos interpretativos que usaram na produção de sentido e no preenchimento da lacuna deixada pelo escritor.

O primeiro grupo leu o texto na íntegra e respondeu, por escrito, à seguinte pergunta: Na sua opinião, que sentido (s) os interlocutores 1 e 2 atribuem a "aquilo"? Já o segundo grupo de participantes recebeu, num primeiro momento, apenas a primeira metade do texto. Com base nessa parte do texto os participantes responderam a algumas perguntas, entre elas, a mesma pergunta respondida pelo primeiro grupo.

Depois disso, o segundo grupo recebeu o texto na íntegra e respondeu, por escrito, a mais algumas perguntas, entre elas: E agora, lendo o final do texto, o que você diria que é "aquilo"? Ao sumarizar os resultados obtidos, Oliveira (2012) concluiu que a maioria dos alunos que leram apenas a metade do texto, responderam, no primeiro momento, que *aquilo* estava relacionado ao universo sexual e, pela análise do protocolo verbal realizado pelo autor, ficou claro que, os alunos que leram o texto inteiro, antes de chegar ao final do texto também atribuíram sentido sexual à *aquilo*.

Segundo o pesquisador, isso se deu em certa medida graças à representação social que os brasileiros têm a respeito desse tipo de uso de "aquilo" e que fez com que os leitores a utilizassem nos processos de referenciação e de construção do sentido textual.

É interessante e importante notar que essa posição do autor pode ser sustentada, conforme ele mesmo explicita, pelo fato de a conotação sexual dada a "aquilo" ser um uso corrente dessa palavra entre os brasileiros. Bons exemplos desse uso podem, segundo Oliveira (2011), ser atribuídos a duas personagens bastante conhecidas no país: uma delas, o ex-presidente Fernando Collor de Mello, que, em um discurso dirigido a todo país, declarou ter nascido com *aquilo roxo*. Outra personagem, dessa vez fictícia, é a Dona Bela, da Escolinha do Professor Raimundo, programa protagonizada por Chico Anysio na Rede Globo. Dona Bela pro-

nunciava o bordão *Ele só pensa ... naquilo* todas as vezes que o professor Raimundo dizia uma palavra que, por ser totalmente desconhecida de Dona Bela, esta atribuía à tal palavra um sentido pornográfico.

Outra representação social interessante utilizada pelos alunos foi a de que Luís Fernando Veríssimo é um autor de textos que tendem para o humor, então, relacionar *aquilo* ao universo sexual faz parte do entendimento dos leitores sobre uma maneira clássica de se construir o humor. Assim, o tema sexo estaria de acordo com o que os informantes da pesquisa esperavam de um texto de Veríssimo.

Mais uma representação social que não pode ser desconsiderada é a que trata do gênero textual em questão. Em um contexto mais genérico é preciso considerar que se trata de um texto literário, com todas as suas especificidades, uma delas, permitir o conteúdo humorístico, o que não ocorreria em um texto científico, por exemplo. Assim, pode-se dizer que a atribuição da conotação sexual a aquilo está bem de acordo com o gênero crônica.

É razoável pensar, então, que as duas personagens, Dona Bela e Fernando Collor, podem ter contribuído para reforçar a representação social do que seja *aquilo* usada de maneira lacunar, como fez Luís Fernando Veríssimo e a escolha do autor e do gênero crônica reforçaram a representação social de que se estaria diante de um texto humorístico, o que endossou a opção pela interpretação de *aquilo* como sendo algo ligado a sexo. Pode-se dizer, então, que o texto "Aquilo" é de certa forma previsível quanto ao tipo de representação social que suscitará, tanto o é que, mesmo sem ter acesso ao final do texto, momento em que as lacunas são preenchidas pelo autor, muitos alunos atribuíram o mesmo sentido à palavra *aquilo*.

Contudo, o que dizer de textos que não suscitam representações sociais tão previsíveis, como é o caso de alguns poemas líricos? Como se sabe, é da natureza do gênero lírico, cuja poesia lírica é um bom exemplo, tratar de temas subjetivos e que, muitas vezes, fazem parte do universo pessoal restrito ao autor.

A poesia *stricto sensu* é bem definida por Faraco e Moura (2004) para os quais se caracteriza por sua divisão em blocos chamados estrofes e por linhas, chamadas versos, que não ocupam toda a extensão horizontal da página. Estando diante de um texto com essas características, o leitor buscaria uma representação social que lhe indicaria que o conteúdo

que ali está veiculado é subjetivo, particular, atinente a assuntos da alma (COSTA, 2008).

Nesse contexto, algumas perguntas parecem ser pertinentes: Em se tratando de uma poesia lírica, em que medida as representações sociais seriam capazes de interferir ou mesmo determinar a produção de sentido semelhante entre vários leitores diferentes? E, se as representações sociais não são tão previsíveis, quais seriam elas?

Retomando o tema das representações sociais, poder-se-ia supor que as representações sociais de uma dada sociedade estão tão arraigadas em sua cultura e estrutura que, mesmo que não previsíveis ao pesquisador, leitores de um mesmo texto produziriam a partir dele sentidos em grande medida semelhantes, da mesma maneira que ocorreu na pesquisa de Oliveira (2011), na qual o texto lido tinha grande previsibilidade de sentido por parte do pesquisador e esse sentido foi de fato confirmado pelos leitores.

Por outro lado, considerando que o tema central do poema lírico é tão particular do autor, além de poder, por suas características subjetivas, provocar o processo catártico no leitor, poder-se-ia supor que haveria infinitas possibilidades interpretativas. Assim, uma pergunta torna-se inevitável: Então, na interpretação de textos artísticos pode tudo?

A semiótica narrativa responde que não, não pode tudo. E o limite das interpretações possíveis deve ser encontrado nos elementos textuais implícitos, ou seja, nas catálises narrativas, que é o processo pelo qual é possível explicitar e reconstituir um encadeamento de sentido a partir dos elementos que se encontravam elípticos. Isso só é possível através de elementos contextuais e por pressuposição (GREIMAS; COURTÉS, 2008, p. 54-55, *apud* ZERBINATTI, 2011, p. 44)

Pode-se dizer, então, que catálises são as lacunas de sentido deixadas pelo enunciador e que devem ser preenchidas pelo enunciatário, *o preenchimento espontâneo dos vazios pelo leitor*. (BERTRAND, 2009, P. 326). Assim, um texto como "Aquilo" tem menos lacunas a serem preenchidas que uma poesia lírica, ou seja, o leitor precisa fazer menos catálises em "Aquilo" que em "O Fotógrafo". É, pois, razoável, se esperar uma maior unidade interpretativa no primeiro caso que no segundo.

Retomando o tema central do trabalho, percebe-se que a infinitude de análise possíveis para obras literárias, mesmo quando sustentadas teoricamente pela catálise da semiótica narrativa, não fica tão evidente no

resultado encontrado por Oliveira (2011) em sua pesquisa, como se espera que estejam em textos literários líricos como certos poemas.

No texto "Aquilo" apresentado por Oliveira (2011), as representações sociais acionadas pelos alunos participantes da pesquisa, quais sejam, o sentido sexual de *aquilo*, o gênero e o autor escolhidos pelo professor, podiam ser previstas antes mesmo da análise das respostas dos leitores. É preciso avaliar, no entanto, se o mesmo se dá com textos construídos em condições diversas, em que as representações sociais envolvidas no processo de referenciação e de produção de sentido não possam ser previstas todas com a mesma facilidade que o foram no texto de Veríssimo. Esse é o objetivo deste trabalho.

Assim, passa-se à análise dos resultados obtidos com a pesquisa que sustenta as discussões aqui propostas. Durante a pesquisa, o texto "O Fotógrafo" (Vide Anexo), de Manoel e Barros, foi apresentado a 5 turmas de ensino médio (2° ano de secretariado manhã, 1° ano de informática manhã, 2° ano de informática manhã, 2° ano de informática tarde, 2° ano de Técnico em Meio Ambiente) do Instituto Federal do Amapá, 1 turma um curso de auxiliar administrativo promovido pelo Instituto Federal do Amapá e cujos alunos possuem o ensino médio completo, e 2 turmas de graduação, uma de Letras e a outra de Direito, de duas faculdade particulares de Minas Gerais. O objetivo da proposta era averiguar quais são as representações sociais acionadas pelos alunos participantes da pesquisa ao ler o poema dado e se há uma similaridade nessas representações sociais, ou seja, se as representações sociais acionadas foram mais ou menos as mesmas entre os leitores.

Os grupos receberam o texto e responderam, por escrito, às seguintes perguntas. 1) Do que o texto está falando? 2) Como você chegou a essa conclusão?

A atividade foi proposta em sala de aula e os professores que a aplicaram não fizeram quaisquer tipos de esclarecimentos sobre o poema, suas significações possíveis ou mesmo sobre questões gramaticais atinentes ao texto. Os alunos foram informados apenas de que estavam respondendo às perguntas para uma pesquisa e que não precisavam colocar seus nomes nas respostas.

As tabelas abaixo evidenciam os resultados encontrados na análise de 149 respostas apresentadas.

Resposta	**N**
Fotógrafo que fotografa o que sente e não o que vê/ Fotógrafo que tenta fotografar o	28

impossível/ Fotógrafo que enxerga o mundo com outros olhos/ Fotógrafo que sua a imaginação/ sentimentos de um fotógrafo/ Fotógrafo que tira fotos de coisas abstratas/ Fotógrafo que fotografa o que não se pode ver/ Fotografar o abstrato/ Fotógrafo que tenta fotografar coisas não visíveis/ Fotógrafo que fotografa além da existência/ Fotógrafo que via as coisas naturais	
Silencio/ Silêncio na madrugada/ Coisas diferentes que só aparecem de madrugada	10
Coisas maravilhosas à nossa volta e que às vezes não percebemos/ Coisas que são difíceis de perceber/ Coisas que deveriam ser observadas	5
Transformam o poema em uma narrativa	14
Fotógrafo que tenta fotografar o silêncio/ Dificuldade de fotografar o silêncio/ Dificuldade de fotografar algumas coisas/ Fotógrafo que tenta fotografar situações em que o silêncio predomina/ Uma pessoa que tenta fotografar o silêncio	13
O que pode ser sentido, mas não pode ser visto/ Dificuldade de definir o que não se pode ver/ Do que não se pode pegar ou ver/ Sentimentos	11
Fotógrafo que tenta fotografar uma mulher	1
Do silêncio, ou seja, das pessoas que têm respeito pelos outros/ Dos sentimentos que temos com as outras pessoas, os nossos semelhantes	2
Fotografia/ Faces da fotografia/ Várias formas de fotografar/ Fotografar/ A arte de fotografar	17
Fotógrafo sem sentido/ Fotógrafo louco	5
De um fotógrafo/ De uma pessoa que fotografava várias coisas/ Sobre a vida de um fotógrafo experiente/ Fotógrafo que gosta de fotografar/ Experiência de um fotógrafo	10
Do que só os olhos do poeta enxergam/ Interpretações do autor para aquilo que vê/ Poeta que quer fotografar os mínimos detalhes/ Situações que o autor vive em uma noite	4
Sobre o existente e o inexistente/ Coisas que jamais aconteceriam/ Subconsciente, irrealidade/ Algo abstrato	4
O fotógrafo que fotografou um casamento/ Fotógrafo que fotografou uma roupa de noiva	2
Pessoas que gostam de fotografar coisas profundas	1
Memórias, o que os olhos viram na madrugada, olhos como máquina fotográfica	1
Fotografia silenciosa/ Fotografia abstrata	2
Fotógrafo admirado de tudo que vê á sua volta	1
O poeta deseja mostrar o silêncio por meio do vestido da sua noiva	1
Um índio que queria fotos	1
Visões/ Delírios/Sonhos/ Sonhador/ Imaginação, sonhos de um inconsciente	8
Conto de fadas	1
Fotógrafo que tira foto de sua aldeia	1
Solidão de uma pessoa/ Solidão de um homem/ Solidão do autor	3
Fotógrafo que em vez de fotografar a imagem toda ele fotografa o que a compõe	1
Da vida de um homem/ A vida e seus momentos	2
Total	149

Tabela 3. Respostas dos informantes à primeira pergunta proposta

Resposta	**Nº**	**Exemplos**

Usa palavras e passagens do texto sem elaborar uma justificativa	13	Fiz uma leitura do texto e compreendi que o personagem está falando de fotografia, foto, fotografei.
Elabora uma justificativa utilizando palavras e passagens do texto	21	Bem, cheguei a essa conclusão por alguns detalhes como, eu supunha que ele seja o fotógrafo bêbado na parte em que ele se refere ao silêncio afirmando que "estava carregando o bêbado", "Fotografei esse carregador"...
Interpretação das reações do fotógrafo	4	Porque é um fotógrafo que sai pela rua e bate foto do que ela acha interessante
A partir de fatos do texto, mas não dizem quais	12	Devido todas as características que ele escreveu no próprio texto!!
Interpretação geral do texto com opiniões pessoais	60	Cheguei a essa conclusão porque ele tenta fotografar algo além do que ele pode ver e procura a existência de algo criativo e belo. Tornando a sua imaginação em uma fotografia que ilustra a beleza das coisas que as pessoas não conseguem enxergar.
Porque li o poema	1	
Pelo contexto/ Pelo título	3	
Não responderam	30	
Interpretação geral do poema sem opinião pessoal	5	Porque o texto fala sobre o personagem que tira fotos de vários objetos
Total	149	

Tabela 4. Respostas dos informantes à segunda pergunta proposta

Uma primeira observação sobre os resultados deve dizer respeito à representação social sobre o gênero poema. Em nenhuma das respostas analisadas os alunos informantes disseram ser o texto absurdo ou incoerente uma vez que á totalmente impossível fotografar as coisas mencionadas no poema já que uma máquina fotográfica só registra coisas de existência material e concreta. Isso se deu provavelmente porque o absurdo e o incoerente são esperados de um texto poético e os alunos sabiam que estavam diante de um poema por causa do formato de texto, o mesmo formato preconizado por Faraco e Moura (2004).

Com essa expectativa frente ao gênero proposto, os alunos passaram a tentar construir sentido a partir dos elementos textuais, utilizando pura e simplesmente passagens do texto. Nessa etapa, uma série de representações sociais pôde ser identificada.

Os alunos buscaram relacionar as palavras e passagens do texto que pudessem fazer sentido juntas. Na maioria das respostas os substantivos abstratos, muitas vezes mencionados nas respostas dos alunos, foram relacionados com imaginação, sentimentos, sonhos, delírios. Nesse caminho houve alguns juízos de valor no sentido de se afirmar que é im-

portante dar valor às coisas abstratas, ao que pode ser sentido, mas não pode ser visto. Outras tantas vezes os alunos se ativeram à correlação entre o silêncio e a *madrugada*, entendendo que essas duas palavras fazem parte de um mesmo universo semântico, pois a madrugada é silenciosa e, para alguns, silêncio e madrugada são reveladores do que não se percebe no *dia a dia*, no *cotidiano*. Alguns alunos relacionaram o texto como um todo à solidão e atribuíram esse sentido à passagem *minha aldeia estava morta* e ao *silêncio*. A palavra *casamento* foi relacionada a *fotógrafo* produzindo o sentido de que o fotógrafo fotografa casamentos, e a palavra aldeia chegou a ser relacionada a um índio fotógrafo.

Embora mais numerosas e diversificadas que nas repostas encontradas por Oliveira (2011), as representações sociais embasam todo o processo de referenciação evidenciado nas respostas analisadas nesta pesquisa. Além desse ponto em comum, também o caminho indicado pelos alunos para explicar o processo de produção de sentido na crônica e no poema foi bastante parecido. Em ambos os casos os alunos muitas vezes buscaram palavras do texto para justificar suas interpretações, como em.

> *De um fotógrafo louco com algum problema na mente, porque não conseguimos fotografar o silêncio, ou fotografar o perfume de jasmim, fotografar o perdão, fotografar o sobre*, ou ele usa bastante a imaginação.

Interessante notar, contudo, que na crônica proposta por Oliveira (2011) houve mais aprofundamento quanto ao sentido global do texto, o que não ocorreu com o poema. Esse fato pode estar relacionado também à representação social sobre o gênero poesia não ser produzido para ser compreendido e sim para ser sentido ou apreciado, enquanto o gênero crônica é criado para a que seu conteúdo seja compreendido e, não raro, desperte discussões entre os leitores. Essa característica do gênero poesia é bem ilustrado por uma das respostas analisadas, dada por um dos alunos do 1° ano de informática do Instituto Federal do Amapá:

> O texto, provavelmente, refere-se ao sonho, subconsciente, *perceptível nos traços de irrealidade que o texto apresenta*, na inconsistência de sentido, na subjetividade contida nele, *apresentando-se, propositalmente, incoerente ao leitor.*

Nas respostas à primeira pergunta não se notou a catarse esperada, características dos textos artísticos, mas ela se manifestou em grande medida nas respostas à segunda pergunta, como se verá. Os alunos cujas respostas foram classificadas *como Interpretação geral do texto com opiniões pessoais* indicaram o caminho de suas produções de sentido fa-

zendo juízos de valor sobre dados do texto. Seguem alguns exemplos desses casos: “Eu cheguei à conclusão que esse *tal fotógrafo só preparava sua máquina para tirar fotos de coisas que só eram ilusão”*.

Também merece comentário o grande número de alunos que não responderam à segunda questão. Esse dado pode ser um indicativo da dificuldade de se apontar o caminho da referenciação em poemas como “O Fotógrafo”. De acordo com a teoria semiótica considerada nesta pesquisa, uma hipótese para o alto número de inexistência da resposta à segunda pergunta seria o número de lacunas deixadas no texto pelo autor. Cada vez que o autor diz que fotografou algo impossível de ser fotografado, o leitor é chamado a preencher uma catálise, fazendo considerações a respeito desse tipo de fotografia, se havia mesmo uma máquina fotográfica e um fotógrafo, se o poema cuidava de um sonho, enfim, lacunas que de fato os informantes trataram de responder quando fizeram suas interpretações baseadas em opiniões pessoais, como visto acima, e também quando não responderam á questão proposta.

Na classificação *não responderam* estão alunos que somente responderam á primeira questão e o fizeram da mesma maneira que aqueles cuja resposta Foi classificada como *Interpretação geral do texto com opiniões pessoais*: Entre as respostas classificadas como *não responderam* estão os seguintes exemplos:

> Sobre a arte de fotografar *como é bom registrar momentos inesquecíveis e que juntamente com a imaginação fica ainda mais encantador* e que a pessoa não se limita vai além de si, *viaja entre as entrelinhas da vida para que se torne mais fácil de viver*.
>
> De uma pessoa que fotografa. Ela tira foto fotografa as coisas que ela precisa ou chama a sua atenção. *Na verdade essa pessoa fotografa as coisas que nós devemos ter como o perdão.*

Considerações finais

As representações sociais em torno dos gêneros crônica e poema são determinantes na produção de sentido;

Os processos de referenciação e produção de sentido são bastante parecidos tanto na crônica quanto no poema na medida em que os alunos muitas vezes procuram palavras e passagens do texto que justificam suas interpretações;

Embora o processo de referenciação seja parecido nos gêneros crônica e poema, no poema são muito mais numerosas que na crônica e algumas representações acionadas na interpretação do poema são bastante imprevisíveis;

A função catártica dos textos artísticos de fato está presente nas interpretações do poema em muito maior medida que na interpretação da crônica, mas a catarse de maneira alguma afasta a utilização das representações sociais no processo de produção de sentido do poema;

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABAURRE, Maria Luíza M.; PONTARA, Marcela. *Literatura brasileira*: Tempos, leitores e leituras. São Paulo: Moderna, 2005.

BARROS, Manuel. *Ensaios fotográficos.* 7. ed. Rio de Janeiro: Record, 2000, 66p.

BERTRAN, Denis. Tradução: Dilson Ferreira da Cruz Jr**.** Entimema e textualização. *Cadernos de Semiótica Aplicada.* Vol. 7, n. 2, dezembro de 2009. Disponível em: <http://www.fclar.unesp.br/seer/index.php?journal=casa>. Acesso em: 17-06-2011.

CAMPEDELLI, Samira Youssef; SOUZA, Jésus Barbosa. *Literatura brasileira e portuguesa*: teoria e texto. São Paulo: Saraiva, 2003, 527p.

CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Tereza Cochar. *Literatura brasileira em diálogo com outras literatura e outras linguagens,* 3. ed. São Paulo: Atual, 2005.

COSTA, Sérgio Roberto. *Dicionário de gêneros textuais.* Belo Horizonte: Autêntica. 2008.

FARACO, Carlos Emílio; MOURA, Francisco Marto. *Literatura brasileira*. 17. ed. São Paulo: Ática, 2004.

GREIMAS, Algirdas Julien; COURTÉS, Joseph. *Dicionário de semiótica.* Tradução de Alceu Dias Lima et alli. São Paulo: Cultix, 1979.

GUARESCHI, Pedrinho A; JOVCHELOVICH, Sandra (Orgs.). *Textos em representações sociais.* 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

LARA, Glaucia Muniz Proença; MATTE, Ana Cristina Fricke**.** ***Ensaios de semiótica***: Aprendendo com o texto. Rio de Janeiro: Nova Fronteira. 2009, p. 164.

MOSCOVICI, Serge. *Representações sociais.* 4. ed. Petrópolis: Vozes. 2003.

NICOLA, José de. *Literatura brasileira*: das origens aos nossos dias. São Paulo: Scipione, 2007. [15. ed. 1998].

OLIVEIRA, Adilson Ribeiro de. *Processos de referenciação, emergência de representações sociais e produção de sentido*: um olhar sobre percursos interpretativos na atividade de leitura. Tese (Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa). Belo Horizonte. Faculdade de Letras. Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, 2011.

SILVA, Jane Quintiliano G. Gênero discursivo e tipo textual. *Scripta*. Belo Horizonte: PUC-Minas, V. 1, n. 1, 1999, p. 87-106. Disponível em: <http://www.ich.pucminas.br/posletras/06.pdf>. Acesso em: 17-06-2012.

SILVA, Victor Manuel de Aguiar e. *Teoria da literatura.* 8. ed. Coimbra: Almedina. 2009.

ZERBINATTI, Bruna Paolai. *A lei e o devir: caminhos para leitura de romances de Paulo Leminski. Estudos Semióticos*, Vol. 7, n. 1, p. 39-47, junho, 2011. Disponível em: <http://www.fflch.usp.br/dl/semiotica/es/eSSe71/2011esse71_bpzerbinatti.pdf>. Acesso em: 17-06-2012.

ANEXO:

O FOTÓGRAFO

Manoel de Barros

Difícil fotografar o silêncio.
Entretanto tentei.
Eu conto:
Madrugada a minha aldeia estava morta.
Não se ouvia um barulho, ninguém passava entre as casas.
Eu estava saindo de uma festa.
Eram quase quatro da manhã.
Ia o Silêncio pela rua carregando um bêbedo.
Preparei minha máquina.
O silêncio era um carregador?
Estava carregando o bêbedo.
Fotografei esse carregador.
Tive outras visões naquela madrugada.
Preparei minha máquina de novo.
Tinha um perfume de jasmim no beiral de um sobrado.
Fotografei o perfume.
Vi uma lesma pregada na existência mais do que na pedra.
Fotografei a existência dela.
Vi ainda um azul-perdão no olho de um mendigo.
Fotografei o perdão.
Olhei uma paisagem velha a desabar sobre uma casa.
Fotografei o sobre.
Foi difícil fotografar o sobre.
Por fim eu enxerguei a Nuvem de calça.
Representou para mim que ela andava na aldeia de braços com
Maiakovski - seu criador.
Fotografei a Nuvem de calça e o poeta.
Ninguém outro poeta no mundo faria uma roupa
Mais justa para cobrir a sua noiva.
A foto saiu legal.

"AS UVAS ESTAVAM VERDES": O CARÁTER "MILITANTE" E MANIPULADOR DA INTERTEXTUALIDADE EM TEXTOS DA MÍDIA IMPRESSA

Ilana da Silva Rebello Viegas (UFF)
ilanarebello@uol.com.br

A comunicação, agilizada pelo mundo digital, vem-se modernizando e, consequentemente, transformando os meios de comunicação social. Não basta só informar ou só divulgar um produto ou uma ideia, é preciso ser criativo a fim de atrair o leitor.

1. O papel dos sujeitos no contrato de comunicação

Na teoria Semiolinguística de análise do discurso, Charaudeau (2001, p. 31-2) mostra que todo ato de linguagem é uma encenação que comporta quatro protagonistas, sendo dois *situacionais*, externos e dois *discursivos*, internos. Os sujeitos "externos" são o *EUc* (eu-comunicante) e o *TUi* (tu-interpretante) e os sujeitos "internos", o *EUe* (eu-enunciador) e o *TUd* (tu-destinatário).

No circuito externo, os seres são de ação, instituídos pela *produção* (*EUc*) e pela *interpretação* (*TUi*) e guiados pelo *FAZER* da situação psicossocial. Já no circuito interno, os seres são da *fala*, instituídos pelo *DIZER* (*EUe* e *TUd*).

Dessa forma, todo ato de linguagem, seja ele falado ou escrito, é uma representação comandada pelos sujeitos externos e internos. Charaudeau chama essa representação de *mise en scène*.

No ato de comunicação, o *sujeito comunicante* tem por objetivo significar o mundo, a partir de seus propósitos, para um *sujeito interpretante*. Em relação ao texto jornalístico, Charaudeau (2006, p. 256) afirma que

> (...) o cidadão nunca tem acesso ao acontecimento bruto, ele sempre entra em contato com um acontecimento filtrado pela mídia. Assim, ora o acontecimento bruto e acontecimento veiculado pela mídia se confundem, ora um prepondera sobre o outro, criando um círculo vicioso (...)

O mesmo se pode dizer em relação ao texto publicitário. Antes de

efetivar uma compra, a informação que o possível comprador tem do produto é aquela fornecida pelo anunciante que quer vender. Nesse sentido, se o leitor não estiver atento, pode interpretar um produto, por exemplo, a partir da maneira pela qual ele é mostrado pelo publicitário. A imagem apresentada pode ou não coincidir com a realidade, pode ou não estar manipulada.

Assim, no processo de transação, para proceder a uma análise do texto, o *sujeito interpretante* precisa não só mobilizar o sentido das palavras e suas regras de combinação como também construir um sentido que corresponda a sua intencionalidade. Nesse ponto, passa-se do *sentido de língua* ao *sentido de discurso*, tendo em vista que o *sujeito interpretante* não busca o significado das palavras ou sua combinação (*sentido de língua*), mas seu sentido social (*sentido de discurso*).

E, para que a comunicação possa atingir a finalidade esperada pelo *sujeito comunicante*, é imprescindível que os parceiros estejam ligados pelo que Charaudeau chama de "*contrato de comunicação*" e que tenham um saber em comum; caso contrário, a comunicação estará vazia de significados para o *sujeito interpretante*. Não basta falarem a mesma língua, é preciso que se entendam culturalmente. O processo de comunicação é uma *coconstrução* de sentido, ou seja, não dispensa a participação de um dos sujeitos. Cada um tem a sua função dentro do processo. O texto, como resultante é, portanto, uma configuração de sentido. Cabe a nós, leitores, mergulharmos nas entrelinhas do texto, a fim ultrapassarmos o "sentido de língua".

2. Que é intertextualidade?

Os textos são criados a partir de outros textos. As obras de caráter científico remetem explicitamente a autores reconhecidos, garantindo, assim, a veracidade das afirmações. Nossas conversas são entrelaçadas de alusões a inúmeras considerações armazenadas em nossas mentes. O jornal está repleto de referências já supostamente conhecidas pelo leitor. A leitura de um romance, de um conto, de uma novela, enfim, de qualquer obra literária, aponta, muitas vezes, de forma explícita ou implícita, para outras obras.

A presença contínua de outros intertextos em determinado texto leva-nos a refletir a respeito da noção de intertextualidade como prova de que todo texto é produto de criação coletiva.

Assim,

> (...) O trabalho com o texto destina-se ao desvelamento desse, e não à sua descrição pura e simples. Assim, o desvelamento do texto, por evidenciar suas relações internas visando à comunicação e a persuasão, bem como o seu lugar na cultura e na sociedade, dessacraliza-o, transformando-se, concomitantemente, no ponto de partida para o conhecimento amplo dos mecanismos institucionais. (SILVA; ZILBERMAN, 1991, p. 115)

Segundo Curi (2002, p. 63-4), a noção de *intertextualidade* foi introduzida na Teoria Literária pela semioticista Júlia Kristeva para designar o fenômeno da relação dialógica entre textos. Para Kristeva, todo texto é um mosaico de citações, uma retomada de outros textos.

A consciência de que os textos dialogam entre si não é nova. As primeiras formulações sobre essa relação vêm de dois ensaios pioneiros de autores ligados ao formalismo russo. O primeiro ensaio é publicado por J. Tynianov, em 1921, intitulado *Dostoiévski e Gogol: contribuição à teoria da paródia*. Em 1929, surge o segundo ensaio- *Problemas da poética de Dostoiévski* de M. Bakhtin, a quem se devem as expressões "dialogismo" e "polifonia".

Bakhtin concebe o dialogismo como o princípio constitutivo da linguagem e a condição do sentido do discurso. Para o autor, os textos são dialógicos porque resultam do embate de muitas vozes sociais; podem, no entanto, produzir efeitos de polifonia, quando essas vozes ou algumas delas deixam-se escutar, ou de monofonia, quando o diálogo é mascarado e uma voz, apenas, faz-se ouvir.

Os estudos sobre a intertextualidade têm privilegiado a linguagem literária, porém, tal conceito é aplicável a linguagens várias (jornalística, publicitária, cinematográfica etc.). Os meios de comunicação utilizam, em grande escala, o recurso da intertextualidade. Porém, segundo Jenny (1979, p. 14) citado por Valente (2002, p. 180-181), o autor deve ser criterioso na sua utilização, pois "a intertextualidade designa não uma soma confusa e misteriosa de influências, mas o trabalho de transformação e assimilação de vários textos, operado por um texto centralizador, que detém o comando do sentido".

Um texto remete a outro para defender as ideias nele contidas, ou para contestar tais ideias. Para se definir diante de determinado assunto, o autor do texto leva em consideração as ideias de outros "autores" e com eles dialoga no seu texto.

A revista *Poétique* dedica o número 27 à publicação de textos so-

bre *intertextualidade*. No primeiro texto da revista, intitulado *A estratégia da forma*, Laurent Jenny (1979) introduz o conceito de intertextualidade *implícita* e *explícita*.

A intertextualidade é *implícita* quando se introduz no texto citação parcial, modificada, sem qualquer menção da fonte, com o objetivo de seguir a orientação argumentativa ou de colocá-la em questão, para ridicularizá-la ou argumentar em sentido contrário.

Já a intertextualidade é *explícita*, quando, no próprio texto, é feita menção à fonte da citação, como acontece nas referências, resumos, resenhas e traduções. Na argumentação, a intertextualidade explícita é um recurso de autoridade. Em situações de interação face a face, a retomada do texto do parceiro, ou até de outro autor, tem por objetivo encadear sobre o texto o pensamento, ou contradizê-lo.

Enquanto a intertextualidade explícita é verificada em paráfrases, mas ou menos próximas do texto fonte, a intertextualidade implícita ocorre em textos parodísticos, irônicos e em apropriações.

Segundo Koch (2004, p. 146),

> Em se tratando de intertextualidade implícita, o que ocorre, de maneira geral, é que o produtor do texto espera que o leitor/ouvinte seja capaz de reconhecer a presença do intertexto, pela ativação do texto-fonte em sua memória discursiva, visto que, se tal não ocorrer, estará prejudicada a construção do sentido, particularmente no caso da subversão.

Na intertextualidade implícita com valor de subversão, a recuperação do intertexto é importante. Normalmente, os textos-fonte são trechos de obras literárias, de músicas populares conhecidas ou textos de ampla divulgação pela mídia, assim como provérbios, frases feitas, ditos populares etc.

A falta de conhecimento dos textos-fonte empobrece, dificulta ou até mesmo, impossibilita a construção de sentidos próximos àqueles pretendidos pelo locutor.

Assim, ao estabelecer uma relação de intertextualidade, o autor provoca uma interação entre o sentido dos dois textos, o que permite, por sua vez, a construção de um terceiro sentido para o texto desencadeador da intertextualidade.

3. O recurso da intertextualidade em textos da mídia impressa

De acordo com Valente (2002), leitura e escrita são necessariamente intertextuais, pois, ao ler e escrever, estabelecemos associações desse texto do momento com outros já lidos. Os textos, por isso, são lidos de diversas maneiras, num processo de produção de sentido que depende do repertório textual de cada leitor, em seu momento de leitura. Sendo assim, fica evidente que cada leitor/ouvinte é coautor, porque cada um lê e relê com os olhos que tem, pois compreende e interpreta a partir do mundo em que vive.

Para Koch (2000, p. 46),

> Todo texto é um objeto heterogêneo que revela uma relação radical de seu interior com seu exterior; e desse exterior, evidentemente, fazem parte outros textos que lhe dão origem, que o predeterminam, com os quais dialoga, que retoma, a que alude ou a que se opõe (...) Essas formas de relacionamento entre textos são, (...) bastante variadas.

Assim, ler textos da mídia não é somente desvelar a ideologia transmitida, mas também, é perceber o jogo feito com as palavras, a fim de tirar o leitor da indiferença, tendo em vista que

> comunicar, informar, tudo é escolha. Não somente escolha de conteúdos a transmitir, não somente escolha das formas adequadas para estar de acordo com as normas do bem falar e ter clareza, mas escolha de efeitos de sentido para influenciar o outro, isto é, no fim das contas, escolha de *estratégias discursivas*. (CHARAUDEAU, 2006, p. 39).

E a intertextualidade, que veremos nos três exemplos a seguir, é uma dessas estratégias discursivas.

3.1. Exemplo (1)

O jornal *Folha de S. Paulo* de 11 de junho de 2001, época da Copa das Confederações, publica um comentário feito por Emerson Leão, então técnico da Seleção Brasileira de Futebol, sobre o fracasso da equipe na Copa.

> ***As uvas estavam verdes***
>
> Quando saí do Brasil, o presidente [da CBF] disse que [a Copa das Confederações] não valia nada. Portanto seguimos no mesmo prisma.
>
> (Emerson Leão, técnico da seleção brasileira ao comentar o fracasso da equipe na Copa das Confederações, ontem na *Folha*.) (*Folha de S. Paulo*, 2001)

O título do texto publicado no jornal faz referência à fábula "A raposa e as uvas" de Esopo. Na fábula, uma raposa desdenha das uvas que queria comer e não conseguiu alcançar. Como não conseguiu alcançá-las, a raposa prefere se convencer de que estavam verdes e, então, não serviam para o seu consumo.

Da mesma forma, ao retornar derrotado da Copa das Confederações, Leão sugere que aquela era uma competição menor, sem importância. Assim, o fato de a seleção brasileira não ter conquistado o título não deveria ser encarado como um fracasso.

O título funciona, no contexto da citação no jornal, como um comentário irônico à fala de Leão: as uvas estavam verdes, porque ele queria, sim, conquistar a Copa das Confederações, da mesma forma que a raposa queria alcançar as uvas. É o velho ditado: "Quem desdenha quer comprar."

A intertextualidade utilizada pelo jornalista é implícita, já que não há menção explícita à fonte. Somente por meio de nosso conhecimento de mundo é que conseguiremos, após ler a fábula de Esopo, correlacioná-la com o título dado pelo jornalista à fala de Leão.

Fica evidente que

> (...) o "mundo a comentar" nunca é transmitido tal e qual à instância de recepção. Ele passa pelo trabalho de construção de sentido de um sujeito de enunciação que o constitui em "mundo comentado", (...) o acontecimento nunca é transmitido à instância de recepção em seu estado bruto; (...) (CHARAUDEAU, 2006, p. 95)

Assim, é possível afirmar que o texto publicado na *Folha de S. Paulo*, por exemplo, é escrito a partir da ideologia do jornalista e, por que não dizer, do veículo de comunicação que representa. O recurso da intertextualidade reforça a atitude de "desdém" do então técnico da seleção, ou seja, a informação é manipulada. Manipulação aqui no sentido de influenciar a opinião pública, já que a informação não é transmitida de forma objetiva.

No exemplo (2), na charge intitulada "Além do Horizonte", o cartunista Angeli critica a visão messiânica da figura do presidente. Para muitas pessoas, o presidente é visto como o redentor, aquele que vai "salvar" a população da pobreza.

3.2. **Exemplo (2)**

(*Folha de S. Paulo* – 25/07/2006)

O presidente Lula é apresentado como o "bom pastor", vestido com manto, envolvido pela faixa presidencial. Ainda segura um cajado, símbolo de poder e, em torno dele, há as pessoas, possivelmente pobres, que ouvem as palavras de redenção: "Famintos e miseráveis, sigam-me! Eu os conduzirei a um mundo de 'quentinhas' e cestas básicas!".

Tomando a imagem do bom pastor, é possível estabelecer uma relação de intertextualidade com a figura bíblica de Moisés e com a libertação dos cristãos da escravidão do Egito.

O cenário da charge é um deserto. Tal cenário nos leva a pensar tanto no texto bíblico, Egito, como no sertão nordestino. Além disso, é possível também perceber relação com Antônio Conselheiro e com Canudos (a terra amarela indicando se tratar de um deserto, o cajado, o líder barbudo vestido com uma túnica e o povo amarelo e desnutrido).

> A Revolta ou Guerra de Canudos ocorreu no final do século XIX sob a liderança de Antônio Conselheiro, que acreditava ser um enviado de Deus para acabar com as contradições sociais. As ideias de Conselheiro arrebanharam grande número de seguidores que acreditavam na libertação advinda das mãos de seu líder, visto que o Nordeste brasileiro estava sob condições precárias, assolado pela fome, seca, miséria, violência e completo abandono por parte das autoridades. Cansados de perecer, a população mais carente encontra em Antônio Conselheiro uma possibilidade de Libertação (melhoria de suas condições de vida) e aliam-se ao beato. (BASTITEL, 2010, p. 113).

O título da charge também remete à canção "Além do horizonte", interpretada por Roberto Carlos.

Além do Horizonte deve ter
Algum lugar bonito
Pra viver em paz
Onde eu possa encontrar
A natureza
Alegria e felicidade
Com certeza...

Lá nesse lugar
O amanhecer é lindo
Com flores festejando
Mais um dia que vem vindo...

Onde a gente pode
Se deitar no campo
Se amar na relva
Escutando o canto
Dos pássaros...

Aproveitar a tarde
Sem pensar na vida
Andar despreocupado
(...)
Lá Larálarálarálará Lalá

(http://letras.terra.com.br/roberto-carlos/552690)

O povo sempre almeja esse "algum lugar bonito pra viver em paz". E viver em paz significa ter o que comer, o que vestir, "aproveitar a tarde/sem pensar na vida/andar despreocupado"...

Assim, a charge é uma crítica aos programas assistenciais do governo Lula, como Fome Zero, Restaurante Popular, Farmácia Popular, Bolsa Família... Com esses programas, a população fica sempre na dependência e sob controle. Dessa forma, ao veicular essa charge, por exemplo, em um jornal de grande circulação, o cartunista deixa explícito o seu posicionamento político-discursivo e, de certa forma, influencia a opinião pública. Isso significa dizer que há manipulação. Nada é aleatório.

3.3. Exemplo (3)

"O lobo sempre diz que a culpa é do cordeiro."

Movimento Nacional em Defesa do Serviço Público

Fonte: *Revista Veja* – 13-11-1996

O texto de propaganda veiculado na revista *Veja* de 13-11-1996 faz referência à fábula "O lobo e o cordeiro". Nessa fábula, um lobo encontra um cordeiro bebendo água em um córrego e inventa desculpas pa-

ra justificar o desejo de devorar o cordeiro. No final, o cordeiro foi devorado pelo lobo. Uma pessoa que age como o lobo, na fábula, quer vencer o mais fraco pela força; é injusta com os mais fracos; é violenta e inventa mentiras para dominar os outros.

Na propaganda, pela relação intertextual, constrói-se uma associação entre "lobo" e "governantes", de modo geral e, do outro lado, "cordeiro" e "servidores públicos". Sendo assim, os servidores públicos seriam os inocentes e indefesos. Aqui, a intertextualidade está a serviço da militância, no sentido de lutar por uma ideia.

Como afirmam Koch *et alii.* (2008, p. 146),

> Há que se chamar a atenção ainda para o caráter "militante" da intertextualidade: seja por meio da manipulação de determinados intertextos, seja por meio da manipulação de modelos gerais de produção e recepção dos discursos, a construção de relações entre textos pode provocar uma adesão ao discurso proferido em função, por exemplo, do tipo de formatação produzida: o uso de estruturas narrativas clássicas, como a dos contos de fadas, para se falar de assuntos contemporâneos, é um dos exemplos que podemos apresentar sobre o tipo de construção de autoridade textual proporcionada pela manipulação de um determinado tipo de intertextualidade.

Pelo exposto, fica claro que a intertextualidade exige que o leitor não apenas compreenda as palavras, alcançando o "sentido de língua", mas que penetre nas sutilezas do texto, a fim de interpretá-lo, alcançando o "sentido de discurso".

4. Considerações finais

A partir do conhecimento de mundo e de outros textos é que o *sujeito-interpretante* reconhece a relação de intertextualidade. Enunciados que utilizam esse fator da textualidade requerem que o leitor assuma uma atitude crítica e reflexiva em relação às diferentes ideias relativas ao mesmo tema encontradas em um mesmo ou em diferentes textos, ou seja, ideias que se cruzam no interior dos textos lidos, ou aquelas encontradas em textos diferentes.

Como recurso de militância ou de manipulação, a intertextualidade implícita é mais recorrente, com enunciados parodísticos e/ou irônicos, apropriações... O produtor do texto espera que o leitor reconheça a intertextualidade e perceba a subversão.

Enfim, passar do "sentido de língua" ao "sentido de discurso" na leitura de um texto exige que o leitor faça inferências, ativando os seus

conhecimentos armazenados. O conhecimento cultural do leitor é importante para a leitura de qualquer texto, principalmente, quando as informações estão implícitas. Tal conhecimento permitirá que o leitor estabeleça comparações e entenda o porquê de uma determinada citação em um texto.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal.* São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BATISTEL, Silmara Siqueira. *Lula-Lá e o PT em circulação nas charges de Angeli, um estudo em análise crítica do discurso.* Cascavel: Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, 2010. Dissertação de Mestrado em Letras.

CHARAUDEAU, Patrick. *Discurso das mídias.* São Paulo: Contexto, 2006.

_____. Uma teoria dos sujeitos da linguagem. In: MARI, H. *et alli. Análise do discurso*: fundamentos e práticas. Belo Horizonte: Núcleo de Análise do Discurso – FALE/UFMG, 2001, p. 23-37.

_____. Análise do discurso: controvérsias e perspectivas. In: MARI, H. *et alli.* (Orgs.). *Fundamentos e dimensões da análise do discurso.* Belo Horizonte: Carol Borges – Núcleo de Análise do Discurso. Fale – UFMG, 1999, p. 27-43.

CURI, Samir Meserani. Intertextualidade. In: *O intertexto escolar*: sobre leitura, aula e redação. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2002, p. 59-73.

KOCH, Ingedore G. Villaça. A intertextualidade. In: ___. *Introdução à linguística textual.* São Paulo: Martins Fontes, 2004, p. 145-157.

_____. *O texto e a construção dos sentidos.* 4. ed. São Paulo: Contexto, 2000.

_____ et alli. *Intertextualidade*: diálogos possíveis. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

JENNY, Laurent. A estratégia da forma. In: ___. *Poétique.* Coimbra: Livraria Almedina, nº 27, 1979, p. 5-49.

REBELLO, Ilana da Silva. *O produto (marca) como garoto-propaganda*: as modalidades do ato delocutivo e a intertextualidade – uma leitura se-

miolinguística do texto publicitário escrito. Niterói, UFF, Instituto de Letras, 2005. Dissertação de Mestrado em Língua Portuguesa.

SILVA, Ezequiel Theodoro da; ZILBERMAN, Regina. Pedagogia da leitura: movimento e história. In: ___; ___. (Orgs.). *Leitura*: perspectivas interdisciplinares. São Paulo: Ática, 1991, p. 111-115.

VALENTE, André. Intertextualidade – aspectos da textualidade e fator de coerência. In: HENRIQUES, Cláudio Cezar; PEREIRA, Maria Teresa Gonçalves (Orgs.). *Língua e transdisciplinaridade* – rumos, conexões, sentidos. São Paulo: Contexto, 2002, p. 177-193.

ATITUDE, IMAGINÁRIO, REPRESENTAÇÃO E IDENTIDADE LINGUÍSTICA: ASPECTOS CONCEITUAIS

Luiz Carlos Balga Rodrigues (UFRJ)
balga@superig.com.br

1. Introdução

O objetivo deste trabalho é, sobretudo, didático, qual seja, o de elucidar, ou mais precisamente, fomentar o debate sobre certos conceitos tão recorrentes na literatura sociolinguística, e ao mesmo tempo tão imbricados, que parecem sugerir, muitas vezes, uma mera sinonímia onde na verdade podemos perceber nuances bastante significativas. Para melhor entendermos, por exemplo, o porquê da preferência por uma determinada língua numa sociedade plurilíngue, a política linguística que é posta em prática ou até mesmo como se apresenta o quadro de ensino de línguas estrangeiras numa sociedade, vale a pena investigar certos conceitos como: atitude, imaginário, representação e identidade linguística. Não pretendemos aqui uma análise exaustiva dos conceitos, nem uma pesquisa histórica sobre como essas noções foram se transformando ao correr do tempo. Vamos, num primeiro momento, particularizar os conceitos para, num segundo momento, explorarmos suas relações, seus pontos de contato e suas implicações a partir de alguns exemplos esclarecedores.

2. Atitude linguística

Dominique Lafontaine define atitude linguística como sendo "a maneira como sujeitos avaliam línguas, variantes, variáveis linguísticas ou, mais frequentemente, locutores expressando-se em línguas ou variantes linguísticas particulares."[83] (1997, p. 56; tradução nossa). Nicole Gueunier, por sua vez, tratando de representações linguísticas sublinha que há muito tempo a noção de representação linguística se confunde com a de atitude, distinguindo-as um pouco mais adiante, da seguinte

[83] "la manière dont des sujets évaluent soit des langues, des variétés ou des variables linguistiques soit, plus souvent, des locuteurs s'exprimant dans des langues ou variétés linguistiques particulières".

maneira:

> Se representações e atitudes linguísticas têm em comum o traço epilinguístico que as diferencia das práticas linguísticas e das análises metalinguísticas, elas se distinguem teoricamente pelo caráter menos ativo (menos orientado em direção a um comportamento), mais discursivo e mais figurativo das representações.[84] (1997, p. 247; tradução nossa).

Trataremos das representações mais adiante. Podemos inferir a partir dos conceitos supracitados que a atitude linguística constitui então um comportamento, uma ação, uma conduta, uma postura em relação a uma língua. É uma manifestação da atitude social dos indivíduos que interfere tanto na língua como no uso que dela se faz em sociedade. Ao falar "língua" incluímos qualquer tipo de variante linguística: atitudes em relação a estilos, socioletos, variantes regionais ou línguas diferentes. A atitude em relação a uma língua ou ao seu uso é mais facilmente identificável quando se tem em mente que as línguas não são apenas portadoras de formas e atributos linguísticos determinados, mas que também transmitem, por exemplo, conotações sociais, traços culturais, valores sentimentais e éticos. É possível afirmar que as atitudes linguísticas dizem respeito às próprias línguas e à identidade dos seus falantes. Consequentemente, é lógico pensar que, uma vez que exista um elo entre língua e identidade, a atitude linguística há de se manifestar no comportamento dos indivíduos em relação não apenas a essas línguas, mas também em relação a seus usuários. Uma atitude linguística positiva ou negativa pode determinar que uma troca linguística se realize ou não, que em certos contextos predomine o uso de uma língua em detrimento de outra, que o ensino-aprendizado de uma língua X seja mais eficaz que o da língua Y, que certas variantes linguísticas se confine a contextos mais ou menos formais, que determinada língua seja levada ao abandono e ao desprezo por certos grupos sociais, ao mesmo tempo em que outras línguas sejam (re)valorizadas e (re)inseridas no contexto escolar.

As atitudes linguísticas são atitudes psicossociais, ou seja, se as línguas têm conotações sociais, é natural que sejam avaliadas (admiradas ou desprezadas) a partir do *status* ou das características sociais dos seus usuários. Por isso, a atitude em relação a uma língua e a atitude em relação ao grupo social que dela se serve parecem confundir-se. Embora as

[84] "Si représentations et attitudes linguistiques ont en commum le trait épilinguistique, qui les différencient des pratiques linguistiques et des analyses métalinguistiques, elles se distinguent théoriquement par le caractère moins actif (moins orienté vers un comportement), plus discursif et plus figuratif des représentations".

línguas sejam entidades objetivamente comparáveis, o que frequentemente provoca as manifestações de apreço ou dasapreço são as opiniões sobre os grupos sociais ou etnolinguísticos. O habitual é que sejam os grupos sociais mais prestigiados, mais poderosos socioeconomicamente, os que ditam as normas das atitudes linguísticas das comunidades de fala. Por isso, as atitudes costumam ser positivas em relação à língua, aos usos e às características dos falantes com maior prestígio e de mais alta posição social.

3. Imaginário e representação linguística

Em relação ao imaginário linguístico, Cécile Canut deu-lhe a seguinte definição:

> conjunto das normas avaliativas subjetivas que caracterizam as representações dos sujeitos sobre as línguas e as práticas linguísticas, observável através dos discursos epilinguísticos. Ele engloba a relação pessoal que o sujeito estabelece com a língua.[85] (*apud* CALVET, 1999, p. 155; tradução nossa)

Depreende-se, então, que os discursos epilinguísticos sejam o significante do imaginário linguístico, ou seja, o aspecto gerador da atitude linguística, sua fundamentação.

Anne-Marie Houdebine-Gravaud definiu, por sua vez, imaginário linguístico como sendo:

> a relação do sujeito com a língua – a sua e a da comunidade que o integra como sujeito falante – sujeito social ou na qual ele deseja ser integrado, pela qual ele deseja ser identificado por e na sua palavra; relação enunciável em termos de imagens, que participa das representações sociais e subjetivas; dito de outra forma, por um lado das ideologias (vertente social) e por outro lado dos imaginários (vertente mais subjetiva).[86] (2002, p. 10; tradução nossa)

---

[85] CANUT, C. *Dynamique et imaginaire linguistiques dans les sociétés à tradition orale: le cas du* Mali. Thèse sous la direction d'Anne-Marie Houdebine, Université de Paris III, 1995, p. 708 e p. 41-42. *apud* CALVET, L.-J. *Pour une écologie des langues du monde*. Paris: Plon, 1999, p. 155. "Ensemble des normes évaluatives subjectives caractérisant les représentations des sujets sur les langues et les pratiques langagières, repérable à travers les discours épilinguistiques. Il rend compte du rapport personnel que le sujet entretient avec la langue."

[86] "rapport du sujet à la langue, la sienne et celle de la communauté qui l'intègre comme sujet parlant-sujet social ou dans laquelle il désire être intégré, par laquelle il désire être identifié par et dans sa parole; rapport énonçable en termes d'images, participant des représentations, sociales et subjectives, autrement dit, d'une part des idéologies (versant social) et d'autre part des imaginaires (versant plus subjectf).

Se as noções de representação ou de imaginário linguísticos designam o conjunto das imagens que os locutores associam às línguas que praticam, quer se trate de valor, de estética, de ideologia, de sentimento normativo ou, mais largamente, metalinguístico, pergunta-se: em que essas noções se diferenciam ? A resposta parece vir precisamente dos termos "subjetivas" e "sujeito" presentes nas duas definições acima descritas e que parecem dar ao imaginário linguístico um caráter de individualidade e à representação, um caráter coletivo.

As representações linguísticas são então constituídas pelo conjunto das imagens, das posições ideológicas, das crenças que têm os grupos sociais a respeito das línguas e das práticas linguísticas, suas e dos outros. Elas correspondem a tudo aquilo que os locutores dizem ou pensam das línguas que falam (ou da maneira como falam) ou das que os outros falam (ou do modo como falam). Reiteramos aqui o uso das expressões "grupo social", "locutores" com o intuito de reforçar o caráter coletivo, grupal, social das representações.

É o imaginário linguístico, por sua vez, que vai muitas vezes determinar a escolha por parte de um indivíduo de uma língua estrangeira a ser aprendida. Uma posição política anticapitalista e antiamericana pode levar a uma rejeição em aprender inglês e, quem sabe, uma simpatia pela língua árabe. Da mesma forma o romantismo das imagens das gôndolas de Veneza ou o estereótipo do *glamour* e da sofisticação podem estimular alguém a procurar por cursos de italiano ou de francês, respectivamente.

4. Identidade linguística

Outro conceito que merece ser aqui tratado é o de identidade linguística. Compreendemos como identidade o sentimento de pertencer a uma tradição religiosa, a uma nacionalidade, a um grupo étnico ou linguístico, a um clube de futebol etc. A identidade é aquilo que permite diferenciar um grupo de outro, uma etnia de outra, um povo de outro e que pode ser definida de forma objetiva (pelas instituições que a compõem), subjetiva (pelo sentimento de comunidade compartilhado por todos os seus membros) e até mesmo pela alteridade, já que muitas vezes é mais fácil se definir por aquilo que não se é. Dentro do conceito de identidade há um lugar para a língua, porque uma comunidade também se caracteriza pela variante ou pelas variantes linguísticas usadas em seu interior e,

além disso, porque a percepção do que é igual ou diferente se faz, sobretudo, por meio dos usos linguísticos. Vale lembrar o que diz Guisan:

> O Outro preenche um papel essencial na definição da identidade do próprio sujeito; consequentemente, a língua do outro terá uma função primordial na delimitação do domínio da língua, já que é considerada como elemento da identidade coletiva. Daí eleger o Outro e a sua língua como ameaça para a "pureza", há apenas uma etapa rapidamente percorrida na história dos nacionalismos em particular, e dos etnocentrismos e racismos, onde o desprezo através da representação das outras línguas alimenta os preconceitos em geral. (2009, p. 18)

Toda língua, antes de pertencer ao indivíduo, pertence a um grupo que a transmite ao indivíduo. E os membros do grupo, para se diferenciarem de outros grupos, farão da língua seu principal símbolo identitário: quem não conhece a língua está fora do grupo, quem a domina, pertence ao grupo, ou pelo menos faz um esforço considerável para aceder ao grupo. A língua não é apenas a ferramenta própria de cada membro da sociedade, mas sua posse significa pertencer ao grupo.

Se podemos afirmar que a língua é muito mais do que uma simples ferramenta para a comunicação de mensagens, isto se mostra particularmente evidente em comunidades plurilíngues onde vários grupos têm sua própria língua. O grupo pode se distinguir através de sua língua e é por meio dela que suas normas e valores culturais são transmitidos e formatados. Os sentimentos grupais são enfatizados mediante o uso da sua própria língua e os membros que não pertencem ao grupo são excluídos de suas transações internas.

Interessante amálgama entre identidade linguística e identidade nacional estabeleceu-se no Haiti, principalmente no final dos anos 80 com a promoção do crioulo à língua oficial da República ao lado do francês. Reavivou-se à época o debate sobre a melhor grafia para o crioulo: dever-se-ia optar por uma grafia fonética que o distanciaria da língua francesa ou por uma grafia etimológica que preservaria graficamente a base francesa da nova língua oficial? Sem falar das discussões de ordem prática – muitas vezes calcadas simplesmente no senso comum – sobre a maior ou menor facilidade de aprendizagem de um sistema em comparação ao outro, percebe-se nitidamente o nível de ideologização do debate. Os partidários da construção definitiva de uma identidade nacional não apenas rejeitavam o alfabético etimológico como questionavam o nome da língua. Preferiam chamar apenas de haitiano a nova língua oficial. Outros faziam questão de manter o nome crioulo, por se tratar da identidade

crioula, não apenas haitiana, mas regional, caribenha, da qual se sentiam parte (RODRIGUES, 2008).

5. Explorando os conceitos

As línguas estão longe de ser elementos socialmente neutros, mas estão, na realidade, relacionadas com as identidades dos grupos sociais ou étnicos, o que traz consequências para sua avaliação social e para as atitudes que estas avaliações provocam. Se há uma relação intensa entre língua e identidade, esta relação se manifesta nas atitudes dos indivíduos em relação a essas línguas e seus usuários: atitudes estas que refletem o imaginário e as representações que cada grupo tem da língua do outro.

A situação mais comum em sociedade é que os grupos sociais (ou étnicos) adotam determinadas atitudes em relação a outros grupos segundo suas diferentes posições sociais. Estas atitudes se manifestam em relação a instituições ou modelos culturais que caracterizam esses grupos, tais como a língua, e conduzem a posturas em relação aos membros desses grupos. Os membros dos grupos sem prestígio social ou de minorias linguísticas parecem estar perfeitamente conscientes do fato de que certas línguas, as línguas sem prestígio ou línguas minoritárias, não são úteis para conseguir mobilidade social ascendente. O espanhol nos Estados Unidos, o quéchua no Peru, o crioulo no Haiti, o occitano na França não estão associados à preparação acadêmica, ao mercado de trabalho, aos avanços tecnológicos e ao sucesso econômico. É comum então que numa situação de conflito linguístico haja um grupo de locutores que procura se identificar com o grupo dominante negando a própria existência do conflito. Esse grupo procura adquirir a língua dominante e os modelos de comportamento social e cultural que ela veicula, abandonando seus próprios valores e sua identidade social.

Para exemplificar esta situação, vale a pena observar o caso da língua occitana no sul da França. Em outubro de 2010 uma decisão judicial forçou a prefeitura da cidade de *Vilanòva de Magalona* a retirar os letreiros em occitano que anunciavam a entrada no município. Os letreiros estavam ao lado de outros onde figura a denominação francesa da vila: *Villeneuve-lès-Maguelone*. O magistrado justificou a sentença dizendo que somente o francês é a língua oficial da república, pois não há um interesse geral que justifique a presença do letreiro em occitano[87]. É exa-

[87] A justiça francesa proíbe os letreiros em occitano "porque geram confusão". *Diário Liberdade*: onli-

tamente essa questão do interesse geral que causou tanta polêmica. Trata-se de um juízo de valor, sem dúvida, consubstanciado numa atitude linguística que reflete a falta de prestígio de que este idioma goza na França. Sabe-se que apenas uma minoria de pessoas capaz de falar occitano cultiva o uso desta língua em família ou com os amigos. O conhecimento do occitano é visto como de pouca utilidade para o futuro. Na verdade o interesse pelo occitano baseia-se muito mais no seu valor cultural e simbólico para a identidade regional do que pela sua utilidade prática.

Vale lembrar, porém, que o fato de os falantes de línguas minoritárias mostrarem em muitos aspectos uma atitude negativa em relação à sua própria língua não significa que não a tenham em grande consideração. A língua pode ser valorada por razões sociais, subjetivas ou afetivas, especialmente no caso de falantes das gerações jovens em contextos de imigração ou por pessoas que se sintam orgulhosas de sua cultura minoritária. Esta forma de lealdade linguística reflete as estreitas relações existentes entre a língua e a identidade social dos grupos etnolinguísticos.

As situações de conflito linguístico a que nos referimos anteriormente ocorrem quando duas línguas claramente diferenciadas se enfrentam, uma como politicamente dominante (uso oficial, uso público) e outra como politicamente dominada. As formas de dominação vão desde a repressão pura e simples (exemplo da Espanha franquista que proibia o uso de qualquer outra língua no território espanhol que não fosse o castelhano) até aquelas que são tolerantes no plano político e cuja força repressiva é essencialmente ideológica. A própria pressão do meio social vai forçar escolhas que podem levar à eliminação gradual dos usos linguísticos menos rentáveis e menos considerados.

Em muitas comunidades não se fala apenas uma língua, mas várias. Nessas comunidades o plurilinguismo é a norma, não a exceção. O uso de duas ou mais línguas requer o emprego de uma série de normas concretas e a especialização funcional dessas línguas. É o caso da diglossia, termo cunhado por Ferguson, em 1959 que se refere à situação em que duas ou mais línguas faladas no mesmo espaço geográfico desempenham diferentes funções sociais. Um bom exemplo dessa multiplicidade linguística é a Ilha Maurício. Nesta república de cerca de um milhão e

ne, Ferrol, 24 out. 2010. Disponível em: <http://www.diarioliberdade.org/index.php?option=com_content&view=article&id=7945>. Acesso em: 16 abr. 2011.

trezentos mil habitantes, há mais de dez línguas com um número razoável de falantes. A maioria está associada a grupos étnicos descendentes de imigrantes do sudeste asiático, além de uma língua colonial, o francês (que praticamente divide o *status* com o inglês, única língua oficial). No meio está o crioulo que, por um lado é a língua étnica de um grupo particular, chamado de *população geral* e que, por outro lado, funciona como língua franca. Nesta situação, para usar o exemplo dado por Appel e Muysken (1996, p. 37), um empresário de ascendência étnica bhojpuri pode empregar o inglês ao telefone para tratar com uma grande companhia, francês para negociar com um funcionário do governo uma autorização para construção, brincar com seus colegas de trabalho em crioulo, depois ir para casa e falar hindi com sua esposa e ambos – hindi e crioulo – com seus filhos: crioulo ao brincar com eles, hindi para exigir que façam suas lições de casa.

São diversos os fatores determinantes de uma escolha linguística. Entre eles podemos destacar a pertença ao grupo e o tema da conversação. Evidentemente, ao poder usar a língua para expressar a própria identidade, esta identidade imposta pela pertença ao grupo resulta ser um fator crucial na escolha linguística. Um índio sul-americano na Europa pode querer marcar sua origem étnica de algum modo através da fala. Da mesma forma, a situação como a interação se produz também terá uma influência importante. Dois paraguaios podem falar português durante o trabalho no Brasil; porém, mais tarde, eles se encontrarão em um bar e empregarão o espanhol ou até mesmo o guarani, se em meio a outros latino-americanos quiserem marcar ainda mais profundamente a sua identidade. Finalmente, também o tema da conversação pode influenciar na escolha linguística. Na maior parte das sociedades bilíngues há temas, como política e economia, para os quais se prefere outra língua que não seja a mesma empregada para as piadas e as brincadeiras.

Hoje em dia podemos notar em muitas regiões bilíngues ou plurilíngues do mundo uma tendência no sentido de que cada vez mais falantes adotem a língua majoritária ou de prestígio em âmbitos onde antes se utilizava a língua minoritária. Adotam a língua majoritária como veículo habitual de comunicação porque quase sempre esperam que falar essa nova língua possa lhes proporcionar melhores oportunidades de mobilidade social ascendente e de sucesso econômico. É preciso apresentar-se como membro da maioria nacional para adquirir uma posição (empregos, postos de responsabilidade, possibilidades educativas). Nesses casos, a língua minoritária corre o risco de se tornar obsoleta. Este não é, porém,

o caso do Haiti, onde o crioulo vem ganhando terreno desde 1987, quando se tornou língua oficial ao lado do francês. É que embora seja a língua de menos prestígio, é a língua majoritária do ponto de vista demográfico: todos falam crioulo, mas só 10% da população é capaz de falar e compreender francês.

Quando uma comunidade deixa de falar uma língua minoritária, a língua nem sempre tende a se extinguir. Há casos de substituição da língua majoritária através de um uso mais extenso da língua minoritária. Muitas vezes, depois de um período de substituição da língua minoritária pela majoritária, a tendência costuma ser a de inverter o processo, porque parte da população se conscientiza de que a língua minoritária está desaparecendo e tentam promover o seu uso. Estes defensores da língua minoritária costumam ser membros jovens e ativos de organizações políticas e culturais que defendem os interesses culturais, econômicos e sociais do grupo minoritário.

O *status* econômico é, sem dúvida, o fator mais relevante na manutenção ou substituição linguística. Nos lugares onde os falantes da língua minoritária possuem um *status* econômico relativamente baixo, há uma forte tendência a substituir sua língua pela língua majoritária. Por exemplo, a maior parte dos falantes de espanhol dos Estados Unidos pertence a setores de nível social baixo e associam falar inglês ao sucesso acadêmico e ao progresso econômico. O espanhol ostenta o estigma de ser a língua dos pobres e os pais, que geralmente possuem um domínio muito pobre do inglês, procuram recomendar a seus filhos que falem inglês, porque já interiorizaram as atitudes sociais em relação ao espanhol. Por outro lado, os falantes de quéchua no Peru, Equador e Bolívia costumam considerar-se de baixo nível social e tendem a substituir sua língua pelo espanhol, que tem a conotação de *status* social alto. Os trabalhadores imigrantes da Europa Ocidental também creem que uma das causas de seu baixo *status* econômico se deve, principalmente, ao fato de que falam uma língua minoritária, por exemplo, o turco, o romeno, o servo-croata.

O *status* linguístico pode ser uma variável importante em comunidades bilíngues ou plurilíngues. Por exemplo, o francês, o russo, o inglês e o espanhol têm um elevado *status* como línguas de comunicação internacional. Devemos, porém, distinguir o *status* dentro de uma comunidade do *status* fora dessa comunidade. O francês tem um *status* elevado fora do Canadá, mas no Canadá o inglês é mais respeitado. Também o árabe tem um *status* elevado no mundo árabe, por ser a língua do Alcorão.

Contudo, na Bélgica, França ou Holanda, por exemplo, a maior parte da população não tem o árabe em grande estima, já que o associam ao imigrante pobre, desqualificado, marginalizado, por quem a sociedade não tem muito apreço. As representações sociais confundem-se com as representações linguísticas e gera o desagrado diante de uma língua considerada rude, dura, ainda que muitas vezes o ouvinte europeu não saiba identificá-la.

A língua e o *status* social estão intimamente ligados no sentido de que o segundo influi diretamente sobre o primeiro. A autoavaliação do *status* linguístico será baixa, sobretudo se o grupo minoritário fala uma variante desprestigiada da língua em questão. Este sentimento de inferioridade linguística é particularmente forte nos casos de línguas minoritárias que já não têm um *status* muito alto no seu próprio local de origem. Por esse motivo, o crioulo haitiano terá um baixo *status* em Nova York, onde há uma grande quantidade de imigrantes e refugiados haitianos. Daí a enorme resistência que se observa entre os pais de origem haitiana para que seus filhos aprendam crioulo. Eles não veem necessidade alguma nesse aprendizado.

Proporcionar serviços governamentais ou administrativos na língua minoritária pode estimular sua manutenção. A educação também é muito importante com relação à manutenção linguística. Se a escola favorece a competência linguística das crianças na língua minoritária e se aprendem a ler e a escrever nessa língua, contribuir-se-á para sua manutenção. A política linguística adotada pode ser, por exemplo, um fator de manutenção das representações negativas sobre uma determinada língua, na medida em que muitas vezes institucionaliza um preconceito linguístico ou pode ser um elemento de transformação, revalorizando línguas desprestigiadas, ajudando a reconstruir positivamente suas representações.

6. Considerações finais

Os conceitos que aqui trabalhamos, por serem tão interligados, necessitam de uma análise mais criteriosa para que possam não apenas elucidar certas situações ao estudante de Letras, ao leitor de trabalhos sociolinguísticos, mas também proporcionar ao sociolinguista/pesquisador a melhor explanação de suas pesquisas, o que poderá dissipar certas dúvidas e/ou o uso inadequado de um termo pelo outro, tão comumente observável entre estudantes e jovens pesquisadores. Muitas vezes atitude e, principalmente, imaginários e representações linguísticas aparecem como

sinônimos ainda que se distingam no seu caráter respectivamente individual e coletivo. O imaginário linguístico é, portanto, a imagem positiva ou negativa que fazemos de uma língua ou de uma variante linguística e que, tendo em vista sua recorrência em outros indivíduos, configura as representações de um grupo social acerca da(s) língua(s) de outro(s) grupo(s). Essas representações geram, por sua vez, atitudes linguísticas (também positivas ou negativas) que, calcadas numa identidade linguística, acabam por julgar a língua do outro como superior ou inferior, feia ou bela, digna ou indigna. Os preconceitos sociais transformam-se assim, muitas vezes, em preconceitos linguísticos. Esperamos que este trabalho, ainda que voluntariamente introdutório, didático e despretensioso, possa contribuir para o debate e servir de estímulo a pesquisas mais profundas envolvendo esses aspectos conceituais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

APPEL, René & MUYSKEN, Pieter. *Bilingüismo y contacto de lenguas*. Barcelona: Ariel Lingüística, 1996.

CALVET, Louis-Jean. *Pour une écologie des langues du monde*. Paris: Plon, 1999.

GUEUNIER, Nicole. Représentations linguistiques. In: MOREAU, Marie-Louise. *Sociolinguistique, concepts de base*. Sprimont: Mardaga, 1997, p. 247-250.

GUISAN, Pierre. Língua: a ambiguidade do conceito. In: BARRETTO, Mônica Maria Guimarães Savedra; SALGADO, Ana Claudia Peters (Orgs.). *Sociolinguística no Brasil*: uma contribuição dos estudos sobre línguas de/em contato. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009, p. 17-27.

HOUDEBINE-GRAVAUD, Anne-Marie. L'Imaginaire linguistique, un niveau d'analyse et un point de vue théorique. In: ___. (Org.). *L'Imaginaire linguistique*. Paris: L'Harmattan, 2002, p. 9-22.

LAFONTAINE, Dominique. Attitudes linguistiques. In: MOREAU, Marie-Louise. *Sociolinguistique, concepts de base*. Sprimont: Mardaga, 1997, p. 56-60.

RODRIGUES, Luiz Carlos Balga. *Francês, crioulo e vodu:* a relação entre língua e religião no Haiti. 2008. 259p. Tese de doutorado em letras neolatinas. Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

AUTRAN DOURADO: ASPECTOS DA OBRA E DA CRÍTICA

Elis Angela Franco Ferreira Santos (UEFS)
elis.arte22@gmail.com
Alessandra Leila Borges Gomes (UEFS

Autran Dourado (1926-) é escritor de longas datas. Sua primeira publicação, a novela *Teia*, é de 1947. Ultrapassando os sessenta anos de carreira, tem publicados mais de vinte títulos, entre eles contos, novelas, romances e ensaios, vários deles traduzidos para diferentes idiomas. É um escritor premiado, vencedor de concursos literários como o Goethe de Literatura (1982), o Jabuti (1982), o Camões (2000) e o Machado de Assis (2008), apenas para citar os mais importantes, o que configura sua importância na História da Literatura Brasileira. Além disso, teve o livro *Ópera dos mortos* (1967) listado pela UNESCO em sua Coleção de Obras Representativas da Literatura Universal.

Nascido na cidade de Patos, em Minas Gerais, o escritor que apresenta "[...] uma refinada arte de narrar" (BOSI, 1999, p. 422), passou a infância em Monte Santo, onde realizou os primeiros estudos. Na adolescência, passa a viver em São Sebastião do Paraíso e lá inicia o curso ginasial, concluído posteriormente em Belo Horizonte, onde foi morar em 1943. Nesse período de estudo, Dourado viveu em um internato. Algumas experiências do internato foram utilizadas em "Três histórias do internato", compiladas em *Solidão solitude* (1972), embora, como diz o escritor, "[...] não seja eu personagem" (SENRA, 1983, p. 4), e em *O risco do bordado* (1970), em que João da Fonseca Nogueira, seu *alter ego*, narra episódios de sua infância e juventude. Sobre esse personagem, Dourado afirma: "É uma maneira que encontrei de pensar certos problemas meus, desligados da minha pessoa. Ele reflete muito minhas angústias e carências" (DOURADO, 2001, p. 82).

Sua carreira literária teve início em Belo Horizonte. Ainda quando era estudante, em 1943, ele recebeu menção honrosa no concurso promovido pela revista *Alterosa*, publicando assim, seu primeiro conto, "O canivete de cabo de madrepérola". Entre as figuras que contribuíram para a sua formação literária, nessa época, estão Arthur Versiani Veloso, professor de Filosofia do Colégio Marconi, onde realizou o curso científico e o escritor Godofredo Rangel. Sobre este, Dourado afirma:

> Godofredo Rangel foi decisivo na minha formação de escritor. Aos dezessete anos eu tinha pronto um livro de contos e levei até ele meus escritos. O velho escritor leu os originais e me disse: "Felizmente você não é precoce. Guarde o livro e continue lendo, atualizando-se". Me aconselhou a ler Stendhal, Flaubert, Tchecov. E, em caixa alta, MACHADO DE ASSIS. (SENRA, 1983, p. 5)

Em uma atitude de gratidão e demonstrando uma relação de respeito para com aqueles que contribuíram para sua formação, o escritor revela:

> A Veloso e a Rangel procurei deixar assinalada a minha dívida de gratidão dedicando-lhes o meu romance *Um artista aprendiz*, do qual são, com pouco disfarce e alteração, personagens. Veloso, junto com as aulas de Filosofia, me despertou o amor pelos clássicos; Rangel me ensinou que o simples amor pela literatura não basta, se ele não se apoia no aprendizado da técnica literária. (DOURADO, 2009, p. 65-66)

A capacidade inventiva de Dourado foi despertada na infância, época em que ele criava histórias, a partir das imagens que via nos livros do pai, e contava a empregada: "Era uma história mirabolante, fantástica, tudo que aquelas fotografias me sugeriam" (SOUZA, 1996, p. 28). Concluído o ginásio, ingressa, em 1945, na Faculdade de Direito, e lá estabelece relações com diversos escritores, entre eles, Otto Lara Resende, Fernando Sabino e Murilo Rubião. Exerce em 1946 a função de taquígrafo na Câmara Municipal e em 1948 na Assembleia Legislativa de Minas Gerais, onde conheceu o então governador mineiro, Juscelino Kubitschek, para quem trabalharia como Secretário de Imprensa durante os anos de 1955-1960, época em que JK esteve na Presidência da República.

As experiências vividas na Secretaria de Imprensa foram relatadas em seu livro de memórias, *Gaiola aberta*: tempos de JK e Schimidt (2000b), revelando os bastidores desse momento contraditório da política brasileira. Mas, antes mesmo de transformar em documento histórico os acontecimentos dos cinco anos que trabalhou para JK, Dourado reflete, com grande maestria, em *A serviço del-Rei*[88] (1984), as dificuldades enfrentadas pelo escritor que resolve flertar com o poder. Sobre esse romance, ele afirma em depoimento: "É o resultado de minha vivência po-

[88] Os pontos de confluência entre a realidade histórica e a ficção, em *A serviço del-Rei*, podem ser percebidos através dos papéis exercidos pelos personagens Saturniano e João. Saturniano, assim como Juscelino, é o presidente para quem o escritor João da Fonseca Nogueira, *alter* ego de Autran Dourado, trabalha. Além disso, outros elementos contribuem para estabelecer as convergências: os rumores do Golpe Militar, o Ato Institucional etc.

lítica no Governo de Minas Gerais e na Presidência da República" (SOUZA, 1996, p. 32).

Em 1946, exerce a função de redator-chefe da revista *Edifício*, um periódico literário que teve apenas quatro números publicados, agregando as figuras de Wilson Figueiredo, Sábato Magaldi, Otto Lara Resende, Edmur Fonseca e Pedro Paulo Ernesto. Foi justamente pelas Edições Edifício que, em 1947, ele publicou sua novela, *Teia*, considerada por Lúcio Cardoso como sendo "[...] de uma rara qualidade [...]" e expressão de "[...] um futuro promissor [...]" (CARDOSO *apud* SOUZA, 1996, p. 108), para o escritor.

Em *Teia*, Dourado já prenuncia características que daria continuidade em sua obra, como a criação de personagens angustiados e solitários. Narrada em primeira pessoa e com o recurso do discurso direto, a novela ainda não apresenta as técnicas avançadas que só apareceriam em *A barca dos homens* (1961), como a utilização de blocos distintos, do monólogo interior e do fluxo de consciência.

Solidão e silêncio são marcas dessa narrativa: a velha "[...] conduziu-me em silêncio", "A casa inteira é de um silêncio [...]", "[...] habitado por pessoas estranhas e silenciosas [...]" (DOURADO, 1980, p. 21). E segue o narrador evidenciando a solidão dos habitantes da pensão: "Apenas vi a velha, mas sei que não mora sozinha, outras pessoas convivem ali, todas igualmente solitárias" (DOURADO, 1980, p. 21)

Após se tornar Bacharel em Direito, em 1949, ano em que trabalhou como jornalista do *Estado de Minas* e se casou com Maria Lúcia Campos Christo, com quem tem quatro filhos, Dourado publica a novela *Sombra e exílio* (1950), recebendo por essa publicação o Prêmio Mario Sette. Reunidas em *Novelas de aprendizado* (1980), as novelas *Teia* e *Sombra e exílio* "[...] deixam transparecer riqueza literária, devido a seu estilo intrincado e detalhista" (OLIVEIRA, 2011, f. 56). Nelas são reconhecidos traços marcantes do estilo autraniano, como a descrição psicológica dos personagens, a solidão em que muitos deles se encontram, além do cenário interiorano das Minas Gerais.

Ainda no ano de 1950, ele começa a trabalhar como Oficial de Gabinete de Juscelino Kubitschek, então governador de Minas Gerais, exercendo o cargo até 1954. Seu primeiro romance, *Tempo de amar*, só vem a público em 1952, o que lhe garante, dessa vez, o Prêmio Cidade de Belo Horizonte. Segundo Massaud Moisés (1996), nesse romance,

> [...] se cunham as matrizes de sua ficção [de Autran Dourado] e visão de mundo: seres nimbados pelo mistério, enjaulados em atmosferas cinzentas, oníricas, acossados pelo desentendimento, pelos destinos desavindos, pela decadência e pelo estigma da morte, submetidos "às divindades obscuras". (MOISÉS, 1996, p. 472-473)

Em 1955, já no Rio de Janeiro, onde havia chegado no ano anterior, Autran Dourado passa a atuar como Secretário de Imprensa da Presidência da República, além de publicar *Três histórias na praia*. Em 1957, recebe o Prêmio Artur Azevedo, do Instituto Nacional do Livro, pela publicação de *Nove histórias em grupo de três.* Após deixar o cargo de Secretário de Imprensa do governo de JK, em 1960, ele passa a trabalhar em um cargo administrativo na Justiça. É com a publicação de *A barca dos homens* (1961) que o escritor alcança uma maior credibilidade perante a crítica, obtendo também o Prêmio Fernando Chinaglia, da União Brasileira de Escritores.

O romance ultrapassa as fronteiras nacionais e é traduzido para o alemão, francês e espanhol. Segundo Moisés (1996, p. 473), *A barca dos homens* é "[...] um dos pontos altos" da carreira do escritor. Já Assis (1973, p. 88) Brasil o define como "[...] um romance bem elaborado, formalmente bem feito [...]". Narrado sobre a perspectiva da interiorização dos personagens, sondando-os no mais íntimo para revelar seus dramas, traumas e sonhos, em uma história de caça que tem o louco Fortunato como vítima inocente, em *A barca dos homens*, Dourado quebra totalmente a linearidade, apresentando uma narrativa em blocos independentes, que só aparentemente parecem não compor um todo estruturado, porém, após uma leitura atenta, percebe-se o quanto o romance é "[...] uno, inteiro e completo [...]" (PERNAMBUCANO, 2010, f. 16). Essa interiorização é exemplo da aptidão que Dourado tem em "[...] penetrar e expor a psique de suas personagens" (SILVERMAN, 1982, p. 36).

A partir de então, confirma-se a qualidade de sua produção literária, através das publicações de *Uma vida em segredo* (1964), *Ópera dos mortos* (1967), *O risco do bordado* (1970), *Os sinos da agonia* (1974), *Armas e corações* (1978), *As imaginações pecaminosas* (1981), *A serviço Del-Rei* e *Lucas Procópio* (1984), *Violetas e caracóis* (1987), *Monte de alegria* (1990) *Um cavaleiro de antigamente* (1992), *Ópera dos fantoches* (1995), *Vida, paixão e morte do herói* (1995), *Confissões de Narciso* (1997), *Um artista aprendiz* (2000) e *O Senhor das horas* (2006).

Quando da publicação de seu primeiro livro, o cenário literário brasileiro distanciava-se 25 anos de um dos acontecimentos que marca-

ram a nossa história da literatura: A Semana de Arte Moderna. Ocorrido em fevereiro de 1922, na cidade de São Paulo, esse evento simboliza um divisor de águas quando se pensa nas produções artísticas brasileiras, já que, seus promotores "[...] traziam, de fato, ideias estéticas originais em relação às nossas últimas correntes literárias, já em agonia" (BOSI, 1999. p. 303). Passada a euforia dos primeiros acontecimentos do movimento modernista, surgem, na década de 30 e a partir das novas configurações históricas, novos modelos de experiências literárias.

Entre esses modelos, Bosi (1999, p. 388) destaca a ficção regionalista, o ensaísmo social e o aprofundamento da lírica moderna. Além desses, o crítico aponta a ficção intimista e a prática vanguardista experimental de escritores como Guimarães Rosa e João Cabral. É, sobretudo, uma ficção que apresenta uma "[...] invulgar penetração psicológica" (BOSI, 1999, p. 388), a praticada por Autran Dourado. Desse modo, sua narrativa

> [...] move-se à força de monólogos interiores. Que se sucedem e se combinam em estilo indireto livre até acabarem abraçando o corpo todo do romance, sem que haja, por isso, alterações nos traços propriamente verbais da escritura. O que há é uma redução dos vários universos pessoais à corrente de consciência, a qual, dadas as semelhanças de linguagem dos sujeitos que monologam, assume um *facies* transindividual. Assim, embora a matéria pré-literária de Autran Dourado seja a memória e o sentimento, a sua prosa afasta-se dos módulos intimistas que marcavam o romance psicológico tradicional. (BOSI, 1999. p. 422)

O caráter intimista de sua escrita fez com que, no início de sua carreira, sua ficção fosse comparada coma a de Cornélio Pena e Lúcio Cardoso, ainda que cada um deles apresentasse particularidades que os distinguiam. A aproximação entre a sua escrita e a desses escritores se dá, sobretudo, porque a ficção de Autran Dourado apresenta, também, uma temática que reflete o estado trágico e decadente da família patriarcal mineira. Eneida Maria de Souza (1996) pontua as semelhanças entre a escrita de Autran Dourado e as de Guimarães Rosa e Clarice Lispector, afirmando que "Autran comporá, ao lado de Guimarães Rosa, um universo ficcional mítico, no qual a História passa a ser regida pela natureza espiralada do tempo" (SOUZA, 1996, p. 20). Em relação a Clarice Lispector, as semelhanças se dão pelo fato de ambos os escritores apresentarem personagens "[...] atormentadas e solitárias [...]" (SOUZA, 1996, p. 21), apesar de estarem inseridas em cenários diferentes: a cidade, em Clarice, e o interior mineiro, em Autran.

Marcio da Silva Oliveira, em dissertação de mestrado, salienta:

> Autran Dourado, em sua forma peculiar de construir narrativas, apresenta ao leitor, mais do que simples histórias, enredos plenos de significados. Em seus romances e contos, tudo tem razão de ser, desde o nome dos personagens até o espaço onde se situam. Objetos e ambientes são apresentados como peças de enigmas ao leitor, à medida que ele penetra no texto. Apesar do alto grau de complexidade de seus romances, sua linguagem é leve e os discursos e os diálogos destacam o caráter oral, o jeito de falar do brasileiro e, em especial, do povo de Minas Gerais. (OLIVEIRA, 2011, f. 53)

Além de textos ficcionais, sua obra é composta também por vários ensaios: *A glória do oficio: Nove histórias em grupo de três* (1957), *Uma poética de romance* (1973), *O meu mestre imaginário* (1982) e *Breve manual de estilo e romance* (2003). Nesses ensaios e no romance *Um artista aprendiz* (2000), Autran Dourado discute aspectos significativos da literatura, revelando como se dá o processo de composição de suas narrativas. Sua ensaística aponta para um escritor que concebe a criação literária não como mera inspiração, mas, sim, como uma atividade laboriosa que exige dedicação e paciência.

Ao criar personagens escritores como João da Fonseca Nogueira e o Tomás, personagem de *Confissões de Narciso*, Dourado empresta sua voz aos personagens e realiza uma autorreflexão sobre o fazer literário. Sobre *Um artista aprendiz*, ele afirma: "[...] livro que lhe recomendo não por suas virtudes ficcionais, mas porque nele procurei retratar o meu aprendizado filosófico e literário [...]" (DOURADO, 2009, p. 53).

Sua produção ficcional, "[...] colocada atualmente entre as mais importantes da modernidade nacional do pós-guerra" (MOISÉS, 1996, p. 474), tem sido motivo de estudos no Brasil e no exterior, formando uma fortuna crítica que já ultrapassa, entre dissertações e teses, cinco dezenas de produções[89]. Entre as obras mais exploradas nesses trabalhos acadêmicos estão *Os sinos da agonia*, *Ópera dos mortos*, *A barca dos homens*, *O risco do bordado* e *Uma vida em segredo*. Em relação aos temas analisados, os que aparecem com maior frequência giram em torno da memória, da questão temporal, da morte, das relações com as tragédias gregas, da inter e intratextualidade, e da decadência de algumas tradições mineiras, além da questão espacial, configurada, sobretudo, nos espaço do sobrado.

[89] A lista com as referências de 52 produções acadêmicas pode ser encontrada no anexo de *O trançado das personagens negras na costura-risco autraniana* (FERNANDES, 2006).

Apesar de buscar uma forma e um estilo diferentes na composição de cada romance, as temáticas apresentadas por Dourado são, como ele mesmo afirma, repetitivas, predominando a "[...] angústia, o terror da loucura, o medo da perda de identidade, do controle das coisas e de desaparecer diante do real" (SOUZA, 1996, p. 35). Ele, que assume não ter prazer nenhum em escrever, garante que só depois de pronta tem "[...]certa satisfação, mas a mesma que dá quando se descarrega dos ombros um fardo" (DOURADO, 2005, s/p).

O peso que sente no momento da escrita está relacionado à sua visão sobre a importância do texto literário e a formação cultural dos escritores. Para ele "[...] literatura é linguagem carregada de sentido" (DOURADO, 2009, p. 33) e sua produção não está reservada apenas aos raros iniciados, contudo, ao compreendê-la enquanto arte, o escritor defende o cuidado e o trato com a linguagem e, de certa maneira, condena as produções voltadas apenas para o mercado, classificando-as como literatura "[...] de pacotilha ou *best-seller*, matéria digestiva, passatempo de pessoas não muito exigentes" (DOURADO, 2009, p. 33).

Esse cuidado com a linguagem seria adquirido através das leituras dos clássicos literários, mitológicos, filosóficos, etc., e do conhecimento da gramática — sobretudo para poder desviar-se dela quando necessário. Autran Dourado em entrevista afirma: "E não tenho medo de clássicos. Os clássicos são necessários" (DOURADO, s/d, s/p). Em seu *Breve manual de estilo e romance* (2009), um misto de memória e manual, ele orienta aos que desejam ser escritores: "[...] leia bons e competentes autores, que sabem e já mostraram como se escreve bem [...]" (DOURADO, 2009, p. 8).

Ainda sobre a linguagem autraniana, Souza (1996, p. 13) salienta que Autran Dourado "[...] ao traduzir o paciente e cuidadoso aprendizado adquirido pela leitura dos clássicos, consegue reunir os traços da oralidade próprios da língua coloquial com a mais sofisticada e criativa construção de seu texto". Em busca da palavra perfeita, que dê mais precisão às narrativas, ele afirma consultar sempre os dicionários. Dourado faz questão de apontar a dificuldade da escrita literária, salientando que "[...] escritor é aquele sujeito que escreve com dificuldade; quem escreve com facilidade é orador" (DOURADO, 2009, p. 20). Por isso mesmo, tem a escrita literária como uma arte de carpintaria (a escrita), um trabalho minucioso de dar forma à matéria (a linguagem). Assim, evita usar o termo inspiração, preferindo em seu lugar ideia súbita, já que, para ele, não existem musas direcionadoras da escrita: é necessário um trabalho aten-

cioso com a linguagem para transformar a ideia que surge em texto ficcional de qualidade.

Para o escritor, "A frase literária, ou melhor, a escrita literária, é um ato de sedução e astúcia" (SOUZA, 1996, p. 38), por isso, ele busca seduzir e encantar, utilizando algumas técnicas como o suspense, a recorrência e a montagem, tudo isso com a finalidade de manter presa a atenção do leitor. Dourado afirma ainda: "Não sou um escritor espontâneo, sou elaborado. Trabalho muito cada um de meus livros. Levo de dois a três anos até completar uma obra. [...] Releio. Reescrevo. Voto a ler reescrever. E assim vou, trabalhando 5 horas por dia, até chegar a uma forma que me satisfaça" (DOURADO, 1981, p. 3).

Em relação aos escritores que mais contribuíram para a sua formação literária, Dourado elenca os nomes de Machado de Assis, Flaubert, Stendhal, Henry James, Conrad, Tchekov, Tostoi, Turgeniev e Faulkner, além de mostrar sua admiração por Guimarães Rosa, Clarice Lispector, Mário de Andrade, Cornélio Pena, Cortázar e Borges.

> Na escrita autraniana convergem várias linhas de força que conjugam o enraizamento no universo brasileiro de Minas Gerais com uma vocação para o universal, um pendor mítico a que não falta um fundo histórico, uma desenvoltura narrativa que não abdica da experimentação e do recurso às técnicas consagradas ao longo do Século XX. A aclamação do seu trabalho deve-se tanto ao seu talento excepcional como à originalidade da sua voz. (LOURENÇO, 2008, p. 14)

A vasta produção ficcional de Autran Dourado, apesar de girar em torno de poucos temas, nos surpreende por apresentar uma forma diferenciada para cada texto publicado. Assim, a leitura do conjunto de sua ficção torna-se um percurso por um labirinto que precisamos desvendar. A teia construída pelo ficcionista exige do leitor uma atenção redobrada, pois será quase impossível, pelo menos em termos formais, esperar que um livro se assemelhe a outro. Assim, o romance se apresenta como um gênero em constante transformação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOSI, Alfredo. *História concisa da literatura brasileira*. 36. ed. rev. e aum. São Paulo: Cultrix, 1999.

BRASIL, Assis. Autran Dourado. In: ___. *A nova literatura*: história crítica da literatura brasileira. Rio de Janeiro: Americana, 1973, p. 87-99.

DOURADO, Autran. *A barca dos homens*. 6. ed. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

_____. *A serviço del'Rei*.3. ed. Rio de Janeiro: Rocco, 2000a.

_____. Autran Dourado [entrevista]. In: LUCENA, Suênio Campos de. *21 escritores brasileiros*: uma viagem entre mitos e motes. São Paulo: Escrituras, 2011, p. 79-87.

_____. Autran Dourado diz que escrever não dá prazer. *Folha.com.* São Paulo, 30 jun. 2005. Entrevista concedida a Julián Fuks. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/folha/ilustrada/ult90u52320.shtml>. Acesso em: 08-01-2012.

_____. *Breve manual de estilo e romance*. Belo Horizonte: UFMG, 2009.

_____. *Confissões de Narciso*. Rio de Janeiro: Rocco, 2001.

_____. *Gaiola aberta*: tempos de JK e Schmidt. Rio de Janeiro: Rocco, 2000b.

_____. *Novelas de aprendizado*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

_____. *O meu mestre imaginário*. 5. ed. rev. Rio de Janeiro: Expressão e Cultura, 1975.

_____. *O risco do bordado*. Rio de Janeiro: Rocco, 2005.

_____. *Tempo de amar*. Rio de Janeiro: Rocco, 2004.

_____. *Uma poética de romance***:** matéria de carpintaria. Ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Rocco, 2000c.

FERNANDES, Liduína Maria Vieira. *O trançado das personagens negras na costura-risco autraniana*. Disponível em: <http://www.cchla.ufpb.br/posletras/images/teses2006/LiduinaMaria.pdf>.

LOURENÇO, Maria Manuela da Silva. *Os sinos da agonia*: uma poética da memória. 2008, 117 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Românicos)- Universidade de Lisboa, Lisboa. Disponível em: <http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/1742/1/21951_ulfl061154_tm.pdf>. Acesso em: 08-02-2012.

MOISÉS, Massaud. *História da literatura brasileira*: Modernismo. 3. ed. São Paulo: Cultrix, 1996.

OLIVEIRA, Marcio da Silva. *As influências do trágico nos romances contemporâneos Ópera dos mortos e Os sinos da agonia, de Autran Dourado*. 2011, 143 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá. Disponível em: <http://www.ple.uem.br/defesas/pdf/msoliveira.pdf>. Acesso em: 07-01-2012.

PERNAMBUCANO, Juscelino. O fazer literário em *A barca dos homens*, de Autran Dourado. *Revista Científica de Letras*: Diálogos pertinentes. Franca, v. 6, n.1, p. 13-28, 2010. Disponível em: <http://publicacoes.unifran.br/index.php/dialogospertinentes/article/viewFile/263/211>. Acesso em: 09 jan. 2012.

SANTOS, Leonor da Costa. *Autran Dourado em romance puxa romance ou a ficção recorrente*. 2008, 214 f. Tese (Doutorado em Letras Vernáculas- Literatura Brasileira) – Faculdade de Letras da Universidade do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. Disponível em: <http://www.letras.ufrj.br/posverna/doutorado/SantosLC.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2012.

SENRA, Angela Maria de Freitas. *Literatura comentada*: Autran Dourado. São Paulo: Abril Educação, 1983.

SOUZA, Eneida Maria de (Org.). *Autran Dourado*. Belo Horizonte: UFMG, 1996.

SILVERMAN, Malcolm. Autran Dourado e o romance introspectivo-regionalista. In: ___. *Moderna ficção brasileira*. 2. ed. Tradução de João Guilherme Linke. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982, p. 34-51.

BAEPENDI:
INVESTIGAÇÃO TOPONÍMICA, DIACRÔNICA E ETIMOLÓGICA

Francisco de Assis Carvalho (USP)
francarvalho@usp.br

1. Introdução

A finalidade deste trabalho é descrever o topônimo *Baependi* e suas variantes, desde uma perspectiva diacrônica e etimológica. Por ser um dos municípios mais antigos do Sul de Minas Gerais, o topônimo foi registrado de muitas maneiras e revela em sua etimologia controvérsias.

2. A toponímia

A toponímia é o estudo dos nomes atribuídos ao espaço habitado pelo ser humano. A palavra é derivada dos termos gregos τόπος (tópos), lugar, e □νομα (nome), literalmente, o nome de um lugar. Dorion (2003, p. 3), especialista dessas questões, presenteia-nos com uma reflexão que complementa as considerações anteriormente apresentadas, quando salienta que a toponímia, assim como as outras ciências humanas, se inscreve em uma dupla dimensão: a do espaço, chamada também de "função toponímica" e a do tempo, que pode ser compreendida como "a memória toponímica". Assim, a toponímia tem uma relação especial com a geografia, já que os nomes de lugar constituem o vocabulário próprio desta ciência, e com a história, tendo em vista que os topônimos constituem o testemunho através do tempo da relação entre o homem e o espaço.

É pela linguagem e pelo processo de nomear as coisas que o ser humano representa o "espaço". Para Piaget (1948), a construção do espaço ocorre desde o nascimento do indivíduo e é paralela às demais construções mentais, constituindo-se com a própria inteligência. Essa construção se processa progressivamente, nos planos perceptivo e representativo. Inicialmente, a construção do espaço prende-se a um espaço sensório-motor ligado à percepção e à motricidade. Este espaço sensório-motor emerge dos diversos espaços orgânicos. O espaço sensório-motor não é constituído por simples reflexos, mas por uma interação entre o organismo e o meio-ambiente, perante a qual o sujeito se organiza e se adapta continuamente em relação ao objeto. Em seguida, a construção do

espaço passa a ser representativa, coincidindo com o aparecimento da imagem e do pensamento simbólico, que são contemporâneos ao desenvolvimento da linguagem. Assim, o espaço torna-se "representativo". Ele é ordenado e sistematizado pelas capacidades simbólicas do sujeito perceptivo. Este, para ordenar e definir o espaço nomeia as coisas e os lugares, numa tentativa de ordenamento e sistematização. Por isso, o estudo do significado e da origem dos nomes dos lugares, também chamados de topônimos, constitui-se em um amplo campo de pesquisa que envolve diversos saberes humanos.

Moreau-Rey (2003, p. 10), ao falar sobre os aspectos teóricos da toponímia, propõe uma aproximação conceitual que nos parece bem marcada, quando enfatiza de maneira particular a questão espacial, apresentando por nomes de lugar, ou nomes geográficos, no sentido mais amplo, todos os nomes simples ou expressões compostas que designam os lugares habitados, tanto antigamente como na atualidade (nomes de países, de comarcas, de territórios de qualquer tipo, de aglomerações urbanas ou rurais – cidades, vilas, povoados, aldeias, bairros, ruas, avenidas, praças); como também os lugares desabitados; os nomes relativos ao relevo, tanto de terras interiores como costeiras: montanhas, planícies, ilhas, cabos, bahias; os nomes relativos à agua, terrestre ou marítima: mares, lagos, rios, torrentes, fontes, pântanos; os nomes das vias de comunicação. Em geral, tanto se trata de nomes do presente ou do passado – ou aqueles em desuso – cabe designá-los para todos os efeitos como nomes de lugar.

De fato, a natureza peculiar desses nomes e sua transcendência social encontram-se na base da curiosidade que despertam quando falamos de uma memória coletiva. Conforme o historiador Le Goff, a memória é um elemento essencial do que se costuma chamar identidade, individual ou coletiva, cuja busca é uma das atividades fundamentais dos indivíduos e das sociedades de hoje, na febre e na angústia. A memória coletiva é não somente uma conquista, mas é também um instrumento e um objeto de poder. (LE GOFF, 2003, p. 470). O estudo científico da memória coletiva encontra na toponímia um rico material de estudo. Na expressão de Le Goff: "Esses materiais da memória podem apresentar-se sob duas formas principais: os monumentos, herança do passado, e os documentos, escolha do historiador". (2003, p. 525).

O linguista Mário Alinei afirma que "todo o signo é motivado no momento de sua criação". Ele defende a existência de uma dupla estrutura do significado: a genética e a funcional. Todo o signo é motivado em

sua origem porque o denominador quando atribui nome a um novo referente, muitas vezes, utiliza elementos pré-existentes no sistema linguístico para conceber palavras novas. Assim, o que acontece depois de sua criação, é que os novos itens lexicais vão se tornando funcionais e acabam perdendo a motivação inicial. Tanto Ullman (1976) quanto Alinei (1994) estabelecem a distinção entre palavras "opacas" e palavras "transparentes", conforme seja possível ou não recuperar a motivação inicial, registrando ainda o que é chamado de "opacidade cultural", quando não se pode recuperar o contexto cultural em que as palavras foram criadas (ALINEI, 1994, *apud* ISQUERDO, 1996, p. 88). Dessa maneira é que podemos estudar a nomeação dos lugares pelo signo toponímico. Este, antes de qualquer outra coisa, é um signo linguístico, motivado principalmente pelas características físicas do local ou pelas impressões, crenças e sentimentos do denominador. (TAVARES, 2009, p. 100).

O signo toponímico tem como característica principal a motivação semântica relacionada a aspectos sociais, culturais ou ambientais que, segundo Sapir, são levadas em conta no ato de nomear acidentes físicos ou humanos, tornando-se assim a sua motivação. Dick lembra que, nessa perspectiva, os topônimos são motivados por fatores extralinguísticos, podendo ser considerados como "verdadeiros testemunhos históricos" e expressam "um valor" que transcende o próprio ato da nomeação. (1999, p. 129). A autora ainda esclarece que o topônimo, em sua funcionalidade, transforma-se no ato do "batismo do lugar", de arbitrário em essencialmente motivado. (1990, p. 38). O duplo aspecto da motivação toponímica é revelado no primeiro momento pela intencionalidade do falante e, em seguida, pela origem semântica da denominação.

No entrelaçamento do estudo da toponímia com a relação da motivação entre o denominador e o objeto denominado, podemos chegar ao processo onomasiológico que revela as influências externas ou subjetivas que se traduz em topônimos de variadas origens e procedências.

3. História

Baependi é o nome de uma pequena e encantadora cidade localizada no sul de Minas Gerais. As primeiras referências sobre o território que atualmente compreende o município datam dos primeiros anos do século XVII. A bandeira de André Leão, partindo de São Paulo, em 1601, seguiu o curso do Paraíba, desde o lugar onde atualmente está São José dos Campos, até Cachoeira, e galgando a serra da Mantiqueira, ru-

mou para Pouso Alto e Baependi. Em 1646, Jaques Félix, segundo Diogo de Vasconcelos (1974), recebeu a incumbência de procurar minas; andou pelos sertões de Guaratinguetá e chegou até o planalto do rio Verde. Em ano anterior a 1694, andou também pela região Bartolomeu da Cunha, à procura das riquezas ali existentes. Segundo Lefort (1993), quanto ao povoamento, antiga tradição diz que em 1692, Antônio da Veiga, seu filho João da Veiga e Manuel Garcia partiram de Taubaté rumo ao sertão, para captura de silvícolas. Empolgados por informações referentes à existência de ouro além da serra da Mantiqueira, incursionaram pelo rio Verde e deram a um tributário deste o nome de Baependi. A descoberta e a fundação da cidade de Baependi devem-se à penetração dos paulistas. Em um desses roteiros, certamente o do Embaú, penetraram os três taubateanos, tidos como fundadores de Baependi. Bem próximo ao rio Baependi se desenhava o "Caminho Velho", assim chamado já no ano de 1727. Era um "atalho" para quem procurava os sertões das Carrancas e S. João del Rei. Parte saliente na história dessa localidade, segundo lemos em Taunay, teve o Pe. João de Faria Fialho, fundador de Pindamonhangaba e de outras localidades mineiras. O nome Baependi era bastante conhecido pelos bandeirantes e sertanistas. Admite-se que os desbravadores se tenham estabelecido no local mais tarde conhecido como o Engenho. Depois, atraídos pela notícia da descoberta de ouro naquelas paragens, outros colonizadores fundaram uma pequena povoação, a que denominaram Baependi, e edificaram uma capela, sob a invocação de Nossa Senhora de Montserrat. Sabe-se que entre os primeiros povoadores estão Tomé Rodrigues Nogueira do Ó e sua esposa Maria Leme do Prado. Não se sabe ao certo por que nem quando vieram, embora estes fatos não devam ter ultrapassado a primeira metade do século XVIII. Na obra de Raimundo José da Cunha Matos encontramos a seguinte descrição:

> A vila de Baependi está situada na margem direita do Rio de Ingaí, que entra na esquerda do grande. Foi elevada à categoria de vila, com a denominação de Santa Maria do Baependi, pelo Alvará de 19 de julho de 1814, e ao título de marquesado, em 1826, a favor de Manoel Jacinto Nogueira da Gama, que já era visconde do mesmo título desde o ano de 1825. Fica 64 léguas distante do Rio de Janeiro, e 53 da cidade do Ouro Preto. Tem 130 fogos, Casa de Câmara Municipal e Prisão pouco notáveis, e uma igreja paroquial. O termo da vila é célebre pelo excelente tabaco que nele cresce. (MATOS, 1981, p. 148)

O distrito foi criado por Alvará, de 2 de agosto de 1752 e o município, pelo Alvará de 19 de julho de 1814, com território desmembrado do de Campanha da Princesa. Sua instalação se verificou a 23 de outubro do mesmo ano. Um acontecimento que marcou época para Baependi e

lhe possibilitou maior expansão, foi a visita de Luís Diogo Lobo da Silva, ali chegado a 2 de novembro de 1864. Fez algumas nomeações no arraial, tendo partido no dia seguinte, rumo a Pouso Alto e Capivari, para o seu giro de mais de 400 léguas. Outra data de relevante importância, porquanto de garantias especiais, foi a ano de 1814. Pelo Alvará de 19 de julho, alcançaram os baependianos a mercê da criação de vila, desmembrando-se, assim, da sujeição à vila da Campanha. Em virtude do dito alvará, ficaram-lhe incorporadas as freguesias de Aiuruoca e Pouso Alto. A vila de Santa Maria de Baependi se instalou solenemente a 13 de outubro. Em sessão ordinária de 8 de abril de 1854, a câmara municipal de Baependi resolveu pedir, através do rio Presidente da Província, à Assembleia Provincial, a criação de uma comarca local. O atendimento veio com a Lei nº. 719, de 16 de maio de 1855, que dizia em seu parágrafo 13: "Os Municípios de Baependi, Aiuruoca e Cristina formarão a Comarca de Baependi".

No ano de 1868, engalanou-se a cidade para receber a honrosa visita de Suas Altezas, o Conde d'Eu e a princesa Isabel. Depois de uma curta estadia em Caxambu, onde lançaram a 1ª. pedra fundamental do novo templo, em honra de Santa Isabel da Hungria, eis que os ilustres visitantes foram festivamente recebidos em Baependi. Integravam a comitiva, o capelão Pe. João Pires do Amaral, o conde e a condessa de Lages e o médico Dr. Feijó. A cidade reviveu seus primitivos tempos.

Embora não baependiana, ali viveu, no século passado, piedosa senhora de nome Francisca Paula de Jesus, vulgarmente chamada de Nhá Chica. Natural de S. João d'El Rei, nascida em 1808, transferiu residência para Baependi, onde consagrou sua vida e repetidos atos de benemerência ao próximo. Embora pobre, fez erguer, fruto de esmolas, um templo em honra de N. Sª. da Conceição, onde foi sepultada no dia 18 de junho de 1895. É uma santa popular e para Baependi acorrem milhares de pessoas para rezar e pedir bênçãos em seu túmulo.

4. Etimologia

Dentro da ciência histórica o conhecimento toponímico enlaça-se com a etimologia, uma ciência de viés histórico que se ocupa em estudar a origem dos nomes. A etimologia (do grego antigo □τυμολογία, composto de □τυμον e -λογία "-logia") é o estudo da origem histórica e da evolução das palavras. Os gregos conceberam esse estudo como o "verdadeiro" conhecimento do sentido das palavras. O sentido verdadeiro ex-

presso pela forma primitiva onde se pode reconhecer a relação entre o nome e a coisa nomeada, e como esta motivação inicial sofreu motivações, no curso da evolução histórica. Por outras palavras, é o estudo da composição dos vocábulos e das regras de sua evolução histórica. A etimologia tem como objetivo primordial o de estabelecer a genealogia ou origem de uma palavra e como ela entrou para o vocabulário de uma língua.

Segundo Brucker (1988), que se ocupa da moderna etimologia, os estudos etimológicos evoluíram para um método léxico-histórico. Ele recolhe todas as informações históricas relativas ao tempo, ao lugar e à realidade nomeada que determinaram a palavra e faz a reconstrução da palavra dentro do sistema linguístico, confrontando o léxico da língua com a palavra analisada, a forma e o lugar dentro do sistema linguístico e da situação histórica que determina a sua função. Conhecer um topônimo não é somente saber escrevê-lo e pronunciá-lo. É preciso descobrir-lhe a origem e o significado etimológico, ler o que a palavra nos revela sob a sua aparência gráfica ou aspecto material, conhecer a sua história em muitos casos. Desse modo, adquirimos conhecimentos, que não suspeitávamos poderem chegar até nós por tal via: fatos históricos, acontecimentos mais ou menos importantes, indicações geográficas etc.

Há um necessário e profundo entrelaçamento entre a toponímia e a etimologia. A primeira se ocupa do estudo dos nomes de lugares (topônimos), necessitando de maneira vital da segunda, que se ocupa da origem das palavras. Para determinar o significado de um topônimo, o passo inicial deve ser o de empreender uma busca etimológica em dicionários ou fontes que permitam detectar de onde ele provém e qual a sua origem linguística. Inerente a esse primeiro momento, deve-se fazer uma busca para realizar o levantamento do maior número possível de formas desse topônimo em documentos antigos e estabelecer a sua cronologia – mas sem esquecer, ao mesmo tempo, que os escribas, tabeliães e copistas, não raro, cometiam erros ou se entregavam a fantasias de interpretação; e que alguns documentos são de autenticidade duvidosa. Feito isso, é necessário consultar a documentação mais recente para se efetuar comparações.

Para estudarmos a motivação do topônimo *Baependi*, que tem origem indígena (tupi), recorremos às informações do grande tupinólogo Teodoro Sampaio. Este, em *O tupi na geografia nacional*, define "*Baependy*, antigamente *Maependi*"; como *Mbaé-pindi*, que se traduz: "o limpo, a clareira", a aberta, em alusão a uma clareira na mata marginal do

rio Grande, facilitando a passagem do caminho dos descobridores de Minas Gerais".

Encontramos alguns documentos antigos no acervo do Arquivo Histórico Ultramarino (Lisboa)[90] referentes à história da vila de Baependi. Dentre eles destacamos: *Alvará* (16/02/1752) de D. José I, ordenando a criação e ereção da nova vigararia colada a igreja de Nossa Senhora de Monserrate de Baependi, bispado de Mariana, com a côngrua de 200 mil réis anualmente, pagas pela sua fazenda; *Requerimento* (17/08/1752) do Pe. Antônio Batista, vigário da Igreja de Nossa Senhora de Monserrate de Baependi, bispado de Mariana, pedindo que se lhe passe alvará de mantimento de sua côngrua; *Carta Patente* (14/10/1761) de José Francisco Nunes, capitão da Companhia da Ordenança de Pé do distrito de Baependi, comarca de São João Del Rei, solicitando sua confirmação no exercício do referido posto; *Solicitação* (09/06/ 1766) do capitão José Vieira de Almeida, residente no sítio do Ingai Abaixo, freguesia de Baependi, termo da vila de São João Del Rei, comarca do Rio das Mortes, pedindo carta de confirmação de sesmaria de uma légua e meia de terra, não obstante ter passado 3 anos; *Requerimento* (17/07/1772) de Henrique Dias de Vasconcelos, capitão auxiliar de Cavalaria do distrito de Baependi, termo de São João Del Rei, solicitando a mercê de o confirmar no exercício do referido cargo; *Carta Patente* (27/11/1784) de João de Sousa Caldas, capitão da Companhia de Ordenança de Pé do distrito das Furnas, freguesia de Baependi, termo da Vila de São João Del Rei, solicitando a D. Maria I a mercê de o confirmar no exercício do referido cargo; *Requerimento* (30/10/1781) de José Henrique da Encarnação e Sousa, capitão da Companhia da Ordenança de Pé dos Homens Pardos Libertos do distrito de Baependi, no termo da vila de São João Del Rei, solicitando sua confirmação no exercício do referido posto; *Solicitação* (23/07/1782) de Antônio José Gomes Moreira, pedindo carta patente de confirmação do posto de capitão da Ordenança de Pé, do distrito das Furnas, da freguesia de Baependi, termo da vila de São João Del Rei; *Consulta* (30/05/1785) da Mesa da Consciência e Ordens sobre o concurso a igreja de Nossa Senhora de Monserrate de Baependi; *Carta*

[90] AHU_CU_011, Cx. 59, D. 4952; Nº de inventário no catálogo: 4842; AHU_CU_011, Cx. 60, D. 5023; AHU_CU_011, Cx. 79, D. 6548; Nº de inventário no catálogo: 6976; AHU_CU_011, Cx. 88, D. 7157; Nº de inventário no catálogo: 6987; AHU_CU_011, Cx. 89, D. 7235; Nº de inventário no catálogo: 7883; Nº de inventário no catálogo: 8163; AHU_CU_011, Cx. 105, D. 8418; Nº de inventário no catálogo: 8336; AHU_CU_011, Cx. 106, D. 8467; Nº de inventário no catálogo: 9069; AHU_CU_011, Cx. 117, D. 9290; Nº de inventário no catálogo: 9136; AHU_CU_011, Cx. 122, D. 9631; AHU-São Paulo-MGouveia, cx. 17, doc. 1644.

(19/02/1747) do bispo do Rio de Janeiro (D. Frei Antônio do Desterro) ao bispo de São Paulo (D. Bernardo Rodrigues Nogueira), dizendo que recebera uma carta sua, pelo provincial de Nossa Senhora do Carmo e outra pelo reitor da Companhia (de Jesus). Em resposta à primeira diz ter sabido por testemunhas que o seu bispado se separa do de São Paulo, seguindo-se pela casta, pela vila de Ubatuba e, seguindo-se pelo sertão por todas as paragens que vão até ao Rio Paraíba; mas, quanto à divisão do bispado de São Paulo com o da cidade de Marianense (?) as testemunhas não provaram que as freguesias mencionadas na sentença – Aiuruoca, Pouso Alto, Baependi, Carrancas e Santo Antônio do Rio Verde – pertençam ao dito bispado de São Paulo.

Nos antigos documentos lê-se *Mapendy* e também *Baependy* significando, segundo Alfredo de Carvalho (*Apud* LEFORT, 1993) "pouso bom e alegre"; na interpretação de Diogo de Vasconcelos (1974) "*esta cousa é tua? isto pertence a ti?";* para Mons. Marcos Pereira Gomes Nogueira é: "quid tibi vis?" (*Que nação é a tua? Pergunta feita pelos descobridores aos índios do local*). Para Francisco Freire Alemão: "caminhos ruins" (MBaê – cousa má; pé – preposição (no, na); indy (com). Na formação da palavra intervieram as raízes *mbaé* (com as variantes maé, baé, ma objeto) *pê* (trilho, cortado, anguloso) e *ndi* (junto com, armado, companheiro). Todas as interpretações sobre a motivação do topônimo parecem conduzir a um caminho ou local de uma trilha. De acordo com Gonçalves (2006, p. 37), o topônimo Baependi foi grafado das seguintes maneiras: *Baependi* < *Baependy* < *Mapendi* < *Maipendi* < *Mbaipendi.*

É para não perder a "memória" que se faz importante recorrer aos escritos dos cronistas e viajantes que passaram pelos caminhos da Estrada Real, no período em que o Brasil ainda se constituía. Nesse sentido é sempre uma "volta ao começo", já que a experiência europeia foi decisiva na formação da multiculturalidade brasileira. Desde o século XVI o Brasil se constituíra em local privilegiado para o olhar estrangeiro que, entre maravilhado e inconformado, analisava esse lugar tão "exótico", emoldurado por uma natureza magnífica e esplendorosa. Foi assim que as viagens científicas ao território brasileiro, após a abertura dos portos, com a chegada da Corte, em 1815, tornaram-se uma constante. Por isso, é muito importante salientar a contribuição dos registros desses viajantes para o estudo toponímico, já que, em seus escritos, podemos identificar registros descritivos dos lugares e dos topônimos atribuídos a eles. Dois viajantes deixaram as suas impressões sobre o que viram, registrando o

topônimo Baependi em seus relatos. São eles: Manuel Aires de Casal (1817) e Auguste de Saint-Hilaire (1816-1822):

> A vila de Santa Maria de *Baependi* é ainda pequena; a matriz, que a orna, dedicada a N. Senhora da Conceição; a riqueza de seus habitadores tabaco, para o qual o território é mui apropriado. Fica 14 léguas a leste da vila da Campanha, e foi criada por um alvará de 19 de julho de 1814, devendo assistir ao seu governo civil dois juízes ordinários, um dos órfãos, três vereadores, dois almotacés, dois tabeliães do público, judicial e notas; ficando anexos ao primeiro os ofícios de escrivão da câmara, cizas e almotacerias; e ao segundo o ofício de escrivão dos órfãos; um alcaide, e um escrivão do seu cargo. (CASAL, 1976, p. 173).

> Perto de *Baependy*, encontramos o rio do mesmo nome, margeamos algum tempo e depois de o atravessar numa ponte de madeira, avistamos a cidade. Fica situada à encosta de uma colina pouco elevada e compõe-se de varias ruas desiguaes e irregulares. As casas que as margeiam, são em geral muito pequenas, e estão longe de atestar opulência. A egreja, construída numa praça publica, nada tem de notável. Hospedei-me numa estalagem que, semelhante as de varias cidades do interior, compõe-se de muitos quarozinhos quadrados, uns ao lado dos outros. Não se comunicam e tem entrada pela rua. (SAINT-HILAIRE, 1938, p. 122).

5. Considerações finais

Um nome é sempre uma fonte de sentido, o que faz da cultura uma forma diferente de identificar e recortar a realidade. A toponímia constitui-se como relevante marca cultural e expressa uma efetiva apropriação do espaço pelos grupos culturais. Na tentativa de resgatar a "memória toponímica" do topônimo *Baependi*, podemos afirmar que a língua funciona afetada por uma memória do dizer, já que nomear um lugar, uma vila, uma cidade é, pois, rememorar a história dos fatos que motivaram o surgimento de um topônimo. O topônimo de origem tupi faz referência a um caminho que, certamente se liga ao fato das "descobertas" das minas de ouro que existiam na região do sul de Minas, e que eram buscadas pelos bandeirantes. Ainda que a grafia seja variada nos documentos mais antigos que pesquisamos, a essência etimológica do nome indígena permanece, traduzindo a ideia de caminho, de clareira, de lugar de passagem. De acordo com a classificação taxionômica de Dick, o topônimo Baependi pode ser classificado dentro da ordem antropocultural como *Hodotopônimo*. Dick (1990, p. 33) define a motivação desta taxe como *"topônimos relativos às vias de comunicação rural ou urbana"*.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBOSA, Waldemar de Almeida. *Dicionário histórico-geográfico de Minas Gerais.* 2. ed. Belo Horizonte: Itatiaia, 1995.

BRUCKER, Charles. *L'étymologie. Paris:* Presses Universitaires de France, 1988.

CASAL, Aires. *Corografia brasílica*. Belo Horizonte: Itatiaia; São Paulo: Edusp, 1976.

DARBY, H.C. *Place names and geography*. The Geographical Journal, United States, 1957, n. 123, p. 387.

DAUZAT, A. *Études de linguistique française*. 2. éd. Paris: Editions D'Artrey, 1946.

DICK, Maria Vicentina de Paula do Amaral. *A motivação toponímica e a realidade brasileira.* São Paulo: Arquivo do Estado de SP, 1990.

FONSECA, Cláudia Damasceno. *Des terres aux villes de l'or – pouvoirs et territoires urbains au Minas Gerais (Brésil, XVIIIE siècle).* Paris: Centre Culturel Calouste Gulbenkian, 2003.

FRANCO, Carvalho. *Bandeiras e bandeirantes de São Paulo*. Rio de Janeiro: Cia. Ed. Nacional, 1940.

HOUAISS, A.; VILLAR, M. S. *Dicionário Houaiss de língua portuguesa*. Lisboa: Círculo dos Leitores, 2003, v. VI.

ISQUERDO, A. N.. *O fato linguístico como recorte da realidade sociocultural.* 1996. Tese (Doutorado) – UNESP, Araraquara, 1996.

LEFORT, Mons. José do Patrocínio. *A diocese da Campanha.* Belo Horizonte: Imprensa Oficial de Minas Gerais. 1993.

LE GOFF, Jacques. *História e memória*. Campinas: Unicamp, 2003.

LEITE, Mário. *A região da Mantiqueira:* Ensaio descritivo. Lisboa: Sociedade Industrial e Tipografia Ltda., 1951.

MATOS, Raimundo José da Cunha. *Corografia histórica da província de Minas Gerais (1837).* Belo Horizonte: Itatiaia: São Paulo: Edusp, 1981, 2 v.

MENÉNDEZ, Pidal R.. *Toponimia prerrománica hispánica*. Madrid: Gredos, 1952.

MOREAU-REY, E. *Els noms de lloc*. Barcelona: Unió Excursionista de Catalunya, 1995.

_____. *Revista Electrónica de Geografia y Ciencias Sociales.* Scripta Nova. v. VII, n. 138, 01/04/2003, UNB, Barcelona, 2003.

NÈGRE, Ernest. *Les noms de lieux en France*. Paris: Librairie Armand Colin, 1963.

OILIAM, José. *Historiografia mineira.* Belo Horizonte: Itatiaia, 1959.

PELÚCIO, José Alberto. *Baependi.* Baependi: [s.n.], 1942.

PIAGET, Jean; INHELDER, Barbel. *La representation de l'espace chez l'enfant.* Paris: PUF, 1948.

RANCIÈRE, Jacques. *Os nomes da história*. Campinas: Pontes/Educ, 1994.

SAINT-HILAIRE, Auguste de. *Segunda viagem do Rio de Janeiro a Minas Gerais e a São Paulo – 1822*. Belo Horizonte: Itatiaia, 1974.

_____. *Viagem pelas províncias do Rio de Janeiro e Minas Gerais*. São Paulo: Cia. Ed. Nacional, 1938.

SAMPAIO, Theodoro. *O tupi na geografia nacional*. 4 ed. Câmara Municipal do Salvador. Salvador: Fundação Gonçalo Moniz, 1955.

SAPIR, Edward. *Le langage:* Introduction à l'étude de la parole. Paris: Payot, 1970.

TAVARES, Marilze. Língua e cultura*:* Considerações sobre a motivação de nomes geográficos indígenas. *Raido.* Dourados:, v. 3, n. 6, p. 95-109, jul. /dez. 2009. Disponível em: <http://www.periodicos.ufgd.edu.br/index.php/Raido/article/viewFile/434/401>. Acesso em: 10-04-2012.

TRINDADE, Cônego Raimundo Otávio da. *Instituições de igrejas no bispado de Mariana*. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1945.

ULLMANN, S. *Semántica. Introducción a la ciencia del significado*. Madrid: Aguiar, 1976.

VASCONCELLOS, Diogo de. *História antiga das Minas Geraes*. Belo Horizonte: Imprensa Oficial do Estado de Minas Gerais, 1974.

WAINWRIGHT, Barbara M. *Archaeology and Place-Names and History*. London: Routledge & Kegan Paul, 1962.

CADERNOS DA EJA: DESENCONTROS NA FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA

José Enildo Elias Bezerra (IFAP)
enildoelias@yahoo.com.br

1. Introdução

O projeto de pesquisa aqui exposto trata de um trabalho desenvolvido durante os anos de 2011 e 2012, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá – IFAP – *campus* Laranjal do Jari, em que dois professores do município e um coordenador do grupo de pesquisa "Educação de Jovens e Adultos do Vale do Jari" (IFAP), procuraram desenvolver atividades de leitura e produção textual em turmas da 3ª e 4ª etapas do ensino fundamental, em duas escolas de diferentes comunidades, buscando assim, desenvolver atividades com alunos desta modalidade de ensino.

Foram escolhidos temas que se encontram expostos nos *Cadernos da EJA*, material produzido pelo Ministério da Educação no ano de 2006, e que tem como objetivo criar condições para que tais alunos leiam e produzam textos a partir de uma concepção interdisciplinar.

A metodologia utilizada foi eminentemente pedagógica, voltada às atividades de leitura e produção textual, uma vez por semana, em cada turma, durante quase dois anos letivos.

As oficinas criadas a partir das orientações existentes nos cadernos ajudaram não só a conhecer as intenções dos técnicos que produziram o material, mas entender como poderiam ajudar os professores a trabalhar com um material ainda desconhecido dentro espaço escolar de muitas escolas que trabalham com o público EJA. Desta forma, buscou-se conceituar as diferentes disparidades entre o conhecer pedagógico do professor como a intencionalidade dos *Cadernos da EJA.*

2. Atividades com os Cadernos da EJA x formação de professores

Apesar das dificuldades encontradas nas escolas municipais da cidade de Laranjal do Jari (AP) com relação à falta de material didático direcionado para alunos da educação de jovens e adultos – EJA, nas séries finais do ensino fundamental, os professor de língua portuguesa (voluntá-

rios) que participaram das oficinas de leitura e produção textual se voltaram para atividades propostas pelos *Cadernos da EJA*, material produzido para os alunos e professores pelos técnicos do Ministério da Educação no ano de 2006.

A intenção foi desenvolver atividades que são próprias para o público EJA, buscando uma melhor aprendizagem para estes sujeitos, porque, em geral é utilizado material didático que foge da realidade do cotidiano dos alunos. É sabido que para trabalhar com alunos jovens e adultos há uma necessidade de criar condições pedagógicas para que tais indivíduos possam desenvolver suas habilidades de forma mais concreta, tanto no âmbito da leitura como na escrita.

Os *Cadernos da EJA* foram escolhidos não só porque foram elaborados para tal modalidade, e sim, porque eles tratam de situações concretas, familiares aos professores e se aproximam da realidade em que muitos alunos já estão habituados a lidar no dia a dia, embora, em algumas situações didáticas seja algo novo, tanto para alunos como para os profissionais que trabalham a língua materna.

Os cadernos tendem a desenvolver atividades que ajudam o próprio docente a ministrar suas aulas de forma mais concreta. Ou seja, não necessitam planejar aulas com recortes de textos ou com conteúdos direcionados a crianças que concluem o ensino fundamental em idade regular. Tais textos desfragmentados, sem um objetivo a ser alcançado, quando utilizados pelo professor, fogem da realidade deste público.

As oficinas de leitura e produção textual nas escolas municipais foram implementadas durante duas horas por semana em turmas diferentes, alcançando um público aproximado de quase 40 alunos. O intuito era observar como se dava o ensino de leitura e produção textual utilizando um material que tem características interdisciplinares, dedicando-se principalmente ao comportamento diante de algumas situações de dificuldades de entendimento das atividades propostas pelos cadernos nas aulas de língua portuguesa, tanto por parte dos professores como pelos alunos que participavam das oficinas.

Os cadernos têm propostas claras sobre os objetivos da utilização do material, em realidade, apresentam algumas estratégias capazes de gerar, desenvolver e manter a sala de aula com um grupo de aprendizagem onde cresçam os vínculos entre educador e educando. Entretanto, para os docentes que ainda não estão acostumados ou não foram capacitados para uma utilização mais eficaz dos cadernos, gera um conflito didático en-

tre escolher trabalhar com um material cujo desempenho traz um conteúdo que precisa ser explorado de forma interdisciplinar ou ministrar as mesmas aulas que o profissional vem desenvolvendo há anos.

Nos primeiros encontros com os professores foram tratados assuntos referentes às dificuldades encontradas nas salas da EJA para que desta forma pudéssemos entender o perfil do alunado presente nas turmas da terceira e da quarta etapas do ensino fundamental. Assim, com ajuda de alunos do curso de secretariado do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá –IFAP – *campus* Laranjal do Jari, foram catalogados quinhentos e quarenta e dois alunos em duas escolas do município, dados que ajudaram o coordenador do projeto "Educação de Jovens e Adultos no Vale do Jari" a definir estratégias para elaboração de oficinas de leitura e produção textual.

Os indivíduos que frequentam a modalidade EJA no município são homens e mulheres trabalhadores ou desempregados e adolescentes entre 16 a 26 anos de idade, que, em muitos casos, abandonaram a escola por motivos diversos. Entre os casos mais comuns relacionados na pesquisa foi à repetência e a saída da escola para trabalhar e sustentar a família.

As turmas escolhidas entre os 542 foram uma turma da terceira etapa e outra da quarta etapa, todas em diferentes ambientes escolares, as análises ajudariam mais adiante a definir a peculiaridade de cada grupo, as quais serão discutidas mais adiante.

Buscando estabelecer critérios para as aulas de leitura e produção textual, foram utilizados textos dos *Cadernos da EJA*, escolhidos com temas relacionados ao *Meio Ambiente e Trabalho, Trabalho e Saúde.* Os cadernos são temáticos e os professores realizaram debates entre suas turmas para saber qual a temática a ser discutida durante as oficinas. Cada turma escolheu a sua.

As atividades das oficinas foram iniciadas nos primeiros dias de março de 2011 sendo finalizadas nas duas primeiras semanas letivas de 2012, mas com paradas obrigatórias pela evasão das salas na época das cheias do Rio Jari na região, entre 15 de maio a 15 de agosto de 2011.

Tais interrupções das atividades causaram grandes dificuldades em retornar as oficinas, assim como eram chamadas pelos colaboradores. A falta de infraestrutura das escolas dificultou os trabalhos, pois era necessário desenvolver tais leituras e produções textuais constantemente,

sem interrupções, porque, na realidade, o exercício da leitura e produção textual, quando é inconstante, leva tanto o professor como o aluno a ter dificuldades para retornar a algo que é tomado como sacrifício para aqueles que não têm o hábito da leitura e da escrita.

Outra situação bem comum nas turmas da EJA é a evasão, razão essa que levou a direção de uma das escolas a unir turmas, no final do ano letivo, porque, na terceira etapa, apenas cinco alunos frequentavam as aulas. Esta mesma turma iniciou o ano letivo com mais de 35 estudantes.

Nesta problemática de evasão é importante salientar conforme diz Tardif (2002), que a formação inicial dos professores não dá conta das necessidades do cotidiano da escola. Por essa razão, propõe uma mudança radical nas concepções e nas práticas de formação, cujo enfoque considera os professores como sujeitos do conhecimento, colaboradores, e como pesquisadores, produzindo pesquisas não só sobre o ensino, mas para o ensino, de forma que os professores se apropriem de um discurso e de uma linguagem objetiva da profissão e de uma prática pedagógica reflexiva.

Diante de tantos obstáculos encontrados nesta modalidade de ensino, é fundamental que o profissional de educação esteja atento às dificuldades do dia a dia no espaço escolar, especialmente quando tais alunos estão fora da escola há muitos anos e nem tiveram oportunidade de ler e produzir textos com frequência nas aulas de língua portuguesa durante o período em que estiveram na escola.

A formação continuada de professores em escolas públicas nem sempre tem essa especificidade. Ela é temporária, e os gestores não dão continuidade a essa formação, a qual passa a ser uma deformação do que deveria ser algo construído a partir das dificuldades encontradas pelos docentes, baseando-se principalmente na falta de leitura e produção dos estudantes; isto porque a base para um melhor desempenho destes sujeitos é o letramento escolar. Em geral, as formações continuadas não levam em conta o saber docente. Neste sentido Candau (1996, p. 32) destaca que:

> A formação continuada deve ter como referência fundamental o saber docente. Essa valorização vem provocando uma linha de reflexão e de pesquisa no âmbito pedagógico nos últimos anos, levantando questões sobre os saberes que possuem os professores.

Ministrar aulas utilizando os *Cadernos da EJA* exige dos professores marcas mais evidente em um processo de formação contínua, em realidade transparecem na sua prática pedagógica, caracterizada por uma ação docente mais reflexiva, principalmente quando se trata de pessoas que têm dificuldades de leitura e consequentemente não produzem textos com objetividade ou que expressão em seus textos escritos apenas um aglomerado de palavras sem sentido.

Tais condições de falta de leitura e de produção mínima de escrita estiveram presentes nas primeiras oficinas, tanto nas turmas de terceira etapa como na quarta etapa, evidenciando as condições precárias que se encontravam determinados alunos, uma disparidade muito presente em turmas de jovens e adultos, que hoje também se assemelha às condições de alunos regulares do ensino fundamental e médio.

Contudo, os envolvidos na pesquisa estavam determinados a utilizar os *Cadernos da EJA* como material didático disponível, na tentativa de validar a busca de uma alternativa que fosse ao encontro de uma problemática tão séria e urgente como é o analfabetismo funcional que antes atingia homens e mulheres fora da faixa etária da escola, mas que hoje atinge jovens entre 16 a 26 anos de escolas públicas, problema este muito semelhante ao existente no Amapá, ao menos onde se realizou a pesquisa.

O desencontro na formação dos professores se dá pela inexistência de uma política pública de estado que trate a leitura como algo definitivo para diminuir os alarmantes índices de analfabetismo funcional e que traz um letramento escolar completamente fora da realidade da população local.

A reflexão sobre um trabalho com leitura e produção textual se dá na prática do professor, porque ele terá que determinar um significado superior aos objetivos de ensinar a ler ou escrever, sendo necessário discutir e compreender esse exercício como prática sistemática, consciente e condensada no âmbito escolar, evitando uma concepção vaga de terminologia “reflexão”.

Os professores que trabalharam nas oficinas durante quase dois anos letivos observaram como os cadernos poderiam ajudá-los a minimizar os problemas encontrados: dificuldades de leitura, má construção dos textos produzidos em sala e compreensão de textos existentes nos cadernos e em revistas, jornais e livros que se referiam ao tema abordado no material, utilizado muitas vezes como suplemento aos cadernos.

Realizar oficinas de leitura e produção de textos utilizando os *Cadernos da EJA* foi determinante porque se discutiu a consciência de a escola empreender uma (re)construção do fazer docente, algo como uma nova concepção, que contemplasse três atitudes para que a reflexividade ocorra.

A primeira atitude corresponde a aceitar por parte do docente que existem opiniões diferentes e que é possível a partir delas enxergar novas possibilidades, ou seja, é preciso ter mentalidade aberta para se avaliar paradigmas. Isto, não era aceito antes por tais professores, como o exemplo da interdisciplinaridade nos textos de língua portuguesa.

A segunda atitude é a responsabilidade ética e social, pois é necessário abertura para analisar, entender, sobretudo, praticar as novas alternativas de leitura e produção textual, tais alternativas emergentes carecem de reflexões na prática do cada professor.

A terceira e última é baseada na persistência para enfrentar e modificar uma situação que, muitas vezes, está concretizada há anos em turmas de jovens e adultos, principalmente, a que diz respeito ao preconceito de que tais alunos não merecem uma atenção especial porque já estão fora do processo inicial de aprendizagem, como se existisse uma idade para se aprender a ler e escrever.

As atividades propostas pelo grupo de pesquisa "Educação de Jovens e Adultos no Vale do Jari" traz reflexões sobre a prática docente que constitui uma construção pedagógica crítico-reflexiva que se encontra distante de um apontamento acabado. Todavia, é uma tentativa de buscar saídas para questões relativas à falta de leitura e produção textual dos alunos da EJA não só no município, mas em outros rincões da sociedade.

Uma das condições difíceis de ser apontada pelo grupo foi a falta de conhecimento teórico dos docentes para trabalhar com alunos da EJA. Isso traz apenas suposições de práticas aparentemente "bem sucedidas", como aponta Pimenta (2002, p. 24):

> [...] o saber docente não é formado apenas de prática, sendo também nutrido pelas teorias da educação. Dessa forma, a teoria tem importância fundamental na formação dos docentes, pois data os sujeitos de variados pontos de vista para uma ação contextualizada, oferecendo perspectivas de análise para que os professores compreendam os contextos históricos, sociais, culturais e organizações e de si próprios como profissionais.

O autor trata de uma questão comum nas escolas municipais, estaduais e federais no Brasil: ainda há uma precariedade na formação dos professores para atuar com EJA, até mesmo porque não há uma formação inicial nos cursos superiores e as formações chamadas de continuadas, muitas vezes são interrompidas, por diversos motivos, sejam políticos como até mudança de gestão dentro da escola ou na secretaria de educação, sejam econômicos, como a falta de financiamento para realizar uma formação adequada.

Tal precariedade foi encontrada na formação dos docentes envolvidos no processo de pesquisa ora apresentado, trazendo assim, uma descontinuidade no processo ensino-aprendizagem tanto do aluno como do próprio profissional envolvido.

Criar um processo de formação de professores de língua portuguesa na modalidade EJA envolve dar continuidade aos aspectos fundamentais que são: a teoria que mobiliza a prática e a socialização das experiências que avalia e transforma a prática, num processo de construção constante. Sendo assim, faz sentido, mesmo que não se tenham todas as respostas, envolver-se em pesquisas deste porte, pois ela cria formas de atuação na escola, numa tentativa de superação. Quando nos encontramos ministrando aulas para os jovens e adultos, é neste exato momento que temos de ter consciência de que todos e cada um de nós fazemos parte de um processo de aprendizagem que ajudará os alunos da EJA a desenvolver práticas de leitura e produção textual mais eficaz.

Falar de construções de textos e de leitura, utilizando os *Cadernos da EJA* é necessário levar em conta que o professor deve estar atento que tais materiais, complementa opiniões, questionadas muitas vezes no cotidiano, gera um debate saudável, dinâmico e, principalmente real. Nestes questionamentos muitas vezes gerados pelos assuntos do dia a dia dos próprios alunos traz um enriquecimento das atividades propostas nos cadernos.

Os exercícios da produção textual propostos pelos cadernos motivam aos estudantes a produzir uma escrita, resumida, objetiva, que expressa, muitas vezes, suas inquietações acerca de temas pouco discutidos em sala por falta de um direcionamento do próprio professor.

Pereira (2010, p.09), destaca que:

> Ler é questionar um texto, isto é, construir ativamente um significado, em função de suas necessidades e de seus projetos, a partir de diferentes princípios, de natureza distinta, e de estratégias pertinentes para articulá-los.

Desta forma, é importante ressaltar que a intenção em desenvolver um trabalho com um material didático produzido pelo Ministério da Educação – MEC foi de analisar não só o material em questão, mas observar como os professores desenvolvem uma melhor didática em sala, utilizando atividades já pré-estabelecidas em um material direcionado para o público-alvo da EJA.

3. Considerações finais

Na introdução deste trabalho afirmou-se que o material didático produzido e fornecido pelo Ministério da Educação – MEC tem como finalidade direcionar o trabalho para o público EJA, ensino fundamental, e que foram trabalhados em turmas de professores de língua portuguesa em duas escolas municipais no interior do Amapá. Diante desta afirmativa, não houve a intenção de fazer comparações entre todos os profissionais que trabalham com esse público-alvo no município, e sim, observar como seria o comportamento tanto dos alunos como professores no processo de ensino-aprendizagem onde é utilizado material que requer dos envolvidos não só conhecimento teórico, mas habilidades que partem do principio do letramento escolar e não escolar. A conclusão que se pode tirar daqui é que os *Cadernos da EJA* são bem elaborados e que ajudam nas atividades interdisciplinares, mas é necessário um melhor conhecimento de tal material entre os professores de língua portuguesa para que obtenham sucesso tanto nas atividades de leitura como nas produções textuais em turmas da EJA.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. *Coleção Cadernos da EJA*. Ministério da Educação – MEC, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade - SECAD, 2006.

PEREIRA, Maria Teresa Gonçalves. *Ler, refletir, expressar*: uma proposta de ensino da língua portuguesa para a educação de jovens e adultos (EJA). SEEJA, 2010.

TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional.* Petrópolis: Vozes, 2002.

COMO LER O ROMANCE *CHÁ DAS CINCO COM O VAMPIRO*, DE MIGUEL SANCHES NETO

Leonardo Telles Meimes (PUC/PR)
leonardomeimes@hotmail.com

O romance de Miguel Sanches Neto chegou às livrarias em 2010 causando um enorme alvoroço na crítica por ser um *roman à clef*, tratando de pessoas reais por meio de pseudônimos. Alguns dos personagens são críticos e escritores da cidade que convivem em um meio egocêntrico e vaidoso, sendo alguns duramente criticados por Beto, o protagonista, e outros até, de certa forma, dignificados.

Por esses elementos é que o romance deve ser lido com cuidado, pois a um leitor mais apressado o romance poderia facilmente entrar na categoria dos livros oportunistas, que utilizam nomes famosos para se promover. Contudo, o romance tem características que o fazem uma obra bem estruturada, bem escrita e que tem sim um valor estético, tanto quanto crítico.

A relação entre o leitor e o texto literário aqui é de importância fundamental, uma vez que o ponto de vista do leitor durante a leitura mudará sua visão global do valor da obra. Por isso, é evidente que não se pode deixar de lado uma análise da recepção do romance sob o viés da estética da recepção. Sanches Neto ao dar características de *roman à clef* para sua obra assume também o risco de que sua ela seja analisada pela sua historicidade e não por suas qualidades literárias. Sendo assim, esclarecimentos em relação à recepção do romance são necessários e a pergunta que se faz é: como a estética da recepção consegue analisar uma leitura informada do romance *Chá das cinco com o Vampiro* (CCV)?

A hipótese é que o leitor informado será atraído pelos eventos que tem uma contrapartida histórica e analisará o romance por esse viés. Assim, aqui, será analisada a obra sob o viés da estética da recepção, buscando explicar sua leitura informada e especificar suas características recepcionais.

1. Estética da recepção

As obras literárias conduzem a *recepção* dando orientações, evocando o *horizonte de expectativas* do leitor, o modificando, confirmando

ou até negando-o. Jauss (1967) comenta que o horizonte de expectativas é construído:

> em primeiro lugar, a partir de normas conhecidas ou da poética imanente ao gênero; em segundo, da relação implícita com obras conhecidas do contexto histórico-literário; e, em terceiro lugar, da oposição entre ficção e realidade, entre a função poética e a função prática da linguagem (JAUSS, 1967, p. 28).

Ou seja, os horizontes são um parâmetro para caracterizar as diferentes recepções, tornando possível verificar que tipo de efeito a obra causou. A diferença entre as expectativas e a obra é chamada de *distância estética*, que pode aumentar ou diminuir com o tempo e até desaparecer (ZILBERMAN, 1989, p. 34). Cabe, assim, diferenciar dois processos de recepção, os efeitos da obra no leitor contemporâneo a sua publicação e a reconstrução o processo histórico de recepções durante um dado período após a publicação (JAUSS, 1979, p. 46).

A primeira forma de análise da recepção, utilizada aqui, deve caracterizar os *horizontes de expectativa* contemporâneos à primeira *recepção* da obra assim vislumbrando como o leitor contemporâneo a compreendeu. Essa forma de *recepção* é considerada por Jauss como imprescindível à compreensão da literatura pertencente ao passado remoto (JAUSS, 1967, p. 35).

Jauss (1979, p. 46) formula dois conceitos importantes: a recepção e a experiência estética começam durante a sintonia do leitor com o *efeito* estético da obra, na *compreensão fruidora* e na *fruição compreensiva*. O leitor apenas gostará de uma arte se conseguir entendê-la (*fruição compreensiva*) e só compreenderá o que aprecia (*compreensão fruidora*), processos simultâneos que resgatam, valorizam a experiência estética e produzem um *efeito* (ZILBERMAN, 1989, p. 53).

A relação entre o *efeito*, condicionado pelo texto, e a *recepção*, condicionada pelo destinatário, precisa ser necessariamente explicitada para entender-se a concretização do sentido como literário e sócio-histórico. O *efeito* estético é provocado pela *estrutura de apelo* de um texto, ou seja, o texto condiciona a reação do leitor, que não age simplesmente como receptor passivo das provocações, mas, também, contribui com sua parte na *concretização*. A *concretização*, termo recuperado de Ingarden e Vodicka, é o momento em que tanto o *efeito*, produzido pelo texto, quanto o preenchimento das lacunas e indeterminações presentes no texto, pelo leitor, se consolidam.

Jauss (*apud* ZILBERMAN, 1989, p. 65) diferencia dois tipos de *concretização*, a do *horizonte implícito* de expectativas, pré-determinadas pelo texto, e as do *horizonte extraliterário* que pré-orientam os leitores. Pressupõe-se então a presença de um *leitor implícito* à obra que responderia à obra conforme ela direciona.

Segundo Zilberman (1989, p. 49), para Jauss o conceito de leitor englobava duas categorias:

> a de horizonte de expectativa, misto dos códigos vigentes e da soma de experiências sociais acumuladas; e a de emancipação, entendida como a finalidade e efeito alcançado pela arte, que libera seu destinatário das percepções usuais e confere-lhe nova visão da realidade.

Portanto a relação horizonte de expectativas-emancipação alcançada após a experiência estética é chave para compreender se os *efeitos* pretendidos por um texto foram efetivos. A *práxis* estética tem sua manifestação pela *poiesis* (criação), *aisthesis* (fruição), e *katharsis* (purificação, mas para o autor em questão ele coloca como uma atividade comunicativa), sobre o prazer característico de cada uma dessas atividades e sobre as relações que existem com outras áreas da significação da realidade cotidiana.

Porém Jauss afirma que a experiência estética é ao mesmo tempo prazer e conhecimento, podendo ser profundamente transgressora, pois ao se opor a um conjunto de regras opressoras "a arte quando é recebida, apreciada e compreendida pelo seu destinatário, convida-o a participar desse universo de liberdade" (ZILBERMAN, 1989, p. 54).

O texto em si é um elemento que foi produzido pensando em perguntas a serem respondidas e se constitui, dessa forma, a resposta. Para compreender o que a obra fala e dialogar com ela, o leitor precisa passar por algumas fazes da compreensão da obra, uma *leitura compreensiva*, uma *leitura retrospectiva* e uma *leitura histórica*. A primeira é o contato com a obra e com o enredo em si, a segunda é quando o leitor se permite fazer interpretações, já a terceira considera a recepção que a obra recebeu ao longo do tempo. Depois da primeira etapa, uma pré-compreensão estética ocorre, pois o leitor já teve contato com a obra, sendo contínuo o processo em que ele irá concretizá-la para melhor compreender.

2. Um roman à clef

O romance, não lançado como uma autobiografia, contém inúmeras relações com a vida de Miguel Sanches Neto e alguns personagens também parecem ser inspirados em pessoas reais que conviveram com o autor. As ações e lugares sociais e literários dos personagens acabam por evidenciar que Sanches Neto conta algumas histórias que realmente ocorreram na realidade.

As semelhanças são muitas: Miguel nasceu em Peabiru; teve sua iniciação à literatura ligada a um evento de violência em que como punição foi enviado a uma biblioteca; foi crítico da obra de um grande contista (Dalton Trevisan) e da mesma forma se desentendeu com tal escritor e com outros e acabou voltando para o interior (Ponta Grossa), conforme contou em sua participação no Paiol Literário[91] (2007). Não há porque não acreditar que alguns fatos são autobiográficos, porque essa é uma das características da obra de Miguel. Além disso, conforme será discutido mais à frente, já havia rumores antes de sua publicação de que Miguel teria Dalton Trevisan como personagem de um de seus livros que estava no prelo.

Diante das inegáveis referências à realidade o romance pode ser analisado como um *roman à clef* e algumas características desse tipo de obra podem ser vistas claramente, começando pela relação dos personagens com pessoas reais. O caso mais exemplar no romance é o do próprio personagem principal, Roberto Nunes Filho, que além das conformidades entre as biografias que foram colocadas a cima, tem em seu nome características similares ao de Miguel Sanches Neto (estratégia comum nos *roman à clef*, como forma de facilitar a descoberta da *clef*-chave): ambos os nomes contém a mesma quantidade de letras, dezessete, e um sobrenome relacionado à parentesco (“Neto” e “Filho”).

Contudo, a pessoa que, por ser retratada em aspectos que não eram antes conhecidos, deu ao romance um caráter mais polêmico foi Dalton Trevisan, transformado no escritor de contos Geraldo Trentini. As conformidades de comportamento e de descrição da literatura são inegáveis, ambos são contistas curitibanos e considerados os maiores de seu ramo por alguns críticos. Geraldo igualmente ao Dalton é arredio, não

[91] A transcrição em texto da entrevista está disponível *on-line* no site: http://rascunho.rpc.com.br/index.php?ras=secao.php&modelo=2&lista=&secao=45&subsecao=0&ordem=1421&submenu=0&semlimite=todos. Acesso em: 24 de mar. de 2011.

gosta de repórteres, não gosta de curiosos e anda se disfarçando de boné para não ser reconhecido. O nome de ambos também contém semelhanças, os sobrenomes começam com a letra "T" e são se origem italiana.

Outros casos de pessoas reais que aparecem no romance são Valêncio Xavier, Wilson Martins, Wilson Bueno, Jamil Snege e Fábio Campana que aparecem disfarçados com outros nomes (respectivamente Valério Chaves, Valter Marcondes, Uílcon Branco, Akel e Orlando Capote). Todos esses tem características em seus nomes bem parecidas assim como suas produções e trabalhos: Valério Chaves faz livros com colagens como Valêncio Xavier; Orlando Capote produz sobre política como Fábio Campana e Akel é muito próximo de Beto e de Uílcon assim como Snege era de Sanches Neto e de Wilson Bueno. Portanto, as chaves são muitas e o leitor que tiver informado sobre esses autores previamente à leitura poderá facilmente perceber a relação entre a realidade e a ficção.

No geral, o romance retrata todo o meio literário curitibano como pendente de certas qualidades, sendo que a maioria dos autores são retratados como vaidosos, mesquinhos e orgulhosos, uma dura crítica. No entanto, cabe lembrar, que o romance se pretende ficcional e a fronteira entre realidade e ficção é desconhecida à parte das *clefs* (chaves ou dicas) que são facilmente identificáveis.

3. Uma temporalidade fragmentada e alinear

A estrutura do romance pode causar estranhamento em determinados leitores, pois os capítulos se intercalam contando em duas partes a história de Beto: de 1982 até cerca de 1997 (de Peabiru até seu relacionamento com Helena) e desse ponto até 2002 (do convívio intenso com escritores e críticos de Curitiba até voltar a morar em sua cidade natal). Intercala-se até chegarmos ao fim, em que os tempos se encontram (2001).

Esse trabalho de organizar mentalmente o romance, pede a participação do leitor na produção do sentido, o que vai ao encontro do que Jauss define como a *poiesis* presente na recepção. O leitor tem esse prazer ao ver que a obra não lhe entrega a história já pronta para a leitura, ao contrário, ele precisará agir (*práxis*) sobre a obra para que o significado seja concretizado adequadamente.

O contraste, Peabiru-Curitiba também permite entender o porquê de algumas atitudes de Beto, como, por exemplo, seu rancor por seu pai e sua relação próxima com sua tia, ao mesmo tempo em que nos dá anteci-

padamente o resultado de sua investida literária. O fato de as temporalidades estarem intercaladas evita que o leitor interessado pela infância de Beto se desinteresse pela história de Beto em Curitiba, como poderia ocorrer se o romance fosse contado cronologicamente. O contrário também é possível, o leitor interessado nos fatos sobre a vida dos escritores em Curitiba (que descobriu a *cléf*) não se aborrecerá nem passará rapidamente pela infância de Beto. Para ambas as possibilidades a obra parece ser estrategicamente estruturada para uma leitura participativa.

Essa é uma estratégia inteligente de composição da obra sabendo que os *roman à clef* frequentemente são lidos após o leitor saber do que ele trata e de quais pessoas. Outra característica que é presente na obra e que é comum a obras pós-modernas é a presença de outros gêneros, ou intergenericidade, na obra que contém contos (Casa Iluminada, Violetas e Nova Temporada) e uma carta.

Essa estrutura tem um efeito considerável sobre o *horizonte de expectativas* do leitor, por acabar criando uma distância estética maior do que o leitor esperava. *O leitor explícito* (de fora) é surpreendido conforme a obra desmantela alguns aspectos como a linearidade, esse é um fato que provavelmente moverá o leitor a agir sobre a obra novamente, buscando significado nessas inserções e nessas estruturas inabituais.

Pode-se considerar que uma parte dos leitores do romance são acadêmicos ou entusiastas das letras devido à proximidade da temática e à proximidade de Miguel Sanches Neto com a academia, o que lhe garantiu um acesso rápido às discussões literárias acadêmicas. Pressupõe-se, assim, que os leitores conseguem lidar mais facilmente com essas "dificuldades" estruturais. Já um leitor que não tem um arcabouço de leituras maior, não receberá a obra tão facilmente, pois a *distância estética* entre o que o *leitor implícito* ao texto pede e seu *horizonte de expectativas* se torna grande, se tornando mais complicada a tomada de ação em relação ao texto.

4. Momento histórico da recepção do romance

O romance já havia sido divulgado antes mesmo de ser publicado devido à reação de Dalton Trevisan ao saber que Miguel estava produzindo um livro que iria revelar detalhes sobre sua vida. Os boatos começaram a se espalhar no meio literário de Curitiba e, antes mesmo de o li-

vro ter um título, já havia especulações sobre seu conteúdo, sendo que algumas davam conta de que seria uma biografia de Trevisan.

Trevisan, conhecido pelo seu jeito arredio e reservado, sentiu-se ultrajado e cortou relações com Miguel que foi por muitos anos seu "discípulo" em crítica literária e na escrita. Em 2004, com o intuito de desfazer qualquer desentendimento, Miguel publicou uma carta aberta (SANCHES NETO, 2004) a Dalton Trevisan no jornal literário rascunho, negando que o livro que estava produzindo era uma biografia do autor e reiterando que tem o contista como amigo e mestre. Dalton não recebeu a carta com bons olhos e respondeu a Sanches Neto literariamente com o poema Hiena Papuda (TREVISAN, 2008), distribuído pela capital em 2005 em um panfleto e publicado pela L&PM (2008).

No poema/conto Dalton desfere intrincadas injúrias a um suposto traidor e Judas, o qual chama de "Hiena papuda necrófila", e muitos o relacionaram à suposta traição de Sanches Neto, como uma forma de Dalton responder ao ex-pupilo. Lê-se no poema, "mente no bico fechado mente na carta aberta", o que corrobora a interpretação de que a hiena papuda seria de fato Miguel Sanches Neto. Essa "briga" acabou trazendo à tona diversas notícias desencontradas sobre o romance e fez com que sua publicação fosse aguardada com ansiedade no meio literário curitibano. Assim, a descoberta da *Clef* do romance foi facilitada e também se divulgou nos meios acadêmicos o romance, fazendo com que um público alvo capaz de compreender a relação do romance com a realidade buscasse a leitura.

Esses conhecimentos prévios são parte integrante do *horizonte de expectativas* do leitor informado, assim influenciando a forma como o leitor lê o romance e as informações que o leitor busca nele. Sendo, essa leitura, corroborada pelas evidencias de que o livro contém fatos biográficos, o *horizonte de expectativas* desse leitor informado acaba por ser confirmado.

Essa confirmação, seguindo a lógica do confronto que a obra deve ter em relação ao o *horizonte de expectativas* do leitor para ser esteticamente efetiva, deveria tornar a experiência estética menos interessante por não haver conflito entre expectativa e o que é lido. Porém, a obra não é apenas o relato das vivências de Beto com os escritores, e, ao contrário, se torna o relato da formação de um leitor/escritor e de suas lutas no meio literário, o que é algo de interesse vivo para um leitor informado. A identificação desse leitor com a obra pode ser aumentada nesse sentido, algo que não acontece com o leitor que não estava informado sobre as

polêmicas que envolvem o livro, ou que não tem conhecimentos sobre literatura e o meio literário.

Portanto, o contexto de polêmica criado para a recepção inicial do romance teve papel fundamental em sua divulgação assim como influenciou sua leitura, particularmente no caso do leitor curitibano e informado.

5. Recepção pela crítica

Maurício Melo Júnior começa a crítica apontando que o romance superou as polêmicas e o medo de que o romance fosse de fato oportunista e pouco literário (MELO JÚNIOR, 2010). Melo considera o romance uma reflexão delicada sobre a vaidade, representada diretamente pelo personagem Geraldo Trentini, que se tornou o exemplo de como a busca pelo sucesso pode prejudicar personalidade. Mas Melo Júnior mostra que, antes de ser uma análise desrespeitosa do meio literário, o livro acaba encontrando a forma humana dos escritores, que tem problemas familiares, problemas de relacionamento amoroso, problemas entre os amigos e que sofrem também por males simples como a vaidade.

Sendo um romance sobre a formação de um escritor esse ponto de vista é interessante por humanizar, não apenas Beto, mas também a imagem de Dalton em Trentini e mostrar que por trás da imagem de "vampiro" e gênio há um humano com problemas e defeitos também. Em alguns aspectos Melo considera o romance uma homenagem de Miguel a Dalton, que o coloca como ser complexo e rico, posto que pode ser fonte de inspiração para sua literatura.

Outra crítica ao romance foi publicada pela *Revista UP* (2010) escrita por Daniel Couto. Nela, Couto foca primeiramente na qualidade da obra de Miguel para depois adentrar nas questões relativas ao novo romance e passa rapidamente pela polêmica causada por suas características de *roman à clef*. Comenta que quando olhado sobre o viés da fronteira entre ficção e realidade o romance recebeu um tratamento crítico mais polêmico, no entanto, quando as características literárias da obra eram criticadas as opiniões eram em sua maioria favoráveis ao romance.

Gilberto Pereira (2010), na *Tribuna do Planalto*, faz uma crítica extensa e literária sobre o romance de Miguel, aspectos puramente literários são abordados: a questão da vaidade, do convívio complicado entre os escritores, da sexualidade de Beto, a presença de nomes bíblicos e da relação da obra com as obras anteriores de Sanches Neto. Sua crítica as-

sumiu o ponto vista literário apesar de comentar as polêmicas em que o romance está envolvido.

Algumas críticas veem o livro apenas pelo lado mais polêmico em que está inserido: a crítica de Euler de França Belém na revista *Bula* (2010) preferiu abordar principalmente as ligações entre Geraldo Trentini e Dalton Trevisan, colocando o livro como uma tentativa de desmistificar Dalton, após Miguel ser duramente ofendido pelo contista. Aqui se tem uma amostra de como a polêmica criada acaba influenciando a recepção, o romance é analisado como uma referência direta a Dalton Trevisan, nada é falado sobre as partes do livro que compõem a formação do personagem escritor. Uma crítica menos literária e mais uma consideração sobre a relação entre Dalton e Miguel.

Marcelo Marthe, na revista *Veja* (2010), também vê o livro com "olhos de fofoca", sua crítica cita alguns aspectos do *roman à clef*, porém os deixa de lado para tomar um enfoque mais conflituoso entre Miguel e Dalton. Novamente a figura de Dalton está em primeiro plano na crítica, sendo que o livro parece ser sobre a relação entre os dois escritores e nada é comentado sobre a construção da obra.

Nêumanne (2010) no *O Estado de São Paulo*, comenta que "veneno nunca fez mal à boa literatura", e, assim, diz que nada impede que Sanches Neto exponha as mazelas de Dalton Trevisan, pois "mais do que o ranço do ressentimento instilado ao longo de uma narrativa conduzida de forma competente por um artesão consciente se seus dotes e caprichos", o que se vê é na realidade o discípulo roubando um pouco da glória exclusiva ao mestre.

Convém reiterar, que alguns críticos acabaram adotando um tom mais protetor à figura de Dalton Trevisan e dos outros autores e críticos presentes, um exemplo foi o de Schneider Carpeggiani (2010) jornalista que não compreendeu a estrutura de *roman à clef*, fez uma leitura literal e considerou a obra um desrespeito à figura de Dalton Trevisan.

6. Características da recepção informada

Percebe-se que a recepção de um leitor informado sobre as *clefs* da obra será muito diferente da leitura desinformada do romance, pois terá como base para a leitura um *horizonte de expectativas* que influenciará significativamente a criação de sentido.

Particularmente a questão polêmica entre Dalton Trevisan e Miguel Sanches Neto parece influenciar a leitura, sendo que uma boa parte dos críticos se focou principalmente nesse aspecto da obra como o elemento principal para o entendimento. Todos descobriram a *clef* para os personagens e esse *efeito* fez, então, a leitura desse aspecto da obra se tornar mais interessante.

Esse aspecto pode ter alguma relação com a estrutura da obra, que dificulta a leitura com o objetivo de contrastar os dois momentos da vida de Beto e deixar ambos em destaque. Porém, essa mesma estrutura acaba abrindo muitos *pontos de indeterminação* que o leitor necessita preencher para que a história tenha sentido. Dessa forma, a estrutura tem um *efeito* ativo e a leitura acaba se tornando complicada, exigindo que o leitor trabalhe sobre a obra (*práxis*) para se *concretize.*

Para o leitor, encontrar as questões às quais o romance visa responder com uma representação impiedosa do meio literário parece ser mais fácil devido à polêmica criada (que figura como conhecimento prévio, um *horizonte de expectativas* que é rapidamente confirmado no livro). Essa se torna uma leitura fácil do romance, o leitor tem curiosidade e aceita o sentido que lhe causa um *efeito* mais imediato por se encaixar mais facilmente em seu horizonte *externo de expectativas.*

Ao final, o leitor informado tem, também, o conhecimento da história real em que Sanches Neto ao sair de Curitiba para o interior escreveu o romance, com Dalton Trevisan como personagem-disfarçado, apesar de ter negado que o faria. Assim, cria-se a suspeita de que Beto vá realmente escrever a suposta obra sobre Trentini, conforme os eventos da realidade ocorreram. Sendo um *roman à clef* é possível que o leitor faça essa conexão com a realidade e esse *ponto de indeterminação* deixado seja preenchido tendo como base a realidade. Há nesse raciocínio um *efeito* de "fusão" com a realidade na narrativa que pode terminar nela mesma, pois o resultado final da empreitada de Beto (Sanches) seria um *roman à clef* sobre sua vivência com Trentini (Dalton): o romance que o leitor tem em mãos (*Chá das cinco com o Vampiro*).

A leitura, então, se dá diferentemente dos outros romances comuns e pode, em alguns casos de interpretação, ser considerada como relato fiel da realidade. A forma como Beto descreve os escritores curitibanos é um exemplo, se os escritores se identificarem com os personagens e considerarem as críticas como opiniões de Miguel Sanches Neto o romance causaria ainda mais polêmica. Assim, a fronteira entre o que é fic-

ção e o que não é deve ser medida com cuidado, deixando sempre em dúvida o que se lê para não cair em análises preconceituosas em relação ao autor e ao romance.

7. Considerações finais

O romance *Chá das cinco com o Vampiro* se torna uma experiência interessante para qualquer leitor e merece ser lido de ambas as perspectivas. Comprova-se a importância da contribuição do leitor para a criação do sentido da obra, particularmente quando se trata de um *roman à clef*, e foi possível analisar os *efeitos* do contraste entre a experiência que o leitor traz para obra e sua própria estrutura interna. O *horizonte de expectativas externo* do leitor aparece como principal fator no que tange a compreensão dos elementos *à clef* do romance.

Os *efeitos* nos leitores são consideráveis, indo da curiosidade à irritação. Outros *efeitos* puderam ser evidenciados também, como a possível fusão entre realidade e ficção e a necessidade do trabalho do leitor sobre a estrutura do romance, que aproxima leitor e autor fazendo-o ter um gostinho da *poiesis*, para depois compreender a obra e seu significado.

Na recepção pela crítica, o que se percebe é que há tanto leituras literárias como leituras "interessadas" da obra, alguns críticos preferem abordar o romance como ficção e como obra de arte literária e outros encontram na polêmica gerada no romance a principal característica do livro. Tanto uma como outra não podem ser deixadas de lado, considerando-se a característica do *roman à clef*, porém existem também aqueles casos em que o livro é depreciado por sua ousadia de julgar autores sem medo, o que mostra como a recepção do livro se torna diferenciada pelos leitores afetos ao cenário literário curitibano.

Tanto pela qualidade literária, quanto por sua ousadia em estreitar as fronteiras entre ficção e realidade, a obra é significativa e merece ser analisada futuramente para que sua recepção ao longo do tempo seja avaliada.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

COUTO, D. Dois escritores chamados Miguel Sanches Neto. *Revista UP*, nº 25, 04-10-2010.

BELÉM, E. de F. Chá das cinco com o Vampiro. *Revista Bula*, 28 de mar. de 2010. Disponível em: <http://www.revistabula.com/posts/livros/cha-das-cinco-com-o-vampiro/#form-c>. Acesso em: 28-03-2010.

JAUSS, H. R. *A história da literatura como provocação à teoria literária*. Tradução por Sérgio Tellaroli. São Paulo: Ática, 1994.

JAUSS, H. R. et al. *A literatura e o leitor***:** Textos de estética da recepção. Tradução por Luiz Costa Lima. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

MARTHE, M. Melhores inimigos. *Veja*, seção de Livros, ed. 2156, 17 de mar. de 2010. Disponível em: <http://veja.abril.com.br/170310/melhores-inimigos-p-126.shtml>. Acesso em: 28-03-2010.

MELO JÚNIOR, M. Vaidade revelada. *Rascunho*, seção Críticas e Resenhas, jul. de 2010. Disponível em: <http://rascunho.rpc.com.br/index.php?ras=secao.php&modelo=2&secao=25&lista=0&subsecao=0&ordem=3458&semlimite=todos>. Acesso em: 28-03-2011.

NÊUMANNE, J. Sobre discípulos, mestres e umbigos. *O Estado de São Paulo*, Sabático, 10-04-2010.

SANCHES NETO, M. Carta aberta a Dalton Trevisan. *Rascunho*, seção de Críticas e Resenhas, jun. 2004. Disponível em: <http://rascunho.rpc.com.br/index.php?ras=secao.php&modelo=2&secao=25&lista=0&subsecao=0&ordem=2481&semlimite=todos>. Acesso em: 25-03-2011.

CARPEGGIANI, S. Vivência com vampiro acaba em sangue. *Jornal do Commercio*, 28-04-2010. Disponível em: <http://blogodomarcus.blogspot.com/2010/06/vivencia-com-vampiro-acaba-em-sangue.html>. Acesso em: 28-04-2011.

TREVISAN, D. *Duzentos ladrões*. São Paulo: L&PM Pocket, 2008.

ZILBERMAN, R. *Estética da recepção e historia da literatura*. São Paulo: Ática, 1989.

COTAS RACIAIS NA UNIVERSIDADE: O DISCURSO DOS MINISTROS DO STF FRAGMENTADO NA DIVULGAÇÃO MIDIÁTICA

Marcello Riella Benites (UFRJ/UENF)
marcellobenites@hotmail.com
Sérgio Arruda de Moura (UFRJ/UENF)
arruda@uenf.br

1. Introdução

A ideia de investigar, via análise do discurso (AD), pronunciamentos dos ministros do Supremo Tribunal Federal (STF) veio do prefácio que Orlandi (2010, p. 10) faz de seu livro *Análise de discurso*: Princípios & Procedimentos. Nesse texto, a autora nota que a sociedade delega a alguns especialistas, "tais como o *juiz*, o professor, o *advogado*...", poderes de interpretar e de atribuir sentidos às realidades do mundo. O nosso grifo enfatiza os portadores do discurso jurídico do qual, no Brasil, os ministros do STF são a instância máxima. Vale lembrar que, funcionalmente, o Supremo é "o órgão de cúpula do Poder Judiciário, e a ele compete, precipuamente, a guarda da Constituição, conforme definido no Art. 102 da Constituição Federal", como define o próprio site do tribunal.

Já a ideia de estudar os pronunciamentos dos ministros a partir de textos midiáticos veio das manchetes dos jornais de 27 de abril deste ano. Nesse dia, os veículos da grande mídia impressa noticiaram em suas primeiras páginas que os ministros do Supremo, por unanimidade, declaravam constitucional o estabelecimento de cotas raciais para o acesso às universidades brasileiras. Analisaremos, especificamente, a manchete da primeira página da edição impressa do jornal carioca *O Globo*, na data referida acima.

Enquanto campo de disputas sociais que se inscrevem nas formações ideológicas (ALTHUSSER, 1974) e nas formações discursivas (FOUCAULT, 1971), as cotas raciais nos pareceram um recorte adequado para estudar o discurso jurídico enunciado pelos ministros. A declaração de constitucionalidade feita por eles representou um marco histórico para essa ação afirmativa. A partir do registro midiático desse fato, queremos demonstrar que a polifonia (BAKHTIN, 1988), a heterogeneidade (AUTHIER-REVUZ, 1990) e o interdiscurso (MAINGUENEAU, 2008) – evidentes na divulgação jornalística dos pronunciamentos desses juízes

– desconstroem ou pelo menos relativizam a autonomia do discurso jurídico, frequentemente considerada como absoluta, bem como a consciência e o controle que seus portadores têm sobre seu próprio discurso.

Esse discurso, não obstante seu poder, admite ainda fenômenos como *assujeitamento ideológico e descentramento do sujeito*. Ele se insere também num *interdiscurso*, que não o anula, mas que é muito mais amplo que ele, que o envolve e contém outros discursos até mesmo contrários a ele. E **esse** *interdiscurso* – fragmentado no aparelho ideológico midiático – tem primazia sobre o discurso jurídico (MAINGUENEAU *apud* BRANDÃO, 2004, p. 89).

2. A supremacia de um discurso

Na opinião pública, os ministros do Supremo são a última instância de decisão sobre os mais polêmicos temas da sociedade. Fazendo uso da interdisciplinaridade, além da AD de origem francesa que se vale dos autores e conceitos até aqui citados, lançamos mão também da análise do discurso de origem anglo-saxã para explicitar a inscrição dos ministros do STF no aparato de poder (judiciário) que legitima os direitos, mas também a dominação na sociedade. A partir do autor da AD anglo-saxã Norman Fairclough, Pessoa e Cardoso (2012) tecem considerações acerca do discurso jurídico e suas estratégias, como a de distanciamento: tanto o discurso quanto o *ethos*, como, inclusive, a própria pessoa do ministro ou juiz são distantes, *inacessíveis* às pessoas que não dominam o discurso jurídico.

> Em suas obras, Fairclough defende que os textos estão revestidos de discursos que constituem o *ethos* daqueles que os produzem. Disso, pode-se auferir que se o texto é *inacessível*, aquele que o produz também o é. Para o autor, o ethos é "o comportamento total de um(a) participante, do qual seu estilo verbal (falado e escrito) e tom de voz fazem parte, expressa o tipo de pessoa que ele(a) é e sinaliza sua identidade social, bem como sua subjetividade", é parte de um processo mais amplo de 'modelagem', constituído pelos comportamentos verbais e não-verbais de todos os que participam do evento, num determinado contexto sócio-histórico. Pode-se asseverar, portanto, que o juiz constrói seu ethos na interação com todo um sistema <http://www.evocati.com.br>.

Em seguida, Pessoa e Cardoso (2012.) apontam como em seus pronunciamentos os ministros se autoconstroem, constroem a própria imagem como representantes da instância máxima de decisão sobre as questões para as quais a sociedade não encontrou um consenso e, portanto, como "possuidores da verdade".

> Os ministros do Supremo Tribunal Federal, ao proferirem seus votos e decisões, seguem um padrão semelhante de discurso, de natureza essencialmente persuasiva, através de escolhas linguísticas que representam as suas convicções de *representantes da Justiça*, de *operadores do direito* e de *possuidores da verdade* (grifo nosso). Sabe-se que a linguagem consiste numa forma de ação. O ato da fala, do discurso, não se separa da instituição que representa. A própria escolha lexical depende da significação e das convenções relacionadas à efetividade do dito em situação de discurso. Diante disso, explica-se como se opera a linguagem dos representantes da mais alta Corte do país (*id.*).

3. Desconstruindo a supremacia: fundamentação teórica

Até aqui fizemos um percurso em que, por meio de uma reflexão a partir da AD de origem anglo-saxã, apontamos o discurso jurídico e, particularmente, o dos ministros do STF como um discurso de grande autonomia. Agora, segundo a análise do discurso de origem francesa, estudaremos os pronunciamentos dos ministros retratados pela mídia, como um discurso fragmentado, que parte de um sujeito descentrado (AUTHIER-REVUZ, *op. cit.*).

Para tanto, vamos às definições, sempre a partir de Brandão (2004), dos conceitos provenientes da AD francesa que mencionamos até aqui.

3.1. O discurso é polifônico

Mikhail Bakhthin cunhou o conceito de polifonia a partir de sua original concepção do ser humano em que o outro desempenha um papel fundamental. O ser humano é inconcebível sem as relações que o ligam ao outro: "Só me torno consciente de mim mesmo, revelando-me para o outro, através do outro e com a ajuda do outro" (BAKTHIN apud BRANDÃO, *op.cit.*, p. 62). Para Bakhthin, o discurso nunca é monológico, mas sempre plurivalente e dialógico. Ao analisar textos literários de Dostoievski, por exemplo, mas também de literatura popular, que denomina de carnavalesca, Bakhthin verificou que os autores utilizam "máscaras" diferentes, constituindo-se, assim, textos enunciados por vozes diversas. Ele classificou tais textos de polifônicos e a partir dessas observações elaborou sua *teoria da polifonia*. Posteriormente, Ducrot (*apud* BRANDÃO) aplicou-a aos estudos linguísticos. Na AD, polifonia refere-se à qualidade de todo discurso estar tecido pelo discurso do outro, de toda fala estar atravessada pela fala do outro.

3.2. O discurso é heterogêneo

Os textos midiáticos são repletos de forma que acusam a presença do outro. Com base na teoria polifônica e no dialogismo de Bakhthin, Authier-Revuz (1990) indicou algumas delas. No discurso relatado indireto, o locutor usa suas próprias palavras para remeter a outra fonte. No discurso relatado direto, o locutor recorta as palavras do outro e as cita literalmente em bloco. Nas formas marcadas, o locutor inscreve no seu discurso, sem que haja interrupção do fio discursivo, as palavras do outro, mostrando-as, por exemplo, através de aspas.

Em formas mais complexas, não marcadas, a presença do outro aparece por meio de artifícios como a ironia, não no nível do explicitamente mostrado ou dito, mas no espaço do implícito, do semidesvelado, do sugerido. Essas formas não marcadas, presentes em todos os discursos, atestam a própria natureza da comunicação e são chamadas por Authier-Revuz de heterogeneidade constitutiva da linguagem.

3.3. O discurso é um interdiscurso

Como vimos anteriormente, para a AD, o interdiscurso é uma instância que envolve o discurso e tem sobre este uma primazia, na medida em que envolve outros discursos em relação de aliança, negociação ou disputa. O discurso, então, por mais poder que represente, nunca é completamente autônomo, independente. De acordo com Maingueneau (*apud* BRANDÃO, *op. cit.*, p. 89), "a unidade de análise pertinente não é o discurso, mas um espaço de trocas [o interdiscurso] entre vários discursos convenientemente escolhidos".

De acordo com Brandão, o "interdiscurso é o espaço de regularidade pertinente, do qual os diversos discursos não seriam senão componentes. Esses discursos teriam a sua identidade estruturada a partir da relação interdiscursiva e não independentemente uns dos outros" (*id., ibid.).*

3.4. Descentramento do sujeito

Vem também de Authier-Revuz a "teoria do descentramento" do sujeito falante. Segundo essa autora, o sujeito não é uma entidade homogênea, exterior à língua, que dela faz uso para expressar um sentido do qual seria a fonte consciente. O sujeito se constitui pela interação com o

outro – como já observara Bakhthin – e pela interação com seu próprio inconsciente (freudiano). Esse inconsciente, entendido como linguagem do desejo censurado, provoca uma cisão do sujeito. Sendo assim, ele é "dividido, clivado, cindido". E é também descentrado, pois a descoberta de Freud provoca uma "ferida narcísica": o *eu* perde sua centralidade e o homem não é mais "senhor de sua morada", controlador consciente do próprio discurso (AUTHIER-REVUZ, 1990).

3.4.1. Assujeitamento ideológico

Em *Ideologia e aparelhos ideológicos de Estado* (1974), Louis Althusser indica a mídia como um dos aparelhos que reproduzem a ideologia que por sua vez perpetua as condições de produção. Na mesma obra ele afirmou que a ideologia interpela os indivíduos como sujeitos, independentemente de sua vontade. E o reconhecimento dessa realidade inexorável ocorre quando o sujeito se insere, a si mesmo e a suas ações, em práticas reguladas pelos aparelhos ideológicos. Brandão afirma que

> essa interpelação ideológica consiste em fazer com que cada indivíduo (sem que ele tome consciência disso, mas, ao contrário, tenha a impressão de que é senhor de sua própria vontade) seja levado a ocupar seu lugar em um dos grupos ou classes de uma determinada formação social.

3.4.2. Cotas: da luta por direitos civis nos EUA à constitucionalidade no Brasil

A expressão "ações afirmativas" surgiu em 1963, quando os EUA implantaram políticas públicas e privadas "de caráter compulsório, facultativo ou voluntário, concebidas com vistas ao combate da discriminação de raça, gênero etc., bem como para corrigir os efeitos presentes da discriminação praticada no passado" (GOMES *apud* DOMINGUES 2005, p. 164). Segundo Gomes, único ministro negro do STF, esse foi o resultado de décadas de luta do movimento negro pelos direitos civis.

Mas o espírito da ação afirmativa só ganhou impulso no Brasil a partir de 2001, quando o país foi signatário do documento final da III Conferência Mundial das Nações Unidas contra o Racismo, a Xenofobia e as Intolerâncias Correlatas, em Durban, África do Sul. O texto recomendava ações para incluir indivíduos que são ou podem vir a ser vítimas de discriminação racial.

Em consequência do compromisso com a Conferência e também da ação do movimento negro no Brasil, em 2002, o governo federal incluiu a questão racial no segundo Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH II) que previa a adoção "de medidas de caráter compensatório que visem à eliminação da discriminação racial e a promoção da igualdade de oportunidades (...) como a ampliação do acesso dos/as afrodescendentes às universidades públicas (...)" (PNDH II *apud* DOMINGUES, 2005). O Estado do Rio de Janeiro

> foi um dos primeiros a estabelecer uma lei de cotas raciais, como forma de democratizar o acesso ao ensino superior. No vestibular de 2003, a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e a Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF) reservaram 40% das vagas para alunos negros. Apesar de polêmico, o sistema de cotas das universidades estaduais do Rio de Janeiro foi adotado por outras instituições públicas de ensino superior, como a Universidade de Brasília (UnB). (DOMINGUES, 2005, p. 168)

A UnB, em 2004, foi a primeira universidade federal adotar as cotas raciais, como parte de seu Plano de Metas para Integração Social, Étnica e Racial, reservando 20% de vagas a candidatos negros. Em 2009, o partido Democratas (DEM) impetrou uma ação contra essa universidade alegando a inconstitucionalidade da reserva. Segundo reportagem de Wilson Lima, publicada no Portal IG, em 20 de abril de 2012, existiam no Brasil, em 2011, aproximadamente 110 mil cotistas negros em 38 universidades federais e 32 estaduais.

No dia 26 de abril de 2012, conforme noticiou a imprensa, o STF declarou constitucional a iniciativa da UnB, o que não tira a autonomia das universidades que não desejarem adotá-la, mas garante a adesão àquelas que decidirem pelas cotas.

3.5. Discurso jurídico na primeira página: ao lado de outros discursos

O jornal *O Globo*, em sua versão impressa do dia 27 de abril, é o objeto da nossa análise. O diário carioca concede a essa notícia 52,4% da área dedicada ao conteúdo na primeira página, colocando-a na dobra de cima (espaço nobre) e dando a ela o *status* de manchete, ou seja, a reportagem principal. Observe-se que na imagem acima aparece apenas a manchete, sem as demais chamadas de primeira página para outros fatos noticiados na data em questão. O título da manchete já revela a posição favorável do trabalho de edição (o que não significa uma adesão da linha

editorial do veículo às cotas): *"Por 10 x 0, Supremo libera cota racial em universidade"*.

Colocando-se como outra voz, ao lado do STF, a edição começa a compor a polifonia na comunicação jornalística do fato. A adesão está explícita na convocação, notemos, de uma *formação discursiva* "futebolística", "Por 10 x 0", que tem ampla adesão do público como receptor, mas também como Locutor. Aqui fala o brasileiro, até mesmo o menos letrado, que entra como *outro* (*heterogeneidade constitutiva*) deste específico *interdiscurso* da manchete de *O Globo*. *A heterogeneidade, assim, equilibra o poder* no jogo interdiscursivo. Vale notar que "10 x 0" configura um placar mítico, a goleada que qualquer torcedor sonharia que seu time aplicasse sobre o mais temido adversário.

Observamos ainda, na manchete, que o verbo "libera" inclui outro *indício polifônico*, que também angaria simpatia devido à sua relação etimológica com "liberdade" e as raízes remotas ligadas à libertação dos escravos.

3.6. Na fala dos ministros, outras vozes, outros discursos

Num exemplo de *heterogeneidade marcada*, a primeira página realça ainda o posicionamento de três ministros em frases-destaque, que por sua vez evidenciam outras vozes, outros discursos: – "Viva a nação afrodescendente" (Luiz Fux); "Precisamos saldar essa dívida" (Marco Aurélio Mello) e "É um processo, uma etapa" (Carmen Lúcia) – além da presença de *assujeitamento ideológico e descentramento do sujeito***.**

Já ao fragmentar o posicionamento do STF em três frases, o interdiscurso midiático descentra o ente ministro do STF como sujeito, que figura em três discursos. Tais discursos são aliados, mas também disputam entre si. Ao enunciar "Viva a nação afrodescendente", o ministro Luiz Fux fala com o tom de voz dos brasileiros torcedores – se quisermos voltar à formação discursiva "futebolística". Não está comedido, em sua toga de ministro, mas quase incorre em euforia numa generalização ("nação afrodescendente") que não se verifica na realidade. Parece perder o controle sobre o discurso jurídico autônomo e independente. Na voz do ministro também se apresenta *a voz dos brancos brasileiros* favoráveis às cotas, que mesmo sem terem sofrido discriminação racial, querem se orgulhar de fazer parte de uma generalizada afrodescedência construída ideologicamente.

Recorte da manchete sobre o STF e as cotas raciais na primeira página do jornal *O Globo*, de 27/04/2012, que analisamos no presente trabalho:

oglobo.com.br

O GLOBO

RIO DE JANEIRO, SEXTA-FEIRA, 27 DE ABRIL DE 2012 • ANO LXXXVII • Nº 28.753

ROBERTO MARINHO (1904-200

Por 10 x 0, Supremo libera cota racial em universidade

Decisão vale para todas as instituições que reservam vagas para negros

Gustavo Miranda

• **SEGURANÇA:** O índio guarani Araju Sepeti é retirado à força do STF. Ele estava na plateia e interrompeu o julgamento reclamando em voz alta que só se falava ali da situação dos negros. **Página 3**

• Por unanimidade, o STF decidiu ontem que a reserva de vagas em vestibulares para negros e pardos é constitucional. Os ministros julgavam o caso específico da UnB, que adotou em 2004 cota de 20% para afrodescendentes. A decisão, no entanto, vale para todas as instituições públicas que adotam ou pretendem adotar o critério racial em seus processos seletivos como forma de diminuir a desigualdade no acesso ao ensino superior. O julgamento teve como base uma ação proposta pelo DEM em 2009, que argumentou que a política da UnB era uma afronta ao princípio da igualdade e incentivava o racismo por criar privilégios baseados em critérios raciais. Os ministros do Supremo entenderam que a cota é um instrumento legítimo para corrigir desigualdades. **Páginas 3 a 10**

> **Viva a nação afrodescendente**
> Luiz Fux

> **Precisamos saldar essa dívida**
> Marco Aurélio Mello

> **É um processo, uma etapa**
> Cármen Lúcia

MÍRIAM LEITÃO

• Mais do que votar, os ministros explicaram o conceito básico de que a igualdade não acontece por inércia, mas por ação. **Página 24**

ENTREVISTA

• Para o sociólogo Simon Schwartzman, ao diferenciar pessoas pela cor da pele ou raça, as cotas geram mais discriminação. **Página 4**

CHICO

ENTREOUVIDO NA DISPUTA DE ALTA ROTATIVIDADE DAS SUPREMAS BAIANAS:

— Cotas, quem dá mais?

3.7. “Precisamos saldar essa dívida”

A frase do ministro Marco Aurélio Mello traz para o interdiscurso uma voz que vem das raízes da cultura brasileira, da visão que a sociedade tem do fenômeno social da raça inscrito na história. Joaquim Nabuco elaborou e plasmou essa visão como consciência, registrando-a na literatura em seu clássico *O Abolicionismo*:

> A raça negra nos deu um povo. O que existe até hoje sobre o vasto território que se chama Brasil foi levantado ou cultivado por aquela raça; ela construiu o nosso país. Tudo o que significa luta do homem com a natureza, conquista do solo para a habitação e cultura, estradas e edifícios, canaviais e cafezais, a casa do senhor e a senzala dos escravos, igrejas e escolas, alfândegas e correios, telégrafos e caminhos de ferro, academias e hospitais, tudo, absolutamente tudo que existe no país, como resultado do trabalho manual, como emprego de capital, como acumulação de riqueza, não passa de uma doação gratuita da raça que trabalha à que faz trabalhar... a raça negra fundou, para outros, uma pátria que ela pode, como muito mais direito, chamar sua (NABUCO, 1833, p. 33).

Vale observar que se trata de um reconhecimento que pode figurar em discursos diversos e até opostos, por um lado, em casos raros, *discursos de culpa*, por outro, *discursos de consciência*, simplesmente. E por outro lado ainda, *discursos de desencargo de consciência*, como se simplesmente enunciá-los já reparasse a escravidão. É o que faz sociologicamente Nabuco. E é o que faz, taxativamente, Marco Aurélio Mello, *assujeitado ideologicamente* como portador do discurso jurídico e representante da mais alta corte brasileira. E notemos que é um discurso que, de fato, repara a escravidão, mas simbolicamente, numa operação naturalizadora em que a discriminação histórica ganha um final feliz descolado da realidade.

Em outra marca que vemos como *assujeitamento ideológico*, a ministra Cármen Lúcia traz para o interdiscurso a voz de quem admite as cotas, porém, com ressalvas: “É um processo, uma etapa”. Assujeitada ideologicamente, a ministra se investe/é investida de um papel ponderador, moderador da sociedade, típico do discurso jurídico. No assujeitamento ideológico desaparece a autonomia do indivíduo, autor de uma enunciação, e prevalece o papel do portador de um enunciado. A ministra faz-se aqui portadora de todas as vozes que admitem as cotas, mas temem que, se permanecerem indefinidamente, elas um dia poderão estabelecer um padrão de desigualdade e discriminação inversa relativamente ao que existe hoje.

3.8. "Ato falho" discursivo

A primeira página amplia ainda a polifonia cumprindo a regra jornalística de ouvir os dois lados de toda e qualquer questão, e coloca lado a lado as chamadas para o texto favorável da colunista do jornal, Miriam Leitão, e para a entrevista do sociólogo Simon Schwartzman, contrário às cotas. Registramos ainda uma espécie de "ato falho" do discurso midiático. É na charge, espaço dedicado ao humor e menos relevante, que comparece o único ministro negro do STF – e primeiro da história – Joaquim Barbosa Gomes, ele que não teve frase destacada – a exemplo dos colegas Fux, Mello e Cármen Lúcia.

A foto da manchete – vale notar a multirracialidade dos personagens: três seguranças, entre os quais um negro, em primeiro plano, e dois brancos, segurando à força um índio guarani – adiciona outro discurso, o indígena, ao enunciado. Araju Sepeti protesta afirmando, segundo a legenda, que "só se falava ali da situação dos negros". A imagem revela ainda a *fragmentação* e o *descentramento* que o meio de comunicação impõe à divulgação do discurso jurídico, dando grande espaço a um tema só indiretamente ligado ao assunto central da notícia.

Entra aqui o elemento mercadológico, que muitas vezes aparece como contraditório. Apesar de não ter uma ligação direta com a notícia, a foto em questão, por seu impacto, "vende jornal" – como se diz no jargão jornalístico. O negócio do jornalismo admite certo grau de ambiguidade quando há interesse de mercado. O tema da foto realça assim a presença de outro discurso – dos mais poderosos senão o mais poderoso – presente na divulgação jornalística, o discurso do mercado, ratificando mais uma vez o primado do interdiscurso (midiático) sobre o discurso jurídico.

4. Conclusão

Definimos os ministros do Supremo Tribunal Federal como sujeitos considerados entre aqueles a quem a sociedade delega o poder de interpretar e atribuir sentido às realidades do mundo, portadores por excelência do discurso jurídico. Lançamos mão das análises do discurso de origem anglo-saxã e francesa para investigar o discurso jurídico, particularmente, quanto à sua construção e exercício por parte dos ministros do STF. Após breve histórico acerca das ações afirmativas e cotas raciais, analisamos a manchete do jornal *O Globo* sobre a declaração de constitucionalidade dada pelo Supremo à iniciativa das cotas na UnB.

Acreditamos que por meio dessa análise tenhamos demonstrado o quanto fenômenos discursivos, sócio-históricos e ideológicos como polifonia, heterogeneidade, interdiscurso, descentramento do sujeito e assujeitamento ideológico podem relativizar e fragmentar o discurso jurídico no contexto da divulgação midiática.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALTHUSSER, Louis. *Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado*. Trad. J. J. Moura Ramos. Lisboa, Presença/Martins Fontes, 1974.

AUTHIER-REVUZ, J. Heterogeneidades Enunciativas. Trad. C. Cruz e J. Geraldi. *Cadernos de Estudos Linguísticos*. Campinas, UNICAMP – IEL, n. 19, jul./dez., 1990.

BAKTHIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. Trad. M. Lahud & Y. F. Vieira. 4. ed. São Paulo: Hucitec, 1988.

BRANDÃO, Helena. *Introdução à análise do discurso*. 1. ed. Campinas: Unicamp, 2004.

DOMINGUES, Petrônio. Ações afirmativas para negros no Brasil: O início de uma reparação histórica. *Revista Brasileira de Educação*. São Paulo. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, n. 29, maio-ago/2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S141324782005000200013&script=sci_arttext>. Acesso: 23/7/2012.

DUCROT, Oswald. *O dizer e o dito*. Trad. F. Indursky. Campinas: Pontes, 1987.

FAIRCLOUGH, Norman. *Discurso e mudança social*. Trad. I. Magalhães. Brasília: Universidade de Brasília, 2001.

FOUCAULT, Michel. *Arqueologia do saber*. Trad. L. Baeta Neves. Petrópolis: Vozes, 1971.

GOMES, Joaquim B. Barbosa. *Ação afirmativa e princípio constitucional da igualdade*: o direito como instrumento de transformação social. Rio de Janeiro: Renovar, 2001.

LIMA, Wilson. *STF julgará constitucionalidade de cotas raciais nas universidades*. Brasília, 20-04-2012. Disponível em: <http://ultimosegundo.ig.com.br/educacao/2012-04-20/stf-julgara-

constitucionalidade-de-cotas-raciais-nas-universidad.html>. Acesso em: 28-06-2012.

NABUCO, Joaquim. *O abolicionismo.* Rio de Janeiro: Nova Aguillar, 2000.

MAINGUENEAU, Dominique. *Gênese dos discursos*. Trad. S. Possenti. São Paulo: Parábola, 2008.

ORLANDI, Eni. *Análise de discurso*: princípios e procedimentos. 9. ed. Campinas: Pontes, 2010.

O GLOBO. Por 10 x 0 Supremo libera cota racial em universidade. Rio de Janeiro-RJ. Infoglobo Comunicação e Participações AS, 27-04-2012.

PESSOA, Flávia; CARDOSO, Aline. O julgamento pelo STF do HC 84.078-7: Uma exegese à luz da análise crítica do discurso. *Evocati Revista* (on-line), n. 41, maio/2009. Disponível em: <http://www.evocati.com.br/evocati/interna.wsp?tmp_page=interna&tmp_codigo=328&tmp_secao=17&tmp_topico=direitoprocpenal>. Acesso em: 18-07-2012.

CRÍTICA GENÉTICA: DO MANUSCRITO AO VIRTUAL
A GÊNESE LITERÁRIA INICIA-SE NA RASURA

Eleonora Campos Teixeira (UENF)
norinhatli@yahoo.com.br
Marco Antônio Coelho (UENF)
maredumig@gmail.com
Pedro Lyra (UENF)
pedrowlyra@hotmail.com
Carlos Henrique Medeiros de Souza (UENF)
chmsouza@gmail.com

A própria essência do trabalho literário não reside na apreciação das coisas já feitas, partindo do gosto, mas antes de um estudo preciso do processo de fabricação. (Maiakovski, 1984)

1. Introdução

O presente trabalho tem como foco a crítica genética, que consiste na análise da origem e das transformações de uma obra literária. Fazer crítica genética consiste na apreciação de uma obra em seu processo criador. A sua função primordial é analisar e interpretar. Analisamos o manuscrito e rascunhos, meticulosamente, pois estes são os objetos mais importantes de estudo do geneticista, que tem o objetivo de alargar, aprofundar o olhar. Enfatizamos a preocupação com estudos futuros de crítica genética, já que a era virtual ameaça a existência do manuscrito, o seu mais importante objeto de estudo. São abordadas também questões relativas à multidisciplinaridade e a virtualização da obra.

Buscaremos fazer um estudo meticuloso de como surgiram os estudos de crítica genética no Brasil e seu desenvolvimento pela Europa. Faremos um estudo desta ciência sob a ótica da Psicanálise, da Semiótica e da Filologia. Autores como Salles (2002), Willemart (2005), Calvino (1990), serão aqui mencionados com um suporte teórico, na medida em que elucidam traçados seguidos com o intuito de desvendar, conhecer este estudo genético.

2. História genética

Os estudos genéticos surgiram na França em 1968 com Louis Hay e Almuth Grésillon, que faziam um estudo da obra do poeta alemão Heinrich Heine. No Brasil ela só surgiria mais tarde, em 1985, com o "I Colóquio de Crítica Textual: o Manuscrito Moderno de Philippe Willemart". Um percurso pela história nos mostra que muitos pensadores a exerceram sem saber, quando faziam relevantes estudos sobre a natureza de uma obra. Como diz Salles (2008, p. 10):

> Como estamos lidando com uma nova abordagem para a obra de arte, acredito que temos de ser muito rigorosos no que diz respeito à sua definição, para não estarmos dando à luz uma crítica que já nasce para ser criticada por suas fronteiras nebulosas.

Ao analisarmos o processo evolutivo dos estudos críticos, vemos como é fascinante o inusitado caminho percorrido por alguém que tenta conhecer integralmente uma obra desde a primeira rasura. Junto a esse interesse, enfrentamos a questão da preservação das obras literárias, do esforço dos escritores em fazer obra imortal, e nada torna uma obra mais viva do que estudar sua origem, seus percursos e percalços até a publicação e, algumas vezes, ou senão na maioria das vezes, em nosso século, a sua divulgação por meio da virtualidade. O conhecimento dos resultados é indescritível, porém o estudo do processo de realização da obra tem sempre primazia. O estudo literário passa a ser visto como o estudo do processo de construção de uma obra.

Quando a obra criticada é um poema, o geneticista tem um trabalho ainda mais complexo, já que lida profundamente com a percepção do momento da criação e todos os aspectos que envolveram as transformações ocorridas até que o autor desse a obra por concluída. A exemplo disso, incluirei um trecho do trabalho como geneticista sobre o "Soneto de Constatação-VI", do poeta cearense Pedro Lyra, no livro *Desafio – Uma poética do amor*.

Na 6ª linha do soneto, o poeta escreveu na redação original*:*

girando nos subúrbios do universo.

Numa primeira rasura, ele emendou:

...a rolar nos subúrbios do universo,

O verbo no infinitivo "rolar", substituiu o verbo no gerúndio "girando", dando-nos a ideia de que o planeta Terra gira num espaço menos

importante do cosmos. Mais tarde, numa nova emenda conforme a primeira datilografação retocada, o poeta refaz o verso:

nos largando nos subúrbios do universo,

para só então concluir, na versão que seria a definitiva:

nos largando aos subúrbios do universo.

Por razão métrica (o verso contava 11 sílabas), a preposição por contração "nos" é substituída pela preposição "aos", que elimina a sílaba excedente pela elisão com a palavra anterior ("largando"), terminada em vogal átona. Além disso, o poeta talvez não tenha querido a repetição do vocábulo "nos", com classe gramatical diferente, já que no inicio do verso aparece como um pronome pessoal oblíquo, bem como por talvez não conseguir a sonoridade desejada.

Percebemos que o escritor faz rasuras na construção do seu texto, substituindo termos de forma a encontrar aquele que verbaliza exatamente o que quer dizer. As várias substituições feitas pelo autor demonstram a busca por encontrar a palavra que melhor expresse o pensamento.

Ao fazer crítica genética, é como se o geneticista dialogasse com os sentimentos do autor. Impossível não se envolver com a obra e despertar no estudioso um sentimento profundo que se transforma em admiração. Na medida em que acompanhamos o ato criador, pesquisamos, buscamos conhecer a obra na essência, quase que por algum momento nos consideremos coautores quando registramos o que o autor disse ou deixou subentendido. Embora não seja esse o papel do geneticista, isso se torna inevitável.

Com a evolução dos estudos e das práticas genéticas, todos os documentos e objetos que ajudaram na construção da crítica desenvolvida, que antes se intitulavam apenas como "manuscritos", passaram a se chamar "documentos de processo". O estudioso utiliza-se agora não tão somente de manuscritos, mas também de reedições, gravações, vídeos, de qualquer material que possibilite a exploração do texto a ser elucidado.

No caso do material para minha pesquisa de dissertação, lancei mão de manuscritos do grande poeta Pedro Lyra, que compreendia desde guardanapos a cartelas de bingos, além de maravilhosas anotações sobre seu estado de espírito, assim como cigarros consumidos e doses de *whisky*, vinho ou cerveja. Isso comprova o quão ligado à sua obra o autor está. A escritura de seus sonetos não se distancia da sua vida cotidiana, a

inspiração pode surgir em qualquer momento do seu dia ou em qualquer lugar onde esteja. Sua inspiração está presente nos momentos mais intensos e íntimos como relata Lyra, (*Desafio*, 3ª edição, p. 316) no depoimento sobre a gênese do livro:

> Um dia – só para provocar a minha face mais frustrada: a do jogador que nunca fui – fui a um cassino, com uma bela garota alentejana. Inês – tinha que ser logo uma Inês, sendo eu um Pedro, e em Portugal! Fizemos um caixa único. De cara, bati um bingo: 200 dólares. Na mesma noite, larguei o apartamento pelo hotel onde ela estava hospedada. Dias depois, numa espetacular batida acumulada à bola 44, com as últimas cinco saindo em seguida, ela arrebatou um outro, em torno de US$ 1.000. Outras batidas e cravadas, ao longo de três meses – e ganhamos mais uns US$ 3.000. Compramos um carrinho – e aí foi um delírio além das órbitas. Apesar da mudança radical de situação, eu escrevia – entre um *full-hand*, um bingo, um *pass pair black*/28 e um beijo – algum outro soneto: o "Lavragem-VIII" foi escrito com o papel sobre o ventre dela.

Isso ocorre porque um poeta escreve com a alma, ele está continuamente conectado à sua obra e respeita o momento da criação. O mais belo disso tudo é ver a obra nascendo em um momento mais inusitado e que o autor não desobedece ao instinto criador.

3. Multidisciplinaridade genética

A partir de meados dos anos 90, cresceu muito o interesse pelos estudos de crítica literária, então um momento interdisciplinar, onde algumas ciências abordaram a questão da genética com propriedade. Pesquisadores se dedicaram efetivamente ao estudo da crítica genética, uma prática cientifica que está estritamente ligada a diversas áreas como a linguística, a psicanálise e a análise do discurso. É a transdisciplinaridade com a diversidade de teorias que possibilita o conhecimento dos múltiplos ângulos da criação literária.

Todo esse trabalho exige muita dedicação e disciplina. Trilhar um caminho repleto de esboços, rasuras, metamorfoses é muito complexo e exige uma atenção e percepção minuciosa. Às vezes o geneticista assemelha-se a um arqueólogo ou historiador, quando busca, na genética, a origem da ideia, o surgimento do pensamento para a execução da obra. É magnífico pensar que o pesquisador detém nas mãos um material, algumas vezes de um autor morto, e vai escavando, buscando, descobrindo, pesquisando as raízes.

4. Da inspiração à escrita – um processo semiótico

A semiótica, palavra que vem do grego *semeion*, que significa signo, consiste no estudo dos signos e envolve tudo aquilo que vemos, pensamos e imaginamos sobre determinada coisa. O seu estudo aos moldes *peirceano*[1], afirma que todo pensamento se dá em signos, logo esse pensamento é a ampliação da noção de signo e, por consequência, da noção de linguagem.

Os signos usados pelo poeta Pedro Lyra em seu "Soneto de Constatação VI", permite que se possa fazer um estudo semiótico dos versos, onde signos usados nos possibilitam captar a amplitude da ideia. Percebemos no soneto, que o poeta faz referência à natureza, à origem do homem quando diz:

> ...depois
> negaram a filiação divina
> mostrando uma ascendência de antropoides.

O poeta presenteia o leitor com a possibilidade da análise semiótica onde o verso, faz referência, a teoria evolucionista de Darwin. Foi necessário que se negasse o teocentrismo e se passasse a acreditar no evolucionismo. Aqui, fica evidenciado o valor científico. Assim, em vários momentos do soneto, é possível fazemos uma leitura semiótica. O geneticista então é levado a analisar a obra agora com valor de signos linguísticos que seria mais uma forma de olhar para o manuscrito.

Toda análise semiótica de um texto, de uma obra, é baseada em uma lógica incerta, já que parte do olhar do crítico, da sua percepção. Posso caracterizar esse processo como uma busca aventureira por um universo desconhecido.

As pesquisas aqui desenvolvidas caminham para uma singularidade do texto. Nenhum outro texto terá o mesmo caminhar, a mesma história sequencial dos acontecimentos que levaram a sua criação, o que torna o ato criador, singular.

Charles Sanders Peirce (1839-1914), cientista, matemático, historiador, filósofo e lógico norte-americano, é considerado o fundador da moderna Semiótica. Graduou-se com louvor pela Universidade de Harvard em química, fez contribuições importantes no campo da Geodésia, Biologia, Psicologia, Matemática, Filosofia. Peirce, como diz Santaella (1983: 19), foi um "Leonardo das ciências modernas". Uma das marcas do pensamento peirciano é a ampliação da noção de signo e, consequentemente, da noção de linguagem.

A análise semiótica nos permite delinear um texto com suas especificidades. O geneticista assemelha-se a um artesão que vai descobrindo, entalhando , fazendo dos signos imagens visíveis conscientes ou inconscientes. Como afirma Salles (2002):

> A criação mostra-se como uma metamorfose contínua. É um percurso feito de formas em seu caráter provisório e precário porque hipotético. O percurso criador é um contínuo processo de transformação buscando a formatação da matéria de uma determinada maneira e com um determinado significado. Processo este que acontece no âmbito de um projeto estético e ético e cujo produto é uma realidade nova.

O processo criativo é algo complexo, já que vai além da vontade do autor, na medida em que a composição só terá sentido se apreciada, lida. Um texto, uma obra, algumas vezes, leva um tempo considerável até que lhe cheguem às palavras certas, até que encontre a medida exata para a sua construção ser considerada pronta, o que nos possibilita analisar as fases dessa escritura. É neste caminho percorrido que se dá a busca pela perfeição, a busca por encontrar a expressão exata. Toda essa preocupação do poeta se encontra em dois aspectos importantes. A satisfação pessoal, que seria a sua primeira necessidade, e a satisfação do leitor, que obterá realização cultural. O escritor só encontrará felicidade plena quando vir seu trabalho reconhecido.

Outro fator relevante para a construção de um autor é o momento em que vive. Os momentos em que vivencia solidão, angústia e tristeza, são os mais propícios às criações significativas. Algumas vezes o sofrimento impulsiona o escritor às mais belas obras. Ele vê nascer da dor, seus pensamentos mais complexos. Na tentativa de se erguer, promove as mais belas criações. Tantos signos desvendados fazem parte de um ajuntamento de emoções, algumas vezes inconscientes, que refletem em sua obra, seus momentos, suas angústias. O trabalho semântico é muito mais complexo que o linguístico. Segundo Salles (2002), "A arte é resultado da insatisfação humana".

Existem fatos que caracterizam um autor, que só o geneticista percebe ao criticar uma obra. O leitor em sua leitura lúdica, acrítica, não percebe muitas vezes alterações feitas pelo autor, estilos de escrita, opções por formas que mais agradam.

Assim concluímos, conforme afirma Salles (2001), que a obra é permanentemente mutável. O autor possui a liberdade de movimentar seu texto fazendo as alterações necessárias que expressarem melhor suas ideias.

> É neste sentido que discutimos a verdade artística (SALLES, 2001), que surge da própria trama da construção da obra e que, por estar inserida na continuidade do processo, não é absoluta nem final, mas sempre potencialmente mutável. Verdade que emerge da obra, sob o comando do grande projeto do artista.

5. Da rasura à virtualização da obra

Já existem escritores que escrevem suas obras nas páginas virtuais, em redes sociais, e dividem com o público leitor a sua criação, possibilitando assim alguns comentários. Porém esse texto já chega ao leitor acabado, pronto, sem gênese. Nesse momento, o escritor tem a medida exata da repercussão da sua obra. É quase instantâneo, ele não precisa esperar sua obra ser publicada e seu público leitor se manifestar de uma maneira mais demorada para saber o impacto da obra escrita. O olhar crítico do público leitor é relevante, na medida em que ele participa instantaneamente da obra ainda em construção ou já acabada. A opinião do leitor pode funcionar como uma rasura, o que sugere ao escritor uma releitura e, oportunamente, alguma alteração posterior. Porém não consiste em uma analise, já que esta exige tempo e elaboração tão acurada quanto à própria criação do autor.

Diferente do saber científico, que pode ser comprovado, o criador que se compraz em ver sua obra acolhida pelos outros, lida com a imprevisibilidade caso suas obras, mesmo publicadas, não venham receber a aprovação dos leitores, de um público que ele sonha permanente e universal. Concluímos que o uso indiscriminado do computador extinguiria a tarefa de um pesquisador da gênese literária, já que a possibilidade de "*deletar"* de um texto a rasura feita, impede o acompanhamento do processo e das partes de sua elaboração.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Carlos Antônio de. A cada leitor seu texto: Dos livros às redes. Disponível em: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=14712771011>. Acesso em: 26-06-2012.

BIASI, Perre Marc. A crítica genética In: BERGEZ, Daniel. *Métodos críticos para a análise literária*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

CALVINO, Ítalo. *Seis propostas para o próximo milênio*: Lições americanas. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

LÉVY, Pierre. *Cibercultura.* Rio de Janeiro: Editora 34, 1999.

LYRA, Pedro. *Desafio* – Uma poética do amor. 3. ed. Fortaleza: Edufc; Rio de Janeiro: Topbooks, 2002.

RECUERO, Raquel [da Cunha] – *Redes sociais na internet*. Porto Alegre: Sulina, 2009. Disponível em: <http://www.pontomidia.com.br/raquel/arquivos/redessociaisnainternetrecuero.pdf>. Acesso em: 26-06-2012.

SALLES, Cecília Almeida. *Crítica genética* – Fundamentos dos estudos genéticos sobre o processo criação artística – Série Trilha, EDUC, PUC-SP, 2008.

_____. Crítica genética e semiótica – Uma interface possível In: ZULAR, Roberto (Org.) *Criação em processo*: ensaios de crítica genética. São Paulo: CAPES; FAPESB; Iluminuras, 2002, p. 177-201.

_____. *Gesto inacabado*: processo de criação artística. São Paulo: Annablume, 2009.

_____. O processo de criação de não verás país nenhum. *REEL – Revista Eletrônica de Estudos Literários*, Vitória, s. 1, a. 5, n. 5, 2009.

SANTAELLA, Lúcia. *O que é semiótica*. São Paulo: Brasiliense, 1983.

_____. *Matrizes da linguagem e pensamento*. São Paulo: Iluminuras, 2001.

SOUZA, Carlos Henrique Medeiros de; GOMES, Maria Lúcia Moreira. *Educação e ciberespaço*. Brasília: Usina das Letras, 2008.

VAN DIJK LIMA, Sônia Maria. Manuscrito: objeto da crítica genética In: *Anais do IX Encontro da ANPOLL*, Vol. I. João Pessoa, 1995, p. 137-140.

SILVA, Márcia Ivana de Lima e. Crítica genética na era digital: o processo continua. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 45, n. 4, p. 43-47, out./dez. 2010. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fale/article/viewFile/8552/6066>. Acesso em: 26-06-2012.

ANEXO

SONETO DE CONSTATAÇÃO – VI

Nossa aventura é só decepção:
primeiro
retiraram-nos do centro
nos largando
aos subúrbios do universo;
depois
negaram a filiação divina

mostrando uma ascendência
de antropoides;
logo após
suprimiram a liberdade
provando que se pensa
tal se vive;
no final
subjugaram a consciência

submetendo a vontade
a uma pulsão.
Quebramos nosso espelho
sem ressalvas
pois ainda
restava-nos
o Amor.

Porém
na hora-vida
rompe o outro
e corta o último fio
ao constatarmos
que nos amam por si
e não por nós.

(LYRA, Pedro. *Desafio – Uma poética do amor*. 3. ed. Fortaleza: UFC; Rio de Janeiro: Topbooks, 2002)

CRÍTICA GENÉTICA E CINEMA: UMA ABORDAGEM SOBRE O PAPEL DO AUTOR

Eva Cristina Francisco (UENP)
evacf1166@hotmail.com

1. Introdução

Ao assistir a um filme, o telespectador raramente imagina o que deve ter sido trabalhado até a trama chegar às telas do cinema com o intuito de prender a atenção do receptor com sua impressão de realidade, mais tecnicamente, a profundidade de campo.

O filme, considerado a sétima arte, como toda obra também passa por um processo de criação sendo revisado por diversas vezes por meio de um exercício de análise e síntese para atingir o objetivo do diretor e todos os outros envolvidos em sua trajetória e produção.

Para corroborar essa afirmação, foi feita uma pesquisa sobre alguns procedimentos do processo de produção fílmica bem como outros fatores ligados a assuntos cinematográficos para demonstrar que o cinema não nasce pronto, como parece aos espectadores, mas sim depende de diversas fases tais como escolha de artistas, espaço, tempo, figurino, maquiagem, cenários, enfim, fatores indispensáveis para sua realização.

Dessa forma, foi escolhido o filme *Primo Basílio*, 2007, dirigido por Daniel Filho, já que se trata de uma obra transcodificada do clássico romance realista/naturalista do renomado escritor português Eça de Queirós.

Quando analisamos um processo de criação cinematográfica, podemos detectar a importância do ator durante as filmagens. Cada filme possui suas singularidades, mas o trabalho do ator é um dos principais pontos a ser considerado para uma filmagem bem sucedida. Conforme Salles (2006), "a inserção do ator como cocriador da obra audiovisual implica em uma ética não tradicional de direção e criação".

A produção fílmica aqui analisada não contou com preparadores de elenco propriamente ditos, mesmo porque a trama foi representada por artistas profissionais. Contudo, a preparação foi realizada no que diz respeito ao figurino, à maquiagem, a transposição de épocas etc.

Foi durante essa organização que se deu o roteiro de cada personagem, com suas emoções, personalidades e características, o que contribuiu para a *mise en cene.*

2. O filme: concepção, produção e trajetória

Exibido pela primeira vez em Portugal em 26 de junho de 2007, mais exatamente em Lisboa, dentro da programação cultural do Fórum Empresarial da Associação Industrial Portuguesa, e no Brasil em 10 de agosto do mesmo ano, o décimo filme de Daniel Filho tem muito a ser explorado quanto aos recursos e artifícios utilizados para sua realização, em se tratando de uma adaptação cinematográfica de uma obra literária.

Quase 20 anos depois de filmar uma minissérie exibida pela TV Globo, baseada em uma das principais obras do escritor português Eça de Queirós, Daniel Filho a retoma no filme *Primo Basílio*. Na produção, ainda pela mesma rede televisiva, mas desta vez para os cinemas, o diretor optou por uma trama que se desenrola em um universo mais próximo ao contemporâneo.

Trata-se de um triângulo amoroso, que, primeiramente situado por Eça de Queirós no século XIX evidencia que tal situação continua viva na literatura, teatro, cinema e na vida real da atualidade. No filme *Primo Basílio* está explícito o fato de homens e mulheres buscarem o rompimento da monogamia a fim de algo novo, ou satisfação sexual, ou alguma fantasia, curiosidade, ou por qualquer outro motivo.

A história adaptada é transferida da cidade de Lisboa, de 1878, para a São Paulo de 1958. O diretor Daniel Filho, em uma entrevista dada ao site "cinema e vídeo" (www.cinemaevideo.com.br, acesso em 12-04-2007), explica que a escolha dos anos 50 foi pela proximidade com a obra de Nélson Rodrigues, pois o realismo era também a escola desse incontestável dramaturgo brasileiro, confesso admirador de Eça.

Em uma carta, referente à realização do filme, escrita ao Ministério da Justiça em 16-07-2007 mais especificamente ao Dr. José Eduardo Elias Romão, Secretário Nacional de Justiça Substituto, Daniel Filho salienta não haver uma cena no filme que não esteja conforme a descrição de Eça de Queirós, "os anos 50 nos leva a pensar em Nelson, pois estão no tom da série *A Vida Como Ela É*, que realizei no programa *Fantástico* na rede Globo".

Além disso, o Brasil dessa década tinha certa ingenuidade e um rigor moral que combinava com a história, já que tratar de adultério na atualidade já não causa tanto impacto.

Entre os motivos que o diretor encontrou para certas adaptações no roteiro do filme, um deles é que os anos cinqüenta são considerados a década da mudança da condição feminina. A mulher se tornava mais independente e já passava a ter liberdade de expressão. A pílula anticoncepcional, por exemplo, passou a ser usada no Brasil só no ano de 1962 e a mulher custou a aceitar esse costume.

Já a escolha da cidade de São Paulo foi porque achou a sociedade local mais convencional, fechada. A cidade ainda mantinha os títulos de conde, príncipe e quanto à classe média, ainda era subdividida em pobre e ascendente. Se fosse escolher o Rio de Janeiro – de Nélson Rodrigues - seria um clima mais libertário, cidade praiana, o que daria margem a outra história.

A questão do papel cocriador do ator já tem início na seleção dos artistas. Como atores centrais o diretor optou por Reynaldo Gianecchini e Fábio Assunção porque não queria que marido e amante tivessem carismas diferentes. Segundo a opinião de Daniel Filho, se há o mesmo poder de sedução fica mais difícil a escolha feita pela mulher. Ele procura provar que a mulher não tem a mesma visão do belo que o homem tem, demonstrando que a mulher se guia por outras motivações e não somente pela beleza física.

Na história, Jorge e Luísa são casados há alguns anos e vivem uma vida pacífica, tradicional e feliz. No meio do espetáculo de uma ópera no Teatro Municipal de São Paulo, Luísa reencontra seu primo Basílio que voltara ao Brasil depois de anos na Europa e com quem tivera um namoro na adolescência.

Jorge viaja por semanas a Brasília tomando parte na construção da nova capital do Brasil (o que simboliza as mudanças pelas quais passava este país na época). Nesse tempo, Luísa se envolve com o primo que já tentara seduzi-la desde o reencontro. Durante as aventuras dessa paixão ela conta com a confidência e apoio da amiga de infância Leonor, que atua como uma mulher mal vista pela sociedade. Juliana, a empregada pobre, infeliz e que não tinha muita afinidade com a patroa, descobre o caso e rouba as cartas de amor que os amantes trocavam com a intenção de vendê-las em troca de seu silêncio e garantir assim uma velhice mais tranquila.

Basílio volta para França e deixa Luísa, que passa a ser chantageada pela empregada e, na impossibilidade de pagar o dinheiro pedido, começa a fazer os trabalhos de Juliana, temendo que seu segredo fosse revelado a Jorge.

Jorge retorna e descobre que a mulher trabalha no lugar da empregada. Furioso com Juliana, exige que Luísa a despeça. Não suportando mais a pressão, Luísa se abre com Sebastião, um grande amigo do casal, que se responsabiliza por resolver seu problema e como consequência, num acidente, acaba matando Juliana, por esta ter se jogado em frente ao carro de Sebastião.

Depois das cartas recuperadas e queimadas, Luísa cai enferma com fortes dores de cabeça e, por ironia do destino, chega a resposta de Basílio a seu último apelo por uma ajuda.

Quando Luísa se recupera, Jorge conta que leu a carta e Luísa adoece novamente, dessa vez a enfermidade leva-a a morte.

Basílio volta e, ao chegar à casa de Luísa, é avisado que a prima falecera. Mas ele reage friamente e já começa investir em outra conquista deixando clara a indiferença em relação à prima.

Na sua recriação da obra de Eça de Queiroz, Daniel Filho faz algumas adaptações. Apropria-se do estilo de Nélson Rodrigues dando ao texto o clima de uma peça rodriguiana, recordando bastante *A Vida Como Ela É...*, com seu teor melodramático que, segundo ele, adapta-se à narrativa focalizada.

O diretor justifica tais adaptações devido à necessidade de transcodificar o romance para outra mídia e para outra época. Assim, aproxima o roteiro de Nélson Rodrigues, dramaturgo, romancista e jornalista, o mais importante autor do teatro brasileiro no século XX. Dedicado ao jornalismo, também possuía o dom de contar histórias. Teve sua vida pessoal marcada pela polêmica e pela tragédia, o que, certamente, muito influenciou o seu estilo de escrever.

De 1951 a 1961, ele escreveu a coluna diária *A Vida Como Ela É...* para o jornal carioca *Última Hora*. Os textos tinham um estilo despojado de romantismo sentimental, que refletia a realidade nua e crua de uma sociedade obsessiva pela moral materialista. O adultério, a traição, o incesto e a morte, temas inovadores de um processo de criação sob uma ótica moderna são tratados com naturalidade; são narrativas psicológicas que desnudam a alma humana, exibindo as dicotomias bem x mal, amor

x ódio, apresentando ao telespectador as cenas grotescas com um manto de fantasia.

A Vida Como Ela É..., estruturada inicialmente dentre as crônicas memorialistas do autor, mas ficcionalmente como contos, giram em torno de uma das eternas obsessões de Nélson: a traição.

Daniel Filho identifica a proximidade dos universos de Eça de Queirós e Nélson Rodrigues e comprova isso com a frase rodriguiana "Perdoa-me por me traíres". Na cena final do filme *Primo Basílio*, quando Luísa está morrendo, de uma doença não especificada na narrativa, atribui-se isso à culpa de ter traído o marido. Quando ela agoniza, prestes a falecer, ele perde perdão, o que traduz a frase "Perdoa-me por me traíres", título de um filme brasileiro de 1980, do gênero drama, dirigido por Braz Chediak e com roteiro adaptado de um texto também rodrigueano.

Juliana, apesar de personagem coadjuvante, tem papel decisivo no desenrolar da trama, pois sua ação provoca a tragédia final. Numa das cenas do filme, a doméstica fica em posição superior à de Luísa na escada, dando a ideia do conflito que se desenvolvia.

A produção de *Primo Basílio* realizou-se em apenas seis meses, incluindo o roteiro, a pré-produção e o início das filmagens (estas tiveram fim no mesmo ano da estreia do filme). Com tão pouco tempo, relativamente, foi candidato ao título de grande produção cinematográfica do ano. Já no primeiro fim de semana nos cinemas, a produção atingiu um público de 109 mil espectadores, sendo considerada a terceira maior estreia brasileira de 2007. Em duas semanas de exibição, o filme atraiu cerca de 314 mil espectadores e subiu da terceira para a segunda posição do ranking dos mais vistos no Brasil, o que é de extrema raridade no mercado cinematográfico. No final das exibições no cinema, o filme atraiu mais de 753.997 espectadores.

Este filme teve um orçamento de cinco milhões e meio, sendo três destes somente para publicidade. Considerável parte do custo dele foi com a reconstituição da época. Segundo Daniel Filho, não existe nenhuma fotografia geral de São Paulo, colorida, do ano em que ocorre a trama. No Brasil, não havia quase nenhuma disponibilidade de materiais tais como fotos e filmagens da cidade na época. Mesmo com a história transportada para um tempo mais próximo da atualidade, a sociedade da década de 50 ainda era muito diferente da de hoje. Assim, para montar um cenário da trama, que mostra a Avenida Paulista, a produção recorreu aos arquivos de Hollywood, buscando fotos e imagens da 5ª Avenida de

Nova Iorque, que foram montadas junto às imagens da avenida da capital paulista, como podemos ver ao assistir à trama. Especificamente quando Luísa, disfarçada, desce de um táxi às pressas para ir ao encontro de Basílio. Podemos perceber nitidamente a montagem do cenário.

Houve adaptações também na escolha dos atores: o papel de Jorge estava estipulado primeiramente a Fábio Assunção. Como este tinha pouco tempo para gravar devido à sua atuação na novela *Paraíso Tropical* e se comprometera a estar na Bahia para o trabalho, Reynaldo Gianecchini assumiu o papel do marido, já que as cenas do primo eram em menor quantidade. Embora Gianecchini tenha a mesma idade do personagem, ele venceu o desafio de perder sua jovialidade e dar um tom mais sério ao marido de Luísa e encarnar um engenheiro paulista envolvido na construção de Brasília. Assim como ele, Débora Falabella e Glória Pires também tiveram problemas com suas personagens.

Débora por pouco não abandonou o projeto devido às cenas de sexo e nudez. Com o tempo, todavia, foi adquirindo confiança na experiência do diretor e acabou por aceitá-las. Segundo a atriz, os inúmeros ensaios minuciosos e profissionais das cenas deram naturalidade ao trabalho. Contudo, ao contrário dos outros atores, não houve necessidade de que ela sofresse consideráveis mudanças físicas para atuar como Luísa, já que a delicadeza de seu biotipo se encaixava perfeitamente no perfil exigido pelo papel. Podemos perceber, com essas informações, que mesmo sendo uma atriz experiente e profissional, Débora precisou de um preparo psicológico para atuar no seu papel. As cenas de sexo explícito com Fábio Assunção, por exemplo, foram ensaiadas minuciosamente e por inúmeras vezes como se fosse uma coreografia para total naturalidade nas gravações.

Já Glória Pires não queria aceitar o perfil físico da personagem, visto que Daniel Filho queria uma mulher feia, para uma representação fiel da empregada da família, figura revoltada e maltratada pela vida. Desse modo, a atriz enfrentou muita dificuldade em esquecer a vaidade. Segundo ela, pensou em desistir várias vezes, mas pediu a opinião do marido Orlando Moraes, que a incentivou a continuar. Mesmo que tenha sido um processo doloroso de sua parte, no final ela revelou que acabou gostando do papel.

2.1. A Preparação do Elenco: Figurino e Maquiagem

Como outros elementos fílmicos, o figurino e a maquiagem são importantes para a força expressiva da linguagem cinematográfica. As profissionais desse âmbito, Marília Carneiro (figurinista) e Ana Van Steen (maquiadora) falam sobre suas contribuições quanto aos personagens principais, em uma entrevista dada a um site da rede Globo (www.globo.com/notícias/cinema, acessado em 22/08/2007). Contribuições estas que auxiliam na construção do roteiro de cada personagem, engendrando emoções, personalidades e características físicas e psicológicas.

Segundo declaram à L&PM Editores, em 02/08/2007, elas foram inspiradas pelo personagem do ator Alain Delon no filme *O sol por testemunha* (*Plein Soleil),* de caracterizar o personagem de Basílio e definilo na realidade da São Paulo de 1958.

Lembrando o filme de Delon, o primo chega da Côte d'Azur, ensinando um novo ritmo de dança para Luísa. Apresenta a pele bronzeada, usa um terno claro, até mesmo como contraponto ao figurino de Jorge, que é apresentado como um paulistano típico, adepto dos ternos escuros, risca de giz e do uso de coletes. Além disso, Jorge também usa um alfinete dourado segurando o colarinho, o que atribui à sua personalidade mais um sinal de homem correto e organizado. Como o uso do bigode era bastante comum na época, bem como símbolo de *status,* esse artifício também foi usado em Reynaldo Gianecchini, além de contribuir para aparentar mais idade. Com inspiração em Cary Grant, o desenho do cabelo, junto ao bigode, teve um ótimo resultado na caracterização de Jorge.

"Estava com medo de o Giane não conseguir ser o marido por seu ar jovial", confessou Daniel Filho em entrevista dada ao Cinema e Vídeo. Mas o galã não se preocupou: "Resolvi isso colocando um bigode e cortando o cabelo com umas entradas de calvície", explanou o artista.

Podemos detectar que o próprio ator se manifesta na criação e caracterização de sua personagem. Isso é explicado por Sérgio Penna, preparador de elenco, em uma entrevista exclusiva a uma das edições da Revista Manuscrítica:

> [...] é como se ele fosse lá no fundo para reescrever, ou para se colocar na pele da personagem de uma maneira que não é simplesmente alguém de fora, ou seja, é alguém de dentro que resolve contar realmente aquela história e viver realmente aquelas emoções. Este sentido autoral, este sentido de você escrever o texto junto com o roteirista, você quase dirigir o filme junto com o diretor,

> você está tão por dentro da história, e de tudo, que você começa e sugerir detalhes do figurino, mesmo que não fique; mas você se apodera de tal maneira, conhece tão a fundo a sua personagem que consegue discutir com o roteirista com o diretor, com o diretor de fotografia, com o diretor de arte. (MANUSCRÍTICA 19, 2010, p. 83)

Outros artifícios utilizados para caracterizar o ator deram-se na cena em que Luísa adoece e ele entra em desespero; é caracterizado com olheiras e cabelos desarrumados, acentuando a fisionomia grave e envelhecida.

Percebemos, assim, que as relações de cocriação do artista que representa a trama busca uma estética de espontaneidade, constrói a concretização da história junto aos demais elementos fílmicos.

Quanto a Basílio, Marília ainda se utiliza das cores cáquis, cremes e beges ressaltando ainda o efeito glamoroso pela capa de chuva com a gola levantada, na sequência que ele chega à casa de Luísa numa tarde de chuva.

Além do mais, a figurinista declara usar todos os artifícios que tornassem o galã sedutor. Assim, o lado conquistador e sensual do personagem teve a contribuição do penteado, com o uso do topete que lembra o galã da época, James Dean.

No trabalho com as atrizes, o perfil natural de Simone Spoladore (Leonor) se enquadrou perfeitamente no que o papel requeria; o corpo extremamente feminino da atriz era a moda em 58. Isso contribuiu para as vestimentas da época, que se encaixaram com naturalidade em seu manequim.

Com o fim dos anos de guerra e do racionamento de tecidos, a mulher dos anos 50 se tornou mais feminina e glamorosa, de acordo com a moda lançada pelo "New Look", de Christian Dior, em 1947. A confecção de vestidos era de maneira bem ampla e na altura dos tornozelos. Ademais, a cintura era bem marcada e os sapatos de saltos altos, além das luvas e outros acessórios luxuosos. Comparemos os modelos da F**ig. 1** com os vestuários de Leonor e Luísa:

Já com Débora Falabella, a maquiadora disse que teve como referência Grace Kelly. O cabelo com um estilo da década, de perfil ondulado e de forma bem natural. No filme, na primeira visita de Basílio à Luísa, o diretor coloca no diálogo uma referência direta à atriz americana, quando o primo diz ter assistido ao seu casamento com o príncipe Rainier, de Mônaco.

Figura 1 – Modelos usados na década de 50

Figura 2 – Demonstração do vestuário dos anos 50 no filme

Ainda para a personagem de Débora Falabella usou-se o cabelo preso (rabo de cavalo) para a cena da dança com Basílio, caracterização inspirada na atriz Audrey Hepburn, como podemos ver nas fotos que se seguem:

Além do mais, o cabelo da atriz foi clareado e os olhos foram esverdeados com lentes de contato. Essas técnicas serviram para dar mais suavidade à aparência da personagem, rejuvenescendo seu aspecto, ajustando-a ao perfil de seu papel. Por fim, para as cenas finais, foi trabalhada a representação física da enfermidade de Luísa com uma maquiagem pesada, que teve como efeito envelhecer e adoentar a fisionomia da personagem, dando-lhe olheiras, lábios pálidos e cabelo desarrumado, o que provocou um aspecto cansado e sem vida.

Podemos perceber no decorrer dessas considerações que cada detalhe da preparação dos artistas que representam a trama é minuciosamente elaborado e trabalhado para maior eficácia na impressão de realidade. Conforme a preparação se desenvolve cada papel é recriado pelo ator que incorpora sua personagem.

> O ator em contato com o ambiente que o envolve, e mergulhado em um processo criativo, estabelece inúmeras conexões, formando uma imensa rede, que naquele momento em que se apresenta como um "acontecimento" é capturado pela lente da câmera, para compor o filme. (*Manuscrítica*, 19, 2010, p. 75).

O trabalho com Glória Pires foi bem mais intenso. De início houve a caracterização com uma arcada de dentes tortos e amarelados. Foi feita uma prótese dentária para causar a ideia de um queixo mais proeminente, o que mudou até mesmo a postura do rosto em relação ao pescoço da atriz. Acrescentou-se ainda buço, cabelos no rosto e sobrancelhas salientes à atriz. O tom de descuido da personagem foi dado por um coque nos cabelos com bandós que se sobrepõem às orelhas, meio soltos.

Com todo esse trabalho de caracterização é possível detectar a importância desses elementos artísticos. O uso do figurino e da maquiagem destaca os diversos tipos de *décor* e evidencia gestos, atitudes, personalidade, postura e expressão do personagem.

Embora o filme Primo Basílio não tenha contado com o preparador de elenco propriamente dito muito foi trabalhado na caracterização dos atores mostrando o papel de cocriação que estes possuem.

> O ator mostra tão pouco seu papel quanto o cria ou o imita; permanece antes de tudo ele mesmo – um ator rico dessa esfera fascinante que são as suas próprias predisposições e predestinações. (...) ele se "empenha" a fundo, de uma maneira inteiramente natural, no seu papel, para abandoná-lo desde que julgue isto necessário, e o dissolver na maneira cênica sempre presente e fluindo livremente. A esfera da liberdade do ator deve ser profundamente humana (*Manuscrítica*, 2010 *apud* KANTOR, 2008, p. XXXVII).

3. Considerações finais

À medida que realizamos esta pesquisa pudemos perceber que o cinema, como toda obra, não nasce pronto. Cada detalhe das singulares cenas é minuciosamente estudado, esboçado, raciocinado muito antes de essas irem para a tela.

Pudemos observar, em especial, a extrema importância do ator na criação cinematográfica. Toda a inspiração para a preparação do figurino e da maquiagem contribuiu demasiadamente para a profundidade de campo, porém, o "incorporar" dos atores e atrizes no que diz respeito às suas personagens é o que faz o espectador viver a trama como se fosse em tempo real, por mais que esta seja representada em tempo e espaço dos quais o receptor não faça parte.

O ator autor, digamos assim, se dá, entre outros fatores, por meio da preparação física e psicológica do artista. Tivemos exemplos como este com a atriz Débora Falabella quando, após quase recusar o papel, decidiu por representá-lo, graças às conversas com o diretor e a "coreogra-

fia" da cena. Similarmente, tivemos o exemplo da atriz Glória Pires, que se apoiou no marido para representar uma personagem sem atributos de beleza, bem como toda sua caracterização física, o que a fez mostrar um ótimo trabalho.

Embora tenhamos escassez no que diz respeito à bibliografia sobre o tema proposto, ainda conseguimos identificar o trabalho de cocriação do ator ao analisarmos com olhos críticos a uma obra cinematográfica.

Desse modo, podemos reiterar que o ator não pode ser considerado simplesmente um intérprete, representante de um papel, mas sim um cocriador da obra fílmica.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDREW, J. Dudley. *As principais teorias do cinema*: uma introdução. Trad. Teresa Ottoni. Rio de Janeiro: Zahar, 2002.

ARNHEIM, Rudolf. *El Cine como Arte*. Trad. Enrique Revol. Buenos Aires: Ediciones Infinito, 1971.

BALOGH, A M.. *Conjunções – disjunções – transmutações: da literatura ao cinema e à tv*. 1. ed. São Paulo: Annablume/USP, 1996.

BRITO, JOÃO B. *Literatura no cinema*. São Paulo: Unimarco, 2006.

CASTRO, Ruy. *O anjo pornográfico*: A vida de Nélson Rodrigues. São Paulo: Cia. das Letras, 1992.

COSTA. Maria Cristina C. *Ficção, comunicação e mídias*. São Paulo: SENAC-SP, 2002.

RIBEIRO, W. O ator cocriador e o processo de criação laboratorial no cinema brasileiro contemporâneo. *Manuscrítica*. São Paulo, p. 66-96, 2010.

METZ, Christian. *A significação no cinema*. Trad.: Jean-Claude Bernadet. São Paulo: Perspectiva, 2004.

QUEIRÓS, Eça de *O Primo Basílio.* Porto-Braga: Liv. Internacional de Ernesto Chardron, 1878.

VIANY, Alex**.** *Introdução ao cinema brasileiro.* 1. ed. Rio de Janeiro, Instituto Nacional do Livro, 1959.

Filmografia

DANIEL FILHO. *Primo Basílio*. Lereby Produções, 2007.

Sites consultados:

http://www.revistaquem.globo.com. Acesso em 02-04-2008.

http://www.cinemaevideo.com.br. Acesso em 12-04-2007.

http://www.lapm-editores.com.br. Acesso em 13-04-2008.

http://www.globo.com/noticias/cinema. Acesso em 22-08-2007.

http://www.primobasilio.lereby.com.br. Acesso em 30-08-2007.

http://www.modaparamim.blogspot.com/2008/07/anos50-o-resgate-da-feminilidade.html. Acesso em 20-09-2009.

http://www.almanaque.folha.uol.com.br-anos50.htm. Acesso em 20-09-2009.

DEBRET:
ANÁLISES E DISCURSOS SOBRE A POPULAÇÃO NEGRA NO RIO DE JANEIRO OITOCENTISTA

Cristina da Conceição Silva (UNIGRANRIO)
cristinavento24@yahoo.com.br
José Geraldo Rocha (UNIGRANRIO
rochageraldo@hotmail.com

1. Introdução

Grande parte das nações foi formada por um processo violento de conquista de diferentes povos, de diversas classes sociais, assim como diversas etnias e gêneros.

A raça não é uma categoria biológica e sim discursiva que abrange o jeito de falar, práticas sociais, características físicas, dentre outras peculiaridades. Assim anota Stuart Hall (2005)

Então este artigo visa tratar dos aspectos sociais e culturais que envolvem feições identitária dos negros no Rio de Janeiro do século XIX, sendo estes vindos de diversas nações africanas, para serem utilizados como mão de obra na manutenção da cidade e das elites que nela habitavam. Esses negros ao chegarem à cidade eram geralmente identificados por local de nascimento e por codinomes que diferenciavam os negros nascidos em solo brasileiro dos negros nascidos em nações africanas, como também pela tez de sua pele.

O advento da corte portuguesa na cidade do Rio de Janeiro promoveu a chegada da Missão Artística Francesa, que teve em sua comitiva o pintor francês Jean Baptiste Debret, que através de suas pranchas traçou identidades para os negros que na cidade viviam. O artista também apresentou em suas pinturas o cotidiano dos negros na cidade carioca nos momentos de trabalho ou mesmo sendo açoitados e vigiados pela Polícia da Intendência da corte portuguesa. Ao finalizarmos o artigo abordaremos a visão critica do pintor acerca da figura do escravo na sociedade carioca.

Para o desenvolvimento deste artigo contamos com as contribuições dos autores Naves (1996), Moura (1995), Karasch (2000), Florentino (2005), Hall (2005) Pereira (2007), Honorato (2008) e Freitas (2009). As literaturas dos referidos autores nos levarão a refletir acerca

dos aspectos sociais e culturais que abrangem a história do negro na sociedade carioca, em um Rio de Janeiro oitocentista. Compreendemos também, que o conteúdo deste artigo, nos levará a sistematizar uma discussão em torno dos estudos que envolvem as temáticas que abarcam a Lei 10639/03.

2. Desenvolvimento

2.1. Nações africanas como mecanismo de identificação entre grupos étnicos

O Rio de Janeiro se torna um importante porto negreiro a partir do século XVIII, quando cerca de dois milhões de negros ancoraram na cidade, principalmente a partir da segunda metade do referido século. Nesse período o tráfico negreiro trouxe para cidade, sobretudo, negros oriundos da costa de Angola, Daomé e Costa da Mina, em virtude da necessidade da mão- de- obra escrava. (MOURA, 1995).

Como observa Karasch (2000) existiam pelo menos no Rio oitocentistas sete principais nações africanas, bem como várias menos importantes. As mais significantes eram Mina, Cabinda, Congo, Angola (ou Loande), Cacanje (ou Angola), Benguela e Moçambique. As menos abundantes, muitas incorporadas às nações principais, eram Gabão, Anjico, Monjola, Moange, Rebola (Libolo), Cajenje, Calundá (Bundo) Quilimane, Inhamban, Mucena e Monbaça. Estes termos ambíguos, que a princípio significam portos de exportação ou vasta região geográfica, dirigem atenção para á África Oriental e especialmente para o centro oeste africano, possivelmente tiveram a maioria dos africanos que vieram para do Rio de Janeiro.

Os escravos de origem africana somavam um número expressivo da população escrava do Rio de Janeiro nas primeiras décadas oitocentistas. Neste período os escravos são divididos de acordo com o local de nascimento: África ou Brasil. Os brasileiros são classificados por cor (pardo, crioulo, mulato, cabra etc.) enquanto os africanos todos considerados negros distinguem por local de origem (Angola, Moçambique, Mina etc.). (FREITAS, 2009).

Relata ainda Freitas (2009) que o uso constante das chamadas nações é utilizado como mecanismo de identificação para os africanos traficados na organização dos grupos da América. O modelo de identificação adotado redefine o limite entre grupos étnicos, através da formação

de unidade inclusiva, que faz surgir esferas de solidariedade entre diferentes grupos. Assim as nações servem como menção para estabelecer novas identidades para a população negra vinda de diversos países do continente africano.

A variedade de termos usado para designar indivíduos africanos e seus descendentes nunca possuiu significado fixo único. Mulato, negro, preto, pardo e mestiço foram usados em diferentes momentos com distintas conotações. Até inícios do período moderno o termo negro ou seu equivalente não eram usados para identificar uma raça específica, não remetendo a ancestralidade ou etnicidade, mas sim para simples descrição da cor ou aparência percebida, observa Freitas (2009).

O trafico de escravos de diversos portos, trouxe para o Rio de Janeiro um grande número de escravos de diferentes matizes de cores, o que resultou na tendência de se registrar os escravos através do aspecto cor da tez, para identificação individual e não com base na ancestralidade. O mesmo termo é usado para diversos tipos de escravos, logo a definição das identidades em virtude da cor da pele foi o recurso utilizado pelo tráfico de escravos. Cf. Forbes (1993) *apud* Freitas (2009)

Durante todo período colonial, segundo Freitas (2009), foram utilizadas grande variedade de codinomes para designar pessoas não brancas e não índios (como pardos, mulatos, crioulos, cafuzos, cabras, bodes, pretos, africanos, curibocas, forros e libertos). E nas últimas décadas do século XVIII já era bastante usual a associação entre a cor negra da pele à escravidão. Insuficiente para delimitar a efetiva distinção social, o registro da cor da pele precisava ser reforçado por informações da linguagem visual das hierarquias e das representações sociais.

As informações serviam também para apontar os diferentes tipos de negros, seus usos e costumes, atribuindo-se às tatuagens, pinturas, adornos e fisionomia, valores simbólicos distintos. No século XIX a nação de raça e de desigualdade, entre elas, cada vez mais toma forma no pensamento cientifico.

As diferenças de cor e características físicas reforçam as marcas hierárquicas nas sociedades escravocratas, mas não eram necessárias para justificar a escravidão, fundada então no estatuto da pureza do sangue. Mesmo a pureza de sangue não serviu, no entanto, para definição de raça de forma homogênea ao longo dos séculos de colonização. O uso confuso de diferentes divisões raciais, para identificar indivíduos de ancestra-

lidades variadas, estabelece um status legal para estes setores de população e distinção o que estavam na base da hierarquia social.

2.2. Identidades étnicas representadas através das pinturas fisionômicas

Declara Freitas (2009) que a inquietação relativa à diversidade racial esteve no inicio do século XIX marcada por preocupação de ordem eminentemente física, relacionadas à moral e aos costumes. O olhar científico demarcou um fragmento do corpo, da cabeça e sobre ele lançou-se com ferocidade na tentativa de estabelecer afinidades e diferenças; o que foi definido pelas imagens fisionômicas representadas nas pranchas de Debret[92] e outros pintores Estes pintores fazem de suas representações uma fusão da tipologia das figuras por sua fisionomia e marcas culturais embasando a interpretação da diversidade cultural. A gramática visual destes artistas marca o contraste entre os diferentes tipos de negro, seus grupos sociais, abarcando características anatômicas, cor de pele, tatuagens, pertencimentos, estilos de cabelo, adereços e deformações físicas. Tais aspectos eram considerados pelos artistas como marca de definição de papel social e pertença geográfica étnica da população negra representada em suas pranchas. A gramática visual das pinturas de Debret estabelece uma verdadeira linguagem iconográfica, que tinha por finalidade acentuar traços identitários e exaltar a enorme diversidade entre escravos africanos. Essa iconografia buscou evidenciar a tipologia dos negros por meio de aspectos culturais e fisionomia dos grupos étnicos que habitavam na cidade do Rio de Janeiro através de suas pinturas, dentre elas: "Escravos negros de diferentes nações" (**Fig. 1**)[93] e "Cabeças de negros de diferentes nações". (**Fig. 2**)[94]

---

[92] Jean Baptiste Debret -(1768-1848), chamado de alma da missão francesa, foi professor na academia de Belas Artes, organizou a primeira exposição de artes do Brasil em 1829, retratou e descreveu a sociedade brasileira. Cf. <http://pt.wikipedia.org>. Acesso em: 02/01/2012

[93] Esclaves Négres de Differentes Nations – Jean Baptiste Debret-Voyage pittoresque et historique au Brésil. (http://pt.wikipedia.org acesso em 02/01/2012). A prancha intitulada "escravos negros de diferentes nações" é composta por 16 bustos femininos, de forma a evidenciar rostos, penteados, adornos e a parte superior de suas vestes. Tais características permitem o pintor identificar a que tipo de família pertence, sua posição na família e sua origem de nação.

[94] Differentes Nations Négres– Jean Baptiste Debret-Voyage pittoresque et historique au Brésil (http://pt.wikipedia.org acesso em 02/01/2012). A prancha intitulada *cabeças de negros de diferentes*

Fig. 1: *Esclaves Négres de Differentes Nations* – Jean Baptiste Debret - *Voyage pittoresque et historique au Brésil* (http://pt.wikipedia.org acesso em 02/01/2012). A prancha intitulada "escravos negros de diferentes nações" figura 01 é composta por 16 bustos femininos, de forma a evidenciar rostos, penteados, adornos e a parte superior de suas vestes. Tais características permitem o pintor identificar a que tipo de família pertence, sua posição na família e sua origem de nação.

1. Monjolo; 2. Mina; 3, 4, 8, 9. Moçambique; 5, 6. Benguela; 7. Calava

Fig. 2: *Differentes Nations Négres*– *Jean Baptiste Debret-Voyage pittoresque et historique au Brésil* (http://pt.wikipedia.org acesso em 02/01/2012). A prancha intitulada "Cabeças de negros de diferentes nações" – figura 02 é composta por 09 bustos masculinos, de forma a evidenciar penteados, escarificações e tatuagens. Tais características permitem o pintor identificar a que grupo étnico pertence e a categoria de serviço que pertencem.

nações é composta por 09 bustos masculinos, de forma a evidenciar penteados, escarificações e tatuagens. Tais características permitem ao pintor identificar a que grupo étnico e a que categoria de serviço pertencem.

A preocupação em definir etnia e caracteres, suas diferenças e similaridades entre as várias nações, deixa de ser central. Ela leva o artista a arquitetar tipos genéricos destinados a compor suas cenas, dando vida e movimento à cidade e seus arredores através de suas pranchas e pincéis. Desse modo o olhar, volta-se então para identidades coletivas associadas, não mais aos traços raciais, porém às ocupações, vestimentas, hábitos e linguagens que emergem nas ruas da cidade.

Alguns pintores, ainda que participassem de diferentes missões artísticas, apresentam, em seus trabalhos, olhares que partilham influências de uma mesma época sobre um objeto comum; o negro, sua contribuição à formação do Brasil e sua civilidade, identifica Freitas (2009).

2.3. As imagens que contam História afro-carioca

A população negra do Rio de Janeiro cresceu muito, nela encontravam-se os negros livres e os ainda escravizados, por isso a elite se apresentou preocupada, com a manutenção da ordem pública em uma cidade negra, declaram Karasch (2000) e Florentino (2005).

Quando a corte portuguesa se transfere para o Rio de Janeiro, é transferida para a cidade a sede da monarquia. Isso culminou na chegada de seus administradores e mais quinze mil estrangeiros. Os membros da corte e a população que os acompanhavam foram recebidos na cidade com ruidosos entusiasmos pela população que vivia no Rio de Janeiro. A partir de então, como declara Medeiros (2007), a cidade começa a sofrer várias transformações que irão proporcionar à classe dominante uma melhor condição de vida, que será viabilizada com a vinda, cada vez mais intensa de escravos novos. A corte preocupada com ausências de arte e cultura na cidade, convida um grupo de artistas franceses, que recebe a denominação de Missão Artística Francesa.

No período em questão ocorrem também medidas enérgicas exercidas pela Intendência da Polícia, que funcionava como uma Prefeitura dos tempos atuais. A cidade apresentava em seu histórico, nesta ocasião, diversos registros de falta de segurança. Aos olhos das elites, a desordem muitas vezes nas ruas era provocada por aqueles que se encontravam excluídos. O grupo que era visto como uma subpopulação era composto por negros, pardos, escravos ou forros eles amedrontavam as elites e visitantes da cidade com sua capoeira, navalhas e facas. Neste sentido, o recurso encontrado para o problema foi os meios brutais da escravidão, para pre-

servar a ordem e a civilidade. Tais brutalidades e controles da Intendência da Polícia são possíveis observar através das pranchas de Debret, e outros artistas. Nas pinturas dos artistas percebe-se que além da grande presença de negros açoitados por feitores e na função de escravo, é possível também identificar as presenças constantes de militares da guarda real nas cenas. Essas imagens que apresentam interações entre policiais, pescadores, comerciantes, mulheres e escravos, se manifestam em pranchas como: "Aplicação de castigo" (**Fig. 3**), "Refresco no Largo do Palácio" (**Fig. 4**), "Loja de Rapé" (**Fig. 5**) dentre outras do pintor Debret e também de outros artistas. As figuras produzidas por estes artistas nos convidam a observar a participação da uma realidade histórica brasileira, no que se refere à manutenção da ordem estabelecida pela elite. Divulga Honorato (2008).

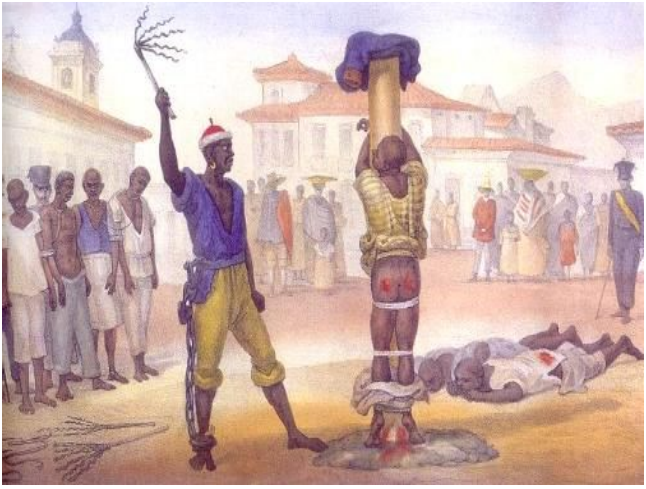


Fig. 3: DEBRET- Aplicação de castigo (http://www.brasiliana.usp.br/bbd/handle)

Debret retrata o cotidiano do negro de forma real, onde o tratamento, formas de trabalho e até mesmo o controle policial se faziam presentes em suas representações artísticas. O pintor considerava os negros como grandes crianças, indolentes, preguiçosos e incapazes de refletir, comparar e concluir frente a uma situação que requeresse estes adjetivos, logo merecedores de tratamentos indignos. O artista também entendia que o sistema escravista brasileiro, especialmente no Rio de Janeiro, como um princípio humanitário, uma vez que os negros tinham direito ao batismo nas igrejas católicas. Embora o artista não negue os maus-tratos

e a exploração do trabalho escravo, concebia a figura do negro como inferior à dos brancos, logo os negros na visão de Debret eram carentes da tutela civilizatória dos seus senhores, fato que torna aceitável a condição escrava, aponta Freitas (2009).

Fig. 4: DEBRET- Refresco no Largo do Palácio
(http://www.brasiliana.usp.br/bbd/handle)

Fig. 5: DEBRET- Loja de Rapé (http://www.brasiliana.usp.br/bbd/handle)

3. Considerações finais

As contribuições das literaturas utilizadas neste artigo nos remetem ao Rio de Janeiro oitocentista, que foi um período marcado pela chegada de milhões de negros escravos, vindos de diversos países do continente africano para servir a elite residente na cidade, e também as resi-

dentes no interior do Estado. Nesse período a cidade recebe a família real, seus acompanhantes e mais *A Missão Artística Francesa* que traz para a cidade o pintor Jean Baptiste Debret. Os adventos em pauta nos mostram o quanto à figura do negro foi dominada por estas elites, que os tratavam por distintas alcunhas, tais configurações empregadas aos negros, era uma forma de traçar a identidade desse grupo marginalizado socialmente e culturalmente.

Neste sentido observamos que a gramática visual de Debret tem como finalidade traçar os aspectos sociais, culturais e científicos que abarcam o cotidiano dos negros na cidade do Rio de Janeiro, pois em suas pranchas a diversidade e condição social dos negros são evidenciadas. As demonstrações do pintor em suas estampas, quanto à identidade deste grupo étnico, bem como seu discurso acerca dos mesmos, nos mostra a visão de Debret acerca dos negros na cidade carioca. Assim sendo entendemos que estas abordagens são de suma importância para estudos acadêmicos que visam tratar da história das questões étnicas raciais no Rio de Janeiro, bem como contribuir para os aspectos que compreendem a implementação da Lei 10639/03 que ampara estudos desta natureza.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FLORENTINO, Manolo Garcia. *Tráfico, cativeiro e liberdade.* Rio de Janeiro, século XVIII-XIX. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

FREITAS, Iohana Brito de. *Cores e olhares no Brasil Oitocentista.* Niterói: Dissertação de Mestrado Universidade Federal Fluminense. Instituto de Ciências Humanas e Filosofia Pós-Graduação em História Social, 2009.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade.* Tradução Tomás Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro. 6. ed. Rio de Janeiro: DP&A 2001.

KARASCH, Mary C. *A vida dos escravos no Rio de Janeiro 1808-1850.* Rio de Janeiro: Cia. das Letras, 2000.

MEDEIROS, Júlio César da Silva Pereira. *A flor da terra*: O cemitério dos pretos novos. Rio de Janeiro: Garamond, 2007.

MOURA, Roberto**.** *Tia Ciata e a pequena África no Rio de Janeiro.* Rio de Janeiro: Coleção Biblioteca Carioca, 1995.

DESCRIÇÃO E NARRAÇÃO:
A ESCRITA CRIATIVA PELO EXEMPLO

Lucia Maria Moutinho Ribeiro (UNIRIO)
luciamoutinho@ig.com.br

Estimulemos a leitura de textos consagrados de língua portuguesa ou mesmo da literatura universal, traduzidos para o português, como motivação para a produção textual. O ministério de uma educação cidadã para os falantes de língua portuguesa compreende a leitura dos clássicos, entendendo-se este termo como tudo o que deve ser ministrado em classe, conforme a sua origem etimológica. Tenhamos como princípio que o bem escrever supõe a leitura de textos literários canônicos, porque, além de empregar os preceitos da norma culta, nos conduzem "a um conhecimento do humano, o qual importa a todos" (TODOROV, 2009. p. 89). As manifestações ficcionais, não apenas escritas, mas também as pictóricas e musicais, trazem ao leitor prazer e catarse; como os sonhos, liberam o inconsciente, ativam a imaginação, desencarceram e desinibem o íntimo e, por mais lúdicas que sejam, também nos fazem pensar.

Afirma Gabe, uma das personagens encarnadas por Woody Allen, no filme *Maridos e esposas* de 1992, professor de literatura e ficcionista meio fracassado, que ninguém ensina a ninguém a escrever ficção, embora "O poeta é um fingidor", (*Psicografia* de Fernando Pessoa), "Chega mais perto e contempla as palavras", (*Procura da poesia* de Drummond), *ABC da literatura* de Ezra Pound, entre uma infinidade de metapoemas, o contradigam. Para começar, afirmemos que, como nossa língua materna é a portuguesa, convém conhecer, senão dominar, os princípios gramaticais da escrita em norma culta.

Um dos principais instrumentos da leitura, leitura do texto, leitura do outro, leitura do mundo, é o olhar. A leitura também é um ato criativo. Outrora, nas aulas de redação, a professora das primeiras séries do chamado curso primário (hoje fundamental) afixava uma gravura no mural e solicitava aos pequenos aprendizes uma descrição ou uma narração sobre o quadro. Sabia-se que aquela era estática e apresentava com palavras as características do desenho: formas, cores, curvas, linhas, figuras nele presentes, fossem objetos, animais, pessoas, flores, plantas, árvores, paisagens, cenários urbanos... Na narração, contava-se uma história a partir dos elementos em tela e dela se exigia a força da imaginação para desen-

volver uma ação. Por isso, vivem tão imbricadas. E mesmo em uma dissertação estão presentes.

Para elaborar um texto em prosa, seja uma descrição, uma narração ou dissertação, recomendam-se alguns recursos, a serem enumerados adiante, cujos exemplos serão extraídos do conto *O tesouro* do ficcionista português Eça de Queirós, porque é um texto exemplar e possui intenção didática, filosófica e política, vocabulário rico e demonstra a mestria do prosador. Realista, escreveu crônicas, relatos de viagens, contos e romances, dos quais se destacam *O Crime do Padre Amaro*, *O Primo Basílio* e *Os Maias*, que se popularizaram em versões audiovisuais recentes, sejam filmes ou minisséries. Leiamos o texto integral do conto no link www.gargantadaserpente.com/coral/eca_tesouro.shtm para captar a técnica genial do escritor. Consultemos a enciclopédia, a internet, leiamos-lhe outros textos. Os romances são até mesmo vendidos em bancas de jornal em edições bem accessíveis.

Eis algumas "dicas":

a) dar preferência à ordem direta, isto é, organizar a frase mediante sujeito, verbo e complemento.

Ex.: "Rui sorriu"; "Rui ergueu à luz a garrafa de vinho" (todos os exemplos, como afirmado acima, são extraídos de *O tesouro* de Eça de Queirós);

b) buscar o vocábulo preciso para designar a ideia que se quer veicular. Ex.:

> Os três irmãos [...] [ao] escurecer devoraram uma **côdea** de pão negro, esfregada com alho;

c) usar a pontuação devida, isto é, colocar no lugar apropriado vírgulas, pontos e vírgulas e demais sinais de pontuação. Ex.:

> Os três irmãos de Medranhos, Rui, Guanes e Rostabal, eram então, em todo o Reino das Astúrias, os fidalgos mais famintos e os mais remendados;

d) empregar o acento grave indicativo de crase corretamente. Ex.:

> Na clareira, em frente **à** moita que encobria o tesouro, um fio de água caía sobre vasta laje escavada, antes de se escoar para as relvas altas;

e) respeitar o recuo do parágrafo à esquerda da página e dar atenção à ortografia e à acentuação;

f) articular as orações no período, procurando escrever períodos curtos, isto é, períodos que compreendam número reduzido de orações, evitando-se acúmulo de *quês*, *porquês*, *quandos*, pois o excesso de conectivos pode comprometer a coesão e a coerência textuais. Ex.:

> *Foram*. Ambos se emboscaram por trás de um silvado, que dominava o atalho, estreito e pedregoso como um leito de torrente. Rostabal, assolapado na vala, tinha já a espada nua. [...] Rui, coçando a barba, calculava as horas pelo sol, que já se inclinava para as serras.

Repare na expressividade da oração absoluta *"Foram"*. Única no período, como confere dinamicidade à ação! O leitor parece mesmo visualizar a intenção das personagens.

Com isso, seremos capazes de atrair o leitor para que não abandone a leitura.

Há três tipos básicos de texto em prosa: descrição, narração e dissertação.

A descrição é um recurso só de linguagem que não pretende superar a pintura, a fotografia ou o filme, embora com estes rivalize. Assim, a descrição cumpre a função de conferir ao texto "o efeito de real", conforme preceito ditado por Roland Barthes (2004, p. 181).

Fazemos descrição de uma pessoa, seu aspecto físico ou temperamento, um rosto, uma paisagem, ambiente interno, objeto, animal.

O texto descritivo desenha com palavras:

a) um retrato físico ou moral de uma pessoa, isto é, suas feições ou o caráter ("Rui, que era gordo e ruivo, e o mais avisado, ergueu os braços como um árbitro", quer dizer, o mais bem informado e esperto);

b) a cronografia ou reprodução das circunstâncias em que sucedeu um fato ("na Primavera, por uma silenciosa manhã de domingo");

c) a topografia, indicação das particularidades de um lugar

> Na clareira, em frente à moita que encobria o tesouro [...] um fio de água, brotando entre rochas, caía sobre uma vasta laje escavada, onde fazia como um tanque, claro e quieto, antes de se escoar para as relvas altas.

A fim de transmitir ao leitor as impressões sensórias, principalmente as visuais, e a carga simbólica própria da composição do cenário, é que tais recursos existem: "Então Rui, que tirara o *sombrero* e lhe cofiava as velhas *plumas roxas*, começou a considerar, na sua fala avisada e

mansa, que Guanes, nessa manhã, não quisera descer com eles à mata de Roquelanes". No trecho, observemos como o chapéu de abas largas ("sombrero") adornado com plumas vermelhas, que cada um dos irmãos possui, denota a classe social da personagem: um nobre, apesar de decadente, não usaria um gorro, próprio do traje camponês de então. Para ilustrar o figurino de época, os hábitos e costumes, assistamos ao DVD do filme de 1990, *A viagem do Capitão Tornado (Il viaggio de Capitan Fracassa)* de Ettore Scola, baseado em conto de Théophile Gauthier.

Cabe ressaltar que a descrição não é exclusiva do texto de ficção. Os manuais de aparelhos eletrônicos, por exemplo, enumeram com objetividade todos os componentes de um objeto, mas sem provocar emoção no leitor; assim como os livros de Ciências trazem descrições de fenômenos biológicos, físicos, matemáticos e químicos, e as gramáticas descrevem e exemplificam fatos linguísticos.

Voltando ao conto de Eça de Queirós. É comum em descrições literárias o uso de figuras de linguagem tais como:

a) *sinestesias* ou a associação num mesmo objeto de cores, sons, cheiros, gostos e impressões táteis. Ex.:

> E ao lado, na sombra de uma faia, jazia um velho pilar de granito, tombado e musgoso. [...] *Um cheiro errante de violetas adoçava o ar luminoso.*

Observemos como a frase em destaque uniu as sensações do olfato, da visão e do paladar, conferindo ao texto certo lirismo e dando ao leitor a oportunidade de compartilhar da natureza amena de que desfrutam as personagens;

b) de *comparações*. Ex.:

> No terror e esplendor da emoção, os três senhores ficaram *mais lívidos do que círios*; Mas *a água* mais o queimava, *como se fosse um metal derretido*; Rostabal, *homem mais alto que um pinheiro*;

c) de *metáforas*, que são uma espécie de comparação sem o elemento comparativo. Ex.: "Raios de Deus! *Era um lume, um lume vivo, que se lhe acendera dentro*, lhe subia até as goelas", em que a imagem do "lume", ou fogo, traduz o efeito do veneno no organismo da personagem;

d) de *personificações* ou *prosopopeias* que atribuem características humanas a seres inanimados. Ex.: "A tarde descia *pensativa* e doce";

e) de *hipérboles* que são expressões carregadas de exagero. Na linguagem corrente, dizemos "morri de rir", "estou roxo de fome". Ex.: **"**Depois**,** mergulhando *furiosamente* as mãos no ouro, estalaram a rir**,** *num riso de tão larga rajada, que as folhas dos olmos, em roda, tremiam*", entre outras figuras expressivas que tornam mais viva a descrição.

Tais recursos contribuem para que o leitor visualize a cena descrita, como um olhar que olha e imagina um quadro, passa a sua imagem para outro olhar que deve imaginar para ver também.

A descrição enfim pretende reproduzir por meio de palavras as linhas, formas, aspectos, cor e relevo de um fenômeno ou objeto do mundo físico ou os traços do caráter de alguém. Os vocábulos que concorrem para a sua expressão, porque possuem em si mesmos *carga semântica descritiva*, são o *substantivo* e o *adjetivo*: se dizemos *homem* não dizemos *mulher*, se dizemos *alto(a)* não dizemos *baixa(o)*, e assim por diante. Não por acaso Eça de Queirós, o nosso exemplo lapidar, foi exímio usuário de adjetivos. Observe: "as solas *rotas*" dos três irmãos do conto, "E a miséria tornara estes senhores mais *bravios* que lobos", "as três éguas *lazarentas*", "*silenciosa* manhã de domingo", "No terror e esplendor da emoção, os três senhores ficaram mais *lívidos* do que *círios*". Saibamos, pois, adjetivar como o nosso mestre.

Assim, cumpre a descrição os propósitos de *fazer ver* ao leitor formato, tamanho, cor, funcionamento do objeto descrito com objetividade; e *fazer sentir* a impressão do sujeito que descreve, o escritor, o que vê e sente dos objetos da realidade à sua volta, carregando a descrição de subjetividade. Um mesmo objeto pode causar impressões diversas em pessoas diferentes.

A narração, por sua vez, supõe o desenrolar de uma ação, no decorrer de um tempo, desempenhada por personagens que ocupam determinado espaço. Ela é, pois, a exposição, oral ou escrita, de um fato real ou imaginário, exige um narrador a relatar esse fato e se desenvolve mediante princípio, meio e fim. O vocábulo característico das narrações é o *verbo*, que designa e exprime as nossas *ações***:** nós *nascemos*, *crescemos*, *estudamos*, *trabalhamos*, *dormimos*, *comemos*, *bebemos*, *vivemos*, *saímos*, *vemos*, *vamos*, *voltamos*, *morremos*... Por isso, a narração é dinâmica, enquanto a descrição é mais estática, entretanto, quase indissociáveis em uma narrativa.

O narrador pode ser de primeira pessoa, se conta a própria história e, logo, diz *eu*. Os exemplos clássicos de narração de primeira pessoa são

os romances *Dom Casmurro* de outro mestre da língua portuguesa que é Machado de Assis, cujo narrador é o protagonista Bentinho, e *A cidade e as serras* do mesmo Eça Queirós, cujo narrador de primeira pessoa, José Fernandes, não é o protagonista das ações, mas nem por isso menos importante, ao fornecer-nos a sua visão daquele, o amigo Jacinto de Tormes. Ou de terceira pessoa, pois narra casos acontecidos com terceiras pessoas, isto é, *ele, ela, eles* ou *elas*, as personagens que compõem a narrativa, tal como se dá no conto *O tesouro*. Estas interagem, passam por peripécias durante o relato e dialogam:

a) em discurso direto, em que a fala da personagem deve vir disposta em parágrafo com travessão, do qual há inúmeros exemplos no conto em tela:

> *O outro rosnou surdamente e com furor[...]:*
> *– Não, mil raios! Guanes é sôfrego...*

Notemos o emprego do verbo *rosnar* para introduzir a fala de Rostabal. Trata-se de uma característica do realismo eciano, a de atribuir características animalescas às personagens, a fim de associar o ser humano ao animal, de acordo com o conceito darwiniano popularizado na época. Além disso, a exclamação "mil raios" denota a espontaneidade do diálogo;

b) em discurso indireto, no qual o narrador reproduz a fala da personagem, introduzida por verbos *dicendi* como *dizer, afirmar, responder* etc. Ex.:

> Então Rui [...] começou por decidir que o tesouro, ou viesse de Deus ou do Demônio, pertencia aos três, e entre eles se repartiria, rigidamente, pesando-se o ouro em balanças. Por isso ele entendia que o mano Guanes, como mais leve, devia trotar para a vila [...], a comprar alforjes, cevada etc.

E adiante:

> Então Rui [...] começou a considerar, na sua fala avisada e mansa, que Guanes, nessa manhã, não quisera descer com eles à mata de Roquelanes. E assim era a sorte ruim! Pois se Guanes tivesse quedado em Medranhos, só eles teriam descoberto o cofre, e só entre eles dois se descobriria o ouro! Grande pena! Tanto mais que a parte de Guanes seria em breve dissipada, com rufiões, aos dados, pelas tavernas.

No conto, Rui é o único que domina o discurso indireto, como a voz do narrador a induzir os irmãos, o leviano Guanes e o ignorante Rostabal, a se eliminarem.

No discurso indireto livre, o narrador se apropria da fala da personagem, mas não a introduz com os recursos gráficos e linguísticos convencionais. Ex.: "Rui sorriu. Decerto! Decerto! A cada dono do ouro cabia uma das chaves que o guardava", concordando com a reivindicação dos demais:

> – Manos! O cofre tem três chaves... Eu quero fechar a minha fechadura e levar a minha chave!
>
> – Também eu quero a minha, mil raios! – rugiu logo Rostabal.

Dizem que o escritor russo Gogol copiava textos de Puschkin, seu conterrâneo, a fim de absorver a técnica do mestre.

Decifrando o texto: Como desvendar o mistério da inscrição que tinha o cofre sobre a tampa? O que quereriam dizer as frases: "Rui... foi correndo sobre a égua, de lâmina alta, como se perseguisse um mouro"; "Mortos, como? Como devem morrer os de Medranhos – a pelejar contra o Turco!"? Que provérbios atribuir ao enredo, já que ele apresenta uma moralidade?

Registremos alguns adjetivos expressivos: "Os três irmãos iam dormir lá na estrebaria, para aproveitar o calor das três éguas *lazarentas*"; "Teve que lhe espicaçar as ancas *lazarentas*": Aí o adjetivo denota a situação de escassez em contraste com a natureza abundante: "As duas éguas tosavam a *boa* erva pintalgada de papoulas". A professora e imortal Cleonice Berardinelli já insistira no tom irônico do adjetivo "avisado" atribuído a Rui.

Destaquemos o dinamismo da narração dos assassinatos à espada e navalha e a sequência que Rui protagoniza no final, em que os verbos no pretérito perfeito enumeram-lhe as ações:

> *Abriu* as três fechaduras, *apanhou* um punhado de dobrões, que *fez retinir* sobre as pedras. [...] Depois *foi examinar* a capacidade dos alforjes [...]
>
> Com que delícia *se sentou* na relva [...].

Notemos como a cantiga galhardamente repetida por Guanes anuncia as mortes, à medida que fala em cruz vestida de negro e luto, bem como o simbolismo do número três. A narrativa se divide em três partes, há três fidalgos, três éguas, três chaves, três alforjes, três maquias de ce-

vada, três empadões, mas duas garrafas de vinho, e no fim, dois corvos, uma fonte, uma estrelinha, um tesouro. As três partes repousam sobre a estrutura da narrativa, na qual há uma ordem que, perturbada, virá a ser restabelecida. Se são três personagens caberá um pertence a cada um, marcando bem a noção de posse e propriedade inalienável que o conto denuncia. Os dois corvos representam os assassinos. A fonte e a estrelinha refletem a indiferença da natureza e do tempo diante das mortes trazidas pela ganância: os homens não estão mais lá, mas o tesouro lá continua, com a noite e a estrelinha como testemunhas.

Desvendemos o mistério da inscrição que, meio apagada, jaz sobre o cofre: talvez advertisse contra a ganância que a posse do ouro provocaria em quem o disputasse. Como está ilegível, o desfecho é fatal, assim permanecendo o tesouro intocado através dos tempos, incitando à violência, à tragédia.

Reconheçamos a denúncia à arrogância da nobreza da época, mesmo decadente: "Rui... foi correndo sobre a égua, de lâmina alta, como se perseguisse um mouro"; "Mortos, como? Como devem morrer os de Medranhos – a pelejar contra o Turco". A perseguição ao mouro situa a ideologia anticristã própria do tempo em que decorre a história: na Península Ibérica, por volta do século IX.

A fertilidade descritiva, narrativa e simbólica do conto não permanece aí. Ela avança. No texto, ecoam ainda o conto do inglês do século XIV, Geoffrey Chaucer, intitulado *The pardoner's tale ou O conto do Vendedor de Indulgências,* conforme notícia de Massaud Moisés, na antologia que organizou, e a concepção do filósofo inglês do século XVII Thomas Hobbes, segundo a qual "o homem é o lobo do homem", tradução da frase plautina (quer dizer, de Plauto, comediógrafo romano, do século III a.C.), "*Homo homini lupus*" (*Apud* BERARDINELLI, 1985. p. 104). Podem-se encaixar na moralidade que o enredo veicula a frase plautina e inúmeros provérbios como "Quem tudo quer tudo perde", por exemplo. Por quê?

Enumeremos alguns trechos extraídos da obra de Hobbes, *Leviatã,* de 1651 (colhidos em Ribeiro, 2001, p. 51-77), para demonstrá-lo.

Leviatã é a denominação bíblica do monstro marinho presente no *Livro de Jó*, que para Hobbes simboliza a força do Estado sem a qual os homens se destruiriam uns aos outros, ao contrário de Aristóteles, que crê o homem como *zoon politikon* ou animal social. De fato, os irmãos de Medranhos, "senhores mais bravios que lobos", por não conhecer nem respeitar regras sociais, eliminam-se mutuamente:

> a) se dois homens desejam a mesma coisa, ao mesmo tempo que é impossível ser gozada por ambos, eles tornam-se inimigos. E [..] esforçam-se por se destruir ou subjugar um ao outro (HOBBES. *Apud* RIBEIRO, p. 55).

Comentário: Esse trecho, em relação à narrativa em tela, corresponde à cobiça despertada pela descoberta do tesouro;

> b) contra a desconfiança de uns em relação aos outros, nenhuma maneira de se garantir é tão razoável como a antecipação; isto é, pela força ou pela astúcia, subjugar as pessoas de todos os homens que puder, durante o tempo necessário para chegar ao momento em que não veja qualquer outro poder suficientemente grande para ameaçá-lo (*Ib*. p. 55-6).

Comentário: O trecho corresponde à articulação de Rui para eliminar os irmãos;

> c) durante o tempo em que os homens vivem sem um poder comum capaz de os manter a todos em respeito, eles se encontram naquela condição a que se chama guerra (*Ib*. p. 56).

Comentário: O trecho remete à ausência de autoridade que leva as personagens à perdição, porque não têm pais, uma autoridade que a estes represente;

> d) O mais importante para [o homem hobbesiano] é ter os sinais de honra, riqueza. Imagina ter um poder, imagina ser respeitado – ou ofendido – pelos semelhantes, imagina o que o outro vai fazer. Da imaginação decorrem perigos, porque o homem se põe a fantasiar o que é irreal (RIBEIRO, p. 59).

Comentário: Aí lemos Rui, em foco interno, ao ver-se como único possuidor do tesouro;

> e) se não for instituído um poder suficientemente grande para nossa segurança, cada um confiará legitimamente em sua força e capacidade, como proteção contra todos os outros. Em todos os lugares onde os homens viviam em pequenas famílias, roubar-se e espoliar-se uns aos outros sempre foi uma ocupação legítima, e tão longe de ser considerada contrária à lei de natureza que quanto maior era a espoliação conseguida maior era a honra adquirida (*Ib*. p. 61).

Comentário: A dizimação de todos no desfecho do enredo o confirma.

Haveria ainda muitos trechos do *Leviatã* para confirmar que o texto eciano sintetiza ficcionalmente aquele conceito hobbesiano com mestria, mas não esqueçamos que *O tesouro* é também uma versão ibérica do conto medieval inglês sobre o *Vendedor de Indulgências*, exemplo contra a ganância, a gula, o vício em jogos de azar. Neste, três homens debochados e alcoolizados vão matar a morte que lhes matara um amigo. Ela estaria ao pé de uma árvore, em que havia moedas de ouro. Com uma parte do ouro, um deles deve buscar comida e vinho, enquanto os outros dois esperam sob a árvore e conspiram para matar o que saíra. Assim, a história ilustra o ditado: *Radix malorum est cupiditas* (O amor do dinheiro é a raiz de todos os males), tema do Remissório, o bom orador. E por aí vai...

Reconhecemos, pois, a obra eciana em questão como uma rica rede de referências e intertextualidades.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTINE, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1992.

BAMBERGER, Richard. *Como incentivar o hábito da leitura*. São Paulo: Ática, 1998.

BARTHES, Roland. *O rumor da língua*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

BEARZOTTI FILHO, Paulo. *A descrição, teoria e prática*. São Paulo: Ática, 1998.

BERARDINELLI, Cleonice. Exercício de análise estrutural: *O tesouro* de Eça de Queirós. In: ___. *Estudos de literatura portuguesa*. Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 1985, p. 81-107.

CABRAL, Isabel; MINCHILLO, Carlos. *A narração, teoria e prática*. São Paulo: Atual, 1994.

CHAUCER, Geoffrey. *Os contos de Cantuária.* Apresentação, tradução e notas de Paulo Vizzioli. São Paulo: T. A. Queiroz, 1988.

JENNY, Laurent *et al*. *Intertextualidades – Poétiques,* n. 27, Coimbra: Almedina, 1977.

MOISÉS, Massaud (Org.). *O conto português.* São Paulo: Cultrix, 1975.

QUEIRÓS, Eça de. *Contos.* Lisboa: Livros do Brasil, [s. d.].

RIBEIRO, Renato Janine. Hobbes: o medo e a esperança. In: WEFFORT, Francisco (Org.). *Os clássicos da política 1.* São Paulo: Ática, 2002, p. 51-77.

SAMOUYAULT, T. *A intertextualidade.* São Paulo: Aderaldo & Rothsshild, 2008.

SOUZA, Solange Jobim e. *Infância e linguagem*: Bakhtin, Vygotsky e Benjamin. São Paulo: Papirus, 2009.

TODOROV, Tzvetan. *A literatura em perigo.* Tradução de Caio Meira. Rio de Janeiro: Difel, 2009.

DISCURSO RELIGIOSO
E AFRONTAMENTO DA DIGNIDADE HUMANA

Jose Geraldo da Rocha (UNIGRANRIO)
rochageraldo@hotmail.com

1. Introdução

A palavra não foi feita para ser utilizada no processo de geração de divisões entre os seres humanos. A invenção da palavra está diretamente associada ao anseio de entendimento entre as pessoas. Assim sendo, o objetivo da mesma é dialogar. No universo religioso o discurso, resultado da articulação de palavras, imbuído de interesses ideológicos tem se convertido em instrumento que gera, legitima e fundamenta a violência entre as diferentes religiões e consequentemente a dominação cultural e religiosa que marginaliza e exclui indivíduos e comunidades das esferas da convivência humana.

O presente artigo nasce da pesquisa sobre intolerância religiosa em relação aos praticantes das religiões de terreiros na Baixada Fluminense, estado do Rio de Janeiro. A investigação foi realizada nos anos de 2010 e 2011 e está relacionada às discussões que perpassam a linha de pesquisa Identidade, Gênero e Etnia do Programa de Pós Graduação em Letras e Ciências Humanas da Unigranrio. Dentre as descobertas feitas no processo investigativo está a demonstração da perversidade do discurso religioso forjado no campo das relações humanas. Este além de fundamentar a violência, a discriminação e exclusão, constitui-se em verdadeira afronta à dignidade humana.

2. A baixada fluminense

O campo onde nossa pesquisa se desenvolveu foi a Baixada Fluminense[95], uma região composta por vários municípios que formam a Região Metropolitana do Rio de Janeiro.

[95] Baixada Fluminense, termo polissêmico que possui múltiplas definições. Seu recorte altera-se a partir do interesse dos pesquisadores, da escala de observação, da atuação das instituições de pesquisa ou dos objetivos dos órgãos públicos. A expressão pode assumir configurações geográficas, econômicas, políticas e culturais diferenciadas... atualmente, a denominação designa uma série de municípios, mais próximos ao entorno da Bahia da Guanabara. (Cf. BRAZ & ALMEIDA, 2010, p.19).

Estima-se que exista na Baixada Fluminense em torno de cinco mil casas de cultos afros brasileiros, entendidas aqui como casas de candomblé e umbanda, ainda que tais dados não sejam possíveis a sua comprovação em virtude da não existência de pesquisas com tal recorte. Os dados sobre as religiões de matrizes africanas até então levantados pelo Censo do IBGE (2000) davam conta da existência no Brasil de apenas 0,3% da população como pertencente a esse segmento. Não se pode esquecer que tais cifras estão em um contexto onde os vínculos com tais práticas religiosas passam por um sistema de negação. Afirmar a pertença religiosa de matriz africana é colocar-se numa esfera de não reconhecimento e aceitabilidade social. Os indivíduos não querem ser estigmatizados na hora de responder ao censo. Em contraposição a isso, é perceptível nas vivências cotidianas na região da Baixada Fluminense, em espaços de discussões relacionadas às culturas locais, a grande presença das expressões religiosas de tal natureza. Nesse sentido, é valioso o depoimento de um pesquisador na região:

> Sai com um endereço de um terreiro para entrevistar uma Yalorixá. Como sempre, os terreiros estão situados nas periferias das periferias. Tomei dois ônibus para conseguir chegar no referido bairro. Ruas de terra, casas simples, não acabadas, muita gente pelas ruas, animais. Fui perguntando para as pessoas onde existia um terreiro de candomblé. Elas iam me indicando. Chegava ao terreiro e perguntava pela Yalorixá, respondiam não é aqui. E assim aconteceram vários terreiros. Quando cheguei ao terreiro que tinha me proposto visitar, havia passado por seis outros terreiros. Isso em um espaço pequeno do ponto de vista geográfico. E não foi apenas em um bairro que algo semelhante aconteceu. (Antonio).

A população da região é marcadamente de afro descendentes. Do ponto de vista da religiosidade de matriz africana, a região ostenta ser o local para onde veio o Candomblé da Bahia. Assim sendo, a história da expansão do Candomblé no Rio de Janeiro estaria associada à migração dos terreiros para a Baixada Fluminense. As casas e as personalidades mais famosas do universo religiosos da matriz africana no Rio de Janeiro estão sediadas na região da Baixada Fluminense. O Ilê Axé Opó Afonjá, com raiz em Salvador desde 1910, se estabeleceu no bairro de Coelho da Rocha em São João de Meriti nos finais dos anos trinta, sob a coordenação Mãe Agripina, filha de Mãe Aninha (Eugênia Ana dos Santos) da matriz em Salvador. Outra casa de grande destaque na Baixada é o terreiro de Joãozinho da Gomeia. Também originário de Salvador, chegou à região e se instalou no bairro de Copacabana – Duque de Caxias no final da década de quarenta.

Em Duque de Caxias encontram se ainda outras duas casas renomadas. O terreiro de Pai Valdemiro "Baiano" de Xangô - o Ilê Asé Baru Lepé, datado dos anos 40, e considerado um dos mais importantes do Estado do Rio de Janeiro. Atualmente o local está em processo de tombamento a pedido do Ministro da Cultura Gilberto Gil. Valdemiro foi guru de políticos e artistas famosos no país.

A outra casa a que se refere, é o terreiro de Giselle Cossard Binon mais conhecida como Ominarewa. Sua casa, o Ile Axé Atara Magba está localizada no bairro de santa Cruz e conta com mais de 400 filhos de Santo. Ominarewa, atualmente com mais de 80 anos de idade, continua à frente do seu terreiro, zelando pelos Orixás e pelas tradições Africanas no Brasil.

Também os terreiros de Umbanda vão encontrar na Baixada fluminense um espaço de expansão a partir do seu surgimento no Rio de Janeiro por volta do ano 2009.[96]

A região é também caracterizada pelo baixo poder aquisitivo da maioria da população. As condições socioeconômicas da população acabaram contribuindo para as pessoas buscarem na esfera da religião as soluções para os sues problemas. Talvez esteja aqui uma das explicações para a instalação e crescimento de inúmeras igrejas de denominações cristãs. Com promessas de curas para todos os males inclusive a prosperidade financeira, desencadeou-se nessa região uma avalanche religiosa. Em contrapartida, o aumento dos conflitos com os praticantes das religiões de matrizes africanas foram ficando cada vez mais evidenciados. Dentre tantos os "males" a ser combatidos pelo neopentecostalismo, es-

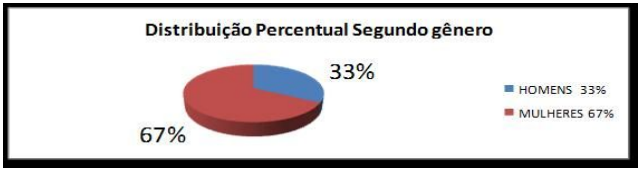
[96] Segundo Reginaldo Prandi, em seu artigo "Linhagem e legitimidade no candomblé paulista", a umbanda, nascida no Rio de Janeiro do contato do candomblé com o kardecismo, profundamente influenciada pela moralidade cristã já incorporada pelos espíritas, veio, em oposição ao candomblé como religião de populações negras, a se firmar como religião para todos, sem limites de raça, cor, geografia, origem social. Enquanto o candomblé continuava como expressão de uma sociedade de molde estamental, escravocrata na origem, a umbanda espalhou-se como a religião brasileira para a sociedade de classes, industrializada, urbanizada, de intensa mobilidade geográfica e social. A umbanda, ao se fazer como religião independente, adotou o uso da língua portuguesa, abandonou o sacrifício ritual de sangue e a iniciação sacerdotal com reclusão e mortificação, deixou de lado *o* oráculo do candomblé (especialmente o jogo de búzios) que dá ao chefe do grupo de culto a prerrogativa de decifração do destino e dos males e oportunidades da pessoa; incorporou do kardecismo a noção básica da caridade, que deslocou o eixo do culto para a prática da cura através da intervenção dos espíritos desencarnados ou encantados, no rito do transe, reduzindo a importância dos orixás e minando a estrutura rígida da autoridade centrada na mãe ou pai-de-santo que caracteriza o candomblé. (Disponível em: <http://www.anpocs.org.br>.

tava a expulsão do “demônio” presente nas praticas dos terreiros. Inicialmente tratava-se apenas de um “exercício de conversão” pela via da pregação e do convencimento. Com o passar do tempo, a pregação passou a ser um ato de desmoralização dos praticantes das religiões de terreiros até chegar a agressões verbais e físicas, além dos ataques e depredações aos espaços de cultos denominados terreiros.

3. Publico entrevistado

Ao longo do trabalho de coleta de dados, foram entrevistadas 42 pessoas praticantes das religiões de matrizes africanas. Quando observados pela ótica das relações de gênero, constata-se que 33% dos entrevistados são do gênero masculino e 67% feminino. Nesse caso mais uma vez se comprova o quanto as mulheres são maioria no zelo pelas realidades religiosas

Gráfico 1: Distribuição dos entrevistados segundo sexo



Dentre nossos entrevistados, verificou-se que 38% se encontram na faixa etária superior a 50 anos. 26% entre 41 e 50 anos; 24% na faixa de 21 a 40 e 12 % com idade inferior a 20 anos. Esses dados revelaram-se importantes na medida em que é possível verificar que a intolerância religiosa caracteriza-se como uma violência que vitima todas as faixas etárias indistintamente.

O gráfico a seguir nos propicia visualizar com maior ênfase o que acabamos de afirmar.

Gráfico 2: Distribuição dos entrevistados segundo idade

Do ponto de vista da localização geográfica, nossa pesquisa levou em consideração a divisão administrativa do município de Duque de Caxias. O objetivo era colhermos informações nos diferentes locais do município. Este se divide em quatro distritos que por sua vez se dividem em bairros, a saber:

1º Duque de Caxias – primeiro distrito: Centro, Jardim 25 de Agosto, Parque Duque, Periquitos, Vila São Luiz, Gramacho, Sarapuí, Centenário, Doutor Laureano, Olavo Bilac, Bar dos Cavaleiros, Jardim Gramacho, Parque Centenário, Mangueirinha de Caxias e Corte Oito.

2º Campos Elíseos – segundo distrito: Jardim Primavera, Saracuruna, Vila São José, Parque Fluminense, Campos Elíseos, Pilar, Cangulo, Cidade dos Meninos, Figueira, Chácaras Rio - Petrópolis, Chácara Arcampo, Eldorado.

3º Imbariê – terceiro distrito: Santa Lúcia, Santa Cruz da Serra, Imbariê, Parada Angélica, Jardim Anhangá, Santa Cruz, Parada Morabi, Taquara, Parque Paulista, Parque Equitativa, Alto da Serra, Santo Antônio da Serra.

4º Xerém – quarto distrito: Xerém, Parque Capivari, Mantiqueira, Jardim Olimpo, Lamarão, Amapá.

O quadro a seguir demonstra o percentual dos participantes da pesquisa segundo a sua pertença geográfica dentro do município.

Quadro 3: Distribuição dos entrevistados segundo distrito

Grupo	Número de entrevistados	Percentual de entrevistados
1° DISTRITO	13	31%
2° DISTRITO	10	24%
3° DISTRITO	10	24%
4° DISTRITO	9	21%
Total	**42**	**100%**

4. Discursos religiosos que legitimam a violência e fundamentam a exclusão

Os depoimentos coletados na pesquisa nos permitem compreender em que nível tem chegado o desrespeito aos valores de cunho religiosos relacionados às religiões de matrizes africanas no dia a dia de seus praticantes. É o que Sennett (2004) vai chamar de escassez de respeito. Realçamos que nosso intuito na pesquisa foi verificar como era sentido e vivenciado pelo "povo de terreiro" a discriminação e a intolerância religio-

sa. Por razão de confidencialidade, todos os nomes dos depoentes serão mantidos em sigilo. Portanto os nomes que aparecem nos relatos são fictícios.

> Sinto-me severamente ultrajado, porque esse senhor me humilhou, humilhou o meu povo, se desfez dos meus Orixás; disse que era religião de preto, que era vodu, que era culto ao demônio, ao satanás. Eu observo que dentro das próprias religiões evangélicas, nos cultos que eles fazem dentro das igrejas os pastores incentivam aos seus fiéis a descriminarem as pessoas de religiões de matrizes africanas, seja ela Umbanda ou Candomblé; eles incentivam a descriminação e até mesmo a agressão. Eu já presenciei um grupo de jovens evangélicos agredindo uma Yaô, arrebentando os fios de contas, rasgando suas roupas, o pano da costa e o de cabeça, isso foi no centro de Duque de Caxias, próximo ao Supermercado Guanabara. Foi um grande tumulto e muita gente foi em defesa dessa senhora e acabamos sem apoio das autoridades competentes, só nós que saímos na defesa e proteção dessa senhora. (Paulo)

Pelo depoimento é possível notar a indignação da pessoa discriminada. A vivência religiosa é caracterizada como elemento estruturante da existência humana (ROCHA, 1998). São valores fundantes no sistema de convicções que estão sendo postos em xeque. A palavra tem força destrutiva nesse tipo de discurso religioso, pois atinge a profundidade da alma humana. É um discurso que gera não só a violência simbólica, mas induz às práticas de violência física inclusive (SANTOS, 2009).

> Disseram que eu não tinha noção do que era vida espiritual que é a evangélica, e que só lá é que Deus existe. (Mariza)

O fanatismo religioso tem levado alguns segmentos confessionais à absolutização da verdade. A verdade é única e está na minha igreja, no meu jeito religioso de ser. Com esse modo de pensar, as demais expressões de fé, religiosidades não podem existir fora da minha igreja. A presença do diferente é incômoda e não deve ser tolerada. A existência de Deus fica condicionada ao seu universo religioso.

Os valores da fé professados pelos diferentes passam a ser tratados com desprezo, desrespeito e ridicularizados.

> Chamaram-me de forma violenta de macumbeiro, dizendo que o sou feiticeiro, bruxo e até me imitando, satirizando nos gestos das danças. (Francisco)

Em determinadas situações, o desrespeito chega a ação de violência física contra os indivíduos dos outros segmentos religiosos e seus bens. A intimidação passa a funcionar como uma artimanha para desencorajar a continuidade da prática religiosa do outro.

> Para se ter uma ideia, aqui, neste Barracão, onde eu trabalho para ganhar o meu sustento e onde vivo também, já foi apedrejado várias vezes, jogaram

> pedras no meu portão, chutaram ebós que despachei, passaram gritando de dentro do ônibus. Tudo o que podem fazer para me causar medo já fizeram. Tudo para me amedrontar e tentar acabar com as funções no Terreiro. (Lucas)

Ninguém, ao nascer discrimina! A discriminação é aprendida no cotidiano da vida, nos processos de interação social (CHARON, 2004), na educação que o individuo recebe desde o ambiente familiar até às universidades. Do mesmo modo que uma criança pode aprender os valores da fé em conformidade com sua tradição religiosa, ela pode aprender a desrespeitar os valores relacionados à tradição religiosa daquele que lhe é diferente. O depoimento a seguir evidencia como tal questão perpassa o universo da família e da escola.

> A minha história dói muito porque aconteceu com minha filha, que tem 12 anos e precisou usas algumas contas, até para ir para a escola. Os coleguinhas dela quando viram as contas perguntaram o que era, e ela - como tem informações porque frequenta o Terreiro comigo – disse que era do santo dela. Imagino como ela explicou, pela idade e entendimento. Algumas crianças – com certeza - contaram para os seus pais; e no dia seguinte foi um transtorno só, para a minha filha, que foi chamada de "filha do diabo", que ela não era de Deus. Com certeza isso veio das bocas dos pais dessas crianças; e elas já estão crescendo com orientação violenta e perigosa. (Jussara)

O impacto da fala, a força da palavra, a opressão, a eminência da exclusão contida no discurso da patroa diante da empregada que se iniciou na religião de matriz africana denota o quanto o elemento religioso interfere nas relações no mercado de trabalho. O que nos narra a senhora Rosa é realidade que fomenta marginalização e constitui-se em violência e intolerância religiosa.

> Trabalhei por alguns anos como balconista, sempre frequentei o meu terreiro e chegou o momento em que eu precisei tomar umas obrigações no Barracão e precisei usar umas contas, contra egum, enfim, estar dentro dos preceitos. Passei por todo o processo e depois desse, quando tive que retornar ao trabalho. E quando eu cheguei, a minha patroa disse que se eu não tirasse as minhas contas que eu não iria trabalhar. (Rosa)

Joga fora! O grito do senhor com seu filho foi seguido de mais três ações ou atitudes reveladoras de uma concepção religiosa onde a pratica de fé do outro significa uma afronta aos valores de sua religião. Ele simplesmente *arrancou das mãos do menino o pacote de doces*. Não foi suficiente o seu grito *joga fora.* O arrancar das mãos de uma criança um doce caracteriza uma violência exacerbada. O que se sucedeu ao gesto de arrancar das mãos o doce, é ainda mais violento. Joga ao chão, pisa em cima e professa o discurso religioso, que em seguida é legitimado e ou fundamentado com a utilização ou malversação da bíblia.

> No dia de Cosme e Damião já é tradição eu dar os doces. Nesse ano quando distribuía os doces na rua a criançada se juntou rapidamente. De repente um senhor gritou com um menino e sete ou oito anos para jogar fora o pacotinho de doces que acabara de receber. O Menino relutou e ele arrancou das mãos do menino o pacote de doces e jogou no chão. Pisou em cima e gritava: Repreende, Senhor! Não satisfeito pegou a sua bíblia e começou ali mesmo uma pregação em nome de Jesus. (Carlos)

As formas de afrontamento religioso (SILVA, 2009) organizado por determinadas confissões religiosas presentes em algumas igrejas dos segmentos evangélicos objetivam a desmoralização da pratica de fé daqueles que professam a religião dos terreiros. Caracterizar os espaços religiosos dos outros como lugares de manifestação do demônio passou a ser corriqueiro na contemporaneidade.

> Há 4 anos atrás elas se juntaram para desmoralizar e agredirem a gente. Numa festa de Ogum os fiéis dessas igrejas fizeram uma caminhada pelas ruas próximas e - depois ficamos sabendo que era para nos ofender – quando passaram na rua do nosso Terreiro jogaram sal grosso e enxofre, e disseram que ali era a casa do demônio e de tantas outras coisas. Eles falaram tantas coisas ruins, negativas. (Ana)

De modo semelhante ao que fazem em relação aos barracões onde acontecem os cultos das religiões de matrizes africanas, nos espaços onde se realizam algumas atividades religiosas como a mata, a cachoeira, a encruzilhada também são feitas tentativas de interdições.

> Aqui perto nós temos uma parte da floresta aonde podemos colocar nossos presentes para os Orixás, e nesse momento que eles vêm para cá tentar aterrorizar a gente. Isso é sempre. Eles distribuem panfletos com propaganda contra a gente e contra o que fazemos e até tentam interromper nossos rituais. Já houve época de tentar interromper de forma forçada o que a gente fazia usando até alto-falantes e tentaram destruir nossos presentes. (Amanda)

É interessante pensar o estreitamento presente na compreensão teológica a respeito da salvação oferecida por Deus à humanidade. Isso reporta ao tempo da escravidão (ROCHA, 2007), onde o catolicismo entendia que melhor seria para os negros serem batizados e escravizados do que ficarem pagãos e irem para o inferno. A igreja passava a ser então a salvação para os negros. Essa concepção se modernizou no seu discurso e nas suas práticas. Combater o culto ao demônio – presente na pratica religiosa do outro – passou significar condição para a sua salvação. A salvação é só para aqueles que aceitam Jesus ao seu modo e à sua compreensão. Aos demais, o inferno.

> Por várias vezes fui discriminado pela minha religião, em todas às vezes me senti muito mal, o que não é de se estranhar, quando se é violentado na sua fé. E dói muito quando acontece na sua rua, no seu bairro, onde você vive e

> exerce sua fé. Fui agredido na minha rua por uma pessoa evangélica que discriminou uma filha de santo minha, quando ela estava de resguardo. E eu fiquei muito chateado e fui tomar "satisfação" com ele e aí ele me disse palavras grosseiras e disse que nós fazíamos culto ao demônio, que Jesus ia salvar somente a ele e que eu para o inferno. (Paulo)

Tão forte é a convicção de que são donos da verdade sobre Deus, que até nas ruas, em lugares públicos, onde todos têm o direito de frequentar, indivíduos evangélicos, sentem no *dever de alertar* os praticantes de religiões de matrizes africanas, estigmatizadas, quando identificados, (GOFFMAN, 2008) que sua pertença religiosa é coisa do diabo e que os mesmos necessitam se libertarem de tal prática religiosa. A seguir apresentamos relatos que nos propicia uma reflexão de tal violência praticada.

> Quando estávamos descendo a rua em direção ao calçadão de Caxias, um grupo de pessoas que estava na sorveteria bem perto da esquina do colégio começou a gritar que ela estava com o diabo e que só Jesus poderia livrá-la daquilo etc. Eles gritavam sem parar e alto. (Luiz)

Seguindo a mesma lógica do acontecimento na sorveteria da esquina, dessa vez a vítima está em um transporte coletivo.

> Entrei num ônibus em um bairro em Duque de Caxias e o trocador disse Jesus te ama – eu estava com minhas guia no pescoço e meu ojá na cabeça. - então eu lhe disse – Oxalá nos ama a todos – ele ficou indignado e iniciou um discurso religioso, uma verdadeira pregação em nome de Jesus para que eu um dia pudesse conhecer a Jesus e o aceitasse em meu coração, na minha vida. Fiquei surpresa com a atitude das outras pessoas no ônibus. Umas cinco pessoas se juntaram a ele para orar pela minha vida. Ao tentar argumentar que o ônibus não era um templo da igreja deles. O trocador, mostrando uma bíblia dizia que o nome de Jesus devia ser pregado a todos os povos, em todas as nações, em todos os lugares em todos os tempos. Diante do clima de animosidade de que se formou, desci do ônibus antes do meu ponto de destino. Ao sair ouvia as pessoas dizerem quase que gritando – Repreende, Senhor! (Rafaela).

O discurso religioso conforme se pode perceber, deixou de ser instrumento de comunicação da boa noticia propalada como fundamento do cristianismo, para tornar-se discurso de opressão, discriminação e marginalização. A afirmação da fé identificada com uma determinada tradição religiosa, não necessariamente precisa navegar pelo campo da intolerância, do desrespeito e execração do diferente. O mundo tem presenciado inúmeros acontecimentos atestando o quanto as afirmações religiosas têm fundamentado conflitos e guerras entre os povos. O entendimento e a paz no mundo estão diretamente relacionados ao entendimento entre as religiões (KUNG, 1993) O papel das religiões na construção da paz exige como condição, trilhar os caminhos da não violência. A

palavra não foi feita para dividir as pessoas, os povos. Ao contrário, seu objetivo é propiciar diálogo. No diálogo se reconhecem as diferenças. Nas diferenças se reconhecem os direitos e nesses, a dignidade humana.

As práticas de dominação, geradoras de violência e exclusão incorporaram em seus discursos uma terminologia caracterizada em determinadas afirmações como *só Jesus salva, repreende senhor, ta amarrado, coisa do demônio.* Tais afirmações constituíram-se em *cavalos de batalhas* da intolerância religiosa e da suplantação da dignidade do religiosamente diferente. *Só Jesus salva*, na lógica de pregação fundamentalista e proselitista, acaba significando uma contradição com a própria proposta do evangelho e a vida de Jesus. A realização da proposta salvífica de Deus se processa por meio das culturas vivenciadas pelos povos. Diferentes povos, diferentes culturas, diferentes valores, diferentes tradições, diferentes contextos – diferentes modos de vivenciar a salvação oferecida por Deus à humanidade. Deus é magnânimo e benigno e sua magnanimidade e benignidade estão ao alcance de todos os povos, de todas as culturas em todos os lugares e em todos os tempos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRAZ, Antonio Augusto; ALMEIDA, Tânia Maria Amaro. *De Meriti a Duque de Caxias*: encontro com a história da cidade. Duque Caxias: AP-PH-Clio, 2010.

CHARON, Joel M. *Sociologia*. Tradução de Laura Teixeira Motta. Revisão técnica de Paulo Sergio Nakazone. São Paulo: Saraiva 2004.

FRISOTTI Heitor. Comunidade Negra. *Evangelização e ecumenismo. Caderno de pesquisa 1,* Salvador: 1992.

GOFFMAN, Erving. *Estigma, notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*. 4. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

KUNG, Hans. *Projeto de ética mundial*: Uma moral ecumênica em vista da sobrevivência humana. São Paulo: Paulinas, 1993.

PRANDI, Reginaldo. Linhagem e legitimidade no candomblé paulista. Disponível em: <http://www.anpocs.org.br>.

ROCHA, José Geraldo da. *Teologia e negritude*: um estudo sobre os agentes de pastoral negros. Santa Maria: Pallotti, 1998.

_____. (Org.). *Diversidade & ações afirmativas*. Rio de Janeiro: CEAP, 2007.

SANTOS, Ivanir dos; ESTEVES FILHO, Astrogildo. (Orgs.). *Intolerância religiosa X democracia*. Rio de Janeiro: CEAP, 2009.

SENNETT, Richard. *Respeito*: a formação do caráter em um mundo desigual. Tradução de Ryta Vinagre. Rio de Janeiro: Record, 2004.

SILVA, Vagner Gonçalves da. (Org.). *Intolerância religiosa*: impactos do neopentecostalismo no campo afro-brasileiro. São Paulo: Edusp, 2009.

DO NATURALISMO AO REALISMO SUJO: A TENDÊNCIA REALISTA NA LITERATURA BRASILEIRA

Daniele Ribeiro Fortuna (UNIGRANRIO)
drfortuna@hotmail.com

O conceito de realismo sempre foi fundamental para os estudos literários. De acordo com Darío Villanueva (1997), tal conceito ultrapassa problemas de classificações de períodos literários ou tendências, porque é recorrente não só na literatura, como nas artes em geral. René Wellek afirma que, desde a Antiguidade, "a arte visava à realidade, mesmo quando falava de uma realidade mais alta; uma realidade de essências ou uma realidade de sonhos e símbolos" (WELLEK, 1963, p. 198). Erich Auerbach (2002), por exemplo, inicia seu livro *Mimesis*, analisando a literatura de Homero e do Antigo Testamento, procurando explicar como o tratamento da realidade se apresentava em tais obras.

Segundo Villanueva, pode-se classificar o realismo como "um período ou escola na literatura moderna e contemporânea; realismo como uma marca constante de todas essas escolas, bem como de suas precursoras; e, finalmente, realismo como um objeto de reflexão teórica" (VILLANUEVA, 1997, p. 2 – Tradução nossa).

Villanueva entende o Naturalismo como uma exacerbação dos postulados do Realismo do século XIX e sua articulação num sistema teórico (a filosofia do determinismo materialista) perfeitamente ajustado à pratica literária de então. O teórico afirma que a Escola Naturalista assume a existência de uma realidade unívoca que precederia o texto, e que os escritores desta escola buscariam representar tal realidade de maneira detalhista e fiel, através de uma observação detida, eficiente e também científica. O escritor deveria atuar como um cientista, tendo a vida cotidiana como o seu campo de investigação. Para Villanueva, a estrutura dos romances naturalistas se calcava menos no talento do escritor do que na sua capacidade de observação de uma realidade inquestionável e no seu compromisso com a verdade. A vida cotidiana deveria ser reproduzida como em um espelho.

Para Emile Zola, um dos autores mais emblemáticos da escola naturalista, cuja obra é marcada por uma abordagem científica e experimental, o romance é uma "análise crítica das paixões e comportamentos contextualizados" (CARONI, 1995, p. 18), na qual a concepção psicológica

do homem não deve ser mais valorizada em detrimento da fisiológica. Zola afirma que:

> Com o romance naturalista, o romance de observação e de análise, as condições mudam imediatamente. O romancista inventa ainda mais; inventa um plano, um drama; apenas, é uma ponta de drama, a primeira história surgida, e que a vida cotidiana sempre fornece. Em seguida, na estruturação da obra, isso tem bem pouca importância. Os fatos só estão lá como desenvolvimentos lógicos das personagens. O grande negócio é colocar em pé criaturas vivas, representando diante dos leitores a comédia humana com a maior naturalidade possível. Todos os esforços do escritor tendem a ocultar o imaginário sob o real. (ZOLA, 1995, p. 24)

Para levar a cabo a tarefa de ocultar o imaginário sob o real, segundo Zola, o escritor Naturalista precisa ter um método. Em primeiro lugar, é necessário organizar notas a respeito do mundo que se pretende retratar, realizando um verdadeiro trabalho de campo. Em seguida, o romancista tem que distribuir logicamente os fatos, que, por sua vez, devem ser os mais comuns possíveis – "quanto mais banal e geral" for uma história, "mais típica se tornará" (ZOLA, 1995, p. 26). E esses fatos serão reunidos para dar ao leitor um fragmento da vida real.

Além do senso do real – que, para Zola, significa "sentir a natureza e representá-la tal qual como ela é" (ZOLA, 1995, p. 26) –, é fundamental que o escritor naturalista tenha a expressão pessoal, ou seja, é preciso que ele saiba descrever a realidade de maneira original, colocando nos fatos e/ou nas personagens "a vivacidade de sua ironia e a suavidade de sua ternura" (ZOLA, 1995, p. 32). Zola acredita que, no Naturalismo, homem e obra se entrelaçam de tal forma, que é preciso estudar o ser humano para conseguir entender a literatura. Nesse sentido, a mera descrição nunca deve ser o objetivo do romancista, e, sim, completar e determinar.

1. Mimesis

Antes de analisar mais a fundo o Naturalismo, é necessário refletir acerca do realismo na literatura. Em *Mimesis*, Auerbach faz uma análise aprofundada, plurivocal e histórica do realismo na literatura, de Homero a James Joyce, do Antigo Testamento a Virginia Woolf. Desde Homero, o tratamento da realidade sempre esteve presente na literatura. Entretanto, o que o autor considera como Realismo (com "R" maiúscula), e que apresenta características bastante marcadas, só se consolida no século XIX.

Antes do século XIX, a regra estilística clássica procurava transmitir somente o ponto de vista das classes dominantes. O povo e seu cotidiano, quando apareciam, sofriam uma abordagem cômica. Os personagens eram, em geral, nobres e tipificados – e não individualizados, como aconteceria mais tarde –, realizando peripécias surpreendentes ou ações inesperadas. A linguagem utilizada era a mais elevada possível e o que predominava era a separação de estilos – o sublime jamais se misturava ao vulgar.

Com o passar do tempo, esse panorama foi se transformando. No capítulo 10, de *Mimemis*, por exemplo, Auerbach discorre sobre a literatura da Idade Média e o que ele denomina de elemento 'criatural', expressão que se relaciona ao Cristianismo – "A criatura que sofre está presente, para ele [Cristianismo], na Paixão de Cristo, cuja pintura torna-se cada vez mais brutal e cujo poder de sugestão sensório-místico se intensifica, ou nas Paixões dos mártires" (AUERBACH, 2002, p. 216) – e que se opõe ao elemento 'figural', de acordo com o qual tudo, desde sempre, remete à transcendência. O elemento 'criatural', ao contrário, esgota-se no caráter concreto da própria coisa descrita. Refere-se ao corpóreo, à transitoriedade da vida. Está presente na Bíblia, por exemplo, quando esta fala sobre o 'pó' e a 'lepra'. Entretanto, o 'realismo criatural' ainda não problematiza o cotidiano, tratando-o apenas de forma cômica.

Rabelais, por exemplo, começa a compreender o cotidiano problematicamente, mas não representa seriamente o indivíduo. Em Montaigne, é possível identificar várias vozes (que, na verdade, são o próprio Montaigne), entretanto falta a multiplicidade de objetos. Finalmente, surge, no século XIX, o romance realista, que trata a vida cotidiana de maneira séria, incluindo, pela primeira vez, as massas como personagens literários. Cada vez mais aspectos da realidade estão presentes nos livros, e a língua utilizada apresenta uma maior mistura entre o popular e o clássico. Os objetos passam a ser incluídos nas narrativas, sendo descritos o mais fielmente possível. A problematização da vida simples supõe uma individuação dos personagens – que, por sua vez, estão intimamente ligados às circunstâncias históricas, políticas e sociais da época. A velocidade do tempo e da transmissão de informações também é uma questão crucial, que influenciou decisivamente o início do Realismo, no século XIX, bem como a ampliação do público leitor, a eclosão da Revolução Francesa e da Reforma. Segundo Auerbach:

> O tratamento sério da realidade quotidiana, a ascensão de camadas humanas mais largas e socialmente inferiores à posição de objetos de representação

> problemático-existencial, por um lado – e, pelo outro, o engarçamento [*sic*] de personagens e acontecimentos quotidianos quaisquer no decurso geral da história contemporânea, do pano de fundo historicamente agitado – estes são, segundo nos parece, os fundamentos do realismo moderno [...]. (AUERBACH, 2002, p. 440)

Outro aspecto importante do Realismo é a pluralidade de formas de representação da realidade, que só se torna possível com a emergência do indivíduo. E tal emergência implica o surgimento de uma diversidade de visões e, portanto, do caráter problemático. A partir desse momento, não se recorre mais a nada que seja mágico ou feérico, ou seja, a nada que esteja para além da realidade. Há apenas um futuro que é um grande vazio e sobre o qual não se pode legislar. É a instância da imprevisibilidade.

Todos os elementos acima citados se unem para dar origem ao Realismo do século XIX, ou o que aqui no Brasil se denominou de Naturalismo – uma de suas vertentes. Além da mescla de estilos, do tratamento do vulgar e do baixo, da presença do povo nos romances, da individuação, identifica-se, aí, também a importância da ciência na literatura. O escritor deve ser muito mais que um artista. Seu trabalho precisa ser como o de um cientista. De acordo com Auerbach:

> Fundamenta-se, aqui, o direito de tratar qualquer objeto, mesmo o mais baixo de forma séria, isto é, a extrema mistura de estilos, simultaneamente com argumentos político-sociais e científicos. A atividade do romancista é comparada com a atividade científica, sendo que, com isto, indubitavelmente se pensa em métodos biológico-experimentais. (AUERBACH, 2002, p. 446)

Auerbach cita como exemplos de literatura Naturalista os irmãos Goncourt e Emile Zola. Os Goncourt publicaram uma série de romances, nos quais descreveram o povo, a grande burguesia, o submundo da metrópole, e trataram de temas singulares, extraordinários e, muitas vezes, patológicos. Segundo o filósofo alemão, os Goncourt "eram colecionadores e apresentadores de impressões sensoriais [...], descobridores de experiências estéticas, especialmente de experiências mórbido-estéticas" (AUERBACH 2002, p. 447) e manifestavam verdadeiro fascínio pelo feio, repulsivo e doentio. Na verdade, o que os Goncourt pretendiam era desenvolver um estilo, a partir de um movimento de repulsa à realidade:

> Para os primeiros [os irmãos Goncourt], a estética naturalista surge de uma motivação de repulsa da realidade e de compromisso com desenvolvimento de estilo, trata-se não de um impulso motivado pela consciência aguda do contexto social, mas de um impulso estético motivado por uma necessidade de desgarramento ostensivo deste mesmo real [...]. (CHIARA, 2004, p. 28)

Quanto a Zola, ao contrário, seu objetivo era menos estético do que social e científico. O escritor acreditava que o artista deveria se aproximar da ciência, de modo a desenvolver seu trabalho. Escreveu obras clássicas do Naturalismo, como *Germinal* e *Naná*. *Germinal*, por exemplo, baseia-se em acontecimentos verídicos e, para compor o romance, o autor trabalhou como mineiro em uma mina de carvão, onde ocorreu uma greve sangrenta que durou dois meses. Utilizando uma linguagem rápida e crua, Zola pintou, além da vida política e social da época, o cotidiano de uma camada bastante miserável da população:

> A família vivia a agonia final. A casa estava completamente vazia. Depois dos colchões, venderam os lençóis, a roupa-branca, tudo o que podia ser vendido, até um lenço do avô fora trocado por dois centavos. As lágrimas corriam a cada objeto que partia. A mulher teve que se desfazer também da caixa de cartolina cor-de-rosa, o presente tão querido que seu homem havia lhe dado. Eles estavam nus, não tinham mais nada para vender, a não ser a própria pele, que ninguém iria querer comprar, de tão contaminada. Esperavam a morte [...]. (ZOLA, 2004, p. 152)

Como parte fundamental do funcionamento fisiológico do homem, o sexo também desempenha papel importante nos romances Naturalistas:

> – Vagabunda! – ele gritou. – Eu segui você, sabia que viria aqui para ser fodida! E é você quem paga, é? E também café você traz para eles com o meu dinheiro!
>
> Horrorizados, Étienne e a mãe ficaram imóveis. Com brutalidade, Chaval empurrou Catherine para a porta.
>
> – Vamos, vagabunda, saia de uma vez!
>
> A moça se escondeu num canto. Chaval dirigiu-se então à mãe:
>
> – Belo trabalho! Tomar conta da casa enquanto a filha trepa lá em cima! (ZOLA, 2004, p. 90)

A cena descrita apresenta um dos focos do Naturalismo: a questão do baixo corporal no cotidiano do indivíduo, principalmente no que diz respeito ao corpo e suas funções. Mikhail Bakhtin conceituou de forma bastante clara o grotesco e é este conceito que retomo para falar do Naturalismo, do século XIX.

2. Bakhtin e o grotesco

No século XVI – analisado por Bakhtin (1996) na obra de Rabelais –, há um rebaixamento das coisas, do corpo e dos atos, por meio de uma carnavalização do mundo, na medida em que os valores se invertem,

se subvertem e se dessacralizam, em contraposição ao período anterior, no qual a literatura e a arte em geral tratavam o mundo e o corpo como santuários, nunca se referindo às partes genitais, por exemplo. Como salientou Bakhtin: "É nessa atmosfera densa do 'baixo' material e corporal que se efetua a renovação formal da imagem do objeto apagado. Os objetos ressuscitam literalmente à luz do seu novo emprego rebaixador; renascem à nossa percepção" (BAKHTIN, 1996, p. 328). Pois o universo hierárquico da Idade Média estava ruindo, seu modelo unilateral e vertical se encontrava em total desorganização. A literatura de Rabelais acompanhava essa tendência, misturando os níveis hierárquicos, descrevendo um mundo às avessas, no qual havia uma constante troca entre o alto e o baixo. Para Rabelais, a orientação para o 'baixo' estava intimamente ligada às formas da alegria popular e do chamado realismo grotesco:

> Em baixo, do avesso, de trás para a frente: tal é o movimento que marca todas essas formas. Elas se precipitam todas para baixo, viram-se e colocam-se sobre a cabeça, pondo o alto no lugar do baixo, o traseiro no da frente, tanto no plano do espaço real como no da metáfora. (BAKHTIN, 1996, p. 325)

Segundo Bakhtin, o rebaixamento é o princípio artístico essencial do realismo grotesco – o sagrado e o elevado são reinterpretados no plano material e corporal; o 'baixo' passa a ocupar o lugar do 'alto' e viceversa. O corpo se mistura ao mundo: "as fronteiras entre o corpo e o mundo apagam-se, assiste-se a uma fusão do mundo exterior e das coisas" (BAKHTIN, 1996, p. 270).

Por isso, o interesse por tudo o que sai do corpo: "Todas essas *excrescências* e *orifícios* caracterizam-se pelo fato de que são o lugar onde *se ultrapassam as fronteiras entre dois corpos e entre o corpo e o mundo*, onde se efetuam as trocas e as orientações recíprocas." (BAKHTIN, 1996, p. 277). As excrescências e os orifícios são os limites entre os indivíduos e o mundo. E é nesses limites onde são feitas as trocas entre o sujeito e o universo que o rodeia. Outro fator importante no realismo grotesco é a utilização do exagero, da profusão, da proliferação, do excesso. A literatura de Rabelais é cheia de referências ao vulgar, ao 'baixo'; repleta de descrições dos atos corporais, como o sexo e a defecação.

Tanto no que diz respeito à proliferação, como às questões do corpo e da mistura dos planos hierárquicos, do 'alto' e do 'baixo', acredito que haja vários pontos de contato entre esses procedimentos e o Naturalismo do século XIX. Entretanto, se por um lado, no século XVI esse rebaixamento é dirigido a um alegre futuro e há uma valorização do aspecto cômico, por outro, no Naturalismo, predomina o tratamento sério

da realidade – que adquiriu um aspecto mais material, mais próximo do real. Apaga-se a função do riso e o objetivo é entrar em contato com a vida. Se, como afirma Bakhtin, isso abole "todas as distâncias e interdições criadas pelo medo e a piedade", reaproxima "o mundo do homem, do seu corpo", permite "tocar qualquer coisa, apalpá-la de todos os lados, penetrá-la nas suas profundezas, virá-la do avesso, por mais elevado que seja" e "analisar, estimar, medir e ajustar, tudo isso no plano único da experiência sensível e material" (BAKHTIN, 1996, p. 334), no Naturalismo tudo isso se revestirá de um caráter sério, científico, distanciado.

De acordo com Mikhail Bakhtin, "na base das imagens grotescas, encontra-se uma *concepção especial do conjunto corporal e dos seus limites*. As fronteiras entre o corpo e o mundo, e entre os diferentes corpos, traçam-se de maneira completamente diferente do que nas imagens clássicas" (BAKHTIN, 1996, p. 275). O grotesco valoriza os orifícios do corpo e tudo o que busca ultrapassá-lo, criando uma indiferenciação entre este e o mundo e, portanto, borrando as fronteiras que antes separavam essas instâncias.

Da mesma forma, as ramificações e as excrescências produzidas pelo corpo também estão sempre em evidência no Naturalismo, porque se caracterizam pelo fato de ultrapassarem o limite entre os corpos e o mundo. Os eventos que afetam o chamado corpo grotesco também fazem parte dessa temática naturalista – sexo, gravidez, doenças, morte, violência, nascimento, crescimento, tudo enfim que afeta o corpo e sua relação com o que o cerca:

> O grotesco ignora a superfície sem falha que fecha e limita o corpo, fazendo dele um fenômeno isolado e acabado. Também, a imagem grotesca mostra a fisionomia não apenas externa, mas ainda interna do corpo: sangue, entranhas, coração e outros órgãos. Muitas vezes, ainda, as fisionomias interna e externa fundem-se numa única imagem. [...] as imagens grotescas constroem um corpo bicorporal. Na cadeia infinita da vida corporal, elas fixam as partes onde *um elo se prende ao seguinte, onde a vida de um corpo nasce da morte de um mais velho*. (BAKHTIN, 1996, p. 278)

A experiência com o grotesco implica um contato mais estreito com a materialidade do real e esta parece ser a vocação do Naturalismo.

3. O Naturalismo no Brasil

Críticos, como Lucia Miguel Pereira, afirmam que o Naturalismo, no Brasil, foi apenas uma cópia estéril do original europeu. Na Europa, o

Naturalismo surgira como uma consequência do progresso científico, industrial e econômico, enquanto aqui ainda predominava uma sociedade agrária e atrasada. No final do século XIX, o romantismo ainda era a principal vertente da literatura brasileira. Lucia Miguel Pereira afirma:

> Vivendo num meio de fraca coesão cultural, de pouca densidade espiritual, numa sociedade assentada no agrarismo escravocrata, onde não se faziam sentir senão muito tenuemente as modificações que, na Europa, exigiam novas formas de expressão os nossos ficcionistas só abandonaram a rotina romântica quando, culminando em livros famosos, as fórmulas recentes lhes fizeram sentir seu atraso. (PEREIRA, 1988, p. 125)

Nelson Werneck Sodré, porém, acredita que o Naturalismo não chegou ao Brasil por simples acidente. Segundo ele, o país atravessava, naquele período, um processo de mudanças, a partir do qual a pequena burguesia buscava, cada vez mais, se firmar e encontrar seu lugar. Para Sodré, "foi importante a influência dos modelos externos, do ponto de vista formal principalmente, como é natural; mas foi importante, também, a circunstância histórica que nos era própria" (SODRÉ, 1965, p. 169).

De qualquer maneira, é inegável que a publicação, em Portugal, de *O primo Basílio*, de Eça de Queirós, em 1878, e de *O romance experimental*, de Emile Zola, em 1880, na França, constituiu-se em influência fundamental para o Naturalismo brasileiro. Porém, segundo a crítica, na tentativa de se espelhar nesses autores, os escritores brasileiros acabaram por deixar de fora temas cruciais da época, como as experiências raciais, para tratar do que Lucia Miguel Pereira denomina de 'casos de alcova' e 'temperamentos doentios' – "Seguiam os temas de Zola e Eça de Queirós, sem atentarem nas diferenças entre as sociedades francesa e portuguesa e o nosso meio em formação, sem perceberem que o que lá refletia a desagregação da burguesia, aqui não passava de anedota isolada" (PEREIRA, 1988, p. 128).

Desde o seu surgimento, o Naturalismo foi bastante atacado por grande parte dos críticos, que não só o condenavam como escola literária, como também procuravam desmentir a relação de contiguidade entre o Naturalismo e o Realismo, preconizada, principalmente, por Erich Auerbach. De acordo com Chiara, "ao se tentar recompor de forma abreviada o painel crítico da época naturalista, através das opiniões de seus críticos mais importantes – Silvio Romero, Araripe Jr. e José Veríssimo – vê-se que a esses repugnava filiar ou aproximar o Naturalismo do Realismo" (CHIARA, 1996, p. 110). Segundo a autora, tais estudiosos consideravam o Naturalismo brasileiro uma tendência importada e que, por esse motivo, não representaria verdadeiramente o caráter nacional. Em relação

à crítica contemporânea, esta permanece apontando as mesmas falhas no estilo naturalista que a sua predecessora.

Sob o ponto de vista de José Guilherme Merquior, "o relato naturalista se define não já como simples observação, mas como autêntico inventário da realidade, como registro minucioso e sistemático da experiência fatual". O romance naturalista seria uma "narrativa 'de tese'", que comprovaria "o encadeamento casual dos acontecimentos, mostrando a sua dependência a fatores biológicos ou ecológicos" (MERQUIOR, 1996, p. 151).

Assim, os naturalistas consideravam que o homem era um produto da hereditariedade e das condições impostas pelo meio em que vivia. Nesse sentido, o nacionalismo, na medida em que este também se relaciona com a questão da identidade, constituía-se em temática importante para o Naturalismo. Segundo Flora Sussekind, o Naturalismo teria um "compromisso ideológico com a nacionalidade". E este compromisso estaria associado "à obediência sem discussão a uma estética da objetividade, da analogia, da identidade, e a um recurso constante ao que estiver etiquetado como 'científico' ou 'nacional'" (SUSSEKIND, 1984, p. 93).

A ensaísta critica ainda a aura de objetividade com a qual o Naturalismo se reveste. Para seguir à risca essa tendência literária, o bom autor seria aquele que buscasse incessantemente retratar a realidade exatamente como ela é. Assim, o trabalho do escritor se assemelharia a uma máquina fotográfica. Para Flora Sussekind, entretanto, tal estratégia acabaria por ocultar "dessa escrita transparente o seu caráter de *produção*, como numa mercadoria manufaturada se escondem também os traços do trabalho operário que a produziu" (SUSSEKIND, 1984, p. 101). E esse caráter totalizante da estética naturalista também colaborava para construir uma identidade nacional sem divisões, na medida em que não retratava exatamente o que era a sociedade brasileira. À exceção de *O cortiço*, de Aluísio Azevedo, e de *Bom-crioulo*, de Adolfo Caminha, em geral, os livros tratavam de casos de alcova ou de heroínas, cuja marca principal era a histeria.

Talvez seja justamente por esse motivo que Lucia Miguel Pereira chame atenção para o fato de que aqui no Brasil poucas foram as obras que realmente atentaram para o meio, fixando-se mais no indivíduo, nos chamados 'estudos de temperamento', do que propriamente em seu ambiente, e retratando uma diminuta parcela da sociedade:

> Na Europa, onde eram outras as condições sociais e outro o nível de cultura, [o Naturalismo] foi a resultante de tendências generalizadas; no Brasil permaneceu estranho às exigências mais profundas do meio e às reações da sensibilidade. Assumiu um caráter de imposição, de disciplina formal. (PEREIRA, 1988, p. 136)

O Naturalismo brasileiro também incorpora, em seus livros, o cientificismo, o anticlericalismo e o fatalismo. As obras, constantemente, tratam de temas ligados à medicina e à biologia, por exemplo.

Paralelamente à curiosidade científica e à crítica anticlerical, outros interesses moviam os autores naturalistas – a vida íntima e o sexo. No Romantismo, a temática do amor recebia um tratamento sublime, utópico e, por vezes, idealizado. A mulher amada era uma musa inefável e inatingível, para ser adorada em seu pedestal. Entretanto, como afirma Nelson Werneck Sodré, o amor sempre encerrou em si um mundo escondido e foi este mundo que o Naturalismo: "atacou a fundo, trazendo para a ficção os aspectos recônditos, violentos e orgânicos do amor. O que, antes, era apenas sentimento, passou a ser apenas fisiologia". (SODRÉ, 1965, p. 137) Dessa forma, o Naturalismo trouxe à tona o lado sombrio e torpe do amor, atuando como precursor de novas formas de fazer literatura, as quais passaram a ir fundo em temas pouco abordados até então.

No Naturalismo, o sexo ainda era tratado como objeto de estudo, do qual se devia manter distância, para não se deixar contaminar pelas suas 'impurezas'. O vocabulário também procura manter uma 'postura' asséptica, evitando palavras chulas e baixas. Porém, fica evidente a 'paixão' pelo real. Na verdade, como observado anteriormente, essa paixão é uma onda que retorna de tempos em tempos.

4. A onda realista na literatura brasileira

Obviamente que entre as últimas décadas do século XIX, o final do século XX e o início do século XXI a literatura atravessou diversos momentos. Entretanto, na verdade, ao longo desses cem anos, a literatura sempre se caracterizou, em maior ou menor grau, por uma tendência realista.

No caso da literatura brasileira, convencionou-se dizer que o Naturalismo teve início em 1881, com a publicação do romance *O mulato*, de Aluísio Azevedo, porém desde a década de 1840, já se verificavam marcas diferentes das tendências indianista e regionalista, que predominavam até então.

Os primeiros anos do século XX testemunharam a decadência do Naturalismo, preparando o terreno para o modernismo, que culminaria na Semana de Arte Moderna de 1922. Os romances publicados nessa época, como *Memórias sentimentais de João Miramar* e *Serafim Ponte Grande*, de Oswald de Andrade, buscavam uma ruptura com a tendência realista. De acordo com João Alexandre Barbosa, esses livros "apontam, por assim dizer, para o momento exemplar de uma prosa romanesca que se realiza à revelia dos estereótipos instituídos pelo realismo [...]" (BARBOSA, 1982, p. 27).

Nas décadas de 1930 e 1940, Graciliano Ramos, Raquel de Queiroz, Jorge Amado, José Lins do Rego, entre outros, retomam o realismo, através do regionalismo sociológico na literatura brasileira. Consolidava-se, então, o chamado romance social brasileiro, que buscava retratar a realidade do nordeste do país. Nesse período, a prosa de ficção brasileira também é marcada por outra tendência, que, mais uma vez, rechaça o realismo. Surgem as experiências literárias voltadas para a análise psicológica, com tons bastante intimistas. Embora seus livros tenham sido publicados posteriormente, Clarice Lispector é considerada a principal representante desta linha.

Em 1956, João Guimarães Rosa publica *Grande Sertão: Veredas*. É uma narrativa que explora o elemento mítico das relações entre as diferentes "culturas brasileiras – a sertaneja, arcaica, e a urbana, civilizada" (BARBOSA, 1982, p. 39). Entretanto, como também afirma Barbosa (1982, p. 40), ao contrário da ficção de Graciliano Ramos, "a prosa de Guimarães Rosa vincula-se às próprias origens de nossa prosa literária, deixando desabrochar uma folhagem maneirista e barroca, moldura de um mundo de 'obnubilação' e magia".

Nas décadas de 1960 e 1970, verifica-se uma retomada da tendência realista. A ficção passa a sofrer uma forte influência do jornalismo, apresentando-se com um experimentalismo renovador, que reflete, segundo Candido (1989, p. 209), "na técnica e na concepção da narrativa", os "anos de vanguarda estética e amargura política". Para Sussekind (1985, p. 11), é também um momento de "vitória das parábolas, biografias e do naturalismo".

É nesse período que Rubem Fonseca publica suas primeiras obras. De acordo com Antonio Candido, Fonseca:

> Agride o leitor pela violência, não apenas dos temas, mas dos recursos técnicos – fundindo ser e ato na eficácia de uma fala magistral em primeira

> pessoa, propondo soluções alternativas na sequência da narração, avançando as fronteiras da literatura no rumo duma espécie de notícia crua da vida. (CANDIDO, 1989, p. 211)

Candido cunha o termo 'realismo feroz' para classificar as obras de Rubem Fonseca, fazendo uma alusão à Guerrilha e à violência urbana, que se intensificavam assustadoramente então, e observa a utilização da narrativa em primeira pessoa: "brutalidade da situação é transmitida pela brutalidade do seu agente (personagem), ao qual se identifica a voz narrativa, que assim descarta qualquer interrupção ou contraste crítico entre narrador e matéria narrada." (CANDIDO, 1989, p. 211)

Ao contrário do Naturalismo, no qual o escritor pretendia manter uma distância da matéria narrada, utilizando sempre a terceira pessoa, na ficção de Rubem Fonseca, existe a identificação entre narrador e personagem. Essa estratégia concorre também para intensificar ou até provocar o impacto: "O que vale é o Impacto, produzido pela Habilidade ou Força. Não se deseja emocionar nem suscitar a contemplação, mas causar choque no leitor" (CANDIDO, 1989, p. 214)

O recurso de causar esse choque no leitor parece ter sido consequência das mudanças que ocorreram no cenário brasileiro. De acordo com Karl Erik Schollhammer, a literatura que antecedia à década de 1960 já não dava conta das transformações ocorridas nas cidades brasileiras. As grandes metrópoles se convertiam em um novo cenário para a geração emergente:

> A cidade, sobretudo a vida marginal nos *bas-fonds*, tornava-se um novo pano de fundo para uma revitalização do realismo literário e a violência, um elemento, aqui presente, cuja extrema irrepresentabilidade convertia-se em desafio para os esforços poéticos dos escritores. A literatura das últimas décadas vem desenhando uma nova imagem da realidade urbana – e da cidade enquanto espaço simbólico e sociocultural, tentando superar as limitações de um realismo – ou memorialista ou documentário – que, embora acompanhando as mudanças socioculturais, já não conseguia refletir a cidade como condição radicalmente nova para a experiência histórica. (SCHOLLHAMMER, 2003, p. 37-38)

Para retratar uma nova realidade, muitas vezes, é preciso que surja também uma nova linguagem. Para Schollhammer, é este o objetivo de Rubem Fonseca ao utilizar uma maneira tão direta (e, por vezes, até chula) de se reportar ao real:

> Enquanto o realismo histórico procurava a 'ilusão de realidade' através do mimetismo discreto e distanciado da linguagem convencionalmente comum – um 'efeito do real' diria Barthes –, o *neorrealismo* de Fonseca está na concretude da sua linguagem que parece conter a vivência direta do fato – um 'afeto

> do real' – em que a representação da violência se converte na violência da representação. (SCHOLLHAMMER, 2003, p. 39)

É interessante notar como essa violência da representação, iniciada na década de 1960, tornou-se uma tendência na Literatura Brasileira. A partir daí, violência urbana, a própria cidade como cenário e a informalidade da linguagem tornaram-se características da tendência realista e perduram desde então.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AUERBACH, Erich. *Mimesis.* São Paulo: Perspectiva, 2002.

BAKHTIN, Mikhail. *A cultura popular na Idade Média e no Renascimento.* Tradução de Yara Frateschi. São Paulo: Hucitec; Brasília: Edunb, 1996.

BARBOSA, João Alexandre. A modernidade no romance. In: PROENÇA FILHO, Domício (Org.). *O livro do seminário.* São Paulo: LR Editores, 1982.

CANDIDO, Antonio. A nova narrativa. In: ___. *A educação pela noite e outros ensaios. S*ão Paulo: Ática, 1989.

CARONI, Ítalo. A utopia naturalista. In: ZOLA, Emile. *Do romance.* São Paulo: Edusp/Imaginário, 1995.

_____. *Leituras malvadas.* Tese de doutorado Rio de Janeiro: PUC / Departamento de Letras, 1996.

CHIARA, Ana Cristina. O real cobra seu preço. In: OLIVEIRA, Ana Lúcia M. de (Org.). *Linhas de fuga*: trânsitos ficcionais. Rio de Janeiro: 7letras, 2004.

MERQUIOR, José Guilherme. *De Anchieta a Euclides*: breve história da literatura brasileira. Rio de Janeiro: Topbooks, 1996.

PEREIRA, Lúcia Miguel. *Prosa de ficção* (*de 1870 a 1920*). Belo Horizonte: Itatiaia; São Paulo: EDUSP, 1988.

SCHOLLHAMMER, Karl Erik. O caso Fonseca: a procura do real. In: ROCHA, João Cezar de Castro. *Nenhum Brasil existe – pequena enciclopédia.* Rio de Janeiro: Topbooks, 2003.

SODRÉ, Nelson Werneck. *O Naturalismo no Brasil.* Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1965.

SUSSEKIND, Flora. *Tal Brasil qual romance?* Rio de Janeiro: Achiamé, 1984.

_____. *Literatura e vida literária.* Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

VILLANUEVA, Darío. *Theories of literary realism.* Nova York: State University of New York Press, 1997.

WELLEK, René. O conceito de realismo na cultura literária. In: ___. *Conceitos de crítica.* Tradução de Oscar Mendes. São Paulo: Cultrix, 1963.

ZOLA, Emile. *Do romance.* Tradução de Plínio Augusto Coelho. São Paulo: Edusp/Imaginário, 1995.

_____. *Germinal.* São Paulo: Cia. das Letras, 2004.

DO SOM DO BERRANTE AO USO DAS NOVAS TECNOLOGIAS A CULTURA PANTANEIRA SOB OLHARES INTERTEXTUAIS

Arlinda Cantero Dorsa (UCDB-MS)
acdorsa@uol.com.br

1. A análise crítica do discurso: breves considerações

O objetivo geral desse trabalho é contribuir com os estudos discursivos da cultura brasileira e os objetivos específicos são de examinar por meio da ACD como a cultura pantaneira é analisada com relação ao apego aos valores tradicionais e o olhar nas mudanças contemporâneas.

Parte-se do pressuposto que a sociedade se define por um conjunto de grupos sociais que se constituem a partir de suas formas de representação mental do mundo; trata-se do vivido que é experenciado para as pessoas e que é representado em língua através do discurso.

Neste sentido, as formas de conhecimento são avaliativas e, por não serem constatadas como verdade no mundo, se apresentam como crenças; cada crença é um conhecimento avaliativo e se incorpora à memória social das pessoas pela interação de discursos sociais institucionalizados como eventos discursivos particulares.

Assim sendo, a pesquisa realizada se preocupou em levantar um conjunto de músicas regionais sul pantaneiras que por serem repetidas de geração em geração tornam-se clichês linguísticos para os diferentes grupos sociais da mesma região.

Cada grupo social é definido pelo seu marco de cognição social, ou seja, o conjunto de suas crenças que são veiculadas pelo discurso; estes conhecimentos avaliativos (crenças) são constituídos a partir de um ponto de vista que une os diferentes membros de um mesmo grupo.

Desta forma, entende-se que a cultura define quem somos e quem passamos a ser; logo, a questão dos implícitos culturais é importante para propiciar o exame da identidade cultural de grupos sociais. Como cada grupo social tem um MCS, os grupos estão em constantes conflitos intergrupais, pois as suas avaliações divergem ao representar o mesmo acontecimento do mundo.

Ainda permanece em aberto a questão da identidade cultural de Mato Grosso do Sul, pois após a divisão do estado, não se chegou à con-

clusão sobre os signos que o definem diante da diversidade de fatores que tipificam distinções das influências migratórias internas e externas, das diferenças regionais, sociais e étnicas, que resultou na formação de um povo com características específicas; não obstante, para Silveira (2000) apesar das diversidades "há uma unidade cultural que define uma identidade, uma memória social que converge um conjunto de valores, escolhas e ideias".

Tem-se como principal pressuposto que as formas pelas quais os membros de um grupo cultural falam entre si, relacionam-se com sua posição na sociedade e com o modo como outros membros de outros grupos sociais da mesma região e de outras regiões falam entre si.

Neste sentido, Van Dijk (1997) afirma que a explicitação dos vínculos entre os modos particulares e institucionais da fala e cultura constrói outro lugar para tratar da identidade cultural, o lugar instituído pelo discurso ao qual se relaciona diretamente com a cultura; aí reside a relação identitária e que está circunscrita nesta investigação, na inter-relação: discurso, sociedade e cognição.

O termo cultura, a partir da inter e multidisciplinaridade adquire complexidade em seu conteúdo definitório, assim sendo é necessário entender que ele abarca a língua, valores sociais, normas, tradições e costumes.

Dessa formação culturalmente híbrida, produto de diversas mesclas interculturais, descendem, segundo Nogueira (2009), os senhores dos pantanais: fazendeiros, gerentes de fazenda, capatazes de campo, boiadeiros, peões campeiros, peões praieiros, guieiros, piloteiros, representantes de uma população rarefeita, cada vez mais pressionada para a vida fora dos pantanais, acossados por problemas similares aos que determinam a migração do campo em direção à cidade

2. A intertextualidade e a progressão semântica

Quando se trata sobre este tema uma questão emerge e se relaciona à inerência da intertextualidade na produção humana e algumas respostas surgem e se relacionam à ação sempre feita pelo homem de lançar mão do que já foi feito em um determinado tempo contextual.

Outra resposta se relaciona à existência física do texto delimitado em um filme, uma música, uma peça teatral, uma obra literária e que es-

tão sempre dispostos aos diversos olhares, novas criações ou recriações. É importante, dimensionar que cada texto sempre é uma proposta de significação ou ressignificação de sentidos postos à disposição no jogo de olhares entre o autor e o leitor/produto.

Se o clássico conceito sobre intertextualidade de Kristeva (1974, p. 64) de que "todo texto se constrói como mosaico de citações, é absorção e transformação de um texto" e que permite entender não só as diferentes sequenciais de uma estrutura textual precisa como também as advindas de transformações de sequências ou de códigos descobertos em outros textos, é importante reforçar o conceito abrangente de texto feito por Bakhtin (1997), com respeito a toda produção cultural que tenha base na linguagem.

O autor em seus estudos reforçou o conceito de que a linguagem é antes de tudo uma forma de se interagir no mundo, o princípio dialógico bakhtiniano permeia a linguagem e dá sentido ao discurso sempre elaborado a partir da existência de outros discursos.

De acordo com Koch e Travaglia (1997), a diversidade de modos marcada pela intertextualidade envolve fatores atinentes a três esferas relacionadas ao conteúdo, à forma e à tipologia textual.

A esfera do conteúdo vincula-se ao conhecimento de mundo, que permite ao interlocutor o acesso a informações dependentes de um conhecimento prévio que permita economia de tempo no atingimento do conteúdo uma vez que torna dispensáveis explicações acerca do tema desenvolvido bem como a respeito de jargões, vocabulário técnico, enfim, de termos próprios de uma determinada área.

A esfera da forma, por seu turno, refere-se ao aspecto formal de um texto remetendo-se a outra forma textual que lhe seja não só semelhante como também já consagrada no imaginário dos leitores. A forma pode ou não estar vinculada à terceira esfera que abrange a tipologia textual.

Definindo a intertextualidade como as relações explícitas e implícitas que um texto estabelece com os textos que lhe são antecedentes, contemporâneos ou futuros (em potencial), Bazerman (2006, p. 109) traz o conceito de intertextualidade para a área da retórica e dos estudos de letramento, na concepção do autor a intertextualidade "não é vista somente como uma questão dos outros textos a que um escritor se refere, mas também como esse escritor usa esses textos, para quê os usa e como se

posiciona enquanto escritor diante deles para elaborar seus próprios argumentos".

Ao classificarem a intertextualidade em externa e interna, Chareaudeau e Maingueneau (2004, p. 289) fazem a seguinte distinção, a saber: a interna "se estabelece entre discursos do mesmo campo discursivo, ao passo que a externa se estabelece entre discursos de campos discursivos diferentes".

Quando aceitamos que um texto não é um sistema fechado, somos levados a reconhecer que o autor – o produtor do texto – vem carregado de influências várias, de múltiplas citações. Autores e leitores são resultado de diversas leituras. Se de alguma forma tudo já foi dito no mundo e cabe-nos apenas saber redizer, que saibamos então fazê-lo com engenho e arte.

3. Olhares culturais e intertextuais obtidos

Tem-se por ponto de partida neste artigo que um dos aspectos culturais e religiosos do homem pantaneiro pode ser observado nas representações discursivas simbólicas que trazem de forma explícita e implícita as crenças, os valores e o espírito de religiosidade demonstrado em ações diversas.

Objetiva-se, portanto, analisar os estudos discursivos da cultura brasileira, examinando nos intertextos relativos a letras de músicas, o diálogo mantido com outros intertextos, na busca de representações textuais e discursivas de aspectos culturais do homem sul pantaneiro, ligados à sua religiosidade.

Nas comunidades pantaneiras tradicionais sempre houve a valorização dos símbolos, responsáveis não só pela continuidade das tradições ali existentes como também pela forma de transmissão que se perpetua de geração a geração.

Percorrendo o pantanal do sul de Mato Grosso, encontra-se a permanência de manifestações culturais em uma rica combinação do português com o indígena, pois na visão de Proença (2003), "há uma multiplicidade de culturas que influenciaram o homem pantaneiro e, juntas, passaram a habitar a paisagem do Pantanal e a imaginação do povo".

Neste contexto, a cultura torna-se uma questão muito pertinente para a investigação discursiva e a busca dos intertextos propicia a possi-

bilidade de um diálogo entre conhecimentos ideológicos e culturais, entendendo-se que a linha divisória entre cultura e ideologia pode ser traçada em cada contemporaneidade, porém, no que se refere às raízes históricas essa divisória flui de forma considerável.

De forma geral, os textos relativos à cultura sul pantaneira são de tradições orais, relativas às benzeções, lendas, lembranças, à vida cotidiana, rituais e festas, entre outros, mas nesse cenário, a cultura pantaneira, da mesma forma que as demais culturas, hoje,

> oscila entre o apego aos valores tradicionais, representativos de um modo tradicional de percepção do mundo e o convite às mudanças, ditadas pela nova ordem, que se instaura na nova sociedade, marcada pela "revolução da informática", que intensificou o processo de globalização e, segundo Capra (2002), não afetou apenas as transações relacionadas aos negócios, mas também aperfeiçoou as "redes globais de notícias, artes, ciências, diversões e outras expressões culturais. (NOGUEIRA, 2009, p. 148).

Dentre as composições que pudessem representar em língua um conjunto de questões a serem respondidas e que exigiam progressão semântica intertextual, selecionei a letra musical "Quanta Gente" da autoria do compositor paulista e radicado há mais de vinte anos em Mato Grosso do Sul, Zé Du.

A busca de respostas para as questões existentes no texto-base propicia a defesa que trata a cultura como um depositário de conhecimentos avaliativos na memória social e que se diferencia de conhecimentos ideológicos avaliativos impostos, de forma persistente pelas classes de poder.

Dessa forma, o procedimento de análise neste artigo, segue os seguintes passos: a segmentação do texto-base de forma a resgatar o referente textual, a sua focalização e a sua progressão semântica e a inserção de intertextos na busca da explicitação de implícitos culturais do texto-base e após dos textos intertextualizados.

Nas letras musicais, as categorias analíticas são: valores contidos nas formas de representação em língua e recursos linguísticos utilizados pelos autores. Nos textos dos interdiscursos, as categorias analíticas são: esquema textual utilizado pelo autor, valores contidos nas formas de representação em língua de discursos públicos institucionalizados.

Sendo assim, o texto base é a seguinte letra musical: "Quanta Gente" de Zé Du:

Quanta gente tanta
De pioneira coragem
De tribos com terra santa
Com festa e dor na bagagem.

Quem foi que expulsou o índio?
Quem lutou com o Paraguai?
Quem derrubou a mata?
Quem cultivou o cultivar?

Quem ganhou o latifúndio?
Quem veio para trabalhar?
Viu tanto trecho de Campo Grande
Grande de se admirar

Quem não te viu Bonito
As águas claras de um rio
Um peixe, um tucano, uma onça
Tatu, onde que tu tá?

Tanta gente quanta
Hoje sorri no teu colo
Nem sabe da história tanta
Vivida neste teu solo.

O texto base "Quanta Gente" traz representado em língua a narrativa sintética da povoação da terra sul-mato-grossense:

Enunciado narrativo 1: – Situação inicial: O passado histórico da região: a população indígena, grandes extensões de terras com capacidade de produção e beleza natural, presença de animais, Terra Santa. Fazer transformador: A chegada das pessoas de pioneira coragem em busca de uma vida melhor; lutas para conquista; cultivo desordenado de grãos, derrubada das matas, etnia variada. – Situação final: expulsão dos índios e destruição da natureza, realização econômica, ignorância da história regional.

Enunciado narrativo 2: – Situação inicial: A terra sul-mato-grossense é representada com valor (+), Terra Santa, por palavras hipônimas *Campo Grande, grande de se admirar, Bonito – as águas claras de um rio, um peixe, um tucano, uma onça.* – Fazer transformador: A chegada de pessoas para povoar a região. A representação em língua tem avaliação positiva; *gente de pioneira coragem, que te buscou com festa e dor na bagagem.*

O fazer desta gente é representado de forma negativa, na medida em que expulsa os nativos; luta por extensões maiores de terra; causa

mortes e prejuízos; depreda a natureza com a derrubada de matas e ocupa irregularmente grandes extensões de terra; transforma as terras em latifúndio; a demanda de mão de obra nos latifúndios para criação extensiva do gado e por vezes para o cultivo de grãos.

– Situação final: A terra sul-mato-grossense é representada por duas metonímias: Campo Grande – região da capital do novo Estado; a designação lexical contém valor positivo pela extensão das terras; O valor positivo refere-se a grande extensão de terra e o valor negativo a mesma grande extensão de terra povoada irregularmente por etnias diferentes e interesses múltiplos. Bonito – região atualmente turística devido à beleza natural.

O valor positivo volta-se à beleza natural da terra e o negativo à depredação da natureza – "tatu, onde tu tá?" Ambas as representações metonímicas são positivas, porém, são construídas em paradoxos na medida em que ao mesmo tempo contêm valor positivo e negativo: A grande quantidade de pessoas de etnias variada que habitam atualmente, a terra do Mato Grosso do Sul é representada de forma negativa na medida em que exploram a região e desconhecem a sua história.

A partir da representação paradoxal das pessoas que habitam atualmente, as terras sul-mato-grossenses, o autor representa em língua, diferentes questões que devido à ignorância da história acontecida na região, as pessoas que lá habitam não conseguem responder.

A partir do texto base, o objetivo foi selecionar e responder a partir de formas de tratamentos discursivos diferentes, uma das questões explicitadas: "Quem cultivou o cultivar?".

Embora tenha sido feita a pesquisa de letras musicais regionais do Mato Grosso do Sul, relativas ao cultivo regional com a derrubada da mata, não foi encontrada nenhuma letra que traga representado o momento das origens deste Estado. Estas são relativas à mineração e aos engenhos de açúcar, instalados às margens do rio Paraguai, não há também representação em língua da erva mate local.

Este resultado de pesquisa propicia dizer que o que é relativo à mineração, aos engenhos de açúcar e à extração da erva mate não está representado nas tradições histórico-culturais do homem sul pantaneiro presentes nas letras musicais sul pantaneiras e sim a atividade pastoril e a criação extensiva de gado.

As referências a este momento se encontram nos demais interdiscursos que serão apresentados a seguir. As letras musicais trazem, portanto, representado em língua, o universo pantaneiro sendo que alguns componentes importantes emergem num movimento de ir e vir, onde o lar é o seu ponto de partida e volta.

As características culturais do peão boiadeiro se fazem presentes na lida pantaneira, nas indumentárias, em seu lazer, nos hábitos, crenças e valores que trazem uma somatória das influências diversas que receberam os sul-mato-grossenses pantaneiros.

A letra musical "Peão Pantaneiro", de Aral Cardoso, intertextualiza-se, portanto, com o texto base:

De manhã cedinho, quando o sol desponta
Pego o meu cavalo raça pantaneira
Ouço a seriema e o quero- quero
Que ficam cantando bem junto à porteira.
O meu velho apeio tem muitas argolas
É todo trançado de focinho a cola
Tomo tereré, tomo chimarrão
Levo o meu destino na palma da mão.
Tenho um cachorro que é um companheiro

E nas comitivas é o melhor vaqueiro
Uso bom pelego pra aliviar o trote
Se a viagem é longa, conto com a sorte.
Tempo de festança ao som da viola
Danço o siriri e o cururu
Polca paraguaia toca a noite inteira
Enquanto a peonada levanta poeira.
Saio para o campo de olhar atento
Pra contar boiada, não uso instrumento

A lida é dura para o pantaneiro
Pois vaca alongada não para em mangueiro.
Todo o fim do dia quando o sol se põe
Olhando pro céu eu faço um sinal
Pedindo a Deus para que abençoe
Este santuário que é o meu pantanal.

Este intertexto progride semanticamente de forma descritiva, a focalização das ações cotidianas que caracterizam a vida do homem pantaneiro, no movimento do ir e vir da casa ao campo e que representam a lida pantaneira. Esse intertexto está organizado pelo esquema textual do descritivo e está construído, por dois blocos:

Estrutura textual descritiva: – Bloco I – O pantaneiro em suas ações cotidianas tendo por lugar na sua casa na fazenda: "tomo tereré", "tomo chimarrão". Bloco II – O peão nas lidas pantaneiras no campo da fazenda, após a porteira: "tenho um cachorro que é companheiro", uso bom pelego, saio para o campo, o meu velho apeio tem muitas argolas: "se a viagem é longa conto com a sorte", "pra contar boiada não uso instrumento".

Os dois blocos descritivos estão ancorados no movimento cultural do "ir e vir" do cotidiano dos afazeres do homem pantaneiro assim caracterizados: pelo Ir: da casa da fazenda para o campo onde realiza uma série de ações " e pelo Vir: do campo para sua casa na fazenda, volta-se a Deus em oração para abençoar este santuário que é o Pantanal.

Os intertextos permitem que se explicite para esses segmentos a miscigenação de crenças religiosas: – Mouro – A expressão linguística "destino na palma da mão" explicita a crença moura de que o destino do homem está traçado nas linhas da palma da mão. Esta é objeto de leitura para uma cigana, pois contar com a sorte implica cumprir o destino com felicidade. -Índio - O destino na crença indígena regional, é traçado antes de nascer e para que ele possa ser realizado com felicidade, a sorte decorre do respeito e bom relacionamento do homem com a natureza. - Cristão católico – Para ele, não há destino nem sorte, o homem é livre para tomar decisões e por essa razão, quando infringe as leis da Igreja peca e precisa de absolvição. Deus, Jesus e Nossa Senhora e demais santos são responsáveis por proteger o homem e conduzi-lo a tomar boas decisões.

Essas três crenças estão miscigenadas na religiosidade da cultura pantaneira. Na tradição cultural pantaneira, a expressão "santuário" é metáfora de Pantanal, legitimada pelo pantaneiro que o considera um lugar sagrado, "depositário de crenças".

A expressão "lida" designa na linguagem do dicionário, <luta, afã, trabalho>; na tradição cultural pantaneira, sintetiza um conjunto de ações da vida de um peão. Peão – representação de vida no Pantanal. O intertexto explicita um conjunto de conhecimentos relativos à designação "peão" com valor positivo. Essa explicitação é de implícitos culturais e não está contida no verbete "peão", enquanto vocábulo. A expressão "peão" é designada como <*homem que se ajusta para o serviço do campo; serviçal de estância, amansador de animais de sela*> e na tradição cultural pantaneira, sintetiza a crença local do homem que povoa o Pan-

tanal Sul. Em relação aos demais homens / mulheres e seus fazeres, "peão é uma metonímia para representar a lida pantaneira", no seu ir e vir.

Em síntese, o cavalo e o campeador têm suas raízes culturais na Espanha, passa pelos guaicurus e se mantém na contemporaneidade no peão. Tanto o campeador espanhol quanto o guaicuru são representados como heróis (guerreiros lutadores e hábeis cavaleiros), de forma a se manter como conhecimento cultural na representação do peão que devido à índole pacifica do guarani constrói novas significações para o homem sul pantaneiro.

O intertexto é expandido pelo intertexto, "Comitiva Esperança", de Almir Sater e Paulo Simões, focalizada no "Ir" no momento da vazante pantaneira, que propicia o transporte da boiada.

> Nossa viagem não é ligeira
> Ninguém tem pressa de chegar
> A nossa estrada é boiadeira
> Não interessa onde vai dar
> Onde a Comitiva Esperança
> Chega já começa a festança
> Através do Rio Negro,
> Nhecolândia e Paiaguás
> Vai descendo o Piquiri
> O São Lourenço e o Paraguai.
> Tá de passagem, abre a porteira
> Conforme for, pra pernoitar
> Se é gente boa, hospitaleira
> A comitiva vai tocar
> Moda ligeira que é uma doideira
> Assanha o povo e vai dançar
> Ou moda lenta que faz sonhar
> Quando a Comitiva Esperança
> Chega já começa a festança
> Através do Rio Negro
> Nhecolândia e Paiaguás
> Vai descendo o Piquiri
> O São Lourenço e o Paraguai.
> É tempo bão que tava por lá
> Nem vontade de regressar
> Só voltamos vou confessar
> É que as águas chegavam em janeiro
> Deslocamos um barco ligeiro
> Fomos pra Corumbá.

Este intertexto progride semanticamente a narrativa histórica da terra sul-mato-grossense e está organizado pelo seguinte enunciado narrativo:

– Enunciado narrativo 1: A comitiva pantaneira na fazenda. – Fazer transformador: O Ir na vazante sul pantaneira . Situação final: A comitiva e boiada chegam no lugar de venda.

Enunciado narrativo 02: Situação inicial: Comitiva e boiada no lugar de venda. Fazer transformador: Começo da cheia. Situação final: o Vir no começo da enchente sul pantaneira.

Os autores representam em língua valores positivos atribuídos ao Ir devido à vazante sul pantaneira que permite o encontro de pessoas, festas e danças regionais, utiliza os recursos linguísticos da metáfora: A comitiva pantaneira é designação de um grupo que tem diferentes fazeres, mas todos orientados para a mesma finalidade, levar a boiada.

Os recursos linguísticos verbais maximizam os valores positivos de "Ir" "nossa viagem não é ligeira", "ninguém tem pressa de chegar", "onde a comitiva chega", " já começa a festança "; "para pernoitar", "se é gente boa e hospitaleira, a comitiva vai tocar", "moda ligeira" e "vai dançar" ou "moda lenta que faz sonhar"; "é tempo bão que tava por lá nem vontade de regressar".

O 2º enunciado narrativo é construído com a seleção de três verbos: "é que as águas chegam em janeiro"; "deslocamos um barco ligeiro", "fomos para Corumbá". O Ir a cavalo mantém a tradição dos guaicurus e o Ir de barco a dos paiaguás

Os fazeres dos membros da comitiva são representados em língua com avaliação positiva, pois agem como expressão cultural de um povo que possui uma convivência feliz e hospitaleira, acolhedora e barulhenta quando surgem estas ocasiões especiais e por representarem o meio mais tradicional de condução de gado utilizado na região pantaneira.

Enquanto formas e conhecimentos culturais, algumas expressões assumem no pantanal uma significação diferenciada: o segmento linguístico "comitiva", de acordo com o *Dicionário Larousse Cultural* (lat. comitiva) significa <*grupo de pessoas que acompanham*> na linguagem do pantanal identifica a condução de boiada em que prevalece de forma hierárquica, uma divisão de responsabilidades. O segmento linguístico "Abrir a porteira", na linguagem do dicionário, porteira significa <*portão móvel que fecha a entrada de uma propriedade rural*>. Na linguagem do pantanal, impregna-se de misticismo, pois, se refere a um local mal-assombrado propício à aparição de seres de outros mundos dispostos a molestar a quem ousa cruzá-los após o entardecer.

A comitiva pantaneira, em seu movimento de ir e vir atravessa uma região que se estende por Mato Grosso do Sul, reconhecida na região pantaneira pelo nome de: Pantanal do Aquidauana, do Miranda, do Taboco, de Nhecolância, do Paiaguás, do Tereré, do Nabileque, do Paraguai, do Abobral, do Rio Negro, do Jacadigo.

Sendo assim, a comitiva pantaneira representa a designação "Travessia", que assume valor positivo ao retratar o movimento das comitivas como uma cultura arraigada aos hábitos pantaneiros e associada ao contexto de alegria, apego aos hábitos e ânsia de mobilidade presente nos membros das comitivas.

Os grupos sociais relativos ao Pantanal são definidos pelos seus conhecimentos avaliativos e pela forma como os membros de um grupo cultural falam entre si e são: os membros das comitivas: aliam trabalho à diversão, pois a estrada é o seu próprio mundo, os donos de fazenda cuja preocupação central é a manutenção da fazenda e o lucro com a venda do gado, os capatazes, bons negociadores, na ausência dos donos de fazenda assumem o seu lugar.

O contexto local é relevante, pois por meio dele podemos situar o momento focalizado, pois, ao aludirem à Comitiva Esperança, os autores nos remetem a duas situações: - Momento focalizado: resultante de um projeto patrocinado pelo governo do Estado, para que os autores Almir Sater e Paulo Simões, junto a outros artistas realizassem um documentário sobre a viagem a cavalo e lombo de burros das comitivas pantaneiras.

– Momento de criação: O intertexto explicita a viagem das comitivas pantaneiras como representação efetiva dos hábitos e costumes presentes na vida pantaneira.

Este projeto compreendeu o período entre novembro de 1983 e fevereiro de 1984, e a comitiva era formada pelos compositores, o maestro e violonista Zé Gomes, o jornalista Zuza Homem de Melo e o fotógrafo Raimundo Alves Filho com o objetivo de percorrer o Pantanal do Paiaguás, Nhecolândia, São Lourenço Abobral e Piquiri.

Este intertexto busca resgatar as tradições culturais sul pantaneiras antes que elas se modifiquem com a chegada da eletricidade e dos meios de comunicação na região, levados pela "dicotomia do progresso".

> A influência paraguaia é notória na culinária e na música. Depois da Guerra do Paraguai, muitos paraguaios não encontrando meios de sobrevivência no seu País, vieram para o Brasil trabalhar na lavoura e na pecuária, introduzindo seus costumes, influenciando, inclusive, no linguajar do pantaneiro

> do sul. Na música deixaram as guarânias, as polcas, os chamamés. Na culinária deixaram o puchero, a sopa-paraguaia, a chipa, também deixaram o hábito de tomar tereré, que é o mate dos gaúchos tomado com água fria.
>
> [..] Da Bolívia vieram várias contribuições entre as quais o arroz-boliviano, e ainda a saltena. O cuiabano, o livramentano, o poconeano, quando desceram para povoar o Sul trouxeram, além dos seus hábitos, as suas comidas, como a farofa com a banana, a farofa de carne, o caribéu (carne seca com mandioca), o quibebe com mamão, o doce cristalizado, o licor de piqui, o pacu assado, frito ou ensopado. (BARROS, 1977, p. 159-160)

O recorte apresenta o intertexto com uma estrutura textual do tipo explicativo e progride semanticamente pela apresentação de informações das partes (traços culturais diversificados) que compõe o todo (cultura sul-pantaneira):

– A influência da cultura indígena: Hábitos: "dormir em rede", "tomar banho sempre que possível em corixos ou rios", "andar descalço", "falar pausadamente", "respeito aos animais"; "a arte das mulheres de tecer redes nos teares"; "o gosto de andar a cavalo"; "o desgosto pela enxada, pela lavoura". Costumes: certas desconfianças e cismas, a mania de concordar com tudo para livrar-se do interrogatório ou agradar o interlocutor, a timidez, o amor à liberdade.

A influência paraguaia na culinária e na música pantaneira: hábitos musicais: ouvir guarânias, polcas e os chamamés; hábitos culinários: o arroz carreteiro, a chipa e tereré. A influência boliviana vem dos hábitos culinários: o arroz-boliviano e a saltena. Da influência cuiabana, livramentana e poconeana do antigo Mato Grosso vem os hábitos culinários: farofa de banana, a farofa de carne, o caribéu (carne seca com mandioca).

Logo, este intertexto progride semanticamente, os intertextos já analisados, a fim de explicitar informações a respeito das diferentes contribuições culturais que se condensam na cultura sul pantaneira, sintetizada pela designação do intertexto anterior "sentimento de superioridade" do vaqueiro-pantaneiro, devido às suas "múltiplas habilidades".

Com relação à contemporaneidade, ao se referir às comitivas boiadeiras, na lembrança de muitos peões, ainda estão vivas nas travessias de até vinte mil bois, do Paraguai para São Paulo, conforme Nogueira (2003, p. 113); esse trabalho desempenhado pelas comitivas ao longo dos tempos está sendo substituído pelos caminhões-boiadeiros pelas estradas brasileiras. Enquanto os caminhões, as gaiolas, os boieiros vão, aos poucos, substituindo uma tradição de séculos, os berrantes, dependurados

nas paredes das salas de visitas ou nas varandas, testemunham, calados, o desaparecimento de mais um costume típico, devorado pelas garras do progresso, que substituíram os tropeiros e os boiadeiros pelos caminhoneiros. (NOGUEIRA, 2002, p. 11)

As mudanças chegaram, as fazendas foram rapidamente divididas, seja por sucessão hereditária, pela "reforma agrária familiar" - a retaliação das antes, imensas fazendas para contemplar os direitos dos muitos herdeiros dos grandes fazendeiros, seja pela chegada dos “novos”. (BARROS, 1998)

Para Nogueira (2009), o pantanal das novas tecnologias é hoje uma realidade, seja pela invasão da tecnologia e da mecanização, o êxodo dos fazendeiros típicos para as cidades, a chegada dos neopantaneiros, a implantação do ecoturismo em algumas fazendas, a implantação da internet, celulares, rádio e televisão, as fazendas transformadas em pousadas, o período de transição do “culto o tradicional” para a “adesão às novidades”, o contexto da globalização trouxe novos olhares, novas configurações sociais, históricas, econômicas e culturais.

4. Considerações finais

Este artigo teve por hipótese prioritária que as categorias analíticas: Discurso, Sociedade e Cognição, estendem-se para a análise das representações mentais e linguísticas enquanto organização de conhecimentos avaliativos e crenças culturais e como hipótese secundária, o movimento de ir e vir por grandes extensões geográficas, que guiam as ações do homem sul pantaneiro. Os intertextos musicais progridem semanticamente um em relação ao outro de forma a dar adesão e complementação sêmica. Dessa forma, os textos de letras musicais mostram-se adequados para o tratamento dos valores culturais regionais.

As letras musicais representam os valores culturais transmitidos de geração a geração pela tradição oral. Embora tenha havido miscigenação de culturas locais, a tradição dos guaranis, paiaguás e guaicurus mantêm os valores positivos atribuídos aos primeiros povos que habitaram a região com a tradição do tereré, o culto ao cavalo, à canoa, à natureza e às formas de cura pelas ervas.

RFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKTHIN, Mikhail Mikhailovitch. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BAZERMAN, Charles. Intertextualidades: Volosinov, Bakhtin, teoria literária e estudos de letramento. In: ___. *Escrita, gênero e interação social*. São Paulo: Cortez, 2007, p. 92-109.

_____. Intertextualidade: como os textos se apoiam em outros textos. In: ___. *Gênero, agência e escrita*. São Paulo: Cortez, 2006, p. 87-103. 2006

CHARAUDEAU, Patrick; MAINGUENEAU, Dominique. *Dicionário de análise do discurso.* São Paulo: Contexto, 2004.

KOCH, Ingedore Grunfeld V.; TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Texto e coerência*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

KOCH, Ingedore Grunfeld V. A produção textual do sentido. In: VALENTE, André (Org.). *Língua, linguística e literatura*. Rio de Janeiro: Eduerj, 1998.

———. *Introdução à linguística textual*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

KRISTEVA, Julia. *Introdução à semanálise.* São Paulo: Perspectiva, 1974.

NOGUEIRA Albana Xavier. Pantanal: Entre o apego às antigas tradições e o apelo às mudanças. *Albuquerque. Revista de História*. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Ano I, nº 1, 2009.

REYES, Graciela. *Polifonia textual*: la citación en el relato literario, Madrid: Gredos, 1984.

VALENTE, André. A intertextualidade nos discursos midiático e literário. In: PAULIUKONIS, Maria A. L.; SANTOS, Leonor W. dos. (Orgs.). *Estratégias de leitura*: texto e ensino. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006.

VIGNER, Gerard. Intertextualidade, norma e legibilidade. **In**: GALVES, Charlotte; PUCCINELLI, Orlandi; OTONI, Paulo. *O texto*: leitura e escrita. 2. ed. Campinas: Pontes, 1997.

ELIMINANDO BARREIRAS:
A DISTÂNCIA ENTRE A INTERPRETAÇÃO DA LEI 10098 E A REALIDADE DA ACESSIBILIDADE

Aparecida Carina Alves de Souza (UNIGRANRIO)
Acsouza.psi@gmail.com
Renato da Silva (UNIGRANRIO)
redslv@hotmail.com

1. Introdução

A intenção deste trabalho é exercitar os conceitos da análise do discurso, bem como proporcionar uma breve discussão e reflexão a cerca do discurso da lei de acessibilidade pelo Governo Federal. O trabalho realizado não tem como objetivo emitir julgamento de valor a respeito da autoria da lei, mas o de conhecer a lei 10098 que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade para pessoas com deficiência e de identificar o caminho de um discurso marcado pela exclusão: de famílias simples e desinformadas, essas pessoas desconhecem direitos elementares; revelou, também, avanços na legislação que discute a eliminação das barreiras sociais a pessoas com deficiência através do esporte.

Considerando que a Análise do discurso não está restrita à interpretação, trabalhando seus limites e mecanismos, como parte do processo de significação (ORLANDI, 2005), entendemos que não há uma verdade oculta (busca do real significado) atrás do texto a ser alcançada. Há sim, possibilidades interpretativas que o analista através de suas ferramentas e viés investigativo deve ser capaz de desvendar e compreender.

Para isto trago a lei 10098, para ser analisada na íntegra, e em seguida conceitos fundamentais sobre análise do discurso e finalizamos o trabalho com as considerações finais.

2. A interpretação da lei

2.1. Sobre o sujeito dos discursos

No texto da lei estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção de acessibilidade de pessoas com deficiência e mobilidade reduzida, mediante a supressão de barreiras e de obstáculos nas vias e es-

paços públicos, no mobiliário urbano, na construção e reforma de edifícios e nos meios de transporte e comunicação. A lei existe, as normas e as regras também, mas a realidade da acessibilidade não é essa.

O acesso que as pessoas com deficiência precisa está muito distante do que a lei estabelece. Atualmente se uma pessoa cadeirante precisar usar as calçadas das ruas do Centro do Rio, por exemplo, ela provavelmente não consegue acesso para isto, em bairros do subúrbio ou da Baixada Fluminense, nem pensar em encontrar acesso nas ruas e calçadas.

Se pensarmos nos restaurantes, bares, supermercados, também encontraremos uma grande distância entre a lei e a realidade da acessibilidade destes estabelecimentos.

Hoje o Rio de Janeiro vive um momento onde o mercado imobiliário está muito aquecido, edifícios são construídos em todos os lados da cidade, e o acesso para as pessoas com deficiência a estes espaços, como está? Muito complicado, até encontramos oferta de apartamentos adaptados, mas nos apartamentos "comuns" não há adaptação, se um morador de um apartamento "comum" quiser receber uma pessoa cadeirante em sua casa, este morador não conseguirá provavelmente. E se a pessoa passar a ter uma deficiência? Ela tem que fazer obra pra conseguir entrar em casa? Provavelmente. Na maior parte dos edifícios antigos a acessibilidade não existe.

Falar de transporte público dá até arrepio. Será que uma pessoa cadeirante consegue pegar um ônibus público para se transportar? Geralmente quando consegue fica horas esperando, pois a maioria dos ônibus passa direto no ponto. A realidade se mostra muito diferente da lei de acessibilidade.

O esporte aparece neste cenário pra transformar a realidade das pessoas com deficiências, iniciar uma prática esportiva traz mudanças na vida de uma pessoa que tem algum tipo de deficiência e que até então não tinha acesso a outras atividades e espaços. O esporte dá acesso através da sua prática, o que faz com que muitas pessoas se sintam incluídas e com um pouco mais de acesso na sociedade.

Para analisar os discursos, segundo a perspectiva de Foucault, precisamos antes de tudo recusar as explicações unívocas, as fáceis interpretações e igualmente a busca insistente do sentido último ou do sentido oculto das coisas práticas bastante comuns quando se fala em fazer o estudo de um discurso. Para Michel Foucault, é preciso ficar (ou tentar fi-

car) simplesmente no nível de existência das palavras, das coisas ditas. Isso significa que é preciso trabalhar arduamente com o próprio discurso, deixando-o aparecer na complexidade que lhe é peculiar. E a primeira tarefa para chegar a isso é tentar desprender-se de um longo e eficaz aprendizado que ainda nos faz olhar os discursos apenas como um conjunto de signos, como significantes que se referem a determinados conteúdos, carregando tal ou qual significado, quase sempre oculto, dissimulado, distorcido, intencionalmente deturpado, cheio de reais intenções, conteúdos e representações, escondidos nos e pelos textos, não imediatamente visíveis. É como se no interior de cada discurso, ou num tempo anterior a ele, se pudesse encontrar, intocada, a verdade, desperta então pelo estudioso.

Descrever uma formulação enquanto enunciado não consiste em analisar as relações entre o autor e o que ele disse (ou quis dizer, ou disse sem querer); mas em determinar qual é a posição que pode e deve ocupar todo indivíduo para ser seu sujeito. (FOUCAULT, 1986, p. 109).

Segundo Mussalin, não podemos deixar de trabalhar com a categoria de sujeito, vista pela Análise de Discurso com certa singularidade. O sujeito para Análise do Discurso não pode ser considerado como aquele que decide sobre os sentidos e as possibilidades enunciativas do próprio discurso, mas como aquele que ocupa um lugar social e a partir dele enuncia. Em outras palavras, "o sujeito não é livre para dizer o que quer, mas é levado, sem que tenha consciência disso, a ocupar um lugar em determinada formação social e enunciar o que é possível a partir do lugar que ocupa" (MUSSALIN, 2006). Assim o autor do texto em discussão ocupa um lugar social e dele enuncia influenciado por uma ideologia materializada em seu discurso.

Segundo Berger, a vida cotidiana apresenta-se como uma realidade interpretada pelos homens e subjetivamente dotada de sentido para eles na medida em que forma o mundo coerente. A realidade da vida cotidiana aparece já objetivada, isto é, constituída por uma ordem de objetos que foram designados como objetos antes da minha entrada de cena.

A Análise do discurso da lei a cima traz em si inúmeras interpretações da mesma, tais como:

A indagação "Qual o sujeito do texto?" ou seja, se o sujeito, aqui entendido como o autor da lei, é o próprio sujeito do qual ele cita ou se ele, autor, não abrange o universo ou publico do qual a lei é colocada.

Será a pessoa com deficiência ou mobilidade reduzida, ou o autor da lei que não tem a mesma necessidade de acessibilidade?

Outra análise remete à reflexão do quanto à lei é excludente por si só, por ser pensada em um público, um sujeito, que não tem acesso, tanto de forma arquitetônica, quanto atitudinal, na sociedade, na escola, na moradia, na saúde, nos restaurantes, nos esportes. O fato de existir uma lei, já legitima o não cumprimento da mesma, o que significa que a sua existência se dá pela negação do próprio sujeito da lei.

Outra questão é que o sujeito do discurso traz sua subjetividade implícita em sua própria reflexão a cerca da análise do discurso, que por sua vez vem determinado por um contexto social, uma condição sócio-histórica e econômica, na qual o sujeito é inserido. Mas, que não necessariamente condiz com a realidade.

E a realidade, hoje, é que se toda a temática abordada na Lei fosse executada, como por exemplo: se todo restaurante tivesse cardápio em Braille, toda escola tivesse material adaptado, os prédios fossem acessíveis com rampas, portas largas e banheiros adaptados e preparados, nem haveria a necessidade desta presente discussão, pois a lei da qual estamos discutindo nem existiria, ou seja, a própria análise do discurso desta lei legitima a falta do cumprimento dessas ações por parte da sociedade atual.

Quanto a análise do discurso, *Foucault diz que "para* analisar o discurso é preciso se desprender dos seus signos e significados do qual foi criado", e a partir daí começar a tarefa da análise dos discursos, pois se partirmos da premissa de que só há análise no momento em que o sujeito se distancia do objeto, ocupando o lugar de observador.

A lei é um diálogo entre o sujeito e a sociedade, que vai mudar de acordo com os tempos, de modo que a sociedade muda, muda o sujeito e muda a lei também, pois um estará atrelado ao outro, assim como diz Mussalin que o sujeito é levado a ocupar um lugar em determinada formação social e enunciar o que é possível a partir do lugar que ocupa.

Em outra análise, a lei faz parte da realidade da vida cotidiana, que é construída sobre a mesma. A sociedade é construída de acordo com normas e regras instituídas pelo sujeito, então a lei é fruto do diálogo entre o sujeito e a sociedade. O discurso do sujeito é social, justamente por que a realidade é objetivada, assim como traz Berger a contribuição do sujeito que já nasce numa realidade, num contexto que abarca leis, nor-

mas, regras, por isso a ideia de um sujeito que é a própria interação com o social.

A sociedade só existe diante desta lei que exerce o poder sobre o sujeito, ela vem como uma autoridade pra limitar este sujeito. A lei legisla um poder sobre o sujeito e isso delega um poder ao outro, por que quando ela é lei, ela é uma convenção que foi acordada socialmente, e isso dá poder ao outro de limitar a acessibilidade da pessoa com deficiência.

2.2. Formação ideológica e formação discursiva

Estes são conceitos que aparecem interligados a análise de discurso, o de formação ideológica e formação discursiva. Para Brandão (2006) a formação ideológica tem necessariamente como um dos seus componentes uma ou várias formações discursivas interligadas. São as formações discursivas que, em uma formação ideológica específica levando em conta uma relação de classe, determinam o que pode e deve ser dito a partir de certa posição e em uma determinada conjuntura. No discurso, a partir da contradição, percebe-se o embate de duas formações discursivas. Há no texto uma formação discursiva filiada a um pensamento consciente e tocada pelos problemas sociais das pessoas com deficiência; e um outro, bem próxima da ideologia comum à elite brasileira, espaços públicos e privados que não permitem acesso ao público das pessoas com algum tipo de deficiência. Deste modo, através da lei 10098, evidencia-se a presença de dois discursos. Ao longo do texto, a lei se mostra sensível às questões sociais inscritas em trechos como:

> 1- 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.
>
> 2- Os veículos de transporte coletivo deverão cumprir os requisitos de acessibilidade estabelecidos nas normas técnicas específicas.
>
> 3- A construção, ampliação ou reforma de edifícios públicos ou privados destinados ao uso coletivo deverão ser executadas de modo que sejam ou se tornem acessíveis às pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida.
>
> 4- Os banheiros de uso público existentes ou a construir em parques, praças, jardins e espaços livres públicos deverão ser acessíveis e dispor, pelo menos, de um sanitário e um lavatório que atendam às especificações das normas técnicas da ABNT.

Em meio aos trechos apresentados acima, materializa-se no discurso a contradição, pois se percebe uma formação discursiva. A Análise do Discurso procura ir além do que se diz, do que está na superfície das evidencias.

Assim para quem acolhe Análise do Discurso como procedimento de leitura, fica claro que os sentidos não estão sós nas palavras, mas também na sua exterioridade e não dependem só da vontade do sujeito que é interpelado pela ideologia e determinado pelo momento sócio-histórico da enunciação.

3. Considerações finais

Após análise do texto da "lei 10098, lei de acessibilidade", com os fundamentos teóricos sobre o sujeito, formação discursiva e formação ideológica, compreendemos a relevância de tais conceitos para irmos além do lugar comum e das emoções que no primeiro momento assalta o leitor e arrebata os mais descuidados devido ao assunto em pauta ser mobilizador e estar inserido na vida cotidiana de muitos brasileiros deficientes ou com mobilidade reduzida.

Procurei, neste artigo, expor alguns autores da análise do discurso, demonstrando de que modo os pesquisadores podem investigar não o que está por trás dos textos e documentos, nem o que se queria dizer com aquilo, mas sim descrever quais são as condições de existência de um determinado discurso, enunciado ou conjunto de enunciados.

Registra-se também a interação dos autores, que foi muito interessante, pois cada um trouxe uma visão da análise do discurso, Foucault traz à questão da constituição do sujeito social. Se o social é significado, os indivíduos envolvidos no processo de significação também o são e isto resulta em uma consideração fundamental: os sujeitos sociais não são causas, não são origem do discurso, mas são efeitos discursivos.

E Berger faz a interação entre o sujeito e o social, onde a existência só tem sentido quando esta união é feita, pois não há lei, norma, enquanto não houver esta interação do sujeito com a social.

O convite de Foucault é que, através da investigação dos discursos, nos defrontemos com nossa história ou nosso passado, aceitando pensar de outra forma o agora que nos é tão evidente. Assim, libertamo-nos do presente e nos instalamos quase num futuro, numa perspectiva de

transformação de nós mesmos. Nós e nossa vida, essa real possibilidade de sermos, quem sabe um dia, obras de arte.

Mostrar a realidade da acessibilidade que se encontra hoje bem distante da lei em questão nos traz a reflexão de como vivem as pessoas com algum tipo de deficiência. Neste cenário de exclusão, o esporte traz uma contribuição importante para o acesso e a inclusão social das pessoas com deficiência, além da melhoria da qualidade de vida e bem estar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ORLANDI, Eni Pulccinelli. *Análise de discurso*: princípios e procedimentos. Campinas: Pontes/UNICAMP, 2005.

BERGER, Peter L.; LUCKMANN, Thomas. *A construção social da realidade.* Petrópolis: Vozes, 2010.

BRANDÃO, Maria Helena Nagamine. *Introdução à analise do discurso.* Campinas: UNICAMP, 2004.

FOUCAULT, Michel. *A arqueologia do saber.* Rio de Janeiro: Forense, 1986.

_____. *História da loucura*. São Paulo: Perspectiva, 1978.

_____. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1992.

ENTRE ACERVOS, EDIÇÃO E CRÍTICA FILOLÓGICA

Rosa Borges (UFBA)
borgesrosa66@gmail.com

1. Primeiras palavras

Nossas primeiras palavras vêm em defesa da práxis filológica. Ao contrário do que pensam alguns acadêmicos, a prática filológica não se resume à técnica de editar textos, preparando-os para o estudo de outros especialistas. Ela se realiza, sobretudo, pelo exercício da crítica, examinando e interpretando o texto a ser editado. Trata-se de um complexo processo cultural que envolve escritores e leitores, que, pela mediação da crítica, no lugar dos estudos filológicos, vai além de fixar e publicar textos, isto é, analisa as situações textuais em todos os sentidos: história da gênese de elaboração de um texto, modos de transcrição e de transmissão, circulação e recepção dos textos, ação dos agentes sociais que atuam na mediação editorial, entre outros.

Cabe-nos, então, discutir o labor do filólogo, na prática de seu ofício, considerando os materiais com os quais trabalha, a saber: textos de teatro encaminhados ao Serviço de Censura; pareceres censórios; cartas; matérias de jornal; revistas; entrevistas, isto para exemplificar com as fontes que se constituem em objeto de investigação da Equipe Textos Teatrais Censurados, doravante ETTC. Tais fontes, literárias, imprensa periódica, epistolares etc., estão em diversos lugares: em Arquivos e Acervos do Espaço Xisto Bahia, do Teatro Castro Alves, do Teatro Vila Velha, da Escola de Teatro da UFBA, em Salvador, do Arquivo Nacional, em Brasília, e em arquivos privados.

No campo da filologia, buscamos constituir o Arquivo Textos Teatrais Censurados (ATTC), com dois acervos: um para os textos dramáticos e outro para os textos da imprensa baiana que tratam do teatro e da censura ao teatro. A partir de tais materiais, fazemos a prática da crítica e da edição de textos, no intento de inscrever no patrimônio cultural aquelas expressões artísticas que poderiam ser aceitas ou esquecidas ao longo do tempo, em sua especificidade de documento.

Para abordar o tema aqui proposto *Entre acervos, edição e crítica filológica*, apresentaremos resumidamente alguns dos trabalhos desen-

volvidos por integrantes da ETTC, no âmbito dos Programas de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal da Bahia.[97]

2. Arquivo textos teatrais censurados

Comecemos nossa abordagem pelo contexto sócio-histórico e cultural em que o texto teatral fora produzido e, então, destaquemos a forte e expressiva ação da Censura Federal no período da ditadura militar na Bahia. A censura, tão antiga em sua prática, sempre existiu (independente de época e de regimes ditatoriais) e determinou limites ao processo criativo na literatura, nas artes plásticas, no cinema, no teatro, enfim, quaisquer que fossem as manifestações artísticas.

Conforme depoimentos de dramaturgos, atores, diretores, teatrólogos, entre outros, a censura dirigida ao teatro foi bastante violenta. Muitas pessoas da classe teatral foram perseguidas, presas e torturadas. Todo texto preparado para encenação era encaminhado ao Serviço de Censura, especificamente à Divisão de Censura de Diversões Públicas (DCDP). Havia um Conselho Federal de Censura que funcionava em Brasília, no qual funcionários públicos, técnicos de censura, exerciam o julgamento da produção teatral.

Coriolano de Loiola Cabral Fagundes, professor e técnico de censura, explica, em seu livro *Censura e Liberdade de Expressão*, os trâmites da prática censória, desde o encaminhamento da solicitação de censura à obra, registrando ainda os órgãos por onde toda documentação passa.

Toda a documentação censória traz os testemunhos desse processo de transmissão e de circulação do texto teatral censurado, que começa com uma solicitação de julgamento da obra, acompanhada do texto, em três vias encaminhadas à Sociedade Brasileira de Autores Teatrais (SBAT) e à DCDP. A seguir, são emitidos pareceres pelos técnicos de censura, que podem liberar o texto, em sua totalidade, ou vetá-lo, em partes, realizando os cortes, ou na íntegra, proibindo assim a encenação da peça. Antes de levar a peça a público, havia ainda outro parecer que resultava, desta vez, do ensaio geral para outro censor, que tinha o mesmo poder que os demais, ou seja, poderia liberar, liberar com cortes, ou proi-

[97] Todos os trabalhos tiveram a orientação da Profa. Dra. Rosa Borges.

bir totalmente. Por fim, emitia-se o Certificado de Censura, que tinha validade por cinco anos.

Nesses documentos encontramos marcas de agentes vários, do dramaturgo, do censor, diretores, enfim, marcas que nos proporcionam leituras e críticas também diversas. Reunir esse material para a constituição de um arquivo (ATTC) tem sido nossa meta desde 2006, mas, para além desse propósito, é, sobretudo, uma forma de luta contra o esquecimento e em prol da construção de uma memória.

Por meio de tais fontes, contamos a história dos que fizeram teatro na Bahia em tempo de repressão, de resistência, da produção teatral e dos bastidores desse processo de criação. Estamos, pois, construindo um banco de textos e dois catálogos: um, para os textos teatrais censurados; e outro, para as matérias de jornais que fazem referência ao teatro e à censura. A seguir, ilustramos nosso trabalho de elaboração de fichas-catálogo para registro de informações relativas tanto aos textos teatrais como aos textos de imprensa.

Para os textos teatrais que se encontram no ATTC:

JOÃO AUGUSTO. – ...
Quincas Berro d'água. Salvador, 1972. 61 f.

Localização: Espaço Xisto Bahia
Classificação: Adulto
Personagens: 31
Número de Atos: 02
Número de Cenas: 09

Descrição: Cópia de texto datiloscrito, com 61 folhas: f. 1, título do texto, rasurado; epígrafe; informações a respeito da criação (adaptação), da construção da peça, e de como a ação se desenrola em vários quadros; f. 2: descrição das cenas e lista de personagens; f. 3: continua lista de personagens; f. 4: prólogo, f. 5-61, texto, com numeração, na margem superior, à direita, iniciando a partir da folha 6. Marcas de ferrugem na área do grampo que prende as folhas, à margem esquerda. Não consta a folha 14 do texto.

Resumo: O espetáculo *Quincas Berro d'água* é uma adaptação livre da novela *A Morte e a Morte de Quincas Berro d'água*, de Jorge Amado. Narra a vida e morte do malandro Quincas, em Salvador. Após sua morte, a família procura a melhor forma de se livrar do defunto. Os amigos organizam um velório, se embriagam e resolvem levá-lo para um último giro pela cidade.

Figura 1 – Modelo de Ficha-Catálogo[98] para os textos teatrais
Fonte: Ficha-catálogo preparada por Liliam Carine Silva Lima em sua pesquisa de Iniciação Científica, em 2010.

[98] Liliam Carine Silva Lima (2009-2010; 2010-2011) e Alan Nunes Machado Júnior (2010-2011) trabalharam na elaboração das fichas-catálogo nos períodos destacados entre parênteses.

Para as matérias de jornais que tratam do teatro e da censura ao teatro, adota-se outro modelo de ficha.

<table>
<tr><th colspan="4">Referência</th></tr>
<tr><td colspan="4">JORNAL da Bahia. Salvador, 1º nov. 1972. Seção Teatro. Recorte de Jornal arquivado no Acervo do Teatro Castro Alves.</td></tr>
<tr><th colspan="4">Assunto</th></tr>
<tr><th>Produção Teatral Teatro Adulto, Infantil e Infanto-Juvenil</th><th>Autoria / Direção Adaptação / Tradução</th><th>Elenco</th><th>Data e Local de encenação</th></tr>
<tr><td>Quincas Berro d'Água</td><td>Autoria: Original de Jorge Amado / Adaptação e Direção: João Augusto / Produção: Teatro Livre da Bahia e Roberto Santana / Cenários e fotos: Jamison Pedra e Silvio Robatto</td><td>Entre 26 candidatos inscritos: Eduardo Calmon, Washington Santiago, Erico Gomes, Anádia Inês, Suely Veloso, Dalva Nery, Stela Vilela, Juriko Kamida</td><td>Inicio: 23 de novembro uma temporada de 30 dias (até dia 16 de outubro) / Teatro Castro Alves</td></tr>
<tr><th colspan="4">Descrição</th></tr>
<tr><td colspan="4">Recorte de Jornal. Seção Teatro. Texto em uma (1) coluna, 59 linhas.</td></tr>
<tr><th colspan="4">Resumo</th></tr>
<tr><td colspan="4">Informa-se sobre o espetáculo Quincas Berro d'Água, original de Jorge Amado, adaptação e direção de João Augusto, com temporada de 30 dias no Teatro Castro Alves. Destacam-se as canções do roteiro do espetáculo, como "Canto de Amor de Nanã", de Dorival Caymmi; "Beira Mágoa" e "Bolero", de Fernando Lona e João Augusto; "Ensinança", de Edil Pacheco e João Augusto; e "Baião de Quincas", de Gereba e Venga. Destaca-se ainda o lançamento em disco das canções do espetáculo na Galeria de Arte da Bahia e Barril Vermelho, com festa feita pela Escola de Samba Filhos do Tororó. Traz informações a propósito do concurso para a escolha de figurantes no elenco de 56 atores, apresentado na TV Aratu, para escolha de cinco (5) finalistas, com júri composto por Jorge Amado, Calazans Neto, Caribé, Mário Cravo, Silvio Robatto Santana, Nora Silva Costa, Tânia Mota e Zira Nascimento.</td></tr>
</table>

Figura 2 – Modelo de Ficha Catálogo para os textos de imprensa[99]
Fonte: Ficha-catálogo elaborada por Taísa Patrício de Jesus em sua pesquisa de Iniciação científica, em 2011.

Os catálogos estão sendo organizados para atender aos pesquisadores. O Arquivo Textos Teatrais Censurados (ATTC) traz obras de mais de cinquenta dramaturgos e mais de duzentas matérias de jornais que circularam na Bahia, além de entrevistas realizadas com algumas das pessoas da cena baiana que fizeram teatro no referido período. Para tais documentos, preparamos as fichas que serão disponibilizadas nos catálogos.

[99] No preparo dessas fichas, trabalharam Carla Ceci Rocha Fagundes (2010-2011) e Taísa Patrício de Jesus (2011-2012), além de outros pesquisadores voluntários.

3. Modelos editoriais e crítica filológica

A filologia, a partir da pesquisa de fontes, reúne documentos/monumentos e, por meio de sua atividade investigativa, alinha estudos afins e complementares sobre o objeto texto em diferentes perspectivas, da crítica textual, da crítica genética e da crítica sociológica, abordagens conciliatórias que terminam por delinear o que aqui estamos chamando de crítica filológica. Assim, no âmbito dos estudos filológicos, desenvolvemos como propostas de dissertação e tese uma prática de edição e de crítica que leva em consideração o texto (do lat. *tēxtŭs* (de *texere*) 'tecido, enlaçamento, encadeamento, contextura' (SARAIVA, 2000, consultar verbete)) em seus aspectos material, social e cultural.

Para ilustrar nossa prática editorial e crítica, apresentamos, a seguir, alguns dos trabalhos realizados pelos integrantes da ETTC.

Ludmila Antunes de Jesus, em sua dissertação de mestrado intitulada *A Dramaturgia de João Augusto: edição crítica de textos produzidos na época da ditadura militar*, defendida em fevereiro de 2008, recortou, entre as produções teatrais de João Augusto, alguns dos textos do teatro de cordel, e elaborou para eles edições críticas. Dando continuidade ao trabalho de constituição do dossiê arquivístico iniciado no momento da pesquisa desenvolvida no mestrado, avançou para o doutorado, desta vez ocupando-se de outros textos, adaptados dos folhetos das histórias populares nordestinas para o chamado teatro de cordel.

Objetiva ainda em sua futura tese discutir as questões de arquivo, descrevendo os acervos e alguns documentos que guardam a memória e a história das produções artístico-literária de João Augusto, e investigar o processo de produção e de transmissão dos textos teatrais adaptados da literatura de cordel selecionados, e, por fim, apresentar em suporte eletrônico a edição realizada (JESUS, 2012).

Arivaldo Sacramento de Souza, em sua tese de doutoramento, toma como *corpus* de investigação o dossiê arquivístico de *Greta Garbo, quem diria, acabou no Irajá*, de Fernando Melo, drama censurado no período da ditadura militar. Apoiando-se na sociologia do texto, de Mckenzie, e incursionando pela crítica de processo, propõe-se a examinar a reencenação da ação filológica, desenvolvendo uma releitura e uma revisão da práxis filológica.

Pretende então

> [...] refletir sobre questões de ordem epistemológica para o laboratório da Crítica Textual, a saber: a conturbada noção de autoria e a tensão unidade/diversidade textual para repensar o "estabelecimento do texto" através de uma edição sinóptico-crítica em ambiente virtual; e a leitura da representação dos trânsitos pós-identitários relacionados ao homoerotismo por meio do *devenir* dos testemunhos e por meio dos pareceres da censura (SOUZA, 2011, resumo).

Isabela Santos de Almeida, em sua dissertação, e dando continuidade à tese, estuda a produção dramática de Jurema Penna. No mestrado, os textos selecionados

> [...] foram submetidos ao método filológico, resultando em edições críticas para *Bahia Livre Exportação* e *Negro amor de rendas brancas*, e uma edição interpretativa para *Auto da barca do rio das lágrimas de Irati*, apresentada em suporte digital, como exercício para a solidificação dos usos dessa ferramenta na construção de edições (ALMEIDA, 2011, resumo).

Conforme estudo empreendido, foi possível marcar o lugar de Jurema Penna como dramaturga, bem como o de sua produção literário-dramática, e ainda caracterizar o processo de construção do texto teatral, a partir da leitura das variantes e do trabalho da citação, como operador de intertextualidade.

Eduardo Silva Dantas de Matos, em sua dissertação, conciliando lugares de discussão afins, como a filologia, a crítica textual, a crítica genética, e a(s) teoria(s) do drama, propõe leituras do processo de criação de *Cândido ou O Otimismo*, peça teatral escrita pela dramaturga Cleise Mendes, a partir da tradução portuguesa do romance homônimo do filósofo Voltaire, uma edição genética vertical seletiva

> [...] de três cenas, as quais estão unidas pela presença de um objeto cênico, um globo, e pela possibilidade de discussão em torno da questão dos ritos e do exercício de poder. A edição consta de uma descrição física dos testemunhos em que as versões de cada cena se inscrevem, de transcrições, ora diplomáticas, ora mistas, ora lineares de tais passagens, bem como do estudo, a partir da(s) teoria(s) do drama, do processo de construção de cada cena (MATOS, 2011, resumo).

No doutorado, tem-se ocupado da edição crítica em perspectiva genética da obra selecionada e de algumas abordagens relativas ao processo de criação.

Débora de Souza, na dissertação intitulada *Aprender a nada-r* e *Anatomia das feras*, de Nivalda Costa: processo de construção dos textos e edição, examinou o processo de construção dos textos teatrais censurados selecionados e preparou as edições, crítica e interpretativa, dos mesmos, fazendo dialogar a crítica textual e a crítica genética, "com o intuito

de compreender o texto em seu processo de produção e de transmissão, levando-se em consideração a ação dos agentes mediadores, a dramaturga/diretora, o datilógrafo, os censores" (SOUZA, 2012, resumo).

As edições foram apresentadas em suporte papel e eletrônico. O estudo do texto em perspectiva material e social permitiu pensar sobre a prática censória e sua consequência para as produções do teatro baiano, bem como sobre a edição de textos teatrais. Desenvolveu uma leitura de determinada escrita para o palco elaborada por uma mulher negra engajada com questões políticas, sociais e estéticas.

No terreno da filologia, valendo-se dos procedimentos metodológicos da crítica textual, Williane Silva Corôa (2012) realizou, em sua dissertação, a edição interpretativa e a leitura da linguagem proibida no texto teatral censurado *Malandragem Made in Bahia*, de Antonio Cerqueira, destacando a produção e os papéis assumidos pelo dramaturgo, ao longo da carreira, além do arquivo por este organizado. A partir do dossiê arquivístico constituído, explorou a relação do referido autor com a censura, e, por conseguinte, o processo censório relativo ao texto selecionado.

Ao conciliar as práticas da arquivística literária e da crítica textual, Mabel Meira Mota, em sua dissertação de mestrado, empreendeu uma investigação sobre Ariovaldo Matos e sua obra. Fez um inventário dos materiais que constituíam o Arquivo Pessoal de Ariovaldo Matos (APAM), realizando uma leitura crítica desse arquivo, com destaque para sua produção dramatúrgica, e, em especial, para *Irani ou As Interrogações*, recortada para edição. Tais fontes materiais permitiram reconstituir a trajetória pessoal, profissional e literária do escritor, além de dar conta dos processos de produção, de transmissão e de recepção de sua obra.

> *Irani ou As Interrogações* foi submetida ao método filológico, resultando em uma edição apresentada, em suporte papel e eletrônico, a partir de duas categorias: uma edição fac-similar, em que se apresentam o texto escrito por Ariovaldo Matos e o texto adaptado por Eduardo Cabús; e uma edição interpretativa, que estabelece o texto crítico, acompanhado de aparato de notas (MOTA, 2012, resumo).

Novos trabalhos deverão explorar outros ângulos de abordagem.

4. Palavras finais

Quaisquer que sejam as edições, fac-similares, críticas, crítico-genéticas, interpretativas, genéticas, sinópticas, o trabalho do filólogo se fará sempre crítico no sentido de examinar as tradições textuais, descrever os textos em sua materialidade, construir a história dos textos, das obras e das práticas culturais, analisar o processo de criação, propor soluções para a publicação e a divulgação do texto.

Na perspectiva da sociologia dos textos, considera-se, além da materialidade do texto, a historicidade do leitor (CHARTIER, 2010), pois "Os processos que conferem existência ao escrito em suas diversas formas, públicas ou privadas, efêmeras ou duradouras, também se convertem no próprio material da invenção literária (CHARTIER 2010, p. 42), daí promoverem mudanças na atividade editorial e na atitude do filólogo. Conciliam-se, nos trabalhos acima mencionados, a filologia, a sociologia dos textos, a arquivística literária e as críticas, textual, genética e sociológica.

Desse modo, vimos delinear duas direções em nossa prática editorial: uma, intencionalista, que seleciona o texto do "autor", representativo da(s) intenç(ão/ões) fina(l/is) de quem é o responsável intelectual pela produção da obra, resolvendo os problemas que a transmissão manuscrita, datiloscrita e impressa infligiram aos textos (por meio de uma identidade reconhecível por seus leitores ou ouvintes); e outra, sociológica e histórica, que evidencia as múltiplas formas textuais de uma obra, os diferentes estados históricos, aqui tomados em sua diversidade por meio de edições apresentadas em meio digital.

Assim, na esteira de Chartier (2010, p. 42), "Em vez de tratar de se apartar dessa irredutível tensão ou de resolvê-la, o que importa é identificar a maneira como ela se constrói em cada momento histórico." Foi então que propomos modelos editoriais, pautados na crítica filológica, que trazem textos em suas diferentes versões, mesmo quando se elegeu um, dentre os vários textos, para a fixação. Descrevemos os textos em sua materialidade, caracterizamos as tradições textuais e os processos de transmissão, examinamos a história dos textos, interpretamos os dossiês arquivístico e genético.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Isabela Santos de. *Três fios do bordado de Jurema Penna*: leituras filológicas de uma dramaturgia baiana. f. 245 Il. 2011. Dissertação de mestrado. Instituto de Letras, Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2011.

CHARTIER, Roger. *A história ou a leitura do tempo*. Tradução Cristina Antunes. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

CORÔA, Williane Silva. *Edição de texto e estudo da linguagem proibida em Malandragem Made in Bahia, de Antonio Cerqueira*. 2012. 200 f. Dissertação de mestrado. Instituto de Letras, Programa de Pós-Graduação em Literatura e Cultura, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2012.

SARAIVA, F. R. S. *Dicionário latino-português*. Rio de Janeiro: Garnier, 2000. Edição fac-similar do *O novíssimo dicionário latino português*.

FAGUNDES, Coriolano de Loyola Cabral. *Censura & liberdade de expressão*. São Paulo: Edital, 1974.

JESUS, Ludmila Antunes de. *A dramaturgia de João Augusto:* edição crítica de textos produzidos na época da ditadura militar. 2008. 202 f. Dissertação de mestrado em Letras e Linguística. Instituto de Letras, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2008.

JESUS, Ludmila Antunes. *Teatro de cordel de João Augusto*: Arquivo(s), edição e estudo de texto. Exame de qualificação – Instituto de Letras, Programa de Pós-Graduação em Literatura e Cultura, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2012.

MATOS, Eduardo Silva Dantas de. *Os manuscritos de* ***Cândido ou O Otimismo – o herói de todo caráter****, uma adaptação de Cleise Mendes:* leituras do processo de criação e proposta de edição genética. 208 f. Dissertação de mestrado. Instituto de Letras, Programa de Pós-Graduação em Literatura e Cultura, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2011.

MOTA, Mabel Meira. *Da trama do arquivo à trama detetivesca de* ***Irani ou As Interrogações****, de Ariovaldo Matos*: leitura filológica do arquivo e edição do texto. 2011. Dissertação de mestrado. Instituto de Letras, Programa de Pós-Graduação em Literatura e Cultura, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2011.

SOUZA, Arivaldo Sacramento de. *Nas tramas de Greta Garbo, quem diria, acabou no Irajá*: modos de leitura e de preparação editorial. 2011.

Exame de qualificação ao doutorado. Instituto de Letras, Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística, Universidade Federal da Bahia, 2011.

SOUZA, Débora de. ***Aprender a nada-r*** *e* ***Anatomia das feras****, de Nivalda Costa*: processo de construção dos textos e edição. 2012. 251 f. Dissertação de mestrado. Instituto de Letras, Programa de Pós-Graduação em Literatura e Cultura, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2012.

ENTRE PERMANECER E PARTIR: UMA LEITURA DO CONTO "A TERCEIRA MARGEM DO RIO"

Elis Angela Franco Ferreira Santos (UEFS)
elis.arte22@gmail.com
Antônio Gabriel Evangelista de Souza (UEFS)

Ser livres e não termos mais tédio:
eis o que buscamos
na terceira margem,
onde nos ancoramos
perdidos.
(pois estamos todos perdidos
neste imenso rio
de tão longas beiras)

(Idmar Boaventura)

Considerado como um dos escritores brasileiros que mais se dispôs a renovar a língua literária no século XX, Guimarães Rosa (1908-1967) revelou em suas narrativas uma intensa exploração das potencialidades dos discursos, além da preocupação com a qualidade estética de seus textos. Sua escrita regionalista, longe de abarcar apenas a temática da cor local e dos problemas sociais, apresenta também temáticas universais. Em seu projeto literário, o escritor mineiro recria o mundo a partir de aspectos antagônicos como a questão fronteiriça entre universal e local, tempo e espaço, sanidade e loucura. Foi através da renovação e reinvenção da linguagem que Rosa conseguiu, seguindo os passos do regionalismo explorado por escritores de diferentes gerações, elevar a nossa literatura a níveis de altíssima qualidade.

"Espécie de divisor de águas e de realizador das altas ambições do Modernismo" (MOISÉS, 2007, p. 570), o mineiro de Cordisburgo, homem conhecedor de várias línguas e países, estreou literariamente em 1946, ao publicar o livro de contos *Sagarana*, conquistando o respeito e a admiração da crítica que já enfatizava a originalidade da linguagem utilizada por Rosa, além de suas técnicas narrativas que apresentavam um diferencial em relação à tradição regionalista brasileira. Ele investiu em reordenações linguísticas no plano da sintaxe e do léxico para dar voz ao sertanejo; restabeleceu termos arcaicos, produzindo neologismos e tomando palavras emprestadas de outros idiomas, tudo isso no intuito de

criar uma linguagem rítmica, uma prosa poética carregada de imagens, metáforas e outros recursos comuns à poesia.

Em seus textos, percebe-se uma grande capacidade do escritor em transpor os espaços regionais que compõem suas narrativas, ao plano das temáticas universais, como é o caso do romance *Grande Sertão: Veredas*, considerado sua obra mais importante. Neste, Rosa utiliza-se do cenário e personagens sertanejas para, através deles, refletir sobre temáticas inquietantes como bem/mal, Deus/diabo, amor/ódio, a descoberta do mundo pelas crianças etc. Sua capacidade de vasculhar as profundezas da alma humana, captando as inquietações e conflitos existenciais, transformou-o em um grande nome da literatura universal e aquele que representa uma síntese das experiências formais e ideológicas da geração literária do século XX no Brasil.

A proposta deste trabalho é fazer uma leitura do conto "A terceira margem do rio", observando a contemplação, experiência e resgate da memória do personagem-narrador, além do deslocamento do personagem Pai como representativo da fuga das realidades sólidas e aparentes para um espaço de novas possibilidades (o rio).

Após quase cinquenta anos de lançamento do livro *Primeiras Estórias* (1962), algo de inquietante permanece na leitura do conto "A terceira margem do rio". Tentar desvendar qual é essa outra margem que Guimarães nos sugere é se colocar como habitante deste rio que é o próprio texto rosiano, com toda fluidez e movimento que a linguagem nos oferece. No entanto, é necessário atenção para cada palavra que margeia o texto aqui estudado, na tentativa de desvelar o sentido expresso tanto na fala do narrador, quanto no silêncio do personagem que vive a experiência do acontecimento narrado.

O significado metafórico da terceira margem aponta para o processo de descoberta que só pode ser realizado se houver a capacidade de abandonar o que está estabelecido, na tentativa de vivenciar novas possibilidades. A terceira margem se apresenta não como um lugar além, mas como um entrelugar, disposto na posição intermediária entre o velho e o novo; entre o que se é e o que se vislumbra enquanto possibilidade. A busca incansável do homem por um estágio de transcendência que pode ser experienciado, mas quase nunca transmitido através da linguagem.

O título do conto aqui analisado sugere que exista uma terceira margem para o rio. Sabe-se que um rio tem apenas duas margens, então, como compreender a ideia rosiana que parte de uma inverdade? Certa-

mente, a terceira margem não pode ser entendida aqui de forma racional, lógica. É no plano da linguagem figurativa que ela está colocada; como metáfora representativa não de um lugar, mas de um estado emocional, psicológico e por que não espiritual?

Para Chevalier e Gheerbrant (1999), o número três apresenta uma ideia de ordem, completude. Sendo o primeiro resultado de uma soma (1 + 2), ele surge para resolver o conflito entre dois desiguais. No texto estudado, pode-se inferir que a terceira margem é o lugar em que o externo (os padrões sociais) e o interno (os desejos subjetivos) se encontram, na tentativa de solucionar os possíveis conflitos. Para possibilitar o encontro entre esses dois opostos, é necessário romper com as concepções existentes, ainda que a atitude transgressora seja vista como insana e desvairada.

É nesse sentido que o personagem-narrador descreverá a experiência do pai como algo que foge da normalidade, pois o "pai era homem cumpridor, ordeiro, positivo" (ROSA, 2001, p. 79), atuando dentro dos padrões de sanidade aceitos pelo grupo social a que pertencia, o que estava configurado tanto através das lembranças dele: "do que eu me alembro, ele não figurava mais estúrdio nem mais triste do que os outros" (ROSA, 2001, p. 79), quanto "pelo que testemunharam as diversas sensatas pessoas" (ROSA, 2001, p. 79). A rotina do pai é interrompida a partir da iniciativa que ele teve de mandar fazer uma canoa.

> Encomendou a canoa *especial*, de pau de vinhático, mal com a tabuinha da popa, *como para caber justo o remador*. Mas teve de ser toda fabricada, escolhida *forte* e arqueada em rijo, própria para dever durar na água por uns vinte ou trinta anos. (ROSA, 2001, p. 79, grifos nossos)

A atitude do pai causa estranhamento aos familiares, justamente por contrariar a ordem e se afastar do comportamento 'exemplar' e tradicional: "todos pensaram de nosso pai a razão em que não queriam falar: doideira" (ROSA, 2001, p. 80). Diante da atitude do pai, encarada pelos familiares como imprudente e insana, a mãe contrapõe-se ao silêncio do marido e tenta restaurar a ordem através de um discurso imperativo, como para justificar que a última palavra era a dela: "*Cê vai, ocê fique, você nunca volte*!" (ROSA, 2001, p. 80). Dos três filhos, apenas o narrador interessou-se em partilhar a experiência com o pai, porém, não teve a autorização dele para partir. É através do processo de resgate da memória que ele tenta organizar suas lembranças em busca de compreender a atitude do pai e o que essa atitude representou de significativo em sua própria vida: "Sou homem de tristes palavras". De que era que eu tinha tanta, tanta culpa? (ROSA, 2001, p. 84).

É para o espaço do silêncio, da solidão, mas também da liberdade, que o leitor é conduzido através do personagem-filho em seu processo de observação da fluidez da passagem do tempo. A narrativa inicia-se com a lembrança que o filho tem da personalidade do pai, um homem cumpridor de seu papel social, virtuoso no cumprimento das regras impostas pela sociedade, mas que um dia resolve romper com o modelo tradicional, despedindo-se de todos, e partindo em sua canoa pelo imenso rio. Para Iolanda Cristina dos Santos,

> O homem de **"**A terceira margem do rio" é o alimento da vida contemplativa, ao mesmo tempo que se nutre dela, vencendo a realidade da ação. Vencida pelos gestos do contemplar, a ação se recolhe, imersa nas águas, para, em seguida, emergir revestida do silêncio próprio da contemplação. Para ver esse homem, potencializado no seu espírito contemplativo, é preciso revestir-se também do sentimento do quase invisível ou impossível que é a terceira margem em que ele se encontra. (SANTOS, s/d, p. 3)

Mesmo diante das intervenções de parentes e amigos, o pai segue "avistado ou diluso, cruzando a canoa, sem deixar ninguém se chegar à pega ou à fala" (ROSA, 2001, p. 81-82). Observemos o significado da palavra diluso para Teresinha V. Zimbrão da Silva:

> "diluso" é um neologismo formado por "dis", negação, e "lusus" do verbo "ludere", iludir. O pai é, portanto, um "não iludido" pelo mundo de aparências, pelo mundo da persona. Pressentiu além, o mundo das essências, deu então às costas ao já conhecido "lado de cá" e iniciou sua travessia para o desconhecido "lado de lá" (SILVA, s/d, s/p)

Faz-se necessário observar com atenção para a seleção vocabular na descrição da construção da canoa. A canoa escolhida pelo pai não pode ser qualquer uma. Deve ser especial, exclusiva (valorização da individualidade), forte (pois sabe que o processo de busca é longo). E a exclusividade parte do princípio de que, como nova habitação, não deve ter espaço para ideias e opiniões dos outros, pois foi feita "como para caber justo o remador", revelando a importância da solidão na busca do conhecimento sobre si. Uma narrativa primorosa em que o escritor aborda metaforicamente aspectos intrigantes da vida humana: origem, destino e travessia.

A narrativa de "A terceira margem do rio" nos surpreende por insinuar uma partida que não aconteceu em termos de espaço físico: "Ele não tinha ido a nenhuma parte. Só executava a invenção de se permanecer naqueles espaços do rio, de meio a meio, sempre dentro da canoa, para dela não saltar, nunca mais" (ROSA, 2001, p. 80). O que o pai faz é desvincular-se do convívio com a sociedade sem, contudo, desprender-se

totalmente do passado, ou seja, não avança para o desconhecido. Sua atitude é de contemplação do lugar ocupado anteriormente.

A escolha do rio como refúgio para pai não é aleatória. Rosa bem que poderia escolher outro espaço, mas optou pela água por compreender seu significado de mobilidade. Para Chevalier e Gheerbrant (1999), a água representa a infinidade dos possíveis. É na experiência do transitório do rio que o movimento da vida é contemplado e compreendido, embora aqueles que observavam o pai não entendessem sua a atitude e o considerasse insano e a família abolisse do seu convívio a palavra loucura: "Não. Na nossa casa, a palavra *doido* não se falava, nunca mais se falou, os anos todos, não se condenava ninguém de doido" (ROSA, 2001, p. 84). Assim, o pai

> Não pojava em nenhuma das duas beiras, nem nas ilhas e croas do rio, não pisou mais em chão nem capim. Por certo, ao menos, que, para dormir seu tento, ele fizesse amarração da canoa, em alguma ponta-de-ilha, no esconso. Mas não armava um foguinho em praia, nem dispunha de sua luz feita, nunca mais riscou um fósforo. (ROSA, 2001, p. 82)

O aparente distanciamento do mundo, em que a solidão ganha uma amplitude extrema, é representado pelo total abandono ao rio, sem sequer notar o seu ir e vir. A ausência de luz reflete o mergulho pelas regiões mais profundas da alma, a busca pela liberdade através da fuga das aparências e o intuito de descobrir qual rumo seguir. Ao romper com o cotidiano, o pai insere o mistério na vida familiar e esta acaba por criar outras margens em sua própria rotina, em que o tempo é marcado pela sucessão de nascimentos e mortes. Enquanto o pai faz sua travessia abandonando-se ao rio, o filho abandona a travessia, optando por ser apenas margem.

A experiência realizada pelo pai trouxe consequências para o filho. Ele foi o único da família que não seguiu o curso de sua vida, optando, assim, por permanecer contemplando o pai até o fim, afastando-se igualmente da vida em sociedade e fazendo de sua existência um eterno esperar e recordar. Aos personagens desta narrativa já não importam os nomes, o que interessa são os papéis que cada um cumpre, no sistema social em que estão inseridos: é a mãe quem rege a família, ou seja, está destinada ao espaço interno da casa; por ser criança, o personagem-narrador é impedido de partir com o pai, não amadurecendo o suficiente para ocupar o lugar dele no futuro.

> Minha irmã se mudou, com o marido, para longe daqui. Meu irmão resolveu e se foi, para uma cidade. Os tempos mudavam, no devagar depressa dos

> tempos. Nossa mãe terminou indo também, de uma vez, residir com minha irmã, ela estava envelhecida. Eu fiquei aqui, de resto. Eu nunca podia querer me casar. Eu permaneci, com as bagagens da vida. Nosso pai carecia de mim, eu sei [...]. (ROSA, 2001, p. 83-84)

O narrador justifica sua presença afirmando que o pai necessitava dele, mas, ao que tudo indica, era ele quem precisava da presença do pai para compreender o que havia ficado para trás. Enquanto o pai abdica das certezas e escolhe permanecer no movimento infindo do rio, ele permanece na margem já conhecida, observando o processo de transcendência do pai. Apesar de isolar-se do mundo, o filho não viveu o processo de libertação, já que passou a viver apenas das lembranças: "Tiro por mim, que, no que queria, e no que não queria, só com nosso pai me achava: assunto que jogava para trás meus pensamentos"(ROSA, 2001, p. 82).

> O narrador de "A terceira margem do rio" faz uma fusão entre passado e presente, abstraindo-se do presente ainda sonha o passado, mas sem vislumbres de futuro. O eixo temporal da narração é presente-passado. Por meio deste eixo o narrador mantém viva a teia das recordações, como se tratasse de um trabalho ao qual tenha optado por se dedicar. (SANTOS, s/d, p. 5)

Após anos de contemplação e tentativa de compreender a atitude do pai, o filho sente a necessidade de trocar de lugar com ele e ocupar a canoa, porém, quando a oportunidade lhe é cedida, falta-lhe coragem para abandonar a estabilidade da margem e se aventurar na possibilidade de transcendência, pois o medo do desconhecido o fez recuar e optar por pela solidez conhecida da margem:

> Ele me escutou. Ficou de pé. Manejou remo n'água, proava para cá, concordando. E eu temi, profundo, de repente: porque, antes, ele tinha levantado o braço e feito um saudar de gesto – o primeiro, depois de tamanhos anos decorridos! E eu não podia... Por pavor, arrepiados os cabelos, corri, fugi, me tirei de lá. Num procedimento desatinado. (ROSA, 2001, p. 85)

O que se sucede ao fato narrado é um pedido de perdão ao pai. Pedido que representa o arrependimento por não ter conseguido nem ocupar seu lugar na sociedade, exercendo seu papel de homem produtivo e ativo, nem foi capaz de buscar a libertação em outras possibilidades de realização. Mas, mesmo não tendo coragem de aceitar o convite e se entregar ao desconhecido do rio, o narrador compreende que a plenitude só seria encontrada nas profundidades do rio: "sei que agora é tarde, e temo abreviar com a vida, nos rasos do mundo" (ROSA, 2001, p. 85) e segue pedindo que ao morrer "me depositem também numa canoinha de nada, que não para, de longas beiras: e eu, rio abaixo, rio afora, rio a dentro – o rio" (ROSA, 2001, p. 85).

A leitura e análise de "A terceira margem do rio" revelam uma narrativa construída a partir do insólito. Ao escolher a metáfora da terceira margem para representar a atitude de busca e autoconhecimento, Rosa cria o espaço das novas possibilidades, além de colocar em cena a questão da dinâmica da vida, através da maleabilidade da água. O rio surge como espaço de transcendência, pois é nele que o personagem pai se coloca em atitude contemplativa, tendo como companhia apenas a solidão e o silêncio.

Ao deixar-se conduzir pela fluidez da água em constante movimento, o pai permite-se refletir sobre sua própria existência, fazendo com que o filho também se coloque como um contemplador, dedicando toda a sua vida na tentativa de compreender os motivos da escolha feita pelo pai, além de esperar que o pai partilhasse com ele dessa experiência. Enquanto o personagem pai representa a ruptura, o filho simboliza a permanência, já que não conseguiu avançar nem para o estado de transcendência experienciado pelo habitante do rio, nem ocupar seu lugar na sociedade. Ao filho foi dada a oportunidade de continuar na canoa e fazer sua própria experiência, porém faltando-lhe a maturidade necessária, optou por permanecer na margem conhecida, em atitude de recordação de um passado que não chegou a compreender e que, por isso, não gerou para ele um modelo a ser seguido.

"A terceira margem do rio" nos faz refletir, também, sobre a linguagem de Rosa. Uma linguagem que ocupa a terceira margem, pois se afasta da linguagem comum; é estranha e por isso mesmo sedutora; carrega uma aura de mistério através de um movimento que se afasta e se aproxima do já conhecido. Em sua ritmicidade, a narrativa rosiana conduz o leitor para o espaço do rio, para o espaço da própria maleabilidade da linguagem, e nos faz adentrar nas profundezas desse rio que é o texto, ainda que, diante dele, a nossa sensação seja, simultaneamente, de estranhamento e pertença.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CHEVALIER, Jean; GHEERBRANT, Alain. *Dicionário de símbolos*: mitos, sonhos, costumes, gestos, formas, figuras, cores, números. Rio de Janeiro: J. Olympio, 1999.

MOISÉS, Massaud. *A literatura brasileira através dos textos*. São Paulo: Cultrix, 2007.

ROSA, Guimarães. *Primeiras estórias*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

SANTOS, Iolanda Cristina dos. Memória e contemplação em "A terceira margem do rio". *2º Encontro de Ciência da Literatura da Faculdade de Letras da UFRJ*, Rio de Janeiro. 21 a 23 out. Disponível em: <http://www.letras.ufrj.br/ciencialit/encontro.htm>. Acesso em: 27-02-2012.

SILVA, Teresinha V. Zimbrão da**.** *A terceira margem.* Disponível em: <http://www.ufjf.br/virtu/files/2010/03/artigo-1a1.pdf>. Acesso em: 25-05-2012.

ESBOÇO SOBRE UMA ESCRITURA BIOGRÁFICA DE ANTÔNIO FERREIRA SANTOS A PARTIR DE UMA LEITURA DE *O CONSERVADOR*

Ediane Brito Andrade (UNEB/IC/FAPESB)
edianyandrade@yahoo.com.br
Maria da Conceição Reis Teixeira (UNEB/SALT)
conceicaoreis@ig.com.br

1. Introdução

O trabalho filológico de resgate de textos que se encontravam relegados ao esquecimento favorece o acesso a histórias ainda não contadas, às personalidades dantes "desconhecidas", mas que deixaram um legado às gerações futuras por meio do texto escrito. Segundo Auerbach (1972, p. 11), "[...] a Filologia é o conjunto das atividades que se ocupam metodicamente da linguagem do Homem e das obras de arte escritas nessa linguagem". Assim sendo, pode-se afirmar que, através da recuperação do patrimônio escritural de um povo, aplicando-lhes os procedimentos da filologia, recupera-se também sua história, sua cultura.

Nesta perspectiva, a filologia e a literatura mantêm entre si uma relação intrínseca. Enquanto aquela busca restituir o texto à sua forma genuína, livrando-o das modificações e danos sofridos no decorrer do tempo e disponibilizando-o ao público leitor, esta procura explicá-lo, depreender seu(s) sentido(s). Por conseguinte, "[...] a Filologia não subsiste se não existe o texto (pois é o texto a sua razão de ser) [...]" (SPINA, 1977, p. 75). Do mesmo modo, é com a literatura, e o texto é, ao mesmo tempo, seu produto e objeto de análise.

A linguagem literária é uma linguagem específica, por meio da qual a realidade ganha nuances diferenciadas, sentidos múltiplos. Na escrita biográfica, sobretudo, a vida é representada de maneira muito peculiar, uma vez que se propõe a narrar o *real* vivido. Por meio de traços específicos, o autor que se narra busca mostrar parcelas de sua vida, já que a completude da mesma não permite uma apreensão total do que se viveu.

As buscas empreendidas no periódico baiano *O Conservador*, em função do trabalho desenvolvido com o projeto de pesquisa intitulado *Edição e estudos de textos literários e não literários publicados em periódicos baianos*, coordenado pela professora doutora Maria da Conceição Reis Teixeira, possibilitaram o acesso a textos literários do escritor baia-

no Antônio Ferreira Santos, cuja obra encontra-se dispersa. No presente texto, objetiva-se discorrer sobre o caráter autobiográfico do referido autor a partir da leitura de algumas de suas produções resgatadas no periódico em questão.

2. O trabalho de resgate dos textos no O Conservador

O projeto de pesquisa *Edição e estudo de textos literários e não literários publicados em periódicos baianos* tem como uma de suas vertentes a recuperação de obras literárias dispersas em periódicos, cujos autores, muitas vezes, são ainda "desconhecidos" por não figurarem em compêndios literários. Com o trabalho desenvolvido procura-se recuperar a memória da época em que estes textos foram produzidos, assim como a mentalidade vigente na sociedade. Além disso, pretende-se contribuir para o preenchimento de lacunas na historiografia literária baiana.

O primeiro passo dado no sentido de resgatar os textos do periódico *O Conservador* foi localizá-lo nos acervos baianos. Os exemplares do *O Conservador* foram localizados no Instituto Geográfico e Histórico da Bahia e na Biblioteca Pública do Estado da Bahia, no Setor de Periódicos Raros. Logo em seguida, procedeu-se o processo de digitalização por meio da fotografia digital e posterior transcrição dos mesmos.

Dentre os escritores que veicularam suas obras nesse periódico destaca-se Antônio Ferreira Santos, objeto de estudo deste trabalho. Foram resgatados vinte textos deste escritor, textos estes que revelam aspectos da época e da cidade em que o escritor viveu – Nazaré – BA.

3. Breves considerações sobre a vida e as obras de Antônio Ferreira Santos

Antônio Ferreira Santos nasceu em Maceió – AL, em 19 de fevereiro de 1894 e mudou-se para Nazaré – BA, com sua mãe e irmãos, aos nove anos, logo após a morte de seu pai. Formou-se em direito pela Faculdade de Direito da Bahia em 1918. Colaborou com o jornal *O Conservador* desde sua fundação em 1912, tanto com publicação de artigos críticos, quanto com publicações literárias. Esse periódico funcionou como *loco* ideal para veiculações de suas obras, dada à escassez de editoras interessadas em publicar.

Apesar das dificuldades enfrentadas, Ferreira Santos conseguiu publicar três livros, a saber: *O meu calvário*, *De um pessimista e Riscos e rabiscos*. O primeiro e o último são coletâneas de poemas e o segundo, em prosa, trata de várias questões concernentes às mulheres. Destes, até o momento, localizou-se apenas o primeiro no acervo particular do professor Lamartine Augusto (colecionador de obras de escritores baianos, sobretudo dos filhos, naturais ou adotivos, de Nazaré – BA).

Outras obras suas foram localizadas e resgatadas no periódico *O Conservador*, o qual destinava um espaço às produções literárias dos baianos. Os já resgatados compreendem um total de vinte e um textos – *Namorados*, *Da vida*, *A vida*, *Mulheres*, *Os improvisos*, *Faulhas*, *Recordações*, *Isabel Rivera*, *Idéa e força*, *À margem da Philosophia* (prosa); *Quadros*, *Trovas*, *No calvário*, *Villancetes*, *De Antanho*, *O canto da cigarra*, *A dor do só*, *A dor da vida*, *A dor da velhice* (verso); *Lettras*, *Polícia literária* (crítica literária) – os quais permitem inferir o caráter autobiográfico das suas obras.

3.1. A escrita biográfica de Ferreira Santos

A bio-grafia (vida grafada), segundo Hoisel (2006), consiste numa retomada dos acontecimentos vividos pelo homem ao longo do tempo, por meio da qual os mesmos são ressignificados. As memórias constituem, portanto, uma forma de tornar o passado presente, por meio das lembranças, dos sentimentos e das sensações outrora vivenciadas. Todavia, ninguém vive a mesma coisa duas vezes: as circunstâncias e os sentimentos são outros, modificados pelo tempo. Por conseguinte, o *eu* "[...] revive sua história ao escrevê-la" (STAROBINSKI, *Apud* HOISEL, 2006, p. 26).

De acordo com Hoisel (2006, p. 28), "[...] o escritor se mostra por sua obra e pede assentimento sobre a verdade de sua experiência pessoal". Neste sentido, as obras de Antônio Ferreira Santos transparecem características de sua vida. Elas deixam perceptíveis algumas marcas do homem que era, dos sonhos, dos sentimentos e aspirações. Na sua escrita deixa entrelaçar as visões construídas sobre o mundo e sobre seu *eu*. A partir de seus textos apreende-se que sua escrita e sua vida se mesclam.

Fazendo jus à memória, o autor revive a vida, não como outrora, não do mesmo modo como a viveu, porém de maneira mais intensa. Nas palavras de Ferreira Santos, "recordar é sentir outra vez. Mas, sentir mais

febrilmente, porque a saudade é maior do que o bem, do que o prazer, do que a alegria de que ella proveio" (*O Conservador*, 1919, p. 1).

Ao narrar os acontecimentos vividos, os ambientes circundantes, Ferreira Santos vai narrando-se a si mesmo, construindo um laço indissociável entre o *eu* que narra e o *eu* que vive. Todavia, isto é realizado sutilmente mesmo com o texto trazendo sua assinatura, o *pacto autobiográfico* de que fala Lejeune (*Apud* HOISEL, 2006, p. 30).

3.2. Retalhos da vida de um pessimista[100]

Considerando que "[...] a escritura biográfica independe de um conteúdo prévio, exterior ao texto, que revele a vida de seu produtor [...]" (HOISEL, 2006, p. 13), a leitura de Ferreira Santos convida o leitor a percorrer por caminhos diversos, trilhados pelo escritor ou projetados pela sua imaginação.

A sua vida vai sendo desenhada em seus textos por meio de traços sutis que vão dando forma ao sujeito que escreve e que, ao mesmo tempo, é escrito. Os acontecimentos vividos vão, aos poucos, sendo retratados – não se sabe com que precisão, já que narrar-se, implica em "(re)criar-se" . Acerca disso, vale destacar as considerações de Evelina Hoisel (2006, p. 105) sobre o narrar e o viver:

> Entre o viver e o narrar subjaz um conflito e um diálogo. Autobiografar-se, corporificar-se em signo escrito é o dilema maior vivenciado por um eu. Duplo movimento de morte e de vida, pois a vida vivida desloca-se para se tornar vida impressa no corpo da letra [...].

Nesse sentido, Ferreira Santos vai, mesmo que involuntariamente, deixado "rastros" de sua vida na escrita, vai configurando-se num ser que cabe num papel. Por meio da memória, suas lembranças são retomadas, trazendo à tona momentos diversos, desde suas vivências "doces" da infância, até a amargura da dor física ou de momentos de alegria, como num dia de procissão. Especialmente, em seus poemas, há uma presença forte da nostalgia, de uma saudade dos tempos fugidios. Como se fosse impossível ser feliz no presente, como se apenas no passado residisse a felicidade. Da leitura de seu poema *Luar de agosto* depreende-se a inten-

[100] *De um pessimista* é o título de um livro publicado por Antônio Ferreira Santos. No texto *Da vida XVII*, publicado no *O* Conservador de 18 de abril de 1920, o autor fala sobre esse livro, que trata a respeito das mulheres, de seus encantos e de suas "armadilhas".

sa saudade da infância, da inocência encerrada por esse período singelo da vida:

[...]

Quanta recordação!...
Quanta lembrança
Dos meus tempos de antanho,
D'aquelles tempos em que eu era assim
Desse tamanho.
Quando a correr atraz
Das borboletas multicores
Áureas azuis de infinitas cores...
Sorria sempre a um bando de esperança,
Que são os sonhos das creanças.
[...]
Como eu me lembro,
Daquelle Ceu escampo
De dezembro
Quando eu ia ao campo
– enxada aos ombros pés descalços –
– Ao vento a cabeleira
De oiro –
A buscar, na herva rasteira
O thesoiro
Das minhas phantasias de creança!...

(SANTOS, 1915, P. 24-25).

Opondo-se às imagens da infância, da mocidade, aparece sempre a velhice, descrita de tal modo que conduz o leitor a uma vivência antecipada desse tempo que se encontra no porvir. A velhice ganha contornos tristonhos, pois sempre é carregada de saudade dos tempos passados:

Oh! Na calma silente,

Dolente,
Desta sereno e remançosa paz,
Com que saudade nos acode a mente,
O tempo bom em que se foi rapaz!
[...]
Oh! A velhice!...
A velhice mordaz que não cança
De matar ilusões e atear desesperança!

(*O Conservador*, 1920, p. 2)

Em muitos outros momentos mostra-se revolto com pensamentos que o levam distante, que o faz viajar para longe, que o conduz a um encontro consigo mesmo:

> Crepusculejáva.
>
> E com o bandear do sol para os refúgios do accaso, eu tive um verdadeiro desmembramento do espirito.
>
> [...] Recostei-me numa *chaise – longue* e envolvido numa nuvem de nostalgia, levei este mesmo espirito que eu julgo (porem não garanto) ser meu para lá das luctas de todos os dias, e o fiz vagar por novas espheras, por sítios diversos.
>
> Adveio-me, então um desejo incontido de ser tudo no mundo [...]. (O CONSERVADOR, 1919, P. 1).

Do trecho acima se depreende o devaneio do escritor que parte de um observar do fim da tarde a uma introspecção espiritual, reveladora de sua vontade de transformar-se. No mesmo texto pondera: "porque, de verdade, Lucinda, eu hontem, mais não tive do que – um desdobramento doloroso e suave ao mesmo tempo da minha personalidade".

O amor também é tema frequente em sua escrita, figurando em diferentes matizes. Ora o exalta, ora afirma sê-lo o penar dos homens. No texto *Da vida VI*, explicita o quão difícil é falar sobre o amor:

> Lucinda – Mandas pedir-me, na tua ultima carta, uma pagina sobre o Amôr: – Dou-t'a de mim para ti, como pobre e sem valia que sou, do[s] [mai]s desvaliosos dos rabisca[dores] [...]
>
> – de todos os themas apresentados para uma dissertação, certamente, e jamais alguem ousará contestar, aquelle que nos obriga a falar do Amôr é o mais difficil, o mais caprichoso dentre todos os que mais forem caprichosos e difficeis [...]. (O CONSERVADOR, 1919).

Mesmo afirmando ser difícil falar sobre o amor, o autor o conceitua, buscando defini-lo. A sublimação desse sentimento é defendida pelo escritor em vários textos. E sua elevação é tamanha que a dificuldade em dar-lhe uma definição reside no fato de ele ser tão complexo que não encerra apenas um significado, o que faz com que ele seja definido como tudo de belo e valoroso que exista, inclusive a dor:

> Se o amôr é a vida, se o amor é tudo que nos circunda, é a Gloria, é a Dôr, é o Sonho, como pode ser o nada?
>
> [...] O amôr é o desejo de se dar vida, desejo ás vezes insoffrivel como o de uma proméssa que tarda ou como o de um capricho que se esquiva a realisar. (O CONSERVADOR, 1919).

Starobinski (*apud* HOISEL, 2006, p. 24), ao abordar sobre a *escrita de si* de Rousseau, ressalta que "[...] a vida subjetiva não é oculta ou recolhida na 'profundeza', mas aflora espontaneamente, porque é demasiadamente forte para ser reprimida". Assim sendo, a escrita autobiográfica deixa transparecer a alma do autor. Seus sentimentos são escritos, de modo a mostrar (mesmo que de maneira fragmentada) o que se viveu, o que se sentiu.

Nesta perspectiva, infere-se que a escrita de Ferreira Santos seja permeada pela dor, por ser ela fruto da dor real vivida pelo escritor desde o começo de sua juventude, quando contraíra tuberculose. Não à toa intitulara uma coletânea *Procissão das dores*, na qual trata da dor de ser só, da dor da velhice, da dor da vida. Em alguns momentos faz-se menção à própria enfermidade física:

> Luar de agosto...
> A lembrar
> A alma tuberculosa
> Do desgosto
> A chorar
> Um pranto amargo de nervoso,
> Nas orbitas cançadas do luar...
>
> (SANTOS, 1915, p. 23).

Em outros momentos, Ferreira Santos mostra-se como um jovem a par dos acontecimentos políticos de seu tempo. Não tem medo de denunciar na sua escrita os malefícios da sociedade em que viveu, fazendo-o com eloquência – que muito provavelmente adquiriu e aperfeiçoou por conta de sua formação acadêmica em Direito. Apresenta-se como alguém cuja visão frente ao mundo é determinada, bem definida. Não relutava em expor suas ideias e defendia a supremacia do conhecimento em detrimento da força:

> Convenham em que mais vale uma ideia triunfante que um combate victorioso. Aquella, elaborada no silencio do gabinete, amadurecida pelos exemplos que o passado fornece, que o presente amostra e que o futuro deixa antever, pode perigrinar de pais em pais e de cerebro em cerebro, regenerando, modificando, ensinando. O segundo dá simplesmente o exemplo do exterminio, do desbarato. E' o culto da força bruta, que anestesia sentimentos, que anniquila virtudes, que restringe a liberdade. (O CONSEVADOR, 1917, p. 1).

Em outro momento, o autor denuncia as mudanças de valores pelas quais passava a sociedade, e considera que as mesmas são meras consequências da vida moderna. Contudo, o tom de denúncia pode ser depreendido da leitura do texto *Da vida XI*, no qual o autor se mostra des-

contente com as mudanças trazidas pelo progresso que destroem os festejos e a tradição junina:

> [...] o progresso com tudo isto acabou. A civilisação fez eclipsar-se isto tudo. Hoje o S. João que passamos é o mais monótono possível.
>
> Não há mais fogueiras, não há mais serenatas, nem aquella alegria tão communicativa que reivnava em todos, especialmente na véspera de S. João [...]. (O CONSERVADOR, 1919, p. 1).

O revelar-se inconformado com o rompimento de antigos valores e a imposição de novos pela sociedade moderna se faz perceber em outro trecho da coletânea *Da vida*, de número III. O escritor fala sobre as várias mudanças advindas do meio no qual o sujeito encontra-se inserido, ao mesmo tempo, que aponta a necessidade do indivíduo abrir-se para o novo, abandonando os preceitos conservadores e retidos pelo sujeito ao longo da vida:

> Sacrifica-se o sentimento, pôe-se de parte o pudor, affasta-se para um lado a vergonha para ler-se a frente do edifício da Vida o fatídico dilema: – *Entra. Mas, antes, deixa ficar com o pó dos teus sapatos, os teus sentimentos, a tua piedade, o teu pudôr, a tua vergonha, porque o caminho aqui a seguir é muito diverso, Com estes predicados serás vencido... e nos queremos vencedôres.* (*O Conservador*, 1918, p. 1)

Assim, a agitação da vida social moderna retira do homem sua essência enquanto ser, impondo-lhe valores "superficiais".

Neste sentido, o meio é considerado como responsável por conferir ao sujeito sua visão de mundo, seu próprio modo de ser e agir, considerando-o fruto do mesmo. A este respeito, Mandel (2006, p. 169) afirma que:

> O homem não pode nunca descrever e explicar o mundo de maneira totalmente objetiva, porque ele é sempre o *produto* de uma certa região, de um meio biológico, social e cultural específico, de cuja interpretação ele será o reflexo. O mundo exterior do qual ele toma conhecimento através da imagem visível, chega até ele através das lentes deformadas da cultura.

3.2.1. O sertão

A presença do cenário sertanejo nos textos de Ferreira Santos é em consequência de ter vivido algum tempo no sertão em busca de uma vida mais tranquila, mais saudável, já que se encontrava tuberculoso. Desse modo, diferente dos textos em que a experiência de vida sertaneja

faz aflorar os ressaltos da vida cotidiana vivenciada, neste autor tem-se apenas relatos dos acontecimentos presenciados ou das paisagens vistas.

Ferreira Santos apresenta as dificuldades próprias de quem vive no meio sertanejo e que no tempo em que lá viveu pôde presenciar, mas, sobretudo, descreve as maravilhas que este meio encerra.

> Escrevo-te de longe, de um começo de sertão, de um princípio de caatinga.
>
> Não imaginas o que seja a vida aqui: Dentro do povoado, um pouco monotona, não há duvida, essencialmente ás noutes quando não há luar.
>
> Mas, por fóra, em todo a redondeza, que maravilha de paisagens e que delicia de impressões!
>
> E' um gozo o ver-se a longas boiadas passarem, diante dos nossos olhos admirados [...]
>
> E' um espetáculo que deleita. (O CONSERVADOR, 1919).

Numa passagem do texto *Da vida XVI*, publicado no *O Conservador* em 08 de dezembro de 1919, descreve a beleza do luar do sertão e o envolvimento da alma com tamanha beleza:

> Lucinda: – Bem razão possuía o poeta quando cantou:
>
> Não ha, ó gente, não,
>
> Luar como este do sertão.
>
> Na verdade o luar aqui no sertão é um deslumbramento.
>
> A gente se esquece por inteiro das agitações mundanas, desprende-se, por completo, de tudo o que não seja unicamente, exclusivamente, gozo espiritual [...].
>
> Porque nestes logares, e em noutes destas, a vida é da alma, a vida é do espirito.

As músicas e as serenatas, tão comuns no sertão em noites de luar, não deixaram de figurar em seus textos. O autor descreve com minúcia o desafio de viola empreendido por dois sertanejos (Chico Barbudo e Zé redondo):

> Digo-te de um desafio ao luar: – Duas almas sertanejas, cheias de amôr e de poesia, desta poesia natural expontanea, dos verdadeiros poetas, que se não figuram antes que nasceram tal, encontrados, de momento, sem concertos prévios, nas liças da tyranna.
>
> [...] A viola repinicava, com ardência... (O CONSERVADOR, 1920, p. 2).

O autor vai tecendo a imagem do sertão como observador dos acontecimentos. A sua vivência é a de quem sente, mas não faz parte da

ação que narra, apenas a observou. Ao relatar as experiências do vaqueiro – figura recorrente e de grande significância no cenário sertanejo – o narrador descreve os fatos presenciados.

> E' um gozo o ver-se a longas boiadas passarem, diante dos nossos olhos admirados, quasi que interminaveis, num desfile moroso de animaes resignados, passos tardes, á todoada do *guieiro*.
>
> [...] De longe, o vaqueiro, mettido num *roupão* de couro de veado, chapéu de largas abas, do mesmo *feitio* engalanado de furos e botões brancos, grandes alpercatas, espóras atadas aos tornozelos nús, que nos avisa:
>
> – *Deixa passá o rasto do bicho, que o bicho dá*. (O CONSERVADOR, 1920, P. 1).

Percebe-se que ele se identifica com esse meio em que se encontra, sente-se feliz em estar aí. Fato que se constata, sobretudo, pelo seu deslumbramento com todas as coisas do sertão.

Destaque-se, mais uma vez, que Ferreira Santos não vivia no sertão, mas em Nazaré – pequena cidade situada no recôncavo baiano. A cidade é citada em seus textos, e é possível identificar alusões explícitas e implícitas sobre a mesma. A título de exemplo cita-se aqui uma estrofe do poema *O comboio*, que faz menção ao transporte locomotivo da cidade:

> És sempre assim, todos os dias, quando,
> Um apito, fumo, ao Ceu sem nuvens lanças...
> E aqui – milhões de dôres vaes deixando,
> E alli – deixando vaes mil esperanças.
>
> (SANTOS, 1915, p. 128).

Considerando que a estrada de ferro de Nazaré era uma das grandes fontes geradoras de emprego para a cidade e que este era o meio de transporte mais rápido e viável para longas distâncias, parece que a situação descrita pelo autor era frequente.

4. Considerações finais

Pode-se afirmar que através dos exemplos aqui apresentados é possível ter uma breve percepção do caráter autobiográfico das obras de Antônio Ferreira Santos. O mesmo mostra-se por meio de sua escrita e "convida" o leitor a sentir a veracidade de seus relatos.

O ato de contar-se não é uma tarefa simples, embora possa ser feita não intencionalmente. A vida não pode ser escrita tal como ela é, mas o escritor, por meio dos recursos da linguagem, lança-se nesse projeto.

Hoisel (2006, p. 750), ao enfatizar sobre a escrita biográfica na concepção de Guimarães Rosa, afirma que "vida e grafia interpenetram-se, pois, o que é o corpo, senão um signo a povoar a escritura do mundo, conduzindo a vida, como o signo verbal é um corpo habitando o livro, compondo uma escritura, reescrevendo a vida?".

Saber que Ferreira Santos teve uma vida literária significativa para a Nazaré de seu tempo é o primeiro passo no sentido de recolher suas obras dispersas em periódicos e reuni-las, possibilitando o acesso às mesmas pelo público leitor contemporâneo, contribuindo assim para o preenchimento de uma lacuna na historiografia literária.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AUERBACH, Erich. *Introdução aos estudos literários*. Tradução José Paulo Paes. 2. ed. São Paulo: Cultrix, 1972.

CAMBRAIA, César Nardelli. *Introdução à crítica textual***.** São Pulo: Martins Fontes, 2005.

CÂNDIDO, Antônio. *Literatura e sociedade*. 3. ed. São Paulo: Publifolha, 1973.

HOISEL, Evelina. *Grande sertão: veredas*: uma escritura biográfica. Salvador: Assembleia Legislativa do Estado da Bahia; Academia de Letras da Bahia, 2006.

MANDEL, Ladislas. Escritas, espelho dos homens e das sociedades. Tradução Constância Egrejas. São Paulo: Rosari, 2006.

SPINA, Segismundo. *Introdução à edótica*: Crítica textual. 2. ed. rev. e atual. São Paulo: Ars Poética; Edusp, 1994.

TEIXEIRA, Maria da Conceição Reis. Filologia textual e literatura. *Cadernos do CNLF*, n. 10. Rio de Janeiro: CiFEFiL, 2005.

_____. A filologia textual: o revelar de aspectos da história. *Cadernos do CNLF*, n. 12. Rio de Janeiro: CiFEFiL, 2008.

ESCOLHAS LINGUÍSTICAS NA CONSTRUÇÃO DO HUMOR EM TIRINHAS: UMA PROPOSTA PARA O ENSINO DA LÍNGUA MATERNA

José Teixeira Neto (UFS)
txrneto@gmail.com

... reconhecer e utilizar o recurso da quadrinização como ferramenta pedagógica parece impor-se como necessidade, numa época em que a imagem e a palavra, cada vez mais, associam-se para a produção de sentido nos diversos contextos comunicativos. (MENDONÇA, 2002, p. 207)

1. Introdução

Comumente, vemos e ouvimos professores de língua portuguesa dizerem que seus alunos não gostam de ler, muito menos de escrever. Porém, não se parou para pensar no seguinte questionamento: não gostam de ler o quê? Não gostam de escrever o quê, e para quem? Neste artigo, pretendemos abrir uma discussão acerca do ensino de língua materna no tocante à análise linguística de algumas tirinhas que circulam não só em jornais, como em livros didáticos de português, com o objetivo de tornar o ensino dessa disciplina mais eficiente e produtivo. Para isso, procuraremos explicar as escolhas linguísticas de que se valem os autores de algumas tiras para darem significação ao texto e produzirem humor.

Sabemos que as tiras gozam de grade prestígio na mídia impressa e que, por isso, são acessíveis à massa popular. Até os livros didáticos de português já as incluem em suas páginas, porém, com o fito de explorar alguns aspectos gramaticais do ponto de vista formal da língua.

Facilmente, vemos leitores, ao estarem de posse de um jornal, recorrerem à seção onde se localizam as tiras, à procura de descontração. Levando isso em consideração, pode-se pensar em desenvolver um trabalho com as tirinhas em sala de aula, não para fazer estudos metalinguísticos, mas para promover reflexões acerca dos recursos linguísticos que produzem humor e, assim, tornar os alunos capazes de perceberem a significação da mensagem através dos recursos linguísticos que se utilizam na lingua(gem).

Neste artigo, serão analisados alguns aspectos linguísticos que causam o humor nas tiras que são veiculadas em jornais e nos livros di-

dáticos de português. Essa análise procurará responder os seguintes questionamentos: quais recursos linguísticos produzem humor nas tiras em análise? Podem-se considerar as tiras como gêneros discursivos? A resposta à primeira questão se dará a partir da análise de determinados recursos linguísticos utilizados pelo autor de cada tirinha selecionada para este trabalho. Já para a segunda indagação, nos pautaremos nos conceitos de Bakhtin, que discute o assunto com muita propriedade.

2. Tirinhas: um pouco de história

A utilização de desenhos, ligados ou não à linguagem verbal, para estabelecer comunicação entre os povos, é muito antiga. Segundo Eisner (1989), as HQs tiveram início nas pinturas rupestres, o que evidencia que essa arte atravessou milênios, utilizadas por muitas civilizações. Ianonne e Ianonne (*apud* MENDONÇA, 2003, p. 194) "admitem que, embora se possam encontrar rudimentos das HQs na arte pré-histórica, os precursores desse gênero, tal como o conhecemos hoje, surgiram apenas na Europa, em meados do século XIX, com as histórias de Busch e Topffer".

Em 1964, "Joaquim Salvador Lavado (Quino) publica pela primeira vez uma tira, a sua grandiosa obra-prima: Mafalda" (Ravagnani). De lá para cá, esse gênero ganhou um público variadíssimo. Leem tirinhas jovens, adultos e crianças, atraídos pela forma como é apresentado o tema, e encantados pelas imagens. Além disso, as tiras apresentam uma linguagem que aguça a mente do leitor, já que, muitas vezes, o sentido do texto depende das escolhas linguísticas feitas pelo autor, o que leva o leitor a um ato de percepção e de esforço intelectual. Segundo Eisner (1078, p. 8), a leitura é uma forma de atividade e de percepção. Nesse sentido, o leitor de tiras precisa estar atento às nuances da linguagem, por trás das quais está a mensagem que as tiras pretendem que o leitor perceba.

Atualmente, as tiras constituem um importante veículo de leitura presente nos mais diversos jornais e livros didáticos de que se tem conhecimento. Elas atraem a atenção dos leitores por seu caráter humorístico e também pelo modo como se organiza o texto que as compõe. Além disso, apresenta ilustrações e imagens que contribuem para a significação da mensagem e personagens estereotipados por suas características e comportamentos típicos.

Nas tiras, consegue-se identificar a personagem tanto pelo seu discurso, quanto pelos seus hábitos, como é o caso de Manolito, Susanita, Cebolinha, entre outros que fazem parte do gênero em questão, os quais,

a cada nova tira, despertam a curiosidade do leitor, que já os conhece e fica na expectativa do que vem em cada quadrinho, uma vez que a surpresa se dá sempre pelo não esperado, e no último quadro. Ademais, nas tiras, as personagens possuem um comportamento que infringe os padrões sociais considerados lógicos, gerando, assim, certa incongruência, tendo em vista que esperamos dessas personagens uma atitude, e elas se comportam de modo contrário, o que causa o humor. É também nessa incongruência que se percebe a crítica e, em alguns casos, a denúncia que o autor das tiras pretende que o leitor as perceba.

3. Tirinhas: um gênero quadro a quadro

Gêneros textuais são enunciados específicos de cada situação comunicativa, tanto oral, como escrita. No caso das tirinhas, por apresentarem uma estrutura composicional relativamente fixa (geralmente, quatro quadrinhos, podendo ser composta de três ou cinco), abordarem um tema, possuírem um estilo, que identifica cada autor, e estarem presentes em um suporte de leitura, os jornais, por exemplo, constituem- se em um gênero discursivo. Quanto à temática, segundo Mendonça (2003, p. 196), as tiras satirizam aspectos econômicos e políticos do país e aparecem em dois subtipos: as tiras-piadas, em que o humor é obtido através de estratégias discursivas, e as tiras-episódio, cujo humor é baseado no desenvolvimento da temática, de modo a realçar as características das personagens.

Segundo Bakhtin (2003, p. 262), os gêneros discursivos são tipos de enunciados relativamente estáveis, o que justifica a instabilidade quanto ao número de quadros de que algumas tiras são compostas. Nesse contexto, as tirinhas se caracterizam como um gênero textual com uma extensão menor que as histórias em quadrinhos, que não possuem um número específico de quadros através dos quais é contada determinada história, ao contrário das tiras, em que a mensagem deve ser concluída em no máximo cinco quadros. No primeiro, apresenta-se a situação inicial; no segundo e terceiro, o conflito e o encaminhamento para o desfecho, que se encerra com uma surpresa, o não esperado, no último quadro.

Essa forma, como se nos apresentam todas as tiras é que nos faz identificá-las como um dos gêneros discursivos que circulam no nosso cotidiano. Ninguém, ao se deparar com tirinhas, as confunde com outro gênero, até mesmo com as histórias em quadrinho, com que possuem acentuadas semelhanças.

Segundo Marcuschi (2003, p. 21), "haverá casos em que será o próprio suporte ou ambiente em que os textos aparecem que determinam o gênero presente". Isso acontece com as tiras, cujo suporte mais comum são os jornais, que dispensam um espaço garantido para a inserção desse gênero em suas páginas. Além do mais, seria incoerente uma tirinha aparecer numa revista de divulgação científica, uma vez que nessa revista só há espaço para a exposição e discussão de temas ligados a pesquisas de caráter científico.

4. As tirinhas e o ensino da língua materna

A imensurável quantidade de gêneros do discurso presente na sociedade representa quão diversificado e complexo é o processo comunicativo. Cada gênero discursivo possui marcas linguísticas que lhe são peculiares, isto é, conteúdos gramaticais que estão a serviço do gênero. Segundo Mendonça (2010, p. 77) "as escolhas linguístico-discursivas presentes em um dado gênero não são aleatórias, mas ali estão para permitirem que um gênero funcione socialmente". Nesse sentido, é papel do professor de língua materna conhecer cada um desses recursos e levar a conhecimento do aluno para que ele compreenda a funcionalidade do gênero e, assim, entenda o processo comunicativo.

No caso das tirinhas, estas podem ser uma ferramenta de trabalho bastante significativa para o aprendizado da língua portuguesa, basta que o professor não se detenha ao estudo apenas da metalinguagem, mas à função social do gênero e à reflexão sobre os recursos linguísticos a serviço desse gênero. Para isso, faz-se necessário mostrar as características das tirinhas e analisá-las em seus aspectos linguístico-discursivos. Ainda de acordo com Mendonça (2006, p. 84), "cada recurso gramatical, cada estratégia de texto pode ter uma finalidade diferenciada, dependendo do gênero". Assim, é buscando compreender como se constitui essa realidade linguística no texto que se entende o papel comunicacional que o gênero desempenha na sociedade.

Além disso, as tiras são um rico material para o ensino da língua materna, já que possuem acentuado poder de fazer rir, tendo em vista que os vários recursos que constroem o humor, os quais vão dos linguísticos, objeto de análise deste artigo, até os temáticos. Entender o papel de determinado conteúdo gramatical no texto contribui para que o estudante de língua portuguesa melhore seu desempenho como usuário dessa língua. Isso porque o texto das tiras, para que surta o efeito esperado, o riso, exi-

ge reflexão acerca dos recursos linguísticos empregados para que se possa entender a mensagem de cada uma delas.

Não pretendemos, com este trabalho, apresentar "receitas" de como ensinar português, mas analisar alguns recursos linguísticos utilizados pelos autores, nesse caso, de tirinhas, para produzir sentido, associando língua e imagem. É claro que essa análise não dá conta dos inúmeros efeitos de sentido que a língua portuguesa proporciona, mas busca alertar os envolvidos no processo de ensino dessa língua que não vale a pena ocupar o tempo da aula de língua materna com estudos metalinguísticos. É mais produtivo fazer o estudante de português entrar em contato com situações concretas de uso dessa língua.

5. Tirinhas em análise

As tirinhas constituem-se em um gênero textual, cuja linguagem é composta de mecanismos linguísticos que exigem do leitor habilidades quanto ao domínio dos recursos que a linguagem oferece para que se produza sentido. Só será capaz de perceber o humor produzido pelas tirinhas o leitor atento aos efeitos de sentido causados pela utilização de determinado fenômeno linguístico.

Na tira abaixo, por exemplo, o humor se dá no nível fonológico: Cebolinha convida Mônica para brincar de carrinho, mas como ele tem problema de trocar o fonema "r" por "l", fato característico da personagem, Mônica confunde a mensagem por causa da troca dos fonemas na fala de Cebolinha, pensa que ele está querendo brincar de fazer carinho um no outro e corre para abraçá-lo e acariciá-lo, o que gera o humor e o riso, já que o convite foi outro e, normalmente, as meninas não brincam de carro, por ser uma brincadeira considerada de meninos.

Tirinha 1

Fenômeno semelhante ocorre na tira 2, em que o humor é causado pelo fato de a personagem do último quadro ter confundido o termo "re-grada", falado pela personagem de vermelho (primeiro quadrinho), com "regada", que sofreu a supressão do fonema "r", entendido pelo personagem do último quadro, o que fê-lo direcionar a mangueira e molhar as duas personagens (segundo quadrinho).

Tirinha 2

Na tirinha 3, o humor é já é causado pelo efeito de sentido ocasionado pelo emprego de um dos recursos estilísticos denominado hipérbole, que, segundo Cereja (2009, P.410), "é a figura de linguagem que consiste em expressar uma ideia com exagero". Nessa tira, Susanita, personagem aparentemente irônica, pergunta, no primeiro quadro, a Mafalda e a Miguelito se eles sabem que quando ela crescer vai ter filhos. Os dois, em alto e bom som, o que se percebe por meio dos recursos gráficos utilizados para reproduzir a fala deles, respondem: "Já disse mil vezes". E Susanita, ironicamente, sem nenhuma demonstração de irritação por causa da resposta que obteve, simplesmente diz que adora falar com gente bem informada, comportamento jamais esperado de alguém que ouvisse uma resposta como a de Mafalda e Miguelito. O humor aqui se percebe não pela resposta em si, "Já disse mil vezes", mas por Susanita ter "entendido" que já havia dado a informação aos dois aquela quantidade de vezes e, consequentemente, eles estariam bem informados. Vejamos:

Tirinha 3

Na tira 4, o humor é causado pela ambiguidade gerada em nível sintático. Isso ocorre quando a personagem feminina diz que vai "acertar um" no homem com quem discute. A expressão "com óculos" é compreendida pela mulher como o instrumento com o qual ela lhe bateria. Na realidade, o homem questiona a ameaça por se considerar indefeso, já que usa óculos, logo, isento de qualquer agressão. Porém, a mulher elimina tal isenção quando diz que usaria os próprios punhos para agredi-lo.

Assim, a expressão "com meus próprios punhos", na fala da personagem feminina (último quadrinho) é que se torna o instrumento da agressão, fato que provoca o riso, já que o leitor se surpreende com a resposta da mulher, que se mantém irredutível no seu propósito. Além disso, ainda é motivo de riso o homem apanhar da mulher em nossa sociedade.

Tirinha 4

6. Considerações finais

A análise das tirinhas neste trabalho contribui para que se perceba a riqueza linguística de que é composto esse gênero textual. Mostra também que para se perceber o humor que as tiras produzem, é necessário que, além dos conhecimentos de mundo, tenhamos habilidades linguísticas para compreender o sentido do texto a partir dos recursos que a linguagem oferece. Nesse sentido, não basta um ensino de língua que privilegie somente o estudo de categorias gramaticais e/ou de sintaxe em frases isoladas, mas sim, um ensino que trate tais questões gramaticais a serviço da construção do gênero, isto é, fazer o aluno identificar o papel que cada uma delas desempenha no texto, bem como reconhecer o efeito de sentido que produzem no momento da leitura.

Insistir em uma prática pedagógica que só privilegie a metalinguagem é negar os aspectos discursivos da língua e condená-la à condi-

ção de um igapó[101], isto é, considerar a língua como um fenômeno estático e imutável, isolada do contexto sócio comunicativo. Portanto, o ambiente escolar deve proporcionar ao aluno o conhecimento dos recursos que a linguagem oferece para produzir sentido, a fim de que ele possa se desenvolver como um cidadão letrado. Uma proposta pedagógica que assim se construir formará indivíduos capazes de, através do instrumento de comunicação de que dispõe, a língua, agirem e reagirem de acordo com a leitura com que venha a se deparar.

O importante é, sobretudo, que o estudo da análise aqui proposta pode contribuir para a formação de leitores e produtores de texto capazes de perceber a infinidade de sentidos que os recursos linguísticos oferecem na construção de um texto. Observamos ainda, com a análise das tirinhas selecionadas para este estudo, que o professor de língua materna deve estar ciente de que o estudo de determinada categoria gramatical deve fazer sentido para o aluno, e não constituir-se num exercício de classificação e/ou localização de termos sintáticos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, Mikhail. *Estática da criação verbal.* São Paulo: Martins Fontes, 2003.

CEREJA, William; COCHAR, Thereza. *Gramática reflexiva*: texto, semântica e interação. São Paulo: Atual, 2009.

EISNER, Will. *Quadrinhos e arte sequencial.* São Paulo: Martins Fontes, 1989.

MENDOÇA, Márcia Rodrigues de Souza. Um gênero quadro a quadro: a história em quadrinhos. In: DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

_____. Análise linguística: refletindo sobre o que há de especial nos gêneros. In: SANTOS, Carmi Ferraz; MENDONÇA, Márcia; CAVALCANTI, Marianne C.B. (Orgs.). *Diversidade textual*: os gêneros na sala de aula. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

[101] Termo utilizado por Marcos Bagno no livro Preconceito linguístico: o que é, como se faz.

RAVAGNANI, Sabrina Valler. Um pouco dos personagens de Mafalda. In: ___. *A relação dos quadrinhos de Mafalda e Charlie Browm com a realidade social.*

ESTRATÉGIAS DE PROTEÇÃO DE FACE: UMA ANÁLISE DE ENTREVISTAS DO *PROGRAMA CQC*

Maria da Penha Pereira Lins (UFES)
penhalins@terra.com.br
Natalia Muniz Marchezi (UFES)
natalia_marchezi@hotmail.com

1. Para introduzir

A entrevista jornalística configura-se em um espaço ambíguo, onde pode existir tanto a cumplicidade quanto a polêmica. Espaço em que as faces dos participantes são expostas e ameaçadas. O quadro *Controle de Qualidade,* do Programa CQC (Custe o Que Custar), exibido semanalmente pela Rede Bandeirantes de Televisão, tem como objetivo confrontar a face de políticos, realizando perguntas que eles deveriam saber a resposta. Nesse jogo interacional, os entrevistados, quando não sabem responder a essas perguntas, utilizam estratégias de proteção de suas faces, visto que, como afirma Goffman (1967) todos os indivíduos têm o desejo de construir uma imagem positiva de si próprio.

Partindo desse pressuposto, neste artigo são observadas as diferentes estratégias de proteção de face utilizadas pelos entrevistados em situação de confronto. Para tanto, analisam-se entrevistas do quadro *Controle de Qualidade,* do programa CQC (Custe o Que Custar), a partir da noção de face, elaborada por Goffman (1980) e da Teoria da Polidez de Brown e Levinson (1987).

2. A noção de face

Goffman (1985) define face como "o valor social positivo que uma pessoa efetivamente reclama para si mesma através daquilo que os outros presumem ser a linha por ela tomada durante um contato específico." (p. 77). Sendo assim, para manter as relações sociais entre os interlocutores é importante ser amigável, cortês, discreto, solidário, educado, já que todos os indivíduos, em qualquer situação comunicativa, têm a necessidade de manter o valor positivo de suas faces.

Vale ressaltar que a face não se restringe ao interior ou à superfície do corpo de uma pessoa, mas é algo que se localiza nos eventos que

acontecem em um encontro e é manifestada somente quando estes eventos são interpretados. Desse modo, é impossível ter total controle da própria face, já que não se consegue controlar a interpretação que o outro fará do que é dito. Pode-se afirmar, portanto, que a face é algo que está fora do controle do indivíduo, pois ela é, efetivamente, construída no outro.

A partir do conceito de face de Goffman (1980), Brown e Levinson (1987) propõem uma dualidade para a noção de face, diferenciando face positiva e face negativa. A *face positiva* está relacionada à necessidade de aceitação do indivíduo, o desejo de ser aprovado, aceito, apreciado pelos parceiros da atividade comunicativa. Já a *face negativa* diz respeito ao desejo de autoafirmação, de não sofrer imposições e de ter liberdade de ação, estando assim relacionada à reserva de território pessoal e à necessidade de ser independente.

Em resumo, para Brown e Levinson (1987), face é algo em que há investimento emocional e que pode ser perdida, mantida ou intensificada e tem que ser constantemente cuidada numa interação. Desse modo, sempre há uma construção que exige medidas para a manutenção, preservação e salvação da face que foi construída.

3. A Preservação e Ameaça às faces

Por ser uma atividade puramente interacional, uma conversa exige a relação dentre, no mínimo, duas pessoas. Goffman (1980), que se dedicou aos estudos interacionais, afirma que, além de construir e manter sua face (*orientação defensiva*), todo indivíduo deve respeitar e não ameaçar a face do outro (*orientação protetora*). E, de acordo com Tavares (2007, p. 29),

> poder e prestígio são fatores determinantes nesses casos, pois normalmente tem-se maior consideração por aqueles que são mais poderosos, e, marcando a bilateralidade do processo, o mais poderoso pode ser também o mais ameaçador.

É importante salientar que existirão práticas exclusivamente protetoras e práticas exclusivamente defensivas, ainda que, em geral, as duas tendam a coexistir, pois ao tentar salvar a face do outro é preciso estar atento para não perder a própria face e vice-versa.

Além das práticas defensivas e protetoras, também é necessário que os participantes de uma interação tenham tato, o que contribui na manutenção do processo interacional. O falante deve ser sensível às insi-

nuações e estar disposto a aceitá-las, objetivando salvar e manter o equilíbrio da conversação.

É claro que os participantes, nem sempre fazem uso desses atributos, o que, evidentemente, prejudica a interação e contribui para que aconteçam novos atos que ameacem a sua face e a dos outros participantes. Marcuschi (1989, *apud* TAVARES, 2007, p. 284) apresenta um resumo de atos que ameaçam as faces:

1. **atos que ameaçam a face positiva do ouvinte:** desaprovação, insultos, acusações;
2. **atos que ameaçam a face negativa do ouvinte:** pedidos, ordens, elogios;
3. **atos que ameaçam a face positiva do falante:** auto-humilhação, auto-confissões;
4. **atos que ameaçam a face negativa do falante:** agradecimentos, escusas, aceitação de ofertas.

Para Brown e Levinson (1987), em um contexto interacional de mútua vulnerabilidade, qualquer participante tentará evitar esses atos de ameaça ou contornar a situação, através de estratégias de negociação da imagem, minimizando suas ameaças, caso as tenha cometido e salvando suas faces, caso tenha sofrido algum tipo de ameaça.

Segundo eles, o indivíduo pode cometer ou não uma ameaça. Quando o ato ameaçador acontece, este pode ocorrer de duas maneiras distintas: aberta ou fechada. No ato aberto, o indivíduo tem a intenção de cometer a ameaça, que pode acontecer com atenuantes ou sem atenuantes. Um ato sem atenuantes é uma ameaça da forma mais direta, clara e concisa possível. Nesse tipo de ato o falante não teme a reação do ouvinte.

Já um ato com atenuantes é aquele em que o falante demonstra que a ameaça não tem a intenção de prejudicar o ouvinte. O falante pode demonstrar isso através da *polidez positiva* ou da *polidez negativa*.

Nas estratégias de polidez positiva, o falante demonstra respeito e admiração pelo ouvinte. Já nas estratégias de polidez negativa, o falante evita ultrapassar os limites e respeita o território do ouvinte. De acordo com Tavares (2007) as estratégias de polidez negativa "são o coração do comportamento respeitoso de um indivíduo, assim como as estratégias de polidez positiva são o coração do comportamento familiar e brincalhão." (p. 36)

As estratégias fechadas ou *polidez indireta*, o falante quer realizar uma ameaça, mas deseja não se comprometer. Para isso, realiza um ato

comunicativo de forma que não seja possível atribuir uma clara intenção para o ato. O falante age de forma indireta e deixa que o ouvinte interprete à sua maneira.

Vale ressaltar que a escolha de apenas uma dentre as cinco estratégias disponíveis não é feita de maneira aleatória. Segundo Tavares (2007, p. 38) "existem dois fatores básicos que influenciam a escolha de determinada estratégia de polidez: as vantagens que cada estratégia oferece e as circunstâncias sociais nas quais as estratégias são escolhidas."

É importante frisar que a vontade de cometer um ato ameaçador é inversamente proporcional ao risco de se perder a imagem. Quanto maior o risco de perda da imagem, menor a vontade de se cometer um ato ameaçador.

4. O gênero entrevista

A entrevista deve ser considerada um gênero que pode ser realizado através de diversos domínios discursivos. Assim, temos a entrevista jornalística, a entrevista científica, que tem em comum uma forma característica, que se apresenta numa estrutura marcada por perguntas e respostas.

A entrevista jornalística configura-se em um espaço ambíguo, onde existe a cumplicidade e a polêmica. Espaço em que as face dos participantes são expostas e ameaçadas, já que o entrevistador-jornalista tem sua face sempre exposta e se não confrontar o entrevistado, terá sua imagem ameaçada como jornalista. Em contrapartida, se realizar a ameaça também se expõe à reação por parte do entrevistado. Assim, a entrevista constitui-se, sem dúvida, em um excelente objeto de análise.

5. Análise do corpus

Para verificar as hipóteses levantadas, uma das entrevistas selecionadas, foi a do dia 09/03/2009 do quadro *Controle de Qualidade* do Programa CQC (Custe o Que Custar), exibido semanalmente pela Rede Bandeirantes de Televisão. As entrevistas são caracterizadas por forte caráter humorístico, além disso, essas entrevistas objetivam verificar se os políticos estão ou não bem informados a respeito de assuntos diversos. Como representantes do povo e como pressuposto para que seja possível

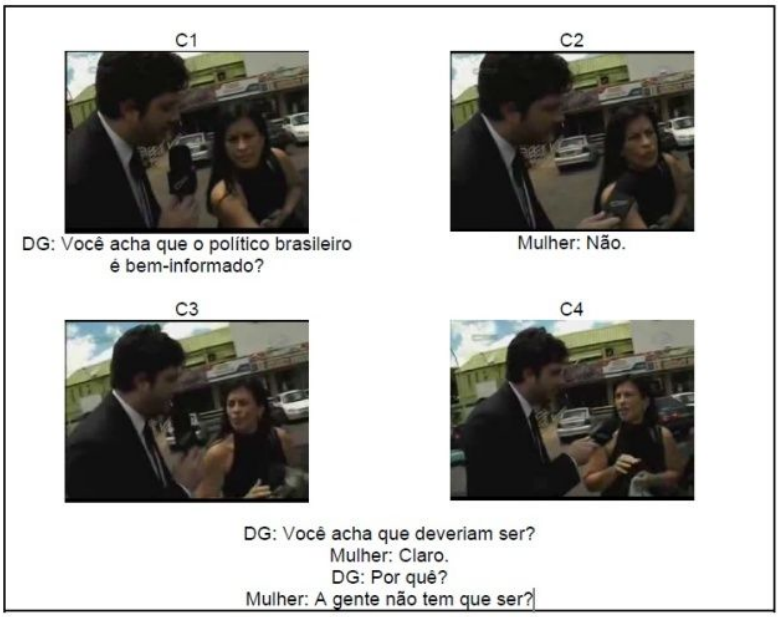
cumprir esse papel, segundo as entrevistas do CQC, os políticos precisam estar bem-informados.

Apesar de apresentarem uma configuração diferente – como veremos – e estarem associadas ao humor, as entrevistas do CQC também se propõem a averiguar a "qualidade" das considerações dos políticos acerca dos acontecimentos relevantes de nosso país, colocando em xeque o grau de compartilhamento de informações necessárias para qualquer consideração a respeito. Essa inferência é corroborada pela informação apresentada, logo no início das enquetes, pelo integrante do programa Danilo Gentilli, sobre a importância de se estar bem informado para desempenhar um bom papel na condição de representante do povo, no Congresso:

> Para governar um país é preciso estar, no mínimo, bem informado. Afinal, são eles, os políticos, que tomam decisões que afetam as nossas vidas todos os dias. Mas isso é notícia velha; acho que todo mundo já sabia disso, né?
>
> (...) Será que nossos políticos leem jornais? Será que eles têm informações suficientes para interpretar os fatos relevantes que acontecem ao seu redor?Eu espero que sim. E você?
>
> (Danilo Gentilli, na abertura do CQC de 09/03/2009)

Conforme se verifica acima, essas perguntas retóricas já pressupõem uma resposta negativa, confirmando o estereótipo de que os políticos não são bem informados. Ou seja, existe uma pré-construção de face. Além disso, tais políticos, quando considerados desinformados, passam a ser ridicularizados, tendo em vista que não possuem o conhecimento adequado para a posição que ocupam.

Ainda na introdução do quadro, partindo do pressuposto de que os políticos não são bem informados, o apresentador, nesse caso, Danilo Gentili, vai ás ruas perguntar se as pessoas consideram necessário aos políticos estarem bem informados e se eles se mantém bem informados. As respostas são positivas ao primeiro questionamento e negativas ao segundo, o que reafirma, mais uma vez, a construção de uma imagem negativa. Dessa forma, como dissemos, há a pressuposição, baseada no estereótipo que permeia todo o quadro, de que os políticos brasileiros não são bem informados e, portanto, não estão, de fato, preparados satisfatoriamente para o exercício de seus cargos. Esse estereótipo social, segundo o qual os políticos são desinformados, é a mola propulsora para que determinados efeitos discursivos sejam produzidos.



Quadro 1: "Você acha que os políticos são bem informados?" (09/03/2009)

Após a vinheta, no início das entrevistas do CQC, somos lembrados (ou informados imediatamente) de um fato ocorrido durante a semana em que as entrevistas são realizadas, como se pode verificar nas quatro primeiras cenas da sequência a seguir:

Quadro 2: "Onde fica Guantánamo?" (09/03/2009

Com o objetivo de contextualizar o telespectador, nas cenas iniciais, Danilo Gentilli informa aos telespectadores o conteúdo da notícia que será base do questionamento sobre onde fica a cidade de Guantánamo.

Vale lembrar que o foco desse artigo são as estratégias de proteção de face utilizadas pelos políticos quando se encontram em situação de confronto. Desse modo, os diversos outros recursos discursivos que aparecem na entrevista selecionada não são contemplados neste artigo.

O primeiro político (e único a ser analisado neste artigo) a ser entrevistado pelo Danilo Gentilli foi o deputado federal Paulo Piau que, diante da primeira pergunta (*"o senhor acha que um político, pra executar seu trabalho, de forma mais eficaz, precisa tá bem informado?")*, com a finalidade de proteger sua própria face, responde afirmativamente à questão, com serenidade e sobriedade, características tipicamente atribuídas aos que demonstram domínio de um dado assunto.

C5

DG: o senhor acha que um político, pra executar seu trabalho, de forma mais eficaz, precisa tá bem informado?

C6

PP: Claro. Quem tá aqui... [som: "clique" do acender de uma luminária]

C7

...na área federal, tá cuidando das coisas do Brasil; e as coisas do Brasil com o exterior, evidentemente.

Em C30, ao responder que "*É uma questão de pegar, né, os livros e pesquisar e evidentemente saber onde é que fica, né*?"), o deputado afirma que estar bem informado é, evidentemente, uma prática simples, que requer apenas "pegar os livros e pesquisar", o que vai de encontro com a sua resposta (C40) à pergunta "*E onde é que fica?"* (C39), segundo a qual a base Guantánamo se localiza, "evidentemente", nos EUA e não em Cuba, real endereço da base.

C30

PP: É uma questão de pegar, né, os livros e pesquisar e evidentemente saber onde é que fica, né?

C39

DG: e onde é que fica?

Nas cenas seguintes (C41 e C42) a face do deputado é totalmente desconstruída através da utilização de recursos gráficos (corda de violão quebrando; vozes falando nã::o; martelo atingindo seu rosto), ratificando a construção de uma imagem negativa, de que os políticos não são informados, realizada pelo programa antes do início das entrevistas. Desse modo, o deputado se contradiz, visto que no início da entrevista, como estratégia de construção de uma imagem positiva, afirma que é necessário ao político estar bem informado, mas não demonstra isso ao responder erroneamente quando perguntado sobre a localização de Guantánamo.

C40	C41	C42
PP: Nos Estados Unidos, evidentemente.	[som 1: corda de violão quebrando]	[som 1: corda de violão quebrando + som 2: vozes falando: "nã::o"]

6. Considerações finais

A partir da análise realizada foi possível observar que nas entrevistas do quadro *Controle de Qualidade*, do Programa CQC (Custe o Que Custar), exibido pela Rede Bandeirantes, o entrevistador, nesse caso Danilo Gentili, busca, através do confronto, ratificar a imagem negativa, de que os políticos são mal informados, pré-construída nas cenas iniciais do quadro.

Foi possível perceber também que os políticos fazem uso de estratégias de construção de suas faces, mas ao não demonstrarem conhecimento da resposta, acabam provando que, de fato, não têm informação necessária ao exercício de sua profissão.

As entrevistas, por se constituírem, nesse caso, em espaço de confronto, apresentam um equilíbrio muito frágil. O entrevistador está a todo o momento ameaçando a face do entrevistado com o intuito de "desmascará-lo". Para atenuar tais ameaças, o entrevistado utiliza estratégias de construção de face, que, algumas vezes, não provocam o efeito desejado, já que sua resposta pode desconstruir totalmente a

imagem de político bem informado e, assim, ratificar a pré-construção de pessoas mal informadas, atribuída pelo entrevistador antes do início das entrevistas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, Maria Lúcia da Cunha Victório de Oliveira; FÁVERO, Leonor Lopes. Os processos de representação da imagem pública nas entrevistas. In: PRETI, Dino (Org.). *Estudos de língua falada*: variações e confrontos. Projetos Paralelos – NURC/SP. 3. ed. São Paulo: Humanitas, 2006.

BROWN, Gillian; YULE, George. *Discourse analysis.* Cambridge: Cambridge Univ. Press, 1983.

BROWN, Penélope; LEVINSON, Stephen C. *Politeness some universals in language usage.* London: Cambridge, 1987.

GOFFMAN, Erving. *A representação do eu na vida cotidiana.* Trad. Maria Célia Santos Raposo. Petrópolis: Vozes, 1985.

_____. A elaboração da face: uma análise dos elementos rituais na interação social. In: FIGUEIRA, Sérgio Augusto (Org.). *Psicanálise e ciências sociais.* Rio de Janeiro: Francisco Alves. 1980, p. 76.

HOFFNAGEL, Judith Chambliss. Entrevista: uma conversa controlada. In: DIONISIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Raquel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.). *Gêneros textuais e ensino*. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002, p. 180.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade**.** In: DIONÍSIO, Ângela Paiva, MACHADO, Anna Rachel, BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.). *Gêneros textuais e ensino***.** Rio de Janeiro: Lucerna, 2002, p. 19.

_____. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008.

MEDINA, Cremilda de Araújo. *Entrevista*: o diálogo possível. 2. ed. São Paulo: Ática, 1990.

TAVARES, Roseanne Rocha. *A negociação da imagem na pragmática*: por uma visão sociointeracionista da linguagem. Maceió. Edufal, 2007.

ESTRUTURAS NEGATIVAS SENTENCIAIS EM TEXTOS DOS SÉCULOS XVIII E XIX

Vivian Canella Seixas (UFOP)
vi_seixas@yahoo.com.br
Mônica Alkmim (UFOP)
mralkmim@gmail.com

1. Introdução

Considerada um universal linguístico, a negação é, sem dúvida, tema de grande interesse de estudiosos da língua, o qual oferece múltiplas possibilidades de análises e de discussões, seja qual for o enfoque a ser adotado na investigação. E, além de ser um recurso utilizado em todas as línguas, sabe-se que cada uma delas apresenta suas estratégias particulares para expressar este fenômeno. É importante ressaltar que, no Português Brasileiro (doravante PB), observa-se a existência de uma grande variedade de expressões com valor negativo, que se manifesta nas diversas épocas de realização da língua.

Em sentido amplo, a negação compreende qualquer frase negativa que se opõe a uma frase afirmativa. Já em sentido estrito, a negação é o vocábulo, ou partícula que torna negativa uma frase que, sem tal elemento, seria afirmativa (CASAGRANDE, 1973, p. 1).

De acordo com Alkmim (2001, p. 2), a negação é, em línguas naturais, mais complexa do que em lógica ou em matemática. Na maioria das vezes, a absoluta simetria que é concebida entre proposições afirmativas e negativas na lógica não é refletida em linguagem natural, propiciando, assim, um debate que envolve a negação enquanto entidade da lógica formal e sua discutível equivalência com elementos da linguagem natural.

Ainda, conforme a autora, levando em consideração todas as abordagens linguísticas que tratam da negação no PB, as construções negativas são apresentadas como aquelas que possuem um item negativo presente, seja ele o elemento ***não***, um quantificador ou um advérbio negativo, a preposição ***sem***, a conjunção ***nem*** e itens que os gramáticos chamam de "reforço da negação", ou itens de polaridade negativa (conforme nomenclatura de Ilari, 1984), como em "Ela não deu um pio."

Nesse quadro, o presente trabalho pretende descrever e analisar as estruturas negativas sentenciais presentes no PB, na 2ª metade do século XVIII e nas 1ª e 2ª metades do século XIX.

Assim, em levantamento preliminar das negativas, foram identificadas ocorrências[102] dos seguintes tipos:

(1) "***Não*** conhecem a subordinação."

(2) "***Não*** se pense que nos oppomos ao recrutamento; ***não***."

(3) "Tem graça, ***não*** senhora!"[103]

(4) "***Ninguém*** viu ***nada***."

(5) "Que ***ninguém*** intenda."

(6) "[...] e prol quitaçaõ da dita divida, para mais ***nunca*** Serpedida, ou Repetida por elle."

(7) "[...] por causa de não depender ***nem*** ter posses."

(8) "***Sem*** expôr a Provincia."

O exemplo (1) apresenta a partícula ***não*** na posição pré-verbal, a qual está imediatamente adjacente ao verbo, e que aqui será representada por **[NãoV]**. O exemplo (2) apresenta a partícula ***não*** na posição pré e pós-verbal, resultando a sequência **[NãoVNão]**. O exemplo (3) apresenta a partícula ***não*** na posição pós-verbal, representada por **[VNão]**. O exemplo (4) apresenta dois itens negativos distintos, um anterior e o outro posterior ao verbo, sendo representado aqui por **[NegVNeg]**[104]. Em (5), representado por **[QuantV]**, tem-se um quantificador negativo seguido por um verbo. Em (6) verifica-se um advérbio negativo anterior ao verbo, representado aqui por **[AdvV]**. O exemplo (7) tem a conjunção ***nem*** se-

[102] Os exemplos foram retirados do *corpus* que será utilizado e foram transcritos de forma conservadora.

[103] Única ocorrência encontrada até o presente momento.

[104] Segundo Vitral (1999), há dialetos do português brasileiro que aceitam a coocorrência de itens como *ninguém* ou *nunca* e a partícula *não* precedendo o verbo. Por razões de exposição, o autor chama os itens de valor negativo como *nada*, *nunca* ou *ninguém* de itens N. O fato, então, de a ocorrência da partícula *não* ser obrigatória quando os itens N se encontram em uma posição pós-verbal, é chamado de *concordância negativa* por Zanuttini (1989) e Haegeman e Zanuttini (1991), que analisam dados do italiano e de outras línguas.

guida por verbo, representado por **[NemV]**. E em (8), a preposição ***sem*** aparece anterior ao verbo, representado por **[SemV]**.

No decorrer do trabalho, as estruturas exemplificadas em (1-8) serão representadas, respectivamente, por **[NãoV]**, **[NãoVNão], [VNão]**, **[NegVNeg]**, **[QuantV]**, **[AdvV]**, **[NemV]**, **[SemV]**, em que se focaliza a ordem de negação em relação ao verbo. Trata-se apenas de representações esquemáticas, nas quais o modo de realização fonológica da partícula negativa (plena ou reduzida) não está sendo identificado.

As construções exemplificadas de (1-8) têm escopo sentencial. Segundo Ilari *et ali* (1991, p. 105), escopo é o "conjunto de conteúdos afetados por algum operador." Assim, essas construções diferenciam-se das negativas não sentenciais[105], cujo escopo incide somente sobre o constituinte[106] que vem imediatamente ligado à negação, como pode-se ver nos exemplos (9-14):

(9) "[...] burricalmente ***sem*** logica; pois de não entender.

(10) "[...] e***nem*** Vossa Senhoria oexaminará.

(11) "[...] e ***não*** *para* o potentado."

(12) "***Não*** escrava de interesses sórdidos."

(13) "***Não*** satisfeito do que foi feito."

(14) "[...] pólvora de qualidade muito superior a qualquer das conhecidas; donde se vê ***não*** só a utilidade e conhecido proveito d'aquelas lições [...]"

No exemplo (9), a partícula ***sem*** tem como escopo um substantivo. Já o exemplo (10) tem como escopo um pronome. Em (11-14) o ***não*** tem como escopo, respectivamente, um sintagma preposicionado, um substantivo, um adjetivo e um advérbio.

[105] É importante mencionar que estruturas não sentenciais não serão analisadas no presente trabalho.

[106] A negação de constituinte é a propriedade que caracteriza uma estrutura em que o escopo da negação não seja toda a frase. (GONÇALVES, 1994, p.26)

2. Quadro teórico

Na tentativa de comparar as estruturas negativas de diversas línguas, Donadze (1981) e Schwegler (1983) tecem considerações sobre a forma negativa mais recorrente no PB, qual seja, **[NãoV]** (exemplo (1)), e a **[NãoVNão]** (exemplo (2)), considerada por Schwegler (1983) como forma inovadora, por não estar presente no Português Arcaico. No entanto, esta afirmativa de Schwegler (1983) é contestada por Alkmim (2001), pois a autora comprovou, através de um levantamento realizado com peças de teatro do século XVI até o XX, a presença da estrutura **[NãoVNão]** até no português quinhentista de Portugal.

Donadze (1981) e Schwegler (1983), acima citados, afirmam que a construção **[NãoV]** é encontrada em diversas línguas, tais como o Indo-Europeu, Latim, Português do Brasil e de Portugal, Espanhol, Romeno, Italiano, etc. Já a construção **[NegVNeg]**, é encontrada no Francês, Catalão, Ladino e dialetos do norte da Itália, como o Piemontês. O exemplo a seguir demonstra esta última estrutura:

(15) ***No*** ho sé ***cap***. (Catalão)

(Ex. de SCHWEGLER, 1983)

Pode-se verificar, então, que há uma diferença entre o exemplo (15) de Schwegler e o exemplo (2) do PB mencionado anteriormente e aqui repetido para facilitar a visualização:

(2) ***Não*** se pense que nos oppomos ao recrutamento; ***não***.

A construção (15) apresenta elementos distintos para *Neg*: ***no*** antes do verbo e ***cap*** após o mesmo, enquanto no PB verifica-se a partícula ***não*** anterior e posterior ao verbo.

Portanto, é interessante observar que, dentre as línguas que utilizam a construção negativa com dois elementos, são poucas as que apresentam a repetição do mesmo item negativo, assim como o PB. Dentre as línguas que também apresentam a **[NãoVNão]**, incluem-se: o afrikanns[107], O palenquero[108] e o espanhol da República Dominicana.

[107] Língua falada na África do Sul. (ALKMIM, 2001, p. 4)

[108] Crioulo falado em uma comunidade rural de El Palenque, na Colômbia. (ALKMIM, 2001, p. 4)

Com relação ao PB, um ponto fundamental para o melhor entendimento das estruturas negativas, é o que concerne à avaliação social, à descrição estrutural e à história das mesmas.

Em se tratando da avaliação social das construções, a **[NãoV]**, apresentada no exemplo (1), é tida como a forma canônica e foi a que ocorreu em maior número no *corpus* em uma análise preliminar realizada. Por sua vez, a estrutura negativa **[NãoVNão]**, exemplificada em (2), apareceu em menor número no *corpus* e sofre sanção por parte dos gramáticos tradicionais. O registro de atitude desfavorável ao uso da estrutura **[NãoVNão]** transparece na afirmação de que o uso de tal construção é "popular" e constitui uma evidência de que "a língua é o que é, e não o que queremos que ela seja." (NUNES, 1945). O mesmo pode-se deduzir da afirmação de Carneiro (1957): "a negativa duplicada na frase '*Não* quero *não*', em vez de '*Não* quero', constitui a forma vulgar de expressão de todo brasileiro".

Na tentativa de descrever as estruturas negativas do PB e compreender a história dessas construções, muitos trabalhos foram elaborados.

Nas descrições estruturais gerativistas, há controvérsia quanto à colocação do item negativo na classe dos advérbios (MARTINS, 1994 *apud* NAMIUTI, 2008), e ainda, quanto à possibilidade de classificá-lo como clítico (MIOTO, 1991). Discute-se ainda se há apenas uma categoria funcional para a negação denominada NegP (POLLOCK, 1989) ou, como propõe Laka (1990), uma categoria ΣP que pode ser preenchida por [+Neg] ou [+Aff], ou ainda, de acordo com Zanuttini (1995), se existiria uma categoria denominada PolP (Polarity Phrase), responsável pela checagem dos traços de polaridade negativa/afirmativa da sentença.

Com relação à história da construção negativa **[NãoVNão]**, algumas hipóteses foram formuladas acerca da sua origem:

1. Essa estrutura surgiu através do contato do português com línguas africanas, caracterizando-se como um caso de "influência de substrato" – Hipótese do contato (HOLM, 1988; BERNINI & RAMAT, 1996; BAXTER & LUCHESSI, 1997; BAXTER, 1998).
2. Essa estrutura é resultado do enfraquecimento do primeiro ***não***, que fez com que aparecesse o segundo – hipótese do enfraquecimento (SALLES FILHO, 1980; FURTADO DA CUNHA, 1996).
3. Essa estrutura é resultado de mudança paramétrica (GONÇALVES, 1994; MARTINS, 1997).

4. Essa estrutura é resultado da reanálise do item ***não***. Este elemento teria passado de enunciado completo, para constituinte da oração - hipótese proposta por Alkmim (2001). Para a autora, o segundo ***não*** era um elemento que não fazia parte da oração. Posteriormente, foi incorporado (gramaticalizado), perdendo na fala, a pausa, e na escrita, a vírgula.

5. Essa estrutura, do ponto de vista sintático, apresenta uma partícula ***não*** final com a mesma realização fonológica de duas categorias distintas (***não$_2$*** e ***não$_3$***), que ocupariam diferentes posições na estrutura sentencial, e do ponto de vista semântico, enquanto ***não$_1$*** desencadeia uma negação proposicional, ***não$_2$*** e ***não$_3$*** são descritos como marcadores de negação pressuposicional – hipótese proposta por Cyrino & Biberauer (2009)[109].

Um dos objetivos do presente trabalho é descrever a estrutura **[NãoVNão]** em *corpora* do PB dos séculos XVIII e XIX. Assim, no desenvolvimento da pesquisa, será testada a hipótese proposta por Cyrino & Biberauer (2009), apresentada no item (5) acima, além de serem investigadas a implementação e a transição da referida estrutura.

Tendo em vista o que foi até agora considerado, os seguintes questionamentos se mostram pertinentes: Que estruturas negativas sentenciais ocorreram nos séculos XVIII e XIX? Quando ocorre a implementação da construção **[NãoVNão]** e como se dá a sua transição no PB?

Esse trabalho se propõe, então, a descrever e a analisar as realizações das negativas sentenciais no PB dos séculos XVIII (2ª metade) e XIX (1ª e 2ª metades) e, de um ponto de vista formal, procura caracterizar apenas a negativa **[NãoVNão]**, tida como forma inovadora no PB atual.

Nesse sentido, os objetivos específicos buscados são:

a) Catalogar e descrever as diferentes realizações das negativas sentenciais presentes no *corpus* analisado.

b) Verificar se um processo de mudança se manifestou nestas estruturas no decorrer do tempo.

[109] As autoras apresentam como *não$_1$, não$_2$* e *não$_3$* o elemento negativo *não* nas seguintes posições, respectivamente: (a) A Maria *não$_1$/num* vai no teatro.; (b) A Maria *não$_1$/num* vai no teatro *não$_2$*.; (c) A Maria vai no teatro *não$_3$*.

c) Mostrar a correlação entre construções negativas e pontuação como índice de limite sintático, dentro da estrutura frasal.

d) Apresentar uma descrição da estrutura negativa **[NãoVNão]**, utilizando categorias definidas conforme modelo gramatical específico.

e) Investigar a implementação e a transição da estrutura **[NãoVNão]**.

f) Testar a hipótese proposta por Cyrino & Biberauer (2009).

Para investigar a implementação da estrutura **[NãoVNão]**, será feita uma análise para verificar em qual época ela aparece no *corpus* proposto (no século XVIII ou no XIX).

Sobre a transição da referida estrutura, será feita uma análise do percurso dessa mudança, aqui descrito através do uso da vírgula (,) e do ponto e vírgula (;) e apresentado através do seguinte esquema:

1ª etapa →
O segundo ***não*** aparece separado da oração por ponto e vírgula (**;**):

(16) "***Não*** se pense que nos oppomos ao recrutamento**;** ***não***."

(Jornal de MG, 1ª metade do séc. XIX)

2ª etapa →
O segundo ***não*** aparece separado da oração por vírgula (**,**):

(17) "***Não*** he a separação das províncias**,** ***não***."

(Jornal da BA, 1ª metade do séc. XIX)

3ª etapa →
O segundo ***não*** é incorporado à sentença com o desaparecimento da vírgula e passa a funcionar como um caso de concordância negativa:

(18) "***Não*** ouso ***não***!"

(Peça de teatro, 2ª metade do século XIX)

De acordo com Alkmim (2001), na 1ª metade do século XX houve uma diminuição significativa no uso da vírgula antes do segundo ***não*** e, posteriormente, a última etapa dessa mudança foi a queda da vírgula (2ª metade do século XX).

A partir do contexto acima, a hipótese da transição da estrutura **[NãoVNão]** a ser investigada pelo presente trabalho é a seguinte: anterior e concomitante ao uso da vírgula, para separar o segundo ***não*** da estrutura frasal, (já descrito por Alkmim, 2001), havia, também, o uso do ponto e vírgula.

3. O Corpus

3.1. A amostra: constituição e caracterização

Para a realização da análise com base no tempo real, será investigada uma amostra composta por textos dos séculos XVIII e XIX, quais sejam: correspondências, jornais, peças de teatro e obras literárias em prosa. O *corpus* da segunda metade do século XVIII é composto somente por correspondências, e o *corpus* do século XIX é composto por correspondências, correspondências publicadas em jornais, peças de teatro e obras literárias.

3.2. Métodos e procedimentos

A partir dos pressupostos da sociolinguística, o modelo teórico-metodológico utilizado neste trabalho é a teoria da variação.

Os dados dos *corpora* serão analisados em três períodos de tempo: 2ª metade do século XVIII, 1ª metade do século XIX e 2ª metade do século XIX. A divisão dos *corpora* será feita dessa maneira, pois pretende-se obter um recorte capaz de abarcar a implementação e a transição da **[NãoVNão],** ocorridas no processo de mudança verificado por Alkmim (2001).

Assim, para a constituição da amostra, foram selecionados os seguintes textos:

a) Documentação privada (cartas, bilhetes e recibos) que compreende os anos de 1751 a 1900 e abrange os estados de Minas Gerais e Rio de Janeiro (*corpora* Barão de Camargos e PHPB – RJ).

b) Correspondências publicadas em jornais que compreendem os anos de 1808[110] a 1900 e abrangem os estados da Bahia, Minas Gerais, Pernambuco e Rio de Janeiro (*corpora* Casa do Pilar e PHPB – RJ).

c) Trechos de peças de teatro e de obras literárias em prosa que compreendem os anos de 1751 a 1900 (*corpus Corpus do Português*).

3.3. A coleta dos dados

Com a amostra definida, será possível realizar a coleta dos dados. Desse modo, para catalogar e descrever as estruturas negativas sentenciais presentes nos textos, serão analisadas:

a) 100 páginas de documentação privada da 2ª metade do século XVIII.

b) 100 páginas de documentação privada da 1ª metade do século XIX.

c) 100 páginas de documentação privada da 2ª metade do século XIX.

d) 100 páginas dos jornais da 1ª metade do século XIX.

e) 100 páginas dos jornais da 2ª metade do século XIX.

f) peças de teatro e obras literárias dos séculos XVIII e XIX no *corpus* eletrônico do *Corpus do Português.*[111]

4. Considerações finais

Espera-se, com o presente trabalho, contribuir para a ampliação dos estudos que já foram desenvolvidos a respeito da negação, através da investigação e da descrição das estruturas negativas sentenciais presentes no PB dos séculos XVIII e XIX, dando ênfase à análise da estrutura **[NãoVNão]**.

Tendo em vista que a pesquisa ainda está em andamento, não é possível apresentar, neste trabalho, resultados e conclusões.

---

110 É importante mencionar que os anos anteriores a 1808 ficarão sem cobertura da análise, uma vez que somente neste ano surgiu a *Gazeta do Rio de Janeiro*, o primeiro jornal a ser impresso no Brasil.

111 É importante mencionar que os dados do *corpus Corpus do Português* são levantados através de varredura. Assim, não é possível explicitar o número de páginas que o site analisou, uma vez que esta informação não é fornecida.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALKMIM, M. G. R de. *As negativas sentenciais no dialeto mineiro:* Uma abordagem variacionista. Belo Horizonte, 2001. 260f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos). Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2001.

BAXTER, A. M. O português vernáculo do Brasil. In: *América negra*: panorámica actual de los estúdios linguísticos sobre variedades hispanas, portuguesa y criollas. Frankfurt: Vervuert, 1998, p. 72-137.

BAXTER, A. M.; LUCHESSI, D. A relevância dos processos de pidginização e crioulização na formação da língua portuguesa no Brasil. *Estudos Linguísticos e Literários*, nº 19, Universidade da Bahia, 1997, p. 65-83.

BERNINI, G; RAMAT, P. *Negative Sentences in the Languages of Europe*: a typological approach, 1977. 254 p. Berlin, New York: Mouton de Gruyter, 1996.

CARNEIRO, N. *Lições de português*. Rio de Janeiro: Livr. São José, 1957.

CASAGRANDE, J. L. C. *Introdução ao estudo da negação em português arcaico.* São José do Rio Preto, 1973. Tese (Doutorado). FFCL/ UNESP, São José do Rio Preto, 1973.

CYRINO, S.; BIBERAUER, T. Appearances are deceptive: Jespersen's cycle from the perspective of the Romania Nova and Romance based Creoles. *Going Romance*, 23. Nice, 2009, 19 p. (handout).

DONADZE, N. Quelques remarques concernant les constructions négatives dans le langue romanes. *Quaderni di Semantica 2*, 1981, p. 297-301.

FURTADO DA CUNHA, M. A. Gramaticalização dos mecanismos de negação em Natal. In: MARTELOTTA, VOTRE & CEZÁRIO (Orgs.) *Gramaticalização no português do Brasil*: uma abordagem funcional. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1996, p. 167-189.

GONÇALVES, F.M.R. *Negação frásica em português*: Caracterização sintática com referência ao processo de aquisição. Lisboa, 1994, 349 p. Dissertação (Mestrado em Linguística). Lisboa, 1994.

HAEGEMAN, L; ZANUTTINI, R. *Negative Heads and Negative Concord*. Université de Genève, 1991.

HOLM, J. *Pidgins and Creoles.* Cambridge: Cambridge University Press, 1988, 2 vols.

ILARI, R. *et al*. Considerações sobre a posição do advérbio. In: CASTILHO, A. T. de. (Org.) *Gramática do português falado.* São Paulo: Unicamp, 1991, p. 63-141.

_____. Locuções negativas polares: reflexões sobre um tema de todo mundo. *Linguística: Questões e Controvérsias*. Série Estudos 10, p. 83-97. Uberaba, 1984.

LAKA, I. *Negations in Sintax:* on the nature of functional categories and projections. Ph. D. Dissertation. Massachusetts Institute of Technology, 1990.

MARTINS, A. *Clíticos na história do português*. Lisboa, 1994, 550 p. Tese (Doutorado em Linguística). Faculdade de Letras de Lisboa, 1994.

MARTINS, E. *Sentencial negation in spoken Brasilian Portuguese*. Washington: Georgetown University, 1997.

MIOTO, C. *Negação sentencial no português brasileiro e a teoria da gramática*. Campinas, 1991, 238 p. Tese (Doutorado em Linguística). Campinas, Unicamp, 1991.

NAMIUTI, C. *Interpolação, colocação de clíticos e mudança gramatical na história do português europeu*. Campinas, 2008, 315 p. Tese (Doutorado em Linguística). Unicamp, 2008.

NUNES, J. J. *Gramática histórica do português*. 3. ed. Lisboa: Clássica, 1945.

POLLOCK, J. Verb movement, universal Grammar, and the structure of IP. In: *Linguistic Inquire*, 1989, vol. 20, n. 3, p. 365-424.

SALLES FILHO, A. *A negação em Vila dos Confins*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1980.

SCHWEGLER, A. Predicate Negation and Word-Order Change – A Problem of Multiple Causation. *Lingua*, 61, 1983, p. 297-334.

VITRAL, L. A negação: Teoria da checagem e mudança linguística. In: *DELTA*. Vol. 15, n° 1, p. 57-84, 1999.

ZANUTTINI, R. Re-examining Negative Clauses. In: CINQUE, G.; KOSTER, J.; POLLOCK, J-Y; RIZZI, L.; ZANUTTINI, R. (Eds.). *Paths*

Towards Universal Grammar Studies in Honor of Richard Kayne. Washington: Georgetown University Press, 1995, p. 427-451.

ZANUTTINI, R. *The Structure of Negative Clause in Romance*. University of Pennsylvania, 1989.

ESTUDO DE VERBOS DE AÇÃO RESULTATIVA

Bárbara Bremenkamp Brum (UFES/PIBIC-CNPq)
barbarabbrum@hotmail.com
Carmelita Minelio da Silva Amorim (UFES)
carmel_msa@yahoo.com.br
Lúcia Helena Peyroton da Rocha (UFES)
lhpr@terra.com.br

1. Introdução

Este trabalho tem por objetivo apresentar um estudo, que estamos realizando no Núcleo de Pesquisas em Linguagens, na Universidade Federal do Espírito Santo, com verbos de ação resultativa. A pesquisa contempla os verbos *fazer*, *construir*, *organizar*, *acarretar* e *provocar*, visando discutir, analisar e descrever esses verbos que são caracterizados por terem um objeto que é o resultado da ação verbal. Para este artigo, entretanto, selecionamos apenas os dois primeiros, *fazer* e *construir*.

Dessa forma, consideraremos não só os aspectos sintáticos e semânticos, mas também os pragmáticos e discursivos que envolvem o seu uso. Para tanto, adotaremos noções do funcionalismo e da gramática de valências.

Uma revisão bibliográfica evidenciou que: (i) há poucos estudos sobre o verbo de modo geral e (ii) que não há estudos sobre os verbos de ação resultativa na perspectiva de análise que pretendemos empreender.

O *corpus* se constitui de textos que circulam na sociedade e o levantamento dos verbos está sendo feito em contextos de uso, de forma manual e com ferramentas de coleta de dados por meio digital.

Este estudo se mostra relevante, pois ao final pretende apresentar um quadro tipológico e também por levar em conta a funcionalidade e a dimensão pragmática em que se realizam. E poderá ter como resultado uma descrição mais precisa da estrutura argumental que envolve os verbos em questão.

2. Construções resultativas: perspectiva formal

As construções resultativas são um tema muito discutido no âmbito da gramática gerativa. No modelo gerativo, assim como no caso de ou-

tras estruturas, foi proposta uma construção resultativa por meio de regras de transformações aplicadas sobre uma descrição estrutural de uma sentença transitiva.

Lobato (2004) levanta a questão sobre a existência de construção resultativa em português. Segundo a autora, alguns estudiosos defendem que as línguas românicas não dispõem desse tipo de construção porque é necessária a presença de predicado secundário (predicativo do objeto) e não de adjunto adverbial como ocorre em português.

A autora, no entanto, apresenta estudos brasileiros que defendem a existência da construção resultativa, destacando que embora em todos os exemplos haja uma interpretação semântica resultativa, é preciso verificar se existem construções sintáticas resultativas.

Nesse contexto, Lobato (2004, p. 155 e 168-9) destaca as restrições em relação ao verbo e ao adjetivo licenciados em construções resultativas, afirmando que essas construções dependem da presença de um objeto direto, ou seja, as sentenças resultativas são construídas somente com verbos transitivos, como os de criação (*O engenheiro construiu a ponte sólida*), ou inacusativos de mudança de estado (*A manteiga congelou torta*).

Para Lobato (2004), o português possui a construção resultativa, mas com limitações em relação à transitividade do verbo (transitivo e inacusativo), à classe semântica verbal (criação, estado), à classe aspectual do evento (processo culminativo e culminação), às classes categorial e semântica do predicativo (adjetivo de função, ação...), à escolha da preposição e à forma do adjetivo em função predicativa (básica ou não).

A autora destaca que não são os traços flexionais dos adjetivos, e sim os traços lexicais, que bloqueiam a formação de resultativas em português, caso o bloqueio exista, concluindo que o português, uma língua românica, possui sentenças resultativas.

3. Construções resultativas: perspectivas linguísticas

Neste ponto, apresentamos breves considerações sobre as construções resultativas a partir de perspectivas linguísticas que, juntas, podem auxiliar o ensino do tema nas aulas de língua portuguesa.

3.1. A perspectiva semântica de Cano Aguilar

Cano Aguilar (1981) apresenta uma análise das estruturas sintáticas na língua espanhola, mais especificamente sobre o fenômeno da transitividade. No que se refere aos verbos de ação resultativa, o autor faz uma análise semântica, afirmando que esses são típicos verbos de ação e o seu objeto sintático é o resultado dessa ação. O verbo *fazer*, um dos objetos de nossa pesquisa, segundo o autor, é o mais comum desse grupo e devido a sua extrema vagueza semântica presta-se a diversos e diferentes usos.

No entanto, Cano Aguilar (1981) afirma que em todas as utilizações concretas desse verbo está presente a noção de atividade ou ação e que essa vagueza se dá porque esse verbo apresenta as seguintes características: a) é quase exclusivamente transitivo, pois sempre necessita de um complemento; b) pode substituir vários outros verbos, como *construir* (outro verbo que faz parte de nossa pesquisa), *confeccionar* etc.; c) pode integrar lexias complexas quando "fazer" e seu objeto adquirem um valor único (*Mi abuelo* ***hace*** *una señal a los hombres* (*Hojarasca*, 15)[112]).

O autor afirma que, em geral, o verbo *fazer* indica criação, ação, mas é o seu objeto que especifica as possibilidades de sentido, pois esse verbo significa a ideia pura e simples de ação.

A vagueza semântica do verbo *fazer* também influencia o seu uso com objetos semanticamente indefinidos (*Ninguna lengua* ***hace*** *exatamente* ***lo mismo que*** *otra* (*Indagaciones*, 22)[113]). Ao objeto de *fazer* ainda pode ser acrescentado um atributo (***Haz*** *habitable tu ámbito* (*País*, 34)[114]). (CANO AGUILAR, 1981, p. 49)

Cano Aguilar (1981, p. 48) acrescenta que um dos usos mais comuns do verbo *fazer*, em decorrência de sua vagueza semântica é seu funcionamento como verbo substituto (*Cuando abandona el Ayuntamiento, lo hace sin prisas* (*Guarnición*, 23)[115]). Nesses casos, sempre será a-

[112] *Meu avô acena para os homens.* (*Hojarasca*, 15).

[113] *Nenhuma língua faz exatamente o mesmo que outra* (*Indagações*, 22).

[114] *Faz habitável seu lugar/espaço* (*País*, 34). Em português, parece-nos que o verbo *tornar* é mais utilizado nesse contexto: *Torna habitável o seu lugar/espaço*.

[115] *Quando renuncia ao Conselho Municipal, o faz sem pressa* (*Guarnición*, 23).

companhado de um objeto pronominal, semanticamente neutro que se refere ao objeto do verbo substituído. O autor acrescenta que ele também funciona como substituto independente, sem verbo antecedente expresso e, neste caso, o sentido é fornecido pelo contexto da situação (*lo que haces no tiene nombre*, *¿qué vas a hacer?*[116] etc.). Nessas substituições com pronome, *fazer* refere-se ao traço semântico ativo do verbo e o pronome ao seu significado específico e concreto.

O autor realiza uma extensa análise e discussão sobre o verbo *fazer* no espanhol, mas nos limitamos a apresentar apenas algumas delas que mais nos interessam neste trabalho.

Cano Aguilar (1981) destaca que além desse, outros verbos podem configurar-se com objeto resultativo, tais como, *criar*, *construir*, *fabricar*, *produzir*, *realizar*, *inventar* etc. O autor afirma que estes verbos frequentemente constroem-se com sujeitos de traço [+humano], sendo interpretados como agentes, inclusive os sujeitos inaminados, que a gramática tradicional considera como sendo recategorizados ou personificados.

Nesse grupo, ainda estão incluídos os verbos *pintar* e *escrever*, embora a interpretação semântica de seus objetos seja ambígua, isto é, possam ser efetuados/resultativos (*Sí, **he escrito** también cuentos y novelas cortas. Velázquez **pintó** "La rendición de Breda"*[117]) ou afetados, isto é, preexistentes à ação verbal (*Juan está pintando su casa. No escribas (en) el libro.*[118]). Essa ambiguidade significativa depende dos próprios verbos, não tendo influência do tipo de substantivo objeto.

O autor reforça que entre o verbo de ação resultativa e seu objeto existe uma forte interdependência significativa e objeto não passa de uma nomeação genérica (*livro*, *quadro*) ou o nome próprio da obra. Trata-se de um elevado grau de seleção significativa entre dois membros da oração, seleção que também ocorre entre outros elementos sintáticos.

Cano Aguilar (1981) destaca que esses verbos apresentam algumas restrições semânticas sobre seus objetos. Exceto o verbo *criar* (*Dios creó al hombre.*[119]), nenhum outro apresenta objeto [+animado]. Além

[116] O que você faz não tem nome. O que vai fazer?

[117] *Sim, escreveu contos e novelas curtas. Velázquez pintou "A rendição de Breda".*

[118] *Juan está pintando sua casa. Não escrevas no/o livro*.

[119] *Deus criou o homem*.

disso, os substantivos nessa função podem ser de diferentes classes semânticas e apenas *realizar* parece exigir objetos abstratos. O autor ressalta que um traço comum a todos esses verbos é o fato de nenhum ser construído com infinitivos ou orações em função de objeto. Embora admitam objetos abstratos, estes sempre se referem a entidades e não a processos ou ações.

Segundo Cano Aguilar (1981), há poucos verbos que apresentam uma caracterização semântica ambígua: como verbos resultativos (ativos), a exemplo dos já citados, ou como não ativos, que indicam situação ou estado (*constituir*, *estabelecer*, *formar* etc.).

3.2. A gramática de valências e a gramática de casos

A gramática de valências acoplada à gramática de casos nos permite analisar o número de argumentos que os verbos de ação resultativa adquirem nos diversos contextos de uso, quais classes de palavras podem preencher cada um dos argumentos, que argumentos devem ser ou não introduzidos por preposição, que categorias devem ter as palavras que se combinam (por exemplo, humano, abstrato) e, por fim, os papéis temáticos desempenhados pelos argumentos.

Para Tesnière (1969), o verbo é o centro estruturador da oração, a partir do qual a oração se organiza. Nessa perspectiva, o sujeito é colocado no mesmo nível de realização sintática do objeto, isto é, configura-se como um complemento do verbo.

Na gramática de valências, o verbo é considerado o centro dinâmico da frase e os elementos que dele dependem são tratados sob o ponto de vista sintático-semântico. Borba (1996, p. 16) afirma que "o ponto de partida da valência verbal é a consideração do verbo como unidade lexical portadora de características morfológicas tais que permitem isolá-lo numa sequência". Nessa perspectiva considera-se a existência de uma relação de dependência entre os elementos constituintes da frase, estabelecida em nível sintático.

Partindo dessa concepção de valência, podemos dizer que os complementos verbais não podem ser designados lexicalmente no próprio verbo, fora do contexto frasal, mas são apenas lugares vazios, denominados actantes, a serem preenchidos lexicalmente na frase, mas cujas propriedades morfossintáticas e semânticas são determinadas pelo verbo. Assim, os actantes estabelecem relações semânticas com o verbo e

é este que determina a classe semântica dos termos que preenchem seus lugares vazios.

3.3. O funcionalismo linguístico

O funcionalismo privilegia o uso da língua, considerando que a situação real de comunicação é que determina sistematicamente a estrutura gramatical. Por isso, o linguista deve sempre observar o comportamento comunicativo dos usuários da língua, se o seu objetivo é compreender mais profundamente o funcionamento da linguagem (MARTELOTTA, 2006).

Nessa abordagem, o discurso é o uso concreto da língua que se organiza por meio de um conjunto de procedimentos reguladores que viabiliza a comunicação. Esse conjunto de procedimentos é compreendido como gramática, mas não no conceito tradicional, e sim, a gramática que compõe os elementos da língua, mostrando como organizá-los para possibilitar a comunicação (MARTELOTTA, 2006).

A língua em uso é o foco principal da perspectiva funcionalista, por isso é exatamente dentro desse escopo que iremos descrever as construções resultativas[120]. Acreditamos que este tema pode ser trabalhado sob a ótica da transitividade verbal, assunto já discutido no funcionalismo.

4. Metodologia

Por uma questão metodológica, esta pesquisa está sendo desenvolvida a partir da análise dos verbos consignados em dicionários e gramáticas. Estamos nos atendo às modalidades escrita e/ou oral da língua portuguesa do Brasil.

A constituição do *corpus* é realizada, tendo como suporte o meio eletrônico de pesquisa para o levantamento dos verbos de ação resultativa e sua ambiência linguística. Esse procedimento se deu em função da facilidade que ele proporciona ao direcionar aos mais variados textos encontrados no meio digital.

120 A utilização dessa nomenclatura já usual justifica-se pela preocupação em não criar novos termos, a fim de simplificar a descrição linguística.

5. Análise dos dados

5.1. Ashley Greene fez um bolo[121]

Nesse exemplo, o verbo *fazer* indica ação-processo, que por definição evidencia uma ação realizada por um sujeito agente que afeta um complemento. O sujeito agente: *Ashley*. O complemento é expresso por um nome concreto não animado, *um bolo*, que passou a existir após a ação realizada pelo sujeito.

O verbo *fazer* aqui significa "construir, produzir". O verbo "fazer" tem dois argumentos, por isso é um verbo bivalente.

5.2. Esportiva faz cerimônia de gala para apresentar novos projetos[122]

O verbo *fazer* indica ação-processo. O sujeito agente representado aqui metonimicamente, Esportiva (= a Diretoria da Sociedade Esportiva Guaxupé). O complemento é expresso por um nome abstrato, cerimônia, que passou a existir após a ação realizada pelo sujeito.

O verbo *fazer* aqui significa "executar, efetuar; realizar". O verbo *fazer* tem dois argumentos, por isso é um verbo bivalente.

5.3. Israel construirá ferrovia entre Mar Vermelho e Mediterrâneo[123]

O verbo *construir* indica ação-processo. O sujeito agente representado aqui metonimicamente, *Israel*. O complemento é expresso por nome concreto, *ferrovias*. O verbo *construir* significa "dar estrutura a; edificar". O verbo *construir* tem dois argumentos, por isso é um verbo bivalente.

---

[121] Disponível em: <http://jonasbrothers.com.br/ashley-greene-fez-um-bolo>. Acesso em 29/04/2011

[122] Disponível em: <http://www.gxp.com.br/2011/02/22/esportiva-faz-cerimonia-de-gala-para-apresentar-novos-projetos>. Acesso em 29.04.2011.

[123] Disponível em: <http://noticias.terra.com.br/mundo/noticias/0,,OI5595943-EI308,00-Israel+construira+ferrovia+entre+Mar+Vermelho+e+Mediterraneo.html>. Acesso em 11/02/2012.

5.4. Governo constrói 92 casas para pessoas de baixa renda na Lapa[124]

O verbo *construir* indica ação-processo. O sujeito agente representado aqui metonimicamente, *Governo*. O complemento é expresso por nome concreto: *92 casas*, que passou a existir após a ação realizada pelo sujeito. O verbo *construir* significa "dar estrutura a; edificar". O verbo *construir* tem dois argumentos, por isso é um verbo bivalente.

6. Conclusões preliminares

Os verbos *fazer* e *construir* se realizam como verbos de ação-processo, uma vez que indicam ao mesmo tempo uma ação e um processo, ou seja, um fazer por parte do sujeito e um acontecer em relação ao complemento (objeto).

Comportam-se como verbos de valência 2 (bivalente).

Selecionam um sujeito (agente, volitivo, intencional) e complemento de natureza concreta.

Em nossa pesquisa, trabalhamos com noções da gramática funcional, da gramática de casos e da gramática de valências. Esse procedimento está se revelando bastante produtivo, uma vez que nos permite observar o verbo dentro de sua configuração argumental estabelecida a partir de estratégias de uso nos variados textos. Além disso, acreditamos que ao aliarmos noções das três teorias ampliamos as possibilidades para uma descrição mais satisfatória.

Os verbos de ação resultativa, *fazer*, *construir*, *organizar*, *acarretar*, *provocar* enquadram-se na subcategorização de Chafe (1970), como verbos de ação-processo, ora com sujeito causativo ora com sujeito agente, como se vê em: (i) "O seu pessimismo me fez mal" e (ii) "O filho construiu casa no terreno da mãe", respectivamente. No primeiro exemplo, o sujeito é causativo, inanimado, enquanto que, no segundo exemplo, o verbo "construir" seleciona um sujeito agente, com o traço [+humano; volitivo e intencional].

[124] Disponível em: <http://www.aen.pr.gov.br/modules/noticias/article.php?storyid=67567&tit=Governo-constroi-92-casas-para-pessoas-de-baixa-renda-na-Lapa>. Acesso em: 11/02/2012.

As metas futuras consistem na continuidade da descrição dos verbos *organizar*, *acarretar*, *provocar*, com vistas a identificar a estrutura argumental, identificar os traços morfossintáticos, semânticos e pragmáticos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AZEREDO, J. C. de. *Fundamentos da gramática do português*. 3. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.

BORBA, F. S. *Uma gramática de valência para o português.* São Paulo: Ática, 1996.

CANO AGUILAR, Rafael. *Estructuras sintácticas transitivas en el español actual.* Madrid: Gredos, 1981.

FILLMORE, C. The case for case. In: BACH, E.; HARMS, R. T. (Orgs.). *Universals in linguistic theory*. New York: Rinehard and Winston, 1965.

FURTADO DA CUNHA, M. A; COSTA, M. A.; CEZARIO, M. M. Pressupostos teóricos fundamentais. In: FURTADO DA CUNHA, Maria Angélica; OLIVEIRA, Mariângela Rios; MARTELOTTA, Mário Eduardo. (Orgs.). *Linguística funcional*: teoria e prática. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

IGNÁCIO, Sebastião Expedito. *Análise sintática em três dimensões*: uma proposta pedagógica. São Paulo: Ribeirão, 2002.

ILARI, R.; BASSO, R. M. O verbo. In: *Gramática do português culto falado no Brasil*: classes de palavras e processos de construção, V. 02. Campinas: Unicamp, 2008.

LOBATO, L. Afinal, existe a construção resultativa em português? In: NEGRI, L.; FOLTRAN, M. J.; OLIVEIRA, R. P. de. (Orgs.). *Sentido e significação*: em torno da obra de Rodolfo Ilari. São Paulo: Contexto, 2004.

MARTELOTTA, M. E. Funcionalismo. In: WILSON, V.; MARTELOTTA, M. E.; CEZARIO, M. M. (Orgs.). *Linguística*: fundamentos. Rio de Janeiro: CCAA, 2006.

ESTUDO DE VERBOS QUE SELECIONAM OBJETO DE ESCALA OU EXTENSÃO

Heloá Ferreira Cristóvão (UFES/FAPES)
heloa.fc@hotmail.com
Lúcia Helena Peyroton da Rocha (UFES)
lhpr@terra.com.br

1. Palavras iniciais

A maioria dos gramáticos acolhe os verbos nas duas sessões, a saber: primeiramente, em uma que trata de aspectos morfológicos; em seguida, dentro de uma perspectiva sintático-semântica, que trata de verbos quanto à predicação. Isso se configura um problema nessa proposta de análise, visto que ao considerar os verbos como elementos discretos, em frases descontextualizadas, não se considerar relações morfológicas, sintáticas, semânticas, pragmáticas e discursivas que só podem ser observadas a partir da língua em uso, dentro do jogo combinatório da linguagem.

A partir dessas considerações, a concepção de língua que adotamos se coaduna com aquela proposta pelo Funcionalismo, que defende os estudos de fenômenos linguísticos a partir do uso real, priorizando as relações estabelecidas no contexto comunicativo e analisando a língua como uma atividade sociocultural. Nessa perspectiva, a língua é vista como uma estrutura maleável, uma vez que se adapta às necessidades de interação que tem os falantes.

Com relação aos verbos que serão objeto de nossa pesquisa, orientamo-nos pela classificação proposta por Cano Aguilar. O autor observou os verbos com objeto de extensão ou escala para a língua espanhola e em nossa pesquisa analisaremos esses verbos e seu uso na língua portuguesa. Nesse aspecto, não só justificamos a nossa pesquisa como também deixamos clara a importância desse estudo.

As relações semânticas que se estabelecem entre o objeto e o sujeito do verbo transitivo são variadas e heterogêneas. Os verbos com objeto de extensão ou escala são: *atravessar, percorrer, subir* (*uma escada*), *abraçar, presidir, contornar, ocupar, preencher, inundar, medir 1* (*ele mediu um terreno*), *medir 2* (*o terreno mede 160 m*), *valer* (*o carro vale uma fortuna*), *durar* (*a viagem durou 80 dias*). Mas, neste artigo, apresentaremos a análise apenas do verbo "ocupar".

O *corpus* de análise será constituído de textos que circulam socialmente, em sua modalidade escrita. O levantamento será feito tanto de forma manual quanto via internet.

Para dar conta da análise, recorreremos tanto à orientação que Borba (1996) dá em sua Gramática de Valências, e a de Ignácio (2003), quanto a que os funcionalistas preconizam em seus estudos.

Esperamos que o resultado de nossa pesquisa contribua para a melhoria do ensino da língua portuguesa e que também evidencie que um estudo com o ponto de partida na língua em uso ultrapassa os limites dos manuais de gramática que, de modo geral, tem considerado a transitividade apenas como uma propriedade verbal.

Givón (2001) destaca que "ao se estudar a função comunicativa da gramática, o método da oração em isolamento se torna não confiável, e deve ser suplementado com o estudo da gramática no seu contexto comunicativo natural". Diante disso, o modelo teórico norteador deste estudo concebe a transitividade como uma propriedade que se manifesta ao longo do discurso, e dentro desse pressuposto cada elemento de uma cláusula exercerá um importante papel quanto à significação do todo, sendo a transitividade concebida como uma propriedade discursiva.

2. A proposta de Cano Aguilar (1981)

Cano Aguilar (1981, p. 31) recorre à transformação temática, defendida por Blinkenberg, para diferenciar o objeto direto de certos complementos. É o caso de frases como: *correram cem metros > os cem metros os correram; mede dois metros > os dois metros os mede.* Trata-se, na verdade, do critério de pronominalização, em que o objeto vai para o início da oração para destacá-lo, para convertê-lo em *tema* ou *assunto.*

Portanto, os critérios gerais para estabelecer a transitividade (embora nenhum absolutamente decisivo) seriam:

(i) Possibilidade de pronominalização nos casos de anteposição do objeto, ou quando este já apareceu no contexto (critério formal e bastante seguro). Em português, é comum também recorrer a esse critério para diferenciar, por exemplo, o objeto direto do indireto (comprei *um livro* > comprei-*o* / Dei uma guitarra *ao meu neto* > Dei-*lhe* uma guitarra).

(ii) Pergunta pelo objeto com *que* ou *a quem?* (comprei o *quê*? / Dei uma guitarra *a quem*?

(iii) Transformação passiva – em que ao passar para a voz passiva, o objeto direto passa a sujeito.

Esses critérios nem sempre são eficazes, visto que muitos tipos de objetos não admitem a pronominalização (Exemplos: (1) Tenho *uma terrível dor de cabeça* [OD] > *Tenho-a.; (2) Gosto *de você* [OI] > *Gosto-lhe.), e alguns verbos considerados transitivos indiretos admitem a voz passiva, cujo objeto indireto passa a sujeito, à semelhança do objeto direto, tais como "assistir" e "obedecer" (Exemplos: (1) O filme Carlota Joaquina, de Carla Carmurati, ficou sete meses em cartaz e *foi assistido por cerca de 100 mil pessoas.* (*Folha de S. Paulo*).; (2) A atual legislação *não é obedecida por nenhum dos concorrentes,* que organizam suas campanhas num ambiente de cumplicidade mútua e impunidade geral. (*Veja*).

Cano Aguilar (1981, p. 320) chama a atenção para o fato de que certos complementos sem preposição junto a verbos normalmente intransitivos podem interpretar-se como circunstanciais (de lugar, medida, duração etc.) ou como objetos diretos: *andar os caminhos, dormir duas horas, pesar dois quilos.*

Nestas frases, há também grande semelhança com os 'objetos internos', pois verbo e complemento frequentemente estão muito relacionados. E alguns desses verbos podem levar 'objetos internos' inequívocos: *correr la Carrera de Le Mans* (*correr a corrida de Le Mans*).

Para Cano Aguilar (1981), a maioria dos gramáticos considera difícil estabelecer uma delimitação bem fundada, embora quase todos creiam que nos encontramos diante de complementos de objeto, e, portanto, diante de estruturas transitivas. Para Blinkenberg (*apud* CANO AGUILAR, 1981), os critérios que justificam tal análise são dois: em primeiro lugar, estas frases podem converter-se em passivas: *duas horas mal dormidas, os caminhos andados*, etc.; por outro lado, os sintagmas nominais podem referir-se por uma forma pronominal em acusativo, se o complemento se antepõe ao verbo (como nos casos de objeto direto): *essas duas horas as dormi mal, os caminhos os andei a pé, os cem quilos não os pesa, etc.* São os critérios gerais pelos quais podemos reconhecer um sintagma nominal como objeto direto de um verbo transitivo.

Aspecto importante ressaltado por Cano Aguilar (1981, p. 30) e muito importante para este estudo é que "os sintagmas que funcionam como objetos destes verbos normalmente intransitivos apresentam um valor semântico de 'extensão', no espaço ou no tempo, ou de 'medida'." O autor já havia apresentado alguns verbos transitivos cujo objeto direto possuía um valor 'locativo' claro: *abandonar, cruzar, recorrer, etc.* Portanto, a transitividade parece mais clara com verbos de movimento, cujo complemento indica a 'extensão' do movimento, como 'medida': *andar duas milhas,* ou como lugar por onde se realiza: *andar os caminhos*.

O caráter 'locativo' do complemento desses verbos pode ser observado mais claramente com a introdução de preposições como *por, ao largo de, durante* (com valor de 'extensão' espacial), etc. Nestes casos, para Cano Aguilar (1981) há uma estrutura intransitiva com um complemento circunstancial. E embora ambos os tipos de frases possam referir-se a mesma realidade, não apresentam o mesmo significado linguístico nem a mesma perspectiva funcional. Portanto, segundo o autor, não podemos concordar com a gramática gerativa (sobretudo a Gramática de Casos), que acredita encontrar em ambos os tipos um Locativo na estrutura subjacente, manifestado logo superficialmente como objeto direto ou como sintagma preposicional, mas sem que esta diferença formal envolva nenhuma mudança de conteúdo significativo.

Outros estudiosos, como Pottier, citado por Cano Aguilar (1981), consideram estas frases como sendo de 'objeto interno'. Já temos assinalado a estreita relação semântica entre verbo e complemento nestes casos, mas também parece indubitável o caráter 'locativo': *Descia as arenosas ruas de Toledo* (*País*, p. 54). *Para continuar logo subindo os degraus um a um* (*Guarnición*, p. 13).

Como observou Cano Aguilar (1981), os complementos de 'extensão' temporal, ou 'duração', podem converter-se também em objetos diretos; e podem coexistir também com circunstanciais introduzidos por preposição. Por exemplo: *Dom Máximo passa quase toda noite com a luz acesa* (*San Camilo*, p. 115). *A conferência durou duas horas*. Podem converter-se também em objetos diretos os complementos de 'medida' de verbos como *pesar* ou *medir: Esta tela mede dois metros. Pesa oitenta quilos.*

Para Cano Aguilar (1981), há que ter em conta que *pesar* e *medir* podem ser verbos transitivos com um sentido claramente 'ativo': *Juan pesou o pacote em uma balança, vou medir este tecido.*

3. Sobre a transitividade

A transitividade verbal é uma questão bastante controvertida em manuais de gramática da língua portuguesa, gerando muita dificuldade para o ensino/aprendizagem devido às divergências terminológicas apresentadas tanto por gramáticos, seguidores ou não da NGB (1958), quanto por autores de livros didáticos, que não deixam muito clara a concepção de transitividade com a qual operam.

Apesar de merecer lugar de destaque em qualquer manual de gramática, visto que é um dos problemas mais ricos e complexos da língua, e ainda apresenta um campo propício para grandes reflexões, essa questão está distante de ter muitos de seus aspectos analisados satisfatoriamente. Por este motivo torna-se um campo favorável às necessárias discussões que se impõem.

3.1. A gramática de valência e a transitividade

As primeiras ideias sobre valência se devem a Tesnière, que é quem parte do verbo como núcleo oracional. O autor difundiu, de maneira sistematizada, o conceito de valência verbal, segundo o qual, o verbo é a categoria sintática mais indicada para desempenhar a função predicativa na frase.

Borba (1996, p. 16) assegura que enquanto uma gramática de constituintes se ocupa com a análise de estruturas tentando descobrir como um constituinte se encaixa noutro ou pertence a outro, a gramática de valências procura detectar relações de dependência entre categorias (básicas) que (co)ocorrem num contexto.

A gramática de valências proposta por Borba (1996) se constrói a partir da observação de que os itens lexicais da língua têm valor absoluto ou relativo. Nessa perspectiva, itens como: *caneta* (*A caneta azul manchou a minha mão*)*; tartaruga* (*A tartaruga sumiu no mar*) etc. são semanticamente autossuficientes e têm necessidade nula de vinculação; e itens tais como: *filho* (*O filho de minha amiga passou no vestibular*); *pai* (*O pai do aluno queixou-se da professora*); *obediência* (*A obediência do adolescente à mãe impressionou a todos*) etc. são semanticamente incompletos tendo necessariamente de ligar-se a outros para se realizarem plenamente.

A valência diz respeito ao número de casas vazias (ou argumentos) implicadas pelo significado de um item lexical, um nome como *caneta*, por exemplo, tem valência zero (V_o) e nomes como *pai, filho* têm valência (V_1). Os itens lexicais da língua podem ser avalentes ou ter valência um, dois... n, de acordo com o número de argumentos que exigem.

No que tange aos verbos, Busse e Vilela (1986, p. 19) não consideram os tetravalentes, mas admitem que "há autores que defendem a existência de verbos com quatro lugares vazios (verbos tetravalentes como *traduzir alguma coisa de x para y, pagar x a alguém por alguma coisa*)".

A valência verbal tem por objetivo básico observar e determinar o comportamento do verbo na frase. Para tanto, Borba (1996, p. 46-57) elenca três tipos de valências: **(1)** valência *quantitativa*, que diz respeito ao número de argumentos necessários a preencherem as "casas vazias" do verbo – esse número vai de zero a quatro no português, como se vê nos exemplos a seguir: (V_o) – *Choveu torrencialmente ontem;* (V_o) – *O pássaro voa*; (V_2) – *O ladrão matou o rapaz;* (V_3) – *O jogador devolveu a bola ao companheiro*; (V_4) – *Raimundo trouxe a família do Nordeste para São Paulo*.; **(2)** valência *sintática*, que se refere à natureza morfossintática dos elementos que constituem os argumentos. Assim, por exemplo, o verbo "persuadir" prevê, além do SN_o que funciona como sujeito, um SN_2 que funciona como objeto indireto. Exemplo: *João persuadiu a esposa a ir com ele ao teatro*.; **(3)** valência *semântica*, relacionada ao fato de que os papéis semânticos e traços que caracterizam os argumentos decorrem das propriedades semânticas dos verbos. Um verbo como "galgar" seleciona um sujeito *agente* (+animado, +humano) e um complemento de lugar: *O alpinista galgou a montanha em poucas horas.*

Nessa perspectiva, os termos valência, regência e transitividade podem, grosso modo, ser tratados como sinônimos, se levarmos em conta que permeia os três a noção de dependência. No entanto, é importante ressaltar que as gramáticas tradicionais focalizam a regência circunscrita ao verbo, ao passo que as noções de valência e de transitividade são mais exploradas pelas gramáticas descritivas.

Valência e transitividade são propriedades que se detectam no funcionamento do verbo na sua realização no discurso. Por isso não se pode dizer que tais verbos tenham sempre as mesmas propriedades. Assim, um verbo primitivamente bivalente, transitivo, pode, dependendo da necessidade comunicativa do falante, passar a funcionar como monovalente e intransitivo. Um verbo como "comprar", por exemplo, bivalente e

transitivo direto numa oração como: "Ana comprou um carro" pode passar a monovalente e intransitivo na oração em que o falante apague seu complemento*: Ana não passa um dia sem comprar*. Do mesmo modo, um verbo primitivamente monovalente e intransitivo pode funcionar como bivalente e transitivo, como evidencia o verbo "andar", nos exemplos a seguir: *A criança ainda não anda* (monovalente e intransitivo) > *Andei toda a cidade a pé* (bivalente e transitivo). Em nosso estudo, manteremos a distinção entre "apagamento" e "elipse", visto que, ao utilizar a elipse, o falante deixa implícito o complemento facilmente recuperável pelo contexto, conforme atesta o exemplo: *Todos viram o cometa passar, só Margarida não viu*, em que o verbo "ver", em sua segunda ocorrência, exibe as mesmas características que apresenta na primeira.

3.2. O funcionalismo e a transitividade

No funcionalismo, a transitividade não é vista como uma propriedade categórica do verbo, como defende a gramática tradicional, mas como uma propriedade contínua e escalar da oração inteira e é na oração que são observadas as relações entre o verbo e seu(s) argumento(s). Trata-se de uma gramática da oração.

Givón (1995, p. 76) entende a transitividade como um fenômeno complexo que envolve os componentes semântico e sintático. Uma oração transitiva descreve um evento que potencialmente envolve pelo menos dois participantes, um agente responsável pela ação, codificado sintaticamente como sujeito, e um paciente que é afetado por essa ação, codificado sintaticamente como objeto direto. Esse é o evento transitivo prototípico em que a oração conta com os três traços semânticos, apontados por Givón (1995), a saber: a) agentividade: ter um agente intencional que controla a ação; b) afetamento: ter um paciente concreto, afetado; c) Perfectividade: envolve um evento concluído pontual.

É importante salientar que, para Givón, esses traços, em princípio, são uma questão de grau. Para evidenciar isso, ele arrola vários exemplos em que os verbos são agrupados em função da mudança física registrada no estado do paciente, conforme se vê em um objeto criado: *He built a house*[125]; um objeto totalmente destruído: *They demolished the house*[126] etc.

[125] Ele construiu uma casa.

[126] Eles demoliram a casa.

Furtado da Cunha e Souza (2011), ao apresentarem a proposta de Givón, mostram que

> outros verbos que pertencem sintaticamente a esse grupo, ou seja, que apresentam sujeito e objeto, podem, contudo, desviar-se do verbo transitivo prototípico, quer em termos do grau em que a mudança no objeto é física, óbvia, concreta, acessível à observação, quer em termos do agente-sujeito (FURTADO DA CUNHA; SOUZA, 2011, p. 42).

As autoras lançam a seguinte pergunta: "por que os verbos semanticamente desviantes aparecem, em muitas línguas, incluindo o português e o inglês, na mesma classe sintática do verbo transitivo prototípico?". Givón, segundo Furtado da Cunha e Souza (2011), fornece duas possibilidades de resposta:

(i) Transitividade é uma questão de grau, em parte porque a percepção da mudança no objeto é uma questão de grau, e em parte porque depende de mais de uma propriedade.

(ii) Quando um verbo desviante é codificado sintaticamente como um verbo transitivo prototípico, o usuário da língua interpreta suas propriedades como sendo semelhantes, análogas ao protótipo. Esse fenômeno é conhecido como extensão metafórica.

4. Análise do corpus

A análise empreendida conta com a contribuição das duas teorias, a saber: a de valência e a do funcionalismo. O levantamento dos verbos e de suas ocorrências se deu de forma manual e automática, por meio de ferramenta de pesquisa *on-line*. Para este trabalho, apresentamos apenas a análise do verbo "ocupar".

OCUPAR

(1) A colonização ocupava apenas uma pequena parte do território que politicamente constituía o país.

O verbo "ocupar" indica *ação-processo*, com um *agente* codificado sintaticamente como sujeito: a *colonização*, com complemento expresso por nome designativo de *espaço físico*: *uma pequena parte do território*, com significado de "preencher ou tomar algum lugar no espaço". Nesse excerto, o verbo "ocupar" seleciona um objeto de extensão locativa. O teste sintático da apassivação é aplicável: *A colonização ocupava*

apenas uma pequena parte do território que politicamente constituía o país. > Apenas uma pequena parte do território que politicamente constituía o país foi ocupada pela colonização.

(2) Norma ocupou metade do dia em lavá-lo.

O verbo "ocupar" indica *ação-processo*, com um *agente* codificado sintaticamente como sujeito: *Norma*, com complemento expresso por nome designativo de *tempo*: *metade do dia*, significando "consumir o tempo ou a duração de, tomar, levar". Nesse excerto, o verbo "ocupar" seleciona um objeto de escala temporal. O teste sintático da apassivação é aplicável: *Norma ocupou metade do dia em lavá-lo. > metade do dia foi ocupada por Norma.*

(3) [*Ele*] *ocupava um minúsculo apartamento num décimo andar de um prédio velhíssimo*.

O verbo "ocupar" indica *estado*, com sujeito inativo expresso por nome [+humano]: *Ele*, com complemento expresso por nome designativo de *espaço físico*: *um minúsculo apartamento*, e significa "ter residência, habitar". Nesse excerto, o verbo "ocupar" seleciona um objeto de extensão locativa. Dois testes sintáticos são aplicáveis: (i) apassivação: [*Ele*] *ocupava um minúsculo apartamento num décimo andar de um prédio velhíssimo*. > *um minúsculo apartamento num décimo andar de um prédio velhíssimo foi ocupado por ele.* (ii) pronominalização: [*Ele*] *ocupava um minúsculo apartamento num décimo andar de um prédio velhíssimo*. > [*Ele*] *o ocupava.*

Pelo espaço de que dispomos, optamos por apresentar a análise apenas do verbo "ocupar". Embora os dados sejam poucos, acreditamos ter conseguido dar uma boa noção de qual caminho teórico-metodológico estamos trilhando para a realização desta pesquisa.

5. Palavras (quase) finais

A transitividade é um fenômeno de análise complexa, independente do modelo teórico sobre o qual os dados repousam, não obstante um grande universo de análise se descortina. Para este estudo, em desenvolvimento, no Núcleo de Pesquisas em Linguagens, adotamos as teorias: de valência e o funcionalismo.

Analisar a transitividade, dentro do quadro teórico funcionalista, que concebe a língua como um sistema que se constrói a partir das pressões do uso na interação comunicativa é um grande desafio. Desafio ainda maior é transformar as pesquisas e descobertas em material útil a ser utilizado no ensino de língua portuguesa na sala de aula. Esperamos que essa breve discussão sobre os verbos que selecionam objeto de escala ou extensão contribua nessa empreitada.

A teoria de valência proposta por Borba (1996) orientou nossa análise, no que tange à valência sintática e à semântica.

Os exemplos com o verbo "ocupar" ratificam o fato de que só nos contextos de uso, podemos analisar satisfatoriamente as ocorrências e que dependendo da combinatória do elemento e seus argumentos, podemos apreender se um verbo está se comportando como ação-processo ou estado. E, ainda, analisar quais características morfológicas e sintáticas tem os argumentos que estão em torno desse verbo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CANO AGUILAR, Rafael. *Estructuras sintácticas transitivas en el español actual*. Madrid: Gredos, 1981.

FURTADO DA CUNHA, M. A.; SOUZA, M. M. *A transitividade e seus contextos de uso*. São Paulo: Cortez, 2011.

GIVÓN, Talmy. *Functionalism and grammar*. Amsterdam (Philadelphia): John Benjamins Publishing Company, 1995.

_____. *Sintax*: an introduction. Amsterdam (Philadelphia): John Benjamins Publishing Company, 2001. (V. 1)

IGNÁCIO, Sebastião Expedito. *Análise sintática em três dimensões*: uma proposta pedagógica. São Paulo: Ed. Ribeirão Gráf., 2003.

ILARI, Rodolfo; BASSO, Renato Miguel. O verbo. In: ILARI, Rodolfo; NEVES, Maria Helena de Moura. *Gramática do português culto no Brasil*. Campinas: Unicamp, 2008.

ESTUDO DO VERBO *LEVAR* EM ANÚNCIOS PUBLICITÁRIOS

Allan Costa Stein (UFES)
allanstein1@gmail.com
Lúcia Helena Peyroton da Rocha (UFES)
lhpr@terra.com.br
Carmelita Minelio da Silva Amorim (UFES)
carmel_msa@yahoo.com.br

1. Introdução

Nos manuais de gramática, em geral, os verbos são classificados quanto à predicação, aprioristicamente e de forma descontextualizada, como transitivos diretos, indiretos, diretos e indiretos, intransitivos etc. No entanto, já se tem comprovado que somente o contexto pode legitimar a transitividade dos verbos. É nessa perspectiva que se inscreve a análise com o verbo *levar* que iremos empreender.

Tradicionalmente, costuma-se classificar o verbo *levar* como transitivo direto e indireto, respectivamente, uma vez que ele normalmente requer três argumentos para integrar-lhe o sentido: um agente, um objeto ou um ser paciente e um local de destino (ex.: *Tia Zirinha leva você à Disney*).

O *corpus* será constituído de anúncios publicitários disponíveis na *internet* e em outros meios. Neste estudo, a nossa proposta é identificar, descrever e analisar as diferentes realizações que o verbo *levar* pode assumir nos anúncios publicitários. Para tanto, vamos recorrer ao funcionalismo linguístico e à gramática de valências e à noção de gêneros textuais.

Como resultado, esperamos apresentar um novo olhar para o estudo de verbos a partir do tratamento contextualizado do verbo *levar*. Um mesmo verbo pode assumir diferentes sentidos em função de suas várias realizações em ambiências linguísticas distintas, constitui-se um equívoco ensinar técnicas de memorização, que não raro tornam as aulas de língua portuguesa desinteressantes para os alunos.

2. Transitividade: tradição e formalismo

Os gramáticos não dão um tratamento ao verbo considerando o seu uso, mas o fazem apresentando listas de verbos, exibindo paradigmas

de conjugação, tempos, vozes verbais dentro de um nível morfológico, ou no nível sintático apresentam-nos caracterizando-os, na maioria das vezes semanticamente e de forma totalmente descontextualizada.

Said Ali (1964) classifica os verbos em nocionais e relacionais, dividindo os primeiros em verbos transitivos e intransitivos. Para o autor, transitivo é o verbo cujo sentido se completa com um substantivo acompanhando ou não de preposição. Intransitivos são os verbos que não necessitam de complemento. Verbos usados com termo complementar preposicionado, tais como depender de, precisar de alguém ou de alguma coisa, concordar com, são considerados intransitivos relativos, cujos complementos denominam-se objetos indiretos circunstanciais.

Para Rocha Lima (2000, p. 340), o verbo é a "palavra regente por excelência" que juntamente com seu complemento forma uma "expressão semântica". À lista classificatória contida na maioria das gramáticas, o autor acrescenta os verbos transitivos relativos, verbos com complemento preposicional, denominado relativo, e verbos transitivos circunstanciais, que exigem um complemento, preposicional ou não, chamado circunstancial.

Rocha Lima (2000, p. 341) destaca que nos predicados verbonominais, o complemento é denominado anexo predicativo, que refere-se ao sujeito ou ao objeto. Por exemplo, em *O guerreiro voltou ferido*, o termo *ferido* refere-se ao sujeito; em *O sofrimento torna os homens humanos*, a palavra *humano* define o objeto.

Cunha e Cintra (2001, p. 517) classificam os verbos nocionais, quanto à predicação, em intransitivos, que expressam uma ideia completa, e transitivos, que são acompanhados de um objeto direto ou indireto.

Bechara (2009, p. 414) afirma que um verbo é considerado transitivo quando necessita de argumentos, classificados como signos léxicos que nos auxiliam na delimitação da extensão semântica do verbo, integrando-lhe a significação. O autor acrescenta que verbos intransitivos dispensam argumentos, já que sozinhos conseguem expressar determinada ideia e podem constituir o predicado, sem o qual não há oração. Nessa visão, a noção de transitividade é mais lexical do que gramatical, o que implica uma análise da transitividade verbal como sendo uma noção predominantemente semântica.

Mira Mateus et al. (1983), embora não partam da clássica divisão nocional de verbos em transitivos e intransitivos, também trabalham com

as noções de objeto direto e objeto indireto, classificando-os como elementos das funções sintáticas centrais, referentes a termos que se ligam ao verbo.

As autoras usam a divisão tradicional da oração em sujeito e predicado, mas redefinindo-os em termos formais e operativos, com uma análise pautada no predicado, cujo centro é o predicador e seus argumentos internos, o qual determina o tipo de predicado. Aos já conhecidos predicado verbal e predicado nominal, as autoras acrescentam o adjetival. Uma perspectiva diferente da tradicional é considerar o sujeito é tido como argumento externo do Predicador.

Na abordagem de Mira Mateus et al. (1983), percebe-se uma delineação clara do papel dos objetos, apresentando uma definição conceitual, suas propriedades e teste de identificação.

As autoras apresentam um trabalho mais sintático, sem abandonar o aspecto semântico, considerando a centralidade do verbo e dos argumentos que a ele se ligam, o que pode reportar à gramática de valência.

3. Transitividade: teorias linguísticas

As abordagens tradicional e formal tendem a apresentar os fenômenos linguísticos de modo estanque, apresentando os verbos em frases descontextualizadas, sem considerar, portanto, as relações morfossintáticas, semânticas, pragmáticas e discursivas que só podem ser observadas na língua em uso.

Nesse ponto, realizamos uma breve apresentação da gramática de valências, da gramática de casos e do funcionalismo, que nortearão a análise das peças publicitárias selecionadas.

Ignácio (2003, p. 19) afirma que a gramática de valências tem como foco os valores semânticos, a natureza morfossintática e o número de argumentos exigidos pelo verbo ou pelo nome. Inicialmente proposta por Tesnière (1969), a centralidade do verbo é o ponto fundamental dessa teoria. O sujeito e os demais elementos funcionam como argumentos do verbo ou actantes de primeiro (sujeito), segundo (objeto direto) e terceiro (objeto indireto) graus, e circunstantes, que se refere geralmente aos adjuntos adverbiais.

A valência verbal tem por objetivo básico observar e determinar o comportamento do verbo na frase. Para tanto, Borba (1996, p. 46-57) e-

lenca três tipos de valências: **(1)** valência **quantitativa**, que diz respeito ao número de argumentos necessários a preencherem as "casas vazias" do verbo – esse número vai de zero a quatro no português, como se vê nos exemplos a seguir: (V_0) – *Choveu torrencialmente ontem;* (V_1) – *O pássaro voa*; (V_2) – *O ladrão matou o rapaz;* (V_3) – *O jogador devolveu a bola ao companheiro*; (V_4) – *Raimundo trouxe a família do Nordeste para São Paulo*.; **(2)** valência **sintática**, que se refere à natureza morfossintática dos elementos que constituem os argumentos. Assim, por exemplo, o verbo "persuadir" prevê, além do SN_1 que funciona como sujeito, um SN_2 que funciona como objeto indireto. Exemplo: *João persuadiu a esposa a ir com ele ao teatro*.; **(3)** valência **semântica**, relacionada ao fato de que os papéis semânticos e traços que caracterizam os argumentos decorrem das propriedades semânticas dos verbos. Um verbo como "galgar" seleciona um sujeito **agente** (+animado, +humano) e um complemento de lugar: *O alpinista galgou a montanha em poucas horas*.

A gramática de casos, por sua vez, estuda as funções ou papéis temáticos ou casos, estruturas semânticas que se representam pelas funções sintáticas. Os papéis temáticos relacionados à ação verbal são: agente, paciente, experimentador, instrumental, locativo dentre outros.

Furtado da Cunha e Souza (2011) vislumbram o funcionamento da transitividade a partir do conceito latino em que *transitivus* (que vai além, que se transmite), refere-se no âmbito dos estudos gramaticais, ao grau de completude sintático-semântica de itens lexicais empregados na codificação linguística de eventos, de acordo com diversas possibilidades de transferência de uma atividade de um agente para um paciente. Para elas, a transitividade é um fenômeno gramatical complexo que envolve diferentes aspectos morfossintáticos e semântico-pragmáticos e suas inter-relações.

O enfoque funcionalista, mais especificamente o postulado de Hopper e Thompson (1980), trata a transitividade não como uma propriedade apenas do verbo, mas de toda a oração. Para os autores, a transitividade é concebida como uma noção contínua, escalar.

A concepção de língua que adotamos como base de nossa pesquisa se coaduna com a proposta funcionalista, que defende os estudos de fenômenos linguísticos a partir da análise das formas em uso real, priorizando as relações que se estabelecem no contexto comunicativo, já que a língua é entendida como uma atividade sociocultural. Nessa perspectiva,

a língua é vista como uma estrutura maleável, uma vez que se adapta às necessidades de interação dos falantes.

4. Gêneros textuais: anúncio publicitário

Os gêneros textuais, orais e escritos, são produtos histórico-sociais de grande heterogeneidade, em função dos interesses e das condições de funcionamento das formações sociais (COSTA, 2008, p. 19). Conforme Bakhtin, "A riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e porque em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros do discurso" (BAKHTIN, 2003, p. 262).

Os textos publicitários, por constituírem "*tipos relativamente estáveis* de enunciados" (BAKHTIN, 2003, p. 262), apresentam algumas especificidades que os caracterizam, como a modalidade de leitura persuasiva, já que, de acordo com Brown (1971), utilizam artifícios retóricos – como a substituição de nomes, o uso de figuras de linguagem etc. – para convencer os leitores e, consequentemente, promover a venda do produto anunciado. Portanto, o objetivo da publicidade é provocar alguma reação no consumidor – o que evidencia sua intencionalidade; assim, trabalha com estereótipos, que são imagens rígidas e cristalizadas sobre determinados grupos herdadas e socialmente construídas.

5. Análise dos anúncios

Seguindo o princípio da centralidade verbal, observamos quais são os elementos que o verbo *levar* seleciona em diferentes ambiências linguísticas, considerando ainda os papéis semânticos dos elementos envolvidos, bem como os fatores discursivo-pragmáticos que interagem nesse fenômeno.

O anúncio se vale do verbo "levar", no imperativo, "leve" como uma tática de mudar o comportamento do consumidor, persuadindo-o a obter o produto que está sendo anunciado.

Como principal marca linguística do texto de função apelativa está o uso do imperativo: "Leve a vida sem dor". Para atenuar a ordem imposta pelo verbo "leve", o publicitário se vale do belo sorriso da atriz Guta Stresser.

5.1. Anúncio 1:

Fonte:
<http://www.mmonline.com.br/noticias.mm?url=Anador_lanca_nova_campanha>.
Acesso em: 22-11-2010.

O anúncio sugere como uma fórmula mágica: o *Anador*, que surge para fazer o consumidor potencial ter uma vida melhor e sem dor; uma vida leve.

No que tange à: **(1)** valência **quantitativa**, o verbo "levar" apresenta-se como um verbo de valência dois (V_2) – X LEVAR Y (SEM DOR) – X = sujeito: você; Y = a vida. **(2)** valência **sintática**, que se refere à natureza morfossintática dos elementos que constituem os argumentos. Assim, por exemplo, o verbo "levar" prevê, além do SN_1 que funciona como sujeito, um SN_2 que funciona como objeto direto. **(3)** valência **semântica**, um verbo como "levar" seleciona um sujeito **experimentador** (+animado, +humano) e um complemento definido: a vida. Nesta ambiência, o verbo "levar" indica **processo** e está no sentido de "viver; passar; usufruir".

É por meio do modo imperativo que o falante incita seu interlocutor a praticar ou a não praticar a ação expressa pelo verbo. Nos anúncios publicitários, o imperativo presta-se a instaurar apelos, conselhos e ordens, uma vez que o objetivo é influenciar o público a quem o anúncio se dirige: as mulheres, de modo geral, e as noivas, em especial.

5.2. Anúncio 2:

Anúncio da Rainha Noivas. Disponível em: <http://madamevoila.blogspot.com/2009_01_01_archive.html>. Acesso em: 22-11-2010

Nas orações "Pague 1 leve 2", fica estabelecida uma relação de condição, em que só é possível "levar", se "pagar", daí se tem a vantagem de adquirir um produto a mais.

No que tange à: **(1)** valência **quantitativa**, o verbo "levar" apresenta-se como um verbo de valência dois (V_2) – X LEVAR Y (*somente se pagar 1*) – X = sujeito: você; Y = 2 (= quaisquer produtos: cama, mesa e banho). **(2)** valência **sintática**, que se refere à natureza morfossintática dos elementos que constituem os argumentos. Assim, por exemplo, o verbo "levar" prevê, além do SN_1 que funciona como sujeito, um SN_2 que funciona como objeto direto. **(3)** valência **semântica**, um verbo como "levar" seleciona um sujeito **agente** (+animado, +humano) e um complemento definido: 2 equivalente aos produtos que entram na promo-

ção. Nesta ambiência, o verbo "levar" indica **ação-processo** e está no sentido de "adquirir; comprar".

5.3. Anúncio 3:

Fotografado em 14-02-2012 por Lúcia Helena

O *outdoor* espalhado pela cidade de Vila Velha anuncia o Concurso Cultural promovido pelo Curso de Inglês Wizard (Você bilíngue) em parceria com Tia Penha Turismo.

À direita do *outdoor* fica estabelecido o caminho que o cliente potencial terá que trilhar (matricule-se e participe do concurso cultural) para o que está à esquerda da peça possa se tornar real (Tia Penha Turismo levar você a uma viagem inesquecível).

Ao meio da peça publicitária, há cinco jovens felizes e com um sorriso a convidar os transeuntes a participarem do curso e consequentemente do concurso. Para "convencer" os possíveis participantes, eles se valem da expressão em inglês: LET'S GO! Em seguida, valem-se da informação-convite: A Wizard e a Tia Penha levam você a uma viagem inesquecível.

Podemos vislumbrar a matriz: **X leva Y a Z.**

No que tange à: **(1)** valência **quantitativa**, o verbo "levar" realiza-se como um verbo de valência três (V_3) – **X LEVAR Y A Z – X** = sujeito: A Wizard e a Tia Penha; Y = você; Z = a uma viagem inesquecível. **(2)** valência **sintática**, que se refere à natureza morfossintática dos elementos que constituem os argumentos. Assim, por exemplo, o verbo "levar" prevê, além do SN_1 que funciona como sujeito composto, um SN_2 que funciona como objeto direto e um SPrep como objeto indireto **(3)** va-

lência **semântica**, um verbo como "levar" seleciona um sujeito **agente** (+animado, +humano, +intencional) e dois complementos: você e a uma viagem inesquecível. Nesta ambiência, o verbo "levar" indica **ação-processo** e como atestam os dicionários tem o sentido de "carregar; transportar; acompanhar". Parece-nos que o sentido de "acompanhar" fica mais forte no apelo que o anúncio faz. "Acompanhar" em uma de suas acepções é "ir em companhia de", valor semântico não previsto nos verbos "carregar e transportar".

E para a viagem se tornar inesquecível não basta apenas "carregar ou transportar" alguém de um lugar para outro.

6. Considerações (quase) finais

Neste trabalho, aliamos noções do funcionalismo linguístico, da gramática de casos e da gramática de valências, por considerarmos importante a adoção de teorias que, embora distintas, se complementam, propiciando uma análise e descrição mais satisfatórias.

Observamos que o verbo *levar*, diferentemente do que preconizam muitos gramáticos, ora apresenta-se como transitivo direto, daí ser considerado verbo de valência dois (V_2), ora como verbo transitivo direto e indireto, comportando-se como um verbo de valência três (V_3).

A utilização da ideia do verbo como centro estruturador da oração mostrou-se eficiente, visto que o sujeito se coloca no mesmo nível de hierarquia sintática do objeto, ou seja, configura-se como um complemento do verbo.

A análise demonstra que os constituintes oracionais podem estar distribuídos linearmente como na propaganda da Escola de Inglês Wizard em parceria com Tia Penha Turismo: "A Wizard e a Tia Penha levam você a uma viagem inesquecível" ou implícitos como na propaganda da Rede "Rainha das Noivas": "Pague 1, Leve 2" em que um complemento é o sujeito, a propaganda se dirige ao consumidor em potencial e o outro constituinte é um elemento não verbal (produtos de cama e mesa).

Em nosso estudo, manteremos a distinção entre "apagamento" e "elipse", visto que, ao utilizar a elipse, o falante deixa implícito o complemento facilmente recuperável pelo contexto, conforme atesta o exemplo: *Pague 1, leve*.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes. 2003.

BECHARA, E. *Moderna gramática portuguesa*. 37. ed. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 2009.

BORBA, F. S. *Uma gramática de valência para o português*. São Paulo: Ática, 1996.

FURTADO DA CUNHA, M. A; COSTA, M. A.; CEZARIO, M. M. Pressupostos teóricos fundamentais. In: FURTADO DA CUNHA, Maria Angélica; OLIVEIRA, Mariângela Rios; MARTELOTTA, Mário Eduardo. (Orgs.). *Linguística funcional*: teoria e prática. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

IGNÁCIO, Sebastião Expedito. *Análise sintática em três dimensões*: uma proposta pedagógica. São Paulo: Ed. Ribeirão Gráf., 2003.

MATEUS, M. H. M. et al. *Gramática da língua portuguesa*. Coimbra: Almedina, 1983.

ROCHA LIMA, C. H. da. *Gramática normativa da língua portuguesa*. 39. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2000.

SAID ALI, M. *Gramática histórica da língua portuguesa*. 3. ed. Brasília: UnB, 1964.

ESTUDO DOS CONECTORES

Ana Pereira de Souza (PUC-SP)
a.souza1965@uol.com.br

A atividade comunicativa, segundo Antunes (2010), manifesta-se através da textualidade. A textualidade, conforme dispõe a citada autora, "pode ser entendida como *a característica estrutural das atividades sociocomunicativas* [...] executadas entre os parceiros da comunicação".

Quando analisamos um texto, devemos fazê-lo em sua dimensão global e em seus aspectos mais pontuais de construção.

Neste estudo, falaremos dos conectores, como um dos aspectos pontuais na construção de um texto.

Justificamos tal escolha, por considerarmos relevantes e enriquecedores a presença dos conectores num texto, especialmente no literário (neste trabalho, optamos pela análise de um pequeno trecho da obra de Guimarães Rosa – *Campo Geral*).

Propomos a seguinte questão: no gênero literário, que interferências os conectores podem provocar na coesão e coerência textuais e que implicações isso pode trazer para o plano dos sentidos?

Temos como objetivo demonstrar que um texto, por mais que ele possa ser construído sem a presença dos conectores (e, ainda assim, ser um texto coeso e coerente), em se tratando de um gênero literário, dificilmente atingirá o interlocutor da forma como o autor deseja, fazendo-se necessária a presença dos mesmos (conectores).

Quanto à dimensão global, Antunes (2010) dispõe que ela não pode ser perdida de vista quando se analisa um texto, já que seus elementos de construção são inseparáveis: a escolha dos artigos, de expressões dêiticas, dentre tantos outros elementos, somente se justifica no texto.

Quando falamos em dimensão global do texto o que nos vêm à mente são os princípios de textualidade apresentados por Beaugrande e Dressler, mais especificamente, os da coesão e da coerência.

Aqui, faz-se necessário esclarecer que um texto pode ser coerente sem ser coeso, mas se ele for coeso sem ser coerente não formará um texto com uma unidade de sentido - se a sequência de enunciados não tiver um efeito comunicativo, não equivale a um texto.

Koch (2010) percebe na coesão a interligação de elementos linguísticos presentes na superfície textual, interligação essa feita por recursos também linguísticos.

Para a autora, há duas grandes modalidades de coesão: a remissão e a sequenciação.

A remissão desempenha tanto a função de re(ativação) de referentes (caso das anáforas e catáforas), como a de dêixis textual (instrumento utilizado para dirigir a focalização do interlocutor (o ouvinte) em direção a um item específico).

Quanto à sequenciação ou coesão sequencial, segundo a autora (2009), a mesma diz respeito aos diversos tipos de relações semânticas e/ou pragmático-discursivas estabelecidas entre os segmentos do texto, à medida que ele (texto) progride.

Quanto à coerência, ela é algo subjacente ao texto, mas deve ser construída a partir dele na mente dos interlocutores, utilizando-se, para tanto, dos recursos coesivos presentes na superfície textual.

Segundo Koch e Travaglia (2011), a coerência está mais ligada a uma boa formação do texto em termos de interlocução comunicativa, devendo ser vista como um princípio de interpretabilidade e compreensão do texto. Ou seja, a coerência, segundo os citados autores, está diretamente ligada ao desenvolvimento ilocucional: depende, portanto, da interação entre o texto, aquele que o produz e aquele que busca compreendê-lo.

Para os autores acima citados, temos, com a coerência, uma conexão conceitual cognitiva entre os elementos do texto: aqui, há a interferência de fatores socioculturais diversos, tais como as formas de influência do falante na situação de fala, as intenções comunicativas dos interlocutores etc.

Passando, agora, efetivamente, ao estudo dos conectivos, podemos dizer que os mesmos (conectivos) são palavras cuja função é ligar orações, períodos, parágrafos e blocos paragráficos.

Segundo Antunes (2010, p. 136), relativamente aos conectivos, "a relevância dessa classe de palavras, se decorre de sua função conectiva, não deixa de fundar-se também nas relações semânticas e nas pretensões argumentativas que elas estabelecem entre os segmentos textuais".

Ainda, para a autora (2010), são os seguintes os conectivos: conjunções, preposições e respectivas locuções (canonicamente), mas tam-

bém podem ser representados pelos advérbios, locuções adverbiais ("em suma") e, até mesmo, por um grupo nominal (no âmbito textual).

Adam (2008) distingue três tipos de marcadores de conexão na classe geral dos conectores, quais sejam: os conectores argumentativos propriamente ditos, os organizadores e marcadores textuais e os marcadores de responsabilidade enunciativa. Para o autor (2008, p. 180), "Esses três tipos de conectores exercem uma mesma função de ligação semântica entre unidades de níveis diferentes (palavras, proposições, conjuntos de proposições e mesmo grandes porções de um texto)":

a) Organizadores textuais – aqui podem ser observados os que ordenam as partes do discurso em termos de tempo e espaço e os que estruturam a progressão do texto e a indicação de suas diferentes partes. Exemplos: à esquerda, à direita, depois (organizadores espaciais); então, antes, em seguida, no dia seguinte (organizadores temporais); e, ou, também, assim como (organizadores enumerativos aditivos) e, primeiramente, em seguida, por outro lado, enfim, é tudo, para terminar (organizadores enumerativos marcadores de integração linear);

b) Marcadores de responsabilidade enunciativa – aqui se vislumbra a questão do ponto de vista (PdV) oposto (são duas fontes que são opostas aqui), que não é, porém, identificado no texto, mas que desqualifica a primeira das fontes. Exemplos: segundo, de acordo com, para, etc. Também se incluem dentro desse tipo os marcadores de reformulação (isto é, dito de outro modo, etc.), os marcadores de estruturação da conversação (bom, bem, então etc.) e os fáticos (você sabe, tu vês etc.);

c) Conectores argumentativos – têm função (não única) argumentativa nos enunciados, porque também podem associar uma responsabilidade a eles (enunciados) e, obviamente, também têm uma função de segmentação. Estão divididos em quatro grandes categorias:

   c.1) marcadores do argumento: caso dos conectores porque, já (uma vez) que, pois etc.;

   c.2) marcadores da conclusão: caso dos conectores portanto, então, em consequência etc.;

   c.3) contra-argumentativos marcadores de um argumento forte: caso dos conectores mas, porém, contudo, entretanto etc.;

c.4) contra-argumentativos marcadores de argumentos fracos: certamente, embora, apesar de que etc.

Num texto, também pode não haver conectores – é o chamado encadeamento por justaposição.

Se dizemos: "A lâmpada não acende *porque* a corrente elétrica está interrompida" ou "A lâmpada não acende. A corrente elétrica está interrompida.", o que nos está sendo informado é que há uma *causa* pela qual a lâmpada não acende. No primeiro caso, foi utilizado o conectivo causal; no segundo, não. Ambas as orações surtem o mesmo efeito no interlocutor, porém, a primeira é mais rica, textualmente falando, do que a segunda.

Segundo Marcuschi (2008), todo aquele que domina uma língua qualquer tem competência textual e essa competência ultrapassa o domínio estritamente linguístico, adentrando aspectos da realidade sociointerativa, tais como: conhecimentos pessoais e enciclopédicos, inferenciais, entre outros. Disso resulta, segundo o autor (2008, p.102), que "a coesão explícita não é uma condição necessária para a textualidade". O autor comprova tal assertiva com o segmento linguístico, a saber:

> João vai à padaria. A padaria é feita de tijolos. Os tijolos são caríssimos. Também os mísseis são caríssimos. Os mísseis são lançados no espaço. Segundo a Teoria da Relatividade, o espaço é curvo. A geometria rimaniana dá conta desse fenômeno.

Tal segmento não equivale a um texto, já que a sequência de enunciados não tem efeito comunicativo. Assim, um texto sem a presença, entre outros, de conectores, pode permitir, conforme Marcuschi (2008, p. 103) "condições de acesso e não condições de boa formação textual".

Isenberg (1968 *apud* KOCH, 2009, p. 85-7) distingue os seguintes tipos de encadeamentos por justaposição, sem articuladores explícitos, exemplificando-os:

a) conexão causal: "A lâmpada não acende. A corrente elétrica está interrompida.";

a) conexão de motivos: "João desceu à adega. Ele foi buscar uma garrafa de vinho.";

b) interpretação diagnóstica: "Geou durante a noite. Os canos de aquecimento estão rachados.";

c) especificação: “Aconteceu um desastre. José atropelou uma criança.”;

d) agrupamento metalinguístico: “Meu irmão ganhou um cachorro. Minha tia quebrou a perna. A cozinheira faltou. Fiquei sabendo de tudo isso ao chegar em casa à noite.”;

e) conexão temporal: “O atacante avança. Um jogador adversário impede-lhe a passagem e tira-lhe a bola...”;

f) conexão de pressupostos: “As crianças foram tomar sorvete. Alguém deve ter-lhes dado o dinheiro.”;

g) contraste adversativo: “Maria é uma garota simpática. Seu irmão, pelo contrário, é muito carrancudo.”;

h) correção de asserções precedentes: “Aí, Maria viu João. Não, foi João que viu Maria.”;

i) comentário: “Os índices de desemprego continuam altos. É um escândalo.”;

j) confronto/comparação: “Luís tem cabelos compridos. Seu irmão os tem ainda mais longos.”

Segundo Koch (2009), a justaposição não se limita aos tipos acima citados, podendo dar-se com o uso de elementos de articulação temporais, espaciais, lógico-semânticos e discursivos que não constituam conectores propriamente ditos. O seguinte exemplo é extraído da obra de Koch (2009, p. 87): “*O casal* brigava muito e *acabaram* se separando. *Durante muito tempo*, ficaram sem se ver. *Certo dia*, porém, encontraram-se casualmente numa recepção. *Poucos dias depois*, estavam novamente juntos”.

A seguir, analisaremos um pequeno trecho do livro de Rosa (2001, p. 106) mais especificamente a figura dos conectores:

> Quando a gente voltou, se tomou café, nem ninguém não precisou de fazer café forte demais e amargoso, só Pai e Vovó Izidra é que bebiam daquele café desgostável. No outro dia, foi uma alegria: a Rosa tinha ensinado Papaco-o-Paco a gritar, todas as vezes: - “Miguilim, Miguilim, me dá um beijim!...” Até Mãitina veio ver. Mãitina prezou muito o pássaro, deu a ele o nome de Quixume; ficou na frente dele, dizendo louvor, fazendo agachados e vênias, depois levantava a saia, punha até na cabeça. – “Miguilim, Miguilim...” Era uma lindeza.

No texto acima podemos perceber a presença dos seguintes conectores:

a) organizador textual temporal: "*Quando* a gente voltou" e "*No outro dia*, foi uma alegria"; "[...] a Rosa tinha ensinado Papaco-o-Paco a gritar, *todas as vezes*: [...]"

b) organizador textual enumerativo *aditivo*: "[...] *nem* ninguém precisou de fazer café forte demais e amargoso [...]"; "*Até* Mãitina veio ver"; e enumerativo *marcador de integração linear*: "[...] ficou na frente dele, dizendo louvor, fazendo agachados e vênias, *depois* levantava a saia, [...]"

c) organizador textual espacial: "[...] deu a ele o nome de Quixume; ficou *na frente dele*, dizendo louvor, [...]";

d) organizador textual *marcador de gradação*: "[...] depois levantava a saia, punha *até* na cabeça [...]";

e) conector contra-argumentativo (explicativo): "[...] nem ninguém precisou de fazer café forte demais e amargoso, *só* Pai e Vovó Izidra é que bebiam daquele café desgostável."

Finalmente, temos consciência de que são inúmeras as questões de análise que um texto envolve.

Neste trabalho, ativemo-nos à figura dos conectores, revelando a importância desses elementos na boa formação textual e no efeito comunicativo.

Pudemos observar, no pequeno trecho literário analisado, a presença constante de conectores. Porém, se retirarmos todos esses conectores apontados, o texto não perderá nem sua coesão, nem sua coerência (pelo menos, não no exemplo analisado) – poderá, talvez, perder, entre outras coisas, sua riqueza e não atingir o interlocutor da forma como pretenderia o autor. É exatamente essa riqueza que nos cativa quando lemos uma obra literária, especialmente se já conhecemos o estilo do autor, pois sabemos que sua obra nos emocionará e deixará marcas em nosso ser.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADAM, J.-M. *A linguística textual*: introdução à análise textual dos discursos. Tradução de Maria das Graças Soares Rodrigues et al. Revisão de Luis Passeggi e João Gomes da Silva Neto. São Paulo: Cortez, 2008.

ANTUNES, I. *Análise de textos*: fundamentos e práticas. São Paulo: Parábola, 2010.

GUIMARÃES, E**.** *Texto, discurso e ensino.* São Paulo: Contexto, 2009.

KOCH, I. G. V. *Introdução à linguística textual:* trajetória e grandes temas. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

_____. *O texto e a construção dos sentidos.* 9. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

_____; TRAVAGLIA, L. C. *Texto e coerência*. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

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

ROSA, J. G. *Manuelzão e Miguilim* (Corpo de baile). 11. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

ESTUDO ETIMOLÓGICO E DIACRÔNICO DO TOPÔNIMO AIURUOCA

Francisco de Assis Carvalho (USP)
francarvalho@usp.br

1. Introdução

A toponímia é o estudo dos nomes atribuídos ao espaço habitado pelo ser humano. A palavra é derivada dos termos gregos τόπος (topos), lugar, e νομα (nome), literalmente, o nome de um lugar. Este trabalho dedica-se ao estudo do topônimo Aiuruoca e de todas as suas variantes dentro de uma perspectiva diacrônica.

2. História

Terra disputada pelos mineradores e sertanistas em busca do ouro, a cidade de Aiuruoca está colocada na fralda ocidental de uma das ramificações da Mantiqueira. De acordo com as pesquisas de Lefort (1993), as minas de Aiuruoca já eram conhecidas desde 1694, quando Bento Pereira de Sousa Coutinho, escrevendo a 29 de julho de 1694 ao governador-geral do Brasil – D. João de Lancastro, referindo-se ao itinerário dos paulistas, no descobrimento das Minas Gerais. Que eles, partindo de Taubaté, transpuseram a depressão da Mantiqueira, chegando, após 5 dias de viagem, à serra da Boa Vista, donde se descortina "um mundo muito alegre", na expressão de Antonil (1982). E então, depois de uma jornada de 15 dias, chegaram ao rio Grande, "cujas cabeceiras nascem na serra da Juruoca". Assim se denominou um descobrimento ao sul das minas de S. João del Rei, por alusão "a um penedo cheio de orifícios, em que se aninhavam e se reproduziam os papagaios", segundo opinou o Cel. Bento Furtado de Mendonça, no livro *Primeiros descobridores das minas do ouro na capitania de Minas Gerais.* É tido como seu fundador João de Siqueira Afonso, no ano 1706. (TRINDADE, 1945, p. 42). Era um taubateano "hum dos temidos desertores das minas do Ribeirão do Carmo", o qual, em 1702 "descobriu as minas do Sumidouro" e intentou "rivalizar em descobertas com o Cel. Salvador Fernandes", para o que "avançou 12 leguas ao sul e descobrio", em 1704 "as minas de Guarapiranga", cuja riqueza foi origem do arraial (hoje Piranga) e capela deste nome. Esse taubateano é igualmente confirmado por A. de Taunay (1981) como fundador de Aiuruoca. Igualmente é tido como um dos pri-

meiros povoadores de Aiuruoca, o paulista Simão da Cunha Gago, que ali erigiu, ao que consta, uma capela dedicada a Nª. Sª. da Conceição.

Dada à riqueza do solo, muito fácil para a mineração, em vista dos abundantes rios que cortam o território, bem cedo foi para Aiuruoca uma grande avalanche de portugueses. E logo, para incremento do cultivo das terras, algumas cartas de sesmaria foram passadas, desde as de D. Brás Baltazar da Silveira, em 1717, até outras, já no início da dispersão dos garimpeiros, "quando o ouro cada vez mais se escasseava". A povoação, alcançando logo o título de capela de Nossa Senhora da Conceição de Aiuruoca, passou a pertencer eclesiasticamente à comarca do rio das Mortes, da qual era vigário forâneo o Pe. Dr. Manuel da Rosa Coutinho.

Em 1718 se deu a instituição episcopal da Freguesia, "a qual o alvará de 16 de janeiro de 1752 elevou à categoria de colativa". A paróquia foi criada segundo Trindade (1945), em 1718, talvez no episcopado de D. Francisco de S. Jerônimo, 3º bispo do Rio de Janeiro. Deveria ter sido enorme o seu território, de cuja divisão se fizeram posteriormente muitas paróquias e capelas. De acordo com o respeitado historiador Raimundo José da Cunha Matos:

> Aiuruoca (casa do Papagaio); arraial situado perto da serra e na margem direita do rio do mesmo nome, que unido ao Capivari e outros se perde na margem esquerda do Grande. Teve princípio no ano de 1744, e no de 1754 foi elevado à categoria de julgado por José Antônio Freire de Andrada, governador interino da província, durante a ausência de seu irmão, Gomes Freire de Andrada, conde de Bobadela, cuja criação foi aprovada por Provisão de 26 de setembro de 1758; e, como julgado, permaneceu até que, pelo Alvará de 19 de julho de 1814, foi criada a vila de Baependi, de que agora é dependente. Tem igreja paroquial e 124 fogos, e dista do Rio de Janeiro 56 léguas, e do Ouro Preto 51. (MATOS, 1981, p. 150).

O solo do Município de Aiuruoca foi estudado por um de seus filhos, o Dr. José Franklin da Silva Massena, o discípulo do célebre Pe. Seccbi. Formado em matemáticas e filosofia, no mundo europeu, era filho do Cap. José Antônio de Silva. Dedicou-se à engenharia e muito trabalhou para a exploração do solo brasileiro. Conforme o Dr. Franklin Massena:

> O papagaio é composto de granito e seus vales de gneiss. As rochas de Aiuruoca, seguindo do Papagaio até Guapiara, compõem-se de quartzo, feldspato, mica e granadas miúdas; a mesma cousa nota-se nas rochas quistosas. O Papagaio lança para o norte camadas de rochas férreas, que repousam em terrenos onde abunda o quartzo, como ao oeste da Aiuruoca; a leste desta vila as cordilheiras apresentam nas faldas muitas estalactites e psamites com turmalinas. Todo o município de Aiuruoca é aurífero e, apesar de apresentar muitos

> terrenos revolvidos, contudo está extraído o ouro, que suavemente se prestou aos antigos mineiros. Nas margens do Taboão, entre Serranos e S. Vicente, em um terreno de aluvião, encontraram-se ossadas humanas, a que ninguém deu a devida importância: nos aluviões da Aiuruoca na Alagoa, consta também que outrora os mineiros em uma lavra de parientismo, descobriam ossadas, que desprezaram, e esse desprezo de tais objetos é a causa por que os fastos paleontológicos de Minas não apresentam uma série de amostras dessas raças extintas. (1867, p. 22).

Nos escritos mais antigos do Império encontramos referências sobre o barão de Aiuruoca. O Cel. Custódio Ferreira Leite, Barão de Aiuruoca, era filho do Sgt. Mor. José Leite Ribeiro e Escolástica Maria de Jesus, tendo nascido na fazenda de seus pais, situada na comarca do rio das Mortes, a 3 de dez. de 1782. Quando jovem, entregou-se à indústria da mineração. Depois, percorreu a América Espanhola, donde voltou para estabelecer fazendas entre os estados de Minas e Rio. Pelos seus relevantes serviços, foi agraciado com a comenda da Ordem de Cristo, com a patente de coronel de milícias. Pelo empenho do marquês de Paraná aceitou o título de barão de Aiuruoca. Pertencia à Assembleia Provincial de Minas, onde, por sua longa experiência, a sua voz sempre foi ouvida com respeito, e o seu alvitre não poucas vezes seguido.

Por Alvará Régio de 16 de fevereiro de 1724, foi criado do distrito judiciário de Aiuruoca, subordinado à comarca do Rio das Mortes. Em 1764, Aiuruoca foi visitada pelo governador Luiz Diogo e o doutor Cláudio Manuel da Costa, inconfidente mineiro então secretário do governo, na tentativa de conter os contrabandistas e os desvios do fisco real. A vila de Aiuruoca passou à categoria de cidade com seu território desmembrado de Baependi, em 14 de agosto de 1834. Quando o ouro se esgotou, os moradores se dedicaram à criação de gado leiteiro e à agricultura. Tendo como cenário a serra dos Papagaios, onde se encontra a estação ecológica serra dos Papagaios.

Em livros históricos referentes aos postos de fiscalização e cobrança do *quinto* que foram criados a partir de 1701, pelo governador Artur de Sá e Menezes, tomamos conhecimento do registro fiscal de Aiuruoca. (CARVALHO, 2012, p. 112). Este é mencionado em 1776 com a grafia “Ioruoca” e, situava-se certamente onde se localiza a cidade de Aiuruoca. O “Destacamento da Picada do Juruoca” tinha a função de reprimir o contrabando de ouro para o Rio de Janeiro.

Encontramos no acervo do Arquivo Histórico Ultramarino (Portugal)[127] alguns documentos interessantes que possibilitaram uma investigação histórica sobre a grafia do topônimo Aiuruoca. Dentre eles destacamos: *Certidão* (23/12/1636-1746) do bispo de São Paulo (D. Bernardo Rodrigues Nogueira), ao bispo do Rio de Janeiro (D. Frei Antônio do Desterro), dizendo que chegou aquele bispado em "dia de Conceição" e que recebeu a notícia que o pároco de Aiuruoca (Ayuruoca) se havia ausentado, ficando a freguesia sem pároco, pelo que mandou imediatamente de Santos, um clérigo para lá; *Carta Patente* (07/07/1725) de José Barros Freire, capitão de uma Companhia de Ordenança do distrito de Aiuruoca, comarca do Rio das Mortes, solicitando sua confirmação no exercício do referido posto; *Requerimento* (17/09/1725) de Bento Fromentiere, sargento-mor da companhia de ordenança do distrito da Aiuruoca, comarca do Rio das Mortes, solicitando a mercê de sua confirmação no exercício do referido posto; *Carta Patente* (20/10/1734) de Inácio Franco Torres, pedindo sua confirmação no exercício do posto de capitão-mor das ordenanças da Aiuruoca; *Bilhete* (04/11/1741) de José de Araújo Álvares, solicitando confirmação da carta de sesmaria de meia légua de terra, sita entre o rio Aiuruoca e a serra das Carrancas, em Minas Gerais; *Carta* (28/03/1743) de Francisco Martins Borralho, morador nas Minas de Aiuruoca, solicitando licença para passar ao Reino, com toda a sua família; *Requerimento* (27/04/1751) de Ventura Correia, morador nas minas da Aiuruoca, solicitando a D. João V a mercê de ordenar se lhe tombe meia légua de terra que lhe fora doada em sesmaria; *Consulta* (21/04/1758) do Conselho Ultramarino sobre a conta que deu o ouvidor do Rio das Mortes, Francisco José Pinto de Mendonça, em ter posto com permissão do governador, um juiz ordinário com seu escrivão nas minas de Itajubá e da necessidade de se criar também um juiz ordinário no distrito de Aiuruoca; *Carta* (23/07/1761) de Manuel Luís de Sousa, solicitando a confirmação de meia légua de terra em quadra, na paragem chamada Bicas e Águas Velhas, na freguesia de Aiuruoca, termo da vila de São João Del Rei, comarca do Rio das Mortes; *Requerimento* (22/08/1763) de Maria Emerenciana de Santa Ana, solicitando a confir-

[127] AHU_CU_011, Cx. 27, D. 2193; Nº de inventário no catálogo: 3193; AHU_CU_011, Cx. 41, D. 3352; Nº de inventário no catálogo: 3402; AHU_CU_011, Cx. 43, D. 3539; Nº de inventário no catálogo: 4721; AHU_CU_011, Cx. 58, D. 4823; 2434- [ant. 1757, Janeiro, 4]; Nº de inventário no catálogo: 13640; AHU_CU_011, Cx. 73, D. 6099; Nº de inventário no catálogo: 6596; AHU_CU_011, Cx. 81, D. 6735; Nº de inventário no catálogo: 6697; AHU_CU_011, Cx. 84, D. 6857; Nº de inventário no catálogo: 7829; AHU_CU_011, Cx. 100, D. 7990; Nº de inventário no catálogo: 8132; AHU_CU_011, Cx. 105, D. 8415; Nº de inventário no catálogo: 8132; AHU_CU_011, Cx. 105, D. 8415; AHU_CU_023-01, Cx. 17, D. 1636; AHU_CU_011, Cx. 35, D. 2829.

mação da carta de sesmaria de meia légua em quadra, na freguesia da Aiuruoca; *Solicitação* (08/02/1771) de Luísa Inácia de Jesus, solicitando a D. José I a mercê de lhe confirmar a doação, em sesmaria, de meia légua de terra na freguesia de Aiuruoca, comarca do Rio das Mortes; *Carta* (01/09/1773) do capitão Jacinto Borges Pinto, pedindo confirmação de sesmaria de meia légua de terra que possui na serra da Lagoa da Aiuruoca, no termo da vila de São João Del Rei.

3. A motivação toponímica

O topônimo é sempre a expressão de um conceito. O estruturalismo linguístico defende que tudo o que é conceitual só o pode ser pela linguagem. A primeira noção de espaço que o homem tem lhe é dada por sua língua. Como a língua é aprendida na infância, nós não temos consciência de como conceituamos o espaço. "Vamos pela vida afora pensando, raciocinando e vivendo, usando aquelas noções que a língua nos fornece." (PONTES, 1992, p. 11).

É pela linguagem, pelo processo de nomear as coisas e tudo o que existe que o ser humano representa o "espaço". Para Piaget (1948), a construção do espaço ocorre desde o nascimento do indivíduo e é paralela às demais construções mentais, constituindo-se com a própria inteligência. Essa construção se processa progressivamente, nos planos perceptivo e representativo. Inicialmente, a construção do espaço prende-se a um espaço sensório-motor ligado à percepção e à motricidade. Este espaço sensório-motor emerge dos diversos espaços orgânicos. O espaço sensório-motor não é constituído por simples reflexos, mas por uma interação entre o organismo e o meio-ambiente, perante a qual o sujeito se organiza e se adapta continuamente em relação ao objeto. Em seguida, a construção do espaço passa a ser representativa, coincidindo com o aparecimento da imagem e do pensamento simbólico, que são contemporâneos ao desenvolvimento da linguagem. Assim, o espaço torna-se "representativo". Ele é ordenado e sistematizado pelas capacidades simbólicas do sujeito perceptivo. Este, para ordenar e definir o espaço nomeia as coisas e os lugares, numa tentativa de ordenamento e sistematização.

Moreau-Rey (1982, p. 10), ao falar sobre os aspectos teóricos da toponímia, propõe uma aproximação conceitual que nos parece bem marcada, quando enfatiza de maneira particular a questão espacial, apresentando por nomes de lugar, ou nomes geográficos, no sentido mais amplo, todos os nomes simples ou expressões compostas que designam

os lugares habitados, tanto antigamente como na atualidade (nomes de países, de comarcas, de territórios de qualquer tipo, de aglomerações urbanas ou rurais – cidades, vilas, povoados, aldeias, bairros, ruas, avenidas, praças); como também os lugares desabitados; os nomes relativos ao relevo, tanto de terras interiores como costeiras: montanhas, planícies, ilhas, cabos, bahias; os nomes relativos à agua, terrestre ou marítima: mares, lagos, rios, torrentes, fontes, pântanos; os nomes das vias de comunicação. Em geral, tanto se trata de nomes do presente ou do passado – ou aqueles em desuso – cabe designá-los para todos os efeitos como nomes de lugar.

De fato, a natureza peculiar desses nomes e sua transcendência social encontram-se na base da curiosidade que despertam quando falamos de uma memória coletiva. Conforme o historiador Le Goff, a memória é um elemento essencial do que se costuma chamar identidade, individual ou coletiva, cuja busca é uma das atividades fundamentais dos indivíduos e das sociedades de hoje, na febre e na angústia. A memória coletiva é não somente uma conquista, mas é também um instrumento e um objeto de poder. (LE GOFF, 2003, p. 470). O estudo científico da memória coletiva encontra na toponímia um rico material de estudo. Na expressão de Le Goff: "Esses materiais da memória podem apresentar-se sob duas formas principais: os monumentos, herança do passado, e os documentos, escolha do historiador". (2003, p. 525).

Edward Sapir mostrou, entretanto, que a essência da linguagem sofre variações em função do lugar e do tempo e também em função das relações com os interesses humanos primordiais (pensamento, cultura, arte etc.). Em seu livro, *Le Langage* (1970), ele afirma que as línguas moldam diferentes culturas e representações. Segundo essa hipótese, as línguas moldam a forma de pensar de cada povo. O mundo apresenta-se como um "fluxo caleidoscópico" de impressões que deve ser organizado, sobretudo pelo sistema linguístico que está presente em nosso pensamento. Dessa maneira, ele mostra que o ambiente se reflete na língua, na medida em que sobre ele incidem as forças sociais (SAPIR, 1980, p. 46).

As palavras sempre constituem o sistema lexical de uma língua e nelas se refletem os aspectos do mundo real em que foi produzido e é utilizado esse léxico. O ser humano atribui nome a tudo que o cerca: coisas, animais, pessoas, espaços... É através do ato de nomear que o ser humano se organiza dentro do mundo e nele se orienta. Assim, podemos falar que o signo toponímico é motivado pelas características físicas do local, ou pelas impressões, crenças e sentimentos do denominador. Ele diferencia-

se dos demais signos com relação à motivação e torna-se específico nesta função. Diferencia-se do signo linguístico que está fundamentado na arbitrariedade e tem como peculiaridade a motivação.

Dick lembra que, nessa perspectiva, os topônimos são motivados por fatores extralinguísticos, podendo ser considerados como "verdadeiros testemunhos históricos" e expressam "um valor" que transcende o próprio ato da nomeação. (1999, p. 129). A autora ainda esclarece que o topônimo, em sua funcionalidade, transforma-se no ato do "batismo do lugar", de arbitrário em essencialmente motivado. (1990, p. 38). O duplo aspecto da motivação toponímica é revelado no primeiro momento pela intencionalidade do falante e, em seguida, pela origem semântica da denominação.

Em consonância com Dick (1990), a descrição de um lugar pode ser interpretada de modo objetivo e de modo subjetivo. O primeiro aspecto pode revelar a escala cromática, a posição geográfica, as formas topográficas etc. Este seria denominado descritivo puro. O segundo pode salientar a adjetivação ou atribuições de cunho sentimental, e seria denominado descritivo-associativo. Assim, a motivação semântica do topônimo por elementos extralinguísticos é a fonte da pesquisa histórica de um povo. Vemos aqui uma reinterpretação do aporte teórico de Sapir na evolução da proposta taxionômica formulada pela autora. O signo toponímico é sempre motivado. O fator motivacional pode ser entrelaçado pelas características físicas do espaço ou pelas impressões, sentimentos e crenças do denominador.

No entrelaçamento do estudo da toponímia com a relação da motivação entre o denominador e o objeto denominado, podemos chegar ao processo onomasiológico que revela as influências externas ou subjetivas que se traduz em topônimos de variadas origens e procedências.

4. Estudo etimológico

Dentro da ciência histórica o conhecimento toponímico enlaça-se com a Etimologia, uma ciência de viés histórico que se ocupa em estudar a origem dos nomes. A etimologia (do grego antigo □τυμολογία, composto de □τυμον e -λογία "-logia") é o estudo da origem histórica e da evolução das palavras. Os gregos conceberam esse estudo como o "verdadeiro" conhecimento do sentido das palavras. O sentido verdadeiro expresso pela forma primitiva onde se pode reconhecer a relação entre o

nome e a coisa nomeada, e como esta motivação inicial sofreu motivações, no curso da evolução histórica. Por outras palavras, é o estudo da composição dos vocábulos e das regras de sua evolução histórica. A etimologia tem como objetivo primordial o de estabelecer a genealogia ou origem de uma palavra e como ela entrou para o vocabulário de uma língua.

Aiuruoca é um nome de origem indígena [tupi]. O insigne estudioso Teodoro Sampaio, em *O tupi na geografia nacional*, (1955, p. 178) define: "Ayurú = Ajurú 'Ajurú = S.C. a-jurú: 'boca de gente, ou que tem fala como gente. Nome dado ao papagaio. (Psittacus). Alt.: agerú, Gerú". Outro grande estudioso, irmão Gregório, em *Contribuição Indígena ao Brasil*, (1980, p. 852) inclui: "Ajuruoca (" + oca) = buraco dos papagaios". Aglutinação das palavras tupis ajuru – papagaio, e oca, casa, donde a tradução: casa de papagaio, ou papagaio criado na pedra, ou pedra do papagaio. Conforme Silva, em *Denominações indígenas na toponímia carioca (*1966, p. 26), "ayuru (os papagaios) oca (maloca): a casa dos ajurus; a maloca ou cova dos papagaios; o refúgio das araras".

O topônimo ao longo do tempo foi grafado da seguinte maneira: *Jeruoca > Ajuruoca > Iouruoca > Ieruoca > Juruoca > Iuruoca > Aiuruoca ~ Ayuruoca.*

Os relatos dos viajantes que passaram pelo Brasil entre os séculos XVIII e XIX apresentam a especificidade de consubstanciar, na linearização verbal, referenciações das vilas e povoados por onde passaram, deixando os registros dos nomes que encontraram e, também, as impressões do que viram. Esses viajantes, conhecidos como naturalistas, tinham um olhar atento e curioso, e sólidos conhecimentos acadêmicos. Devido à exiguidade do espaço, transcrevemos de forma sintética alguns registros dos Viajantes sobre o topônimo Aiuruoca:

Aires de Casal (1817):

> O rio Grande, que é o maior da comarca e a divide em duas partes, meridional e setentrional, tem sua origem sobre a *serra Juruoca*, ou do Papagaio, como também lhe chamam, perto, da nascente dum ramo do rio Preto. (p. 171). A serra de Juruoca tomou o nome d'um penedo assentado sobre ela chamado Pedra do Papagaio, d'ayuru, papagaio e oca, penedo (casa). (1976, p. 173).

Auguste de Saint-Hilaire (1816-1822):

> Achava-se outrora muito ouro nas margens do Rio Grande e nas do *rio Juruoca*, e é a um arraial de mineradores que a cidade deste nome deve a origem. Hoje não há mais lavras entre S. João e Juruoca e apenas se contam duas

> ou três de pouca importância nestes arredores. Segundo o que me disse o cura, as conjecturas que formava hontem sobre a população desta cidade estão perfeitamente fundadas. Não é habitada durante a semana senão por mercadores, operários e prostitutas. Mas nos domingos e dias de festa, torna-se um logar de reunião para todos os cultivadores da comarca. (p. 107). Quanto às montanhas vizinhas que se unem chamam-na região simplesmente da Serra. Mas, para distingui-las de tantas outras parece conveniente, como o fazem algumas pessoas, designal-as sob a denominação de Serra de Juruoca. (1938, p. 115-116).

John Luccock (1808-1818):

> Nesse ponto, a montanha de *Juruoca* aparecia à destra, vasta e isolada mole e que embora tão distante nem por isso deixava de constituir importante traço de paisagem. Contam-se dela histórias maravilhosas, oriundas provavelmente de uns tantos sons e aparência naturais desusados. As pedras soltas de sua superfície espantam a quem as percute; suas cavernas ressoam de bulhas subterrâneas e conta-se, a boca pequena, que quando se dispara artilheria no Rio, ouve-se-lhe o eco nesta região distante. É ali também que nasce o Rio Grande, genuína maravilha essa, embora em nada acrescente às impressões dominantes. (1975, p. 356).

Spix & Martius (1817-1820):

> Numa profunda garganta do vale, alcança-se depois o Rio Grande, que nasce não longe daí, a sudeste, na Montanha de *Juruoca*. (1981, p. 168).

Affonso de E. Taunay (1734):

> Aludindo a um penhasco redondo e elevado aos ares, sobre um dos mais altos montes, daquele lugar, em que os papagaios faziam morada. Este lugar de *Aiuruoca* é uma famosa Freguesia com duas Capelas, suas filiais, assistida de grande concurso de moradores e assistentes mineiros com disposições de duráveis minas. (1953, p. 43).

5. Considerações finais

À luz dos dados apresentados sobre o topônimo *Aiuruoca*, podemos afirmar que a toponímia constitui-se como relevante marca cultural e expressa uma efetiva apropriação do espaço pelos grupos culturais. A sua análise permite entrever o léxico falado e escrito que camufla a memória das tradições e dos valores da identidade de um povo. A investigação histórica do topônimo *Aiuruoca* revela que este, mesmo sofrendo variações e mudanças na escrita ao longo do tempo, conservou a sua carga semântica motivacional primitiva ao designar a "*morada ou casa dos papagaios*" em alusão à serra que circunda o lugar. Certamente que as dificuldades de pronúncia e os fatores de oralidade foram motivos intervenientes para a abundância designativa do topônimo, como podemos ver nos documentos antigos (*Jeruoca* > *Ajuruoca* > *Iouruoca* > *Ieruoca* > *Juru-*

oca > *Iuruoca* > *Aiuruoca* ~ *Ayuruoca*). De acordo com a classificação taxionômica de Dick, o topônimo Aiuruoca pode ser classificado dentro da ordem antropocultural como ecotopônimo ou cociotopônimo. O primeiro está relacionado à motivação das habitações em geral e o segundo relaciona-se às atividades profissionais e lugares de encontro.

Por último, não temos fontes fidedignas para falar sobre a existência de índios na localidade, e se foram estes os nomeadores do lugar, ainda que o topônimo seja de origem indígena. Entretanto, bem sabemos que as minas de ouro que lá existiam atraíram os bandeirantes paulistas que falavam o *tupi geral* e se constituíram desbravadores dos *sertões* e "batizadores" da maioria dos lugares mineiros, desde o século XVII.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTONIL, André João. *Cultura e opulência do Brasil*: por suas drogas e minas. 3. ed. Belo Horizonte: Itatiaia; São Paulo: Edusp, 1982.

CARVALHO, Francisco de Assis. *Entre a palavra e o chão*: memória toponímica da Estrada Real, 2012. Tese de Doutorado. FFCL da Universidade de São Paulo.

CASAL, Aires. *Corografia brasílica*. Belo Horizonte: Itatiaia; São Paulo: Edusp, 1976.

COSTA, José Pedro de Oliveira. *Aiuruoca, Matutu e Pedra do Papagaio.* Um estudo de conservação do ambiente natural e cultural. São Paulo: Edusp, 1994.

DAUZAT, A. *Études de linguistique française.* 2. éd. Paris: Editions D'Artrey, 1946.

DICK, Maria Vicentina de Paula do Amaral. *A motivação toponímica e a realidade brasileira.* São Paulo: Arquivo do Estado de SP, 1990.

DORION, Henri; POIRIER, Jean. *Revista Electrónica de Geografia y Ciencias Sociales.* Scripta Nova. Barcelona: Universidade de Barcelona. Vol. VII, nº 138, 01/04/2003.

GREGÓRIO, Irmão José. *Contribuição indígena ao Brasil*: lendas e tradições – usos e costumes – fauna e flora – língua – raízes – toponímia – vocabulário. Belo Horizonte: UBEE, 1980.

ISQUERDO, A. N. *O fato linguístico como recorte da realidade sociocultural.* 1996. Tese de doutorado. UNESP, Araraquara, 1996.

LEFORT, Mons. José do Patrocínio. *A diocese da Campanha*. Belo Horizonte: Imprensa Oficial de Minas Gerais, 1993.

LE GOFF, Jacques. *História e memória.* Campinas: Unicamp, 2003.

LUCCOCK, John. *Notas sobre o Rio de Janeiro e partes meridionais do Brasil.* Belo Horizonte: Itatiaia; São Paulo: Edusp, 1975.

MASSENA, José Franklin da Silva. *Quadros da natureza tropical*: ou ascensão scientifica ao Itatiaya ponto mais culminante do Brasil. Rio de Janeiro: Tip. de Pinheiro & Cia., 1867.

MATOS, Raimundo José da Cunha. *Corografia histórica da província de Minas Gerais* (1837). Belo Horizonte: Itatiaia: São Paulo: Edusp, 1981, 2 v.

MOREAU-REY, E. *Els noms de lloc.* Barcelona: Unió Excursionista de Catalunya, 1992.

PIAGET, Jean; INHELDER, Barbel. *La representation de l'espace chez l'enfant.* Paris: PUF, 1948.

PONTES, Eunice. *Espaço e tempo na língua portuguesa*. Campinas: Pontes, 1992.

SAINT-HILAIRE, Auguste de. *Viagem pelas províncias do Rio de Janeiro e Minas Gerais.* São Paulo: Cia. Ed. Nacional, 1938.

SAMPAIO, Teodoro. *O tupi na geografia nacional.* 4. ed. Câmara Municipal do Salvador. Salvador: Fundação Gonçalo Moniz, 1955.

SAPIR, Edward. *A linguagem.* Introdução ao estudo da fala. São Paulo: Perspectiva, 1980.

SILVA, J. R. *Denominações indígenas na toponímia carioca.* Rio de Janeiro: Brasiliana, 1966.

SPIX, J. B. von; MARTIUS, C. F. P. von. *Viagem pelo Brasil*: 1817–1820. Belo Horizonte: Itatiaia, 1981.

TAUNAY, de Affonso. *Relatos maçoeiros*. Belo Horizonte: Itatiaia, 1981.

TRINDADE, Cônego Raimundo Otávio da. *Instituições de igrejas no bispado de Mariana.* Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1945.

WAINWRIGHT, Barbara M. *Archaeology and Place-Names and History.* London: Routledge & Kegan Paul, 1962.

FICÇÕES DA INFÂNCIA
EM GRACILIANO RAMOS E MURILO MENDES

Fátima Cristina Dias Rocha (UERJ)
fanalu@terra.com.br

Graciliano Ramos nasceu em 1892, na cidade de Quebrangulo, no interior de Alagoas. Publicou seu primeiro romance, *Caetés*, em 1933, a que se seguiram *São Bernardo* (1934), *Angústia* (1936) e *Vidas secas* (1938), obras-primas do Modernismo brasileiro, marcadas pelo realismo crítico e pela escrita inovadora e experimental. Graciliano morreu em 1953, no Rio de Janeiro.

Murilo Mendes, natural de Juiz de Fora, Minas Gerais, nasceu em 1901. Seu primeiro livro, intitulado *Poemas*, foi publicado em 1930. Destacando-se como um dos nossos poetas mais próximos das vanguardas artísticas europeias, envolveu seus poemas num clima onírico e alucinatório, buscando ainda, por meio da linguagem religiosa, a ligação do homem com a totalidade. Tais aspectos se deixam entrever nos títulos de suas obras: *Tempo e eternidade* (1935), *O visionário* (1941), entre outras. Tendo passado a viver na Europa a partir de 1953, faleceu em Lisboa, no ano de 1975.

Graciliano Ramos e Murilo Mendes – como tantos outros escritores modernistas brasileiros – escreveram suas memórias, reavaliando o caminho percorrido. Ambos privilegiaram o período da meninice: Graciliano, na obra *Infância*, de 1945; Murilo, em *A idade do serrote*, texto em prosa publicado em 1968.

Enquanto memorialistas, Graciliano e Murilo se assemelham: em lugar do encadeamento das lembranças, ambos escolhem a descontinuidade e a fragmentação, as quais encobrem a linearidade dos episódios e experiências, sem suprimi-la por completo. Muitos deles autônomos – sem prejuízo da coesão interna da narrativa –, os capítulos de *Infância* e de *A idade do serrote* privilegiam vivências, cenas e sensações significativas para a formação do escritor e para a constituição de sua postura ética e estética.

E a criança a que cada uma das narrativas dá vida? Há pontos em comum entre o menino do interior do Nordeste, que assistiu à passagem do século, e o da cidade mineira de Juiz de Fora, nascido já no início do século XX?

Este é um dos objetivos de nosso trabalho: investigar as "ficções da infância" elaboradas por dois escritores dos mais renomados de nosso Modernismo. Instigam-nos, neste trajeto, algumas imagens com que os dois autobiógrafos designam a criança que habita as páginas de suas obras: em *Infância*, o menino é o "animalzinho bisonho", "uma besta", o "bezerro-encourado"; em *A idade do serrote*, o protagonista é "o *voyeur* precoce, o curioso", o menino de "olho armado". Em algum momento essas crianças dão-se as mãos? Em que medida elas são a projeção do projeto estético e ético dos escritores que lhes dão existência?

Para responder a estas e a outras indagações, começaremos por *Infância*, um dos primeiros relatos autobiográficos dos nossos escritores modernistas.

As memórias de Graciliano Ramos se iniciam pela "primeira lembrança" – um dos autobiografemas que constituem a chamada "retórica da autobiografia" (MOLLOY, 2003, p. 32). Entretanto, o autor adota uma prática memorialística "suspensiva", que se caracteriza pela natureza fragmentária, nebulosa e lacunar da reminiscência:

> A primeira coisa que guardei na memória foi um vaso de louça vidrada, cheio de pitombas, escondido atrás de uma porta. Ignoro onde o vi, quando o vi, e se uma parte do caso não desaguasse noutro posterior, julgá-lo-ia sonho. Talvez nem me recorde bem do vaso: é possível que a imagem, brilhante e esguia, permaneça por eu a ter comunicado a pessoas que a confirmaram. Assim, não conservo a lembrança de uma alfaia esquisita, mas a reprodução dela, corroborada por indivíduos que lhe fixaram o conteúdo e a forma (RAMOS, 1981, p. 9).

É esta a estratégia adotada nos três primeiros capítulos do livro, repetindo-se ainda em outros: o adulto procura colocar-se no lugar da criança, simulando "o momento inaugural da reminiscência, no qual o sujeito que lembra e o objeto da lembrança apresentam-se de forma indistinta" (MIRANDA, 2004, p. 53). Mantendo-se fiel, portanto, à textura reflexiva de seus romances, Graciliano Ramos, nos primeiros capítulos de *Infância*, evidencia o que Sylvia Molloy chama de "trabalho da memória", problematizando o modo como esta atua e sobre os interditos que lhe são inerentes:

> Datam desse tempo as minhas mais antigas recordações do ambiente onde me desenvolvi como um pequeno animal. Aí então algumas pessoas, ou fragmentos de pessoas, tinham-se manifestado, mas para bem dizer viviam fora do espaço. Começaram pouco a pouco a localizar-se, o que me transtornou. Apareceram lugares imprecisos, e entre eles não havia continuidade. Pontos nebulosos, ilhas esboçando-se no universo vazio (RAMOS, 1981, p. 12).

Por meio desses estilhaços de imagens, o autobiógrafo vai dando forma a outros autobiografemas básicos: o romance familiar, a genealogia, os lugares da memória. Pai e mãe, por exemplo, são apresentados fragmentariamente, a partir de processos metonímicos:

> Meu pai e minha mãe conservavam-se grandes, temerosos, incógnitos. Revejo pedaços deles, rugas, olhos raivosos, bocas irritadas e sem lábios, mãos grossas e calosas, finas e leves, transparentes. Ouço pancadas, tiros, pragas, tilintar de esporas, batecum de sapatões no tijolo gasto. Retalhos e sons dispersavam-se. Medo. Foi o medo que me orientou nos primeiros anos, pavor. Depois as mãos finas se afastaram das grossas, lentamente se delinearam dois seres que me impuseram obediência e respeito (RAMOS, 1981, p. 14).

Também os lugares são desenhados com traços pouco nítidos, em que os mecanismos da imaginação e da memória procuram figurar não apenas a precariedade da lembrança e o modo como esta se constrói, mas a reação da criança diante do desconhecido, como na chegada à vila de Buíque, para onde a família se transfere:

> De repente me vi apeado, em abandono completo, num mundo estranho, cheio de casas, brancas ou pintadas, sem alpendres, notáveis. Havia duas maravilhosas: uma de quadrados faiscantes, uma que se montava noutra. Avizinhei-me do sobradinho, fugi medroso e confuso: nunca teria podido imaginar uma casa trepada. Na debaixo percebi criaturas vermelhas e azuis, todas iguais; na de cima dois sujeitos se debruçavam, conversando, a uma janela, e, nem sei porque, talvez por estarem de poleiro, julguei-os enormes. (...). Longe da fazenda, considerei-me fora da realidade e só. (...) O meu desejo era gritar, pedir informações (RAMOS, 1981, p. 46).

Tanto este último, como os demais trechos transcritos até aqui, não deixam dúvidas de que, em suas memórias da meninice, Graciliano distancia-se de uma visão nostálgica ou condescendente no tocante à infância. Ao contrário, são ressaltadas, com ênfase, "as vicissitudes da criança, a dura aprendizagem da norma familiar e da lei social, incorporadas como instâncias privilegiadas da opressão" (MIRANDA, 2004, p. 55). Emblemático no que diz respeito à visão da infância como um período marcado pela violência e pelas injustiças que vitimam a criança, é o capítulo "O cinturão", no qual avulta o sentimento de humilhação e de machucamento – palavras de Antonio Candido –, cujas marcas o narrador diz reconhecer, indeléveis, em seu corpo de adulto e de escritor:

> As minhas primeiras relações com a justiça foram dolorosas e deixaram-me funda impressão. Eu devia ter quatro ou cinco anos, por aí, e figurei na qualidade de réu. (...) / Onde estava o cinturão? Hoje não posso ouvir uma pessoa falar alto. O coração bate-me forte, desanima, como se fosse parar, a voz emperra, a vista escurece, uma cólera doida agita coisas adormecidas cá dentro. A horrível sensação de que me furam os tímpanos com pontas de ferro. Onde es-

> tava o cinturão? A pergunta repisada ficou-me na lembrança: parece que foi pregada a martelo. (...) / Sozinho, vi-o de novo cruel e forte, soprando, espumando. E ali permaneci, miúdo, insignificante, tão insignificante e miúdo como as aranhas que trabalhavam na telha negra. / Foi esse o primeiro contato que tive com a justiça (RAMOS, 1981, p. 31-5).

Nesta abordagem comparativa com *A idade do serrote*, importanos destacar, em *Infância*, não apenas o "animalzinho bisonho" (RAMOS, 1981, p. 43), mergulhado no "silêncio obtuso" que lhe haviam imposto, mas o menino curioso, que "vivia a surpreender-se" e que tentava esclarecer-se. No capítulo "O inferno", por exemplo, o desejo de compreender a significação exata da palavra "inferno" instiga-o a querer completar com detalhes concretos as explicações que a mãe lhe apresenta, levando-o à pergunta insistente: "– Os padres estiveram lá?". E, diante das incongruências das respostas da mãe, dá-se o ato de rebeldia – "Não há nada disso", ele exclama –, punido com as chineladas da mãe: "Não me convenci. Conservei-me dócil, tentando acomodar-me às esquisitices alheias. Mas algumas vezes fui sincero, idiotamente. E vieram-me chineladas e outros castigos oportunos" (*Idem*, p. 81).

Se o menino curioso enfrenta – muitas vezes no seio da família – o cerceamento de seu entusiasmo por conhecer as coisas e as palavras, o contato com o outro possibilita, às vezes, a satisfação de sua sede de diálogo e de conhecimento. Vale lembrar que muitos dos capítulos de *Infância* desenham personagens que, de algum modo, contribuíram para a socialização e a formação do menino, evidenciando que a construção do *eu* se faz por meio do intercâmbio com o *outro*. Esses blocos narrativos aparentemente autônomos e que terminam por um corte conclusivo, enfatizando a "lição" proporcionada pelo personagem ali desenhado – "Padre José Inácio", "O moleque José", "José da Luz", "José Leonardo", entre outros –, reforçam o aspecto coletivo da memória individual, distanciando o autobiógrafo da postura narcísica que o relato poderia adquirir.

Dos inúmeros perfis esboçados pelo memorialista, destacamos, inicialmente, dois deles, por contribuírem para o rompimento e flexibilização dos rígidos limites – físicos e morais – que tolhiam os movimentos do "menino curioso". O primeiro desses perfis é o do policial José da Luz: encarcerado na loja do pai, como punição por atos que escapavam à sua compreensão, o menino é agradavelmente surpreendido pela conversa amigável, de igual para igual, com José da Luz, a quem temia anteriormente, pela autoridade de que se revestia a sua função. Diz o narrador:

> Deu-se então o caso extraordinário. O soldado pregou os cotovelos no balcão e pôs-se a conversar comigo, natural, como os viventes mesquinhos, (...).

> Vieram outras conversas – e tornamo-nos amigos. (...) Tinha um companheiro excelente, que diminuía junto ao balcão e era quase do meu tamanho. (...) / Esse mestiço pachola teve influência grande e benéfica na minha vida. Desanuviou-me, atenuou aquela pusilanimidade, avizinhou-me da espécie humana. Ótimo professor (RAMOS, 1981, p. 102-3).

Outro personagem que desempenha um papel semelhante ao do policial é José Leonardo, proprietário de uma pequena fazenda nas redondezas. Num dos capítulos mais distensos do livro, o narrador recorda o homem digno e sério, que dele se aproximou, tornando-se seu amigo. Além de enfatizar a serenidade e bondade de José Leonardo, o narrador afirma:

> Fiz numerosas perguntas a José Leonardo, e ele nunca se espantou. Às vezes hesitava, procurava-me na cara o sentido da frase obscura. E a informação vinha, natural e paciente. Sem me haver impressionado em demasia, esse homem deixou-me lembrança que se estirou e me dispôs a sentimentos benévolos. / (...) a imagem serena me acompanhou. Fixou-se na parede, à noite, perto das litografias de santos, compreensiva e generosa, sem tentar corrigir-me, sem dar-me os conselhos que sempre me aperrearam e não serviram para nada (RAMOS, 1981, p. 156-7).

Em contraste com essas lições gratuitas de humanidade e de disponibilidade natural para o diálogo e a troca, a alfabetização iniciada em casa, com o pai, é difícil e penosa. As repreensões do pai, o custo para aprender as primeiras letras, a palmatória e as lágrimas fazem da aprendizagem inicial uma "tarefa odiosa", uma "escravidão importa ardilosamente" (RAMOS, 1981, p. 105). As lições do pai – um alfabetizador informal, que insistia em transmitir os conteúdos de maneira sisuda e áspera, não poupando a violência física – prolongam e intensificam as infelicidades do menino. Para representá-las, o narrador enfatiza, mais uma vez, as marcas deixadas no corpo da criança:

> As réstias que passavam no tijolo e subiam a parede marcavam a aproximação do suplício. Dentro de algumas horas, de alguns minutos, a cena terrível se reproduziria: berros, cólera imensa a envolver-me, aniquilar-me, destruir os últimos vestígios de consciência, e o pedaço de madeira a martelar a carne machucada (RAMOS, 1981, p. 108).

Na escola, as experiências do menino não são muito diferentes da vivida inicialmente com o pai. Com poucas exceções, o aluno se depara com mestres indiferentes ou ignorantes e com materiais de leitura totalmente inapropriados ao desenvolvimento cognitivo da criança, de que são exemplos os livros do barão de Macaúbas, os versos de Camões em letra manuscrita, as complexas construções sintáticas, que o pequeno leitor confunde com nomes próprios: "'Fala pouco e bem: ter-te-ão por al-

guém'. Esse Terteão para mim era um homem, e não pude saber que fazia ele na página final da carta" (RAMOS, 1981 p. 109).

Embora, na interpretação acima, o menino demonstre vivacidade e senso crítico, sua autocaracterização é marcada pela ideia da estupidez, do embrutecimento: "tornei-me estúpido, creio que me tornei quase idiota. Os sentidos embotaram-se, o espírito opaco tomou uma dureza de pedra" (RAMOS, 1981, p. 125). Quanto à escola, assim a descreve o escritor:

> O lugar de estudo era isso. Os alunos se imobilizavam nos bancos: cinco horas de suplício, uma crucificação. Certo dia vi moscas na cara de um, roendo o canto do olho, entrando no olho. E o olho sem se mexer, como se o menino estivesse morto. Não há prisão pior que uma escola primária do interior. A imobilidade e a insensibilidade me aterraram. (...) aos nove anos ainda não sabia ler (*Idem*, p. 200).

Os sentimentos de solidão, desamparo e impotência – tão marcantes no livro *Infância* – agravam-se durante as crises de oftalmia, em que o menino permanece isolado por várias semanas, escondendo os olhos vermelhos e inflamados. Nesses momentos, os apelidos que a mãe lhe atribui – bezerro-encourado e cabra-cega – agudizam a autopercepção negativa que a criança já possuía:

> Bezerro-encourado é um intruso. Quando uma cria morre, tiram-lhe o couro, vestem com ele um órfão, que, neste disfarce, é amamentado. (...) Devo o apodo ao meu desarranjo, à feiura, ao desengonço. (...) Essa injúria revelou muito cedo minha condição na família: comparado ao bicho infeliz, considereime um pupilo enfadonho, aceito a custo (RAMOS, 1981, p. 139).

Afastado das pessoas e sem enxergar, o menino percebe "o valor enorme das palavras". Sons e ruídos ganham sentido, os ouvidos aguçam-se e reconstituem frases indistintas, suprindo lacunas. Ouvindo as cantigas da mãe, a criança recupera velhas histórias que já o acompanhavam anteriormente – episódio que evidencia a riqueza das narrativas orais típicas do interior: "A segunda composição referia-se a episódios da chegança, briga de mouros e crentes verdadeiros, mas tinha o nome de marujada e encerrava diversas interpolações" (RAMOS, 1981, p. 143).

Aos poucos, o menino supera a resistência inicial às letras e à leitura. É, espantosamente, o pai que o auxilia, fazendo-o iniciar a leitura de um romance e explicando-lhe o que o filho não havia compreendido:

> Traduziu-me em linguagem de cozinha diversas expressões literárias. (...). Alinhavei o resto do capítulo, diligenciando penetrar o sentido da prosa confusa, aventurando-me às vezes a inquirir. E uma luzinha quase imperceptível surgia longe, apagava-se, ressurgia, vacilante, nas trevas do meu espírito (*Idem*, p. 201).

A partir daí – ainda que o pai interrompa bruscamente as sessões de leitura que havia começado –, o menino toma gosto pelos livros. Se o pai protagoniza com a criança a "cena de leitura" sempre presente na autobiografia dos escritores, o "guia" e mentor do menino é o tabelião Jerônimo Barreto, que, a pedido do garoto, lhe franqueia a sua biblioteca. Esgotando essa biblioteca em poucos meses, o menino tem sua vida modificada: além de mudar hábitos e linguagem, ele passa a "viver literatura", deixando que esta invada as lições insossas da escola e o seu próprio cotidiano infantil: "Conheci desse jeito várias cidades, vivi nelas, enquanto os pequenos em redor se esgoelavam, num barulho de feira" (p. 224); "A existência comum se distanciava e deformava; conhecidos e transeuntes ganhavam caracteres das personagens do folhetim" (p. 225). A leitura faz nascer um aluno crítico, irônico e imaginoso, assim como uma criança que já não se deixa aniquilar pela opinião dos outros a seu respeito:

> Minha mãe, Jovino Xavier [o professor] e os caixeiros evaporavam-se. A única pessoal real e próxima era Jerônimo Barreto, que me fornecia a provisão de sonhos, me falava na poeira de Ajácio, no trono de S. Luís, em Robespierre, em Marat (p. 226).

À influência decisiva de Jerônimo Barreto segue-se a orientação de Mário Venâncio, que amplia ainda mais os horizontes do jovem leitor, apresentando-lhe os romances naturalistas. É Mário Venâncio o grande incentivador para que Graciliano e o primo fundem um jornal, *O Dilúculo*, em que Graciliano estreia como contista.

Outras descobertas e conquistas da criança são assinaladas pelo autobiógrafo, que encerra o seu relato com a iniciação sexual do adolescente, antecedida pela inquietação provocada pelas transformações em seu corpo, dividido entre o prazer e a culpa. Transposto o ritual de passagem, o menino, que escondera, por causa de suas indecências, o romance *O cortiço*, restitui o livro à convivência dos outros, passando à leitura das novelas russas.

Deste modo, ao compor a sua ficção da infância, o escritor Graciliano Ramos – que, a cada romance, experimenta uma nova estratégia narrativa, mantendo, entretanto, seu estilo inconfundível, marcado pelo uso de um mínimo de recursos para alcançar um máximo de expressividade – delineia uma criança que, como é comum nessa etapa da existência, tem uma curiosidade e um desejo de compreender e de conhecer que se veem cerceados, inicialmente, tanto pela família quanto pela escola. O domínio da palavra, o prazer da leitura e o exercício da escrita são libertadores,

possibilitando à criança e ao já então adolescente a autoconfiança e a postura crítica diante do mundo.

Em *A idade do serrote*, a ficção da infância é elaborada pelo poeta "cósmico", marcado pela fé anticonvencional e libertária; poeta que transfigura o cotidiano, nele imprimindo a dimensão do onírico, do feérico, do supranatural. Um retrato do escritor é apresentado por Marília Rothier Cardoso, no prefácio à autobiografia do escritor:

> (...) tendo tornado pública sua conversão ao catolicismo, por ocasião do enterro do amigo [o artista plástico Ismael Nery], Murilo Mendes deixou claramente inscrita, em sua obra posterior, uma virada significativa. *Tempo e eternidade*, de 1935 – escrito em parceria com o também católico Jorge de Lima –, *A poesia em pânico*, de 1938, (...) mostram o abandono da dicção modernista e vão conformando um estilo pessoal, com predomínio de um tipo de analogia, harmonizador de dissonâncias, onde o cotidiano confronta-se com o sublime, produzindo uma atmosfera surreal para a renovação da herança católica, pelo caminho do erotismo (CARDOSO, 2003, p. 14).

É o escritor descrito acima que (re)elabora o seu passado e a sua infância: como o menino de *Infância*, o protagonista de *A idade do serrote* tem uma enorme vontade de conhecer, mas, contrariamente ao primeiro, pode exercitar-se – como *voyeur* e visionário – nos lugares mais diversos: o quintal da casa paterna, a escola, a missa de domingo, a calçada da rua Halfeld.

Adotando uma escrita descontínua, que emprega soluções da poesia e da prosa e que muda de tom e de estilo a cada capítulo/bloco, Murilo Mendes, em *A idade do serrote*, substitui a linearidade e o encadeamento das lembranças por cenas significativas da infância, em que a intensidade das percepções esparsas ilumina pessoas, situações, coisas e bichos, transformando-os em situações de aprendizagem estética e alegorias da produção poética.

Deste modo, na "memória reconstituída da [sua] infância e adolescência" (MENDES, 2003, p. 56), o autobiógrafo desenha perfis e situações que lhe permitem "sacralizar o cotidiano, desbanalizar o real, criar ou recriar a dimensão do feérico" (*Idem*, p. 75): é assim com Isidoro da flauta, cujo "canto menor aplaca por instantes ódio, inveja, libidinagem, alguns trovões" (*Idem*, p. 33); com o leão Marruzko, que marcou a sua iniciação aos bichos, "nossos parceiros de aventura terrestre" (*Idem*, p. 43); com a trupe circense, que revelou ao menino (na perspectiva do adulto, é claro), o lado supranaturalista da vida; com o ilusionista Alfanor, que lhe mostra "a grande ilusão, o artifício sem o qual não existe conhecimento da realidade" (*Idem*, p. 144). E os exemplos se sucederiam, nessa auto-

biografia poética em que, mais ainda do que no livro *Infância*, o narrador se escreve através do outro.

Se o primeiro capítulo de *A idade do serrote*, ao referir-se à genealogia do memorialista, não escapa à retórica da autobiografia, esse primeiro capítulo – intitulado "Origem, memória, contato, iniciação" – já traz a marca da ousadia expressional muriliana, em seus registros fragmentários e condensados, que funcionam como notas ou sínteses dos textos que se seguirão. Neste aspecto, o primeiro capítulo é quase que um sumário ou índice do relato autobiográfico. Além da inventividade expressiva, o primeiro capítulo apresenta o poeta católico, que toma como motor de sua escrita o Gênesis bíblico, religando, dessa forma, a genealogia civil à origem mais remota do homem:

> O dia, a noite.
>
> Adão e Eva – complementares e adversativos.
>
> Meus pais: Onofre e Elisa Valentina, Adão e Eva descendentes.
>
> A multiplicação dos pais. A multiplicação dos peitos. A multiplicação dos pães. A multiplicação dos pianos.
>
> O jardim-pomar da casa paterna, limite traçado ao meu incipiente saber. O sabor das frutas. A árvore da ciência do bem e do mal ao meu alcance. Um esboço de serpente pronta a armar o bote. Outros jardins-pomares da casa de tias e primas. (...) (MENDES, 2003, p. 23-4).

Sobre o processo de composição de *A idade do serrote*, esclarece Antonio Candido:

> De um lado estabelece um tema fixo, (...), como o jardim, a moça, o piano, o primo, o louco e outros; e este vem carregado de toda a sua particularidade, exibindo ao máximo a condição de objeto descrito. De outro lado procede ao seu desdobramento através de variações sucessivas e incessantes, variações múltiplas que permitem mostrar todas as facetas, soltar todas as possibilidades de significação que contém. O tema se multiplica, portanto, deixa de ser o que é, vira outra coisa, adquire uma amplitude de significados que o transfigura, ao arrancá-lo da situação limitada de lugar e momento, dando-lhe um toque de intemporalidade. A Itabira de *Boitempo* é uma presença física definida, embora enroupada de magia. A Juiz de Fora de *A idade do serrote* é tonalidade quase fantasmal num lugar permeado de sonho. As pessoas, os animais, as coisas, as cenas se revelam sempre múltiplas – são e não são. Assim extravasam os limites e o instante, como convém a um mundo onde a loucura e o milagre são normais, do mesmo modo por que o banal e o quotidiano são miraculosos (CANDIDO, 1987, p. 58).

É nesse lugar em que o quotidiano é constantemente superado por meio do poético e/ou do insólito que se movimenta o "menino de olho precoce". O "grande estrategista do insólito e da transcendência" (CAN-

DIDO, 1987, p. 59) que é o escritor maduro Murilo Mendes, ao rever-se menino e adolescente, figura-se como protagonista de experiências iluminadoras que apontam para a sua transfiguração em poeta cósmico.

Nas lentes do autobiógrafo, as personagens femininas comunicam ao menino energia vital e sensibilidade artística. Por isso, "Aparentemente, tudo principiou com Etelvina, ama-de-leite dos meninos mais velhos" e cuja cantiga entrou nos poros – do menino? Do poeta?: "assimilei-a: começava a música, o ritmo do homem começava; era uma vez, e será para todo o sempre" (MENDES, 2003, p. 29).

Como afirma Marília Rothier, "os signos entrelaçados de aconchego, desejo e percepção do belo, transmitidos por esses corpos negros ao corpo do menino" (2003, p. 8), multiplicam-se nos gestos das namoradas e mulheres juizforanas que dão título a diversos capítulos do livro. Cláudia, por exemplo, inaugura a galeria de figuras eróticas e espiritualizadas, graças à conjunção de seu corpo ao instrumento que tocam: ao piano, ela "era um ritmo puro em movimento contínuo" (MENDES, 2003, p. 78). Adelaide, "nova centaura civilizada, fazia então um só corpo com a harpa; hipnotizava o instrumento, depois unia-se-lhe, matéria e espírito incorporando-se no espaço" (*Idem*, p. 112). Já Abigail, uma das filhas de Sinhá Leonor – cujo sobrado tinha "uma atmosfera mista de real e irreal" –, revelou a modernidade para o "futuro poeta", mostrando-lhe "que um simples manequim de costureira é mais belo e sugestivo que qualquer estátua grega" (*Idem*, p. 135).

Não falta humor nos perfis desenhados pelo autobiógrafo, como se mostra na figura de Carmem, que "tinha o caráter de seus dentes, dentes poderosos, voluntariosos, que abriam o sol erótico, uma janela sobre a vida". Carmem era "uma formidável dentadura num *background* de testa, olhos e cabelos" (*Idem*, p. 122). Como se observa, a intensa plasticidade dos dentes de Carmem representa a força de seu erotismo, a respeito do qual afirma o narrador:

> (...) Carmem mostrara-me o poder positivo da vida, a falta de cerimônia da natureza, a sinuosidade e os motivos violentos de eros. Combateu, de qualquer maneira, meu lado nebuloso e romântico; sem conseguir destruí-lo. Martelou-me os sentidos (MENDES, 2003, p. 124).

Já os personagens masculinos são os responsáveis pela aprendizagem intelectual e religiosa do adolescente. A começar pelo poeta Belmiro Braga, que não só ensina o menino de sete anos a rimar como lhe abre "a caverna da sua biblioteca", onde, "durante mil e uma tardes" (*Idem*, p. 54), o menino descobre os escritores portugueses. E o narrador completa:

"[Belmiro Braga] É a minha segunda Scheherazade, sendo Sebastiana a primeira" (p. 55). Outro de seus mentores é Primo Alfredo, polemista espirituoso, que lhe apresentou o Positivismo e o tornou um admirador dos estudos brasileiros de Sílvio Romero. Já o primo Nelson, interlocutor generoso, apresentou ao garoto de nove anos o país exótico da literatura, no qual ele penetrava fascinado. De modo semelhante ao que afirma Graciliano Ramos, a respeito da criança que passa a viver nas cidades que encontrava nos livros, diz o narrador de *A idade do serrote*: "Passei a criar-me uma segunda vida, achando-a mais real que a outra. Sonhava de olhos abertos; fundava uma nova dimensão da realidade. (...). De fato, nunca me considerei fora da realidade, e sim fora de uma realidade convencional restrita" (MENDES, 2003, p. 88). No colégio, o autobiógrafo destaca o professor Almeida Queirós, que conduziu o aluno às letras francesas, apresentando-o a Racine, La Fontaine, Fontenelle, "abrindo-lhe o caminho futuro para o conhecimento de Baudelaire, Mallarmé, Rimbaud e outras constelações" (*Idem*, p. 163).

Quanto à formação religiosa do autor, cabe ressaltar o capítulo "Confissões", um dos raros em que o memorialista aborda uma situação de opressão – a confissão religiosa – vivida pelo menino de Juiz de Fora:

> O confessionário: escuro que nem ventre de baleia, não disponho da técnica de Jonas a mover-me ali, o confidente mal enxerga a cara do confessor, a batina cheira a queiro mofado, quantos Artonin Artaud em devir ocultos naquele teatro de crueldade, (...) (MENDES, 2003, p. 109).

Tendo vivido a confissão como uma tortura, Murilo Mendes representa-a por meio dos símbolos "torcionários": o saca-rolhas, o serrote, a torquês, a verruma, o martelo das palavras. E pontua: "No caso da criança a confissão poderá se tornar um poderoso instrumento de deformação da personalidade" (*Idem*, p. 110). Mas o torcionário usado naquela operação levou-o a odiar qualquer espécie de tortura, livrando-se dela por meio de uma poesia avessa a todo radicalismo de pensamento e de ação. Também o padre Júlio Maria encaminhou-o na direção do "catolicismo vivo", fazendo-o compreender que a fé "não nos traz o descanso, mas sim uma inquietude que somente cessará no último dia" (*Idem*, p. 58). Outro exemplo desse catolicismo é o pai de Murilo Mendes, cujo perfil é desenhado no penúltimo capítulo do livro, numa espécie de homenagem ao homem culto, sensível e solidário com o próximo, "personagem querido, árbitro de questões complexas" (*Idem*, p. 172). Além de deixar-lhe como legado a religião católica, apresentada mais na sua flexibilidade do que na sua rigidez, o pai é eternizado como aquele que trata com paciência o "adolescente estranho" que só quer ser poeta e que rejeita a ideia de qualquer tra-

balho futuro. Responsável pela publicação do primeiro livro de seu filho, o volume *Poemas*, em 1930, o pai incentiva-o a escrever. A escrita da autobiografia assinala, nessa passagem, a reconciliação do poeta consigo mesmo, pois, ao constatar o caminho percorrido como escritor, sente diminuído o pesar pelo trabalho que dera ao seu pai.

No último capítulo, o autor faz uma espécie de síntese dos diversos temas-variações desenvolvidos em sua autobiografia. Autorretratando-se como o menino de "olho precoce", o autobiógrafo reitera sua fascinação pelos mundos visível e invisível, que o fazia ver, paralelamente às pessoas em carne e osso, figuras e pessoas míticas. Também reafirma o constante desejo de ampliar os seus limites, que já se mostrava quando, em menino, colava pedaços da Europa e da Ásia em grandes cadernos. Também a mitização da vida cotidiana alargou o seu universo, levando-o a concluir seu relato com a seguinte afirmação:

> O prazer, a sabedoria de ver, chegavam a justificar minha existência. Uma curiosidade inextinguível pelas formas me assaltava e me assalta sempre. Ver coisas, ver pessoas na sua diversidade, ver, rever, ver, rever. O olho armado me dava e continua a me dar força para a vida (MENDES, 2003, p. 178).

Dão-se as mãos, portanto, as crianças de *Infância* e de *A* idade *do serrote*, que, embora tenham percorrido um itinerário tão diverso – traçado a partir do projeto estético e ético de cada um dos escritores que lhes deram vida –, encontram-se no seu desejo de conhecer e de "ser" por meio da literatura.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CANDIDO, Antonio. Poesia e ficção na autobiografia. In: ___. *A educação pela noite e outros ensaios*. São Paulo: Ática, 1987, p. 51-69.

CARDOSO, Marília Rothier. Prefácio. In: MENDES, Murilo. *A idade do serrote*. Rio de Janeiro: Record, 2003, p. 7-19.

MENDES, Murilo. *A idade do serrote*. Rio de Janeiro: Record, 2003.

MIRANDA, Wander M. *Graciliano Ramos*. São Paulo: Publifolha, 2004.

MOLLOY, Sylvia. *Vale o escrito*. A escrita autobiográfica na América Hispânica. Chapecó: Argos, 2003.

RAMOS, Graciliano. *Infância*. Rio de Janeiro: Record, 1981.

FOLHETOS DE FRANKLIN MAXADO: CRIAÇÃO NEOLÓGICA E LITERATURA DE CORDEL

Érica Azevedo Santos (UEFS)
ericazevedo_ba@hotmail.com
Rita de Cássia Ribeiro de Queiroz (UEFS)
rcrqueiroz@uol.com.br

Neologismo

Beijo pouco, falo menos ainda.
Mas invento palavras
que traduzem a ternura mais funda
E mais cotidiana.
inventei, por exemplo, o verbo teadorar.
Intransitivo
Teadoro, Teodora.

(BANDEIRA, 2001)

1. Considerações iniciais

O Léxico representa o patrimônio vocabular de quaisquer línguas e, neste sentido, é o conjunto de todas as palavras, sejam estas antigas, novas, longas, breves, agradáveis ou desagradáveis. Sendo um sistema aberto, o léxico está suscetível a mudanças constantes, pois isso atende às demandas sociais, culturais e históricas do homem. Neste sentido, faz-se necessária a criação de novas palavras a fim de que o léxico se renove e com isso satisfaça às demandas comunicativas de uma determinada comunidade ou grupos sociais. Chama-se de neologia o processo de criação lexical, sendo o produto denominado de neologismo.

> Ligado às correntes atuais da política, economia, da cultura, da tecnologia e da sociedade em geral, vivendo um papel sobretudo social, o neologismo é inseparável da evolução das tendências que têm necessidade de ser nomeadas do ponto de vista linguístico. (CARVALHO, 2006, p. 192)

Entretanto, a nomeação é o primeiro passo dado pelo homem em sua tentativa de reconhecimento do mundo circundante. Segundo Biderman (1998), é a nomeação que possibilita a apropriação de uma determinada realidade. "É a partir da *palavra* que as entidades da realidade podem ser nomeadas e identificadas. A denominação dessas realidades cria um universo significativo revelado pela linguagem." (BIDERMAN, 1998, p. 88).

A vida contemporânea forçosamente faz com que a humanidade imprima novas palavras para darem conta das diversas revoluções pelas quais vem passando, sejam aquelas tecnológicas, científicas, religiosas, econômicas, dentre outras. Contudo, como toda palavra sempre surge como nova, é preciso que seja maturada, a princípio no âmbito da fala e, em seguida, quando se dá o seu reconhecimento, no âmbito da língua. De acordo com Mario Vilela (1994, p. 12-14)

> [...] o léxico é o subsistema da língua mais dinâmico, porque é o elemento mais diretamente chamado a configurar linguisticamente o que há de novo, e por isso é nele que se refletem mais clara e imediatamente todas as mudanças ou inovações políticas, econômicas, sociais, culturais ou científicas.

Sendo assim, estudar a criação de novas palavras na língua portuguesa revela que aquelas se fazem mais conhecidas e difundidas através dos meios de comunicação e de obras literárias, veja-se o exemplo de "piriguete", surgida na sociedade baiana e que hoje ocupa o cenário nacional brasileiro, divulgada pelas telenovelas e demais programas televisivos e que caiu no gosto popular. O exemplo citado já está dicionarizado, pois, segundo Alves (2007, p. 84):

> Não basta a criação do neologismo para que ele se torne membro integrante do acervo lexical de uma língua. É, na verdade, a comunidade linguística, pelo uso do elemento neológico ou pela sua não-difusão, que decide sobre a integração dessa nova formação no idioma.

Ao utilizar a língua escrita como instrumento de trabalho o artista da palavra possui uma infinidade de possibilidades de expressar sua criatividade, revelando aspectos da cultura e do tempo social ao qual está inserido. Assim, a criação neológica é um dos caminhos pelos quais o falante percorre para exercitar sua inventividade lexical, tanto quanto para expressar "as novidades" observadas na sociedade. Carvalho (2006) informa-nos que os neologismos criados no meio artístico, científico e tecnológico possuem o objetivo de oferecer novos conceitos a respeito do universo e, desta forma, acompanhar a evolução humana. Para Barbosa (1981, p. 77-78):

> [...] a criação lexical deve ser situada, por um lado, numa determinada época, em virtude de sua pertinência à história do léxico, ligada à história da sociedade, e por outro, vista em função *da individualização* das criações feitas por locutores identificados na comunidade linguística.

Na literatura de cordel, assim como em outros sistemas culturais nos quais a língua exerce influência, os neologismos permitem que o autor exercite sua criatividade linguística e, com isso, refletem o momento sócio-histórico. Diante do exposto, objetivamos com este artigo trazer à

tona as criações lexicais do cordelista baiano Franklin Maxado, autor que se encontra em plena atividade intelectual e em cujos cordéis se encontram muitas criações neológicas. Faz-se *mister*, no entanto, que aquele seja apresentado, bem como sua obra.

2. Franklin Maxado e sua produção cordelista

O cordelista Franklin Maxado, ou Maxado Nordestino, nasceu em 15 de março de 1943, em Feira de Santana (Bahia). É graduado em ireito (Universidade Católica do Salvador – UCSal) e jornalismo (Universidade Federal da Bahia – UFBA), profissões às quais abdicou, bem como de três empregos fixos, para, na década de 1970, dedicar-se exclusivamente ao cordel. Franklin Maxado é poeta, dramaturgo, xilógrafo, ator, estudioso de cordel, dentre outras artes, sendo considerado um divisor de águas na literatura de cordel, pois seus folhetos e xilogravuras foram vendidos em todo o Brasil. Teorizando sobre o cordel, Franklin Maxado publicou dois livros que são referências no gênero, embora esgotados: *O que é literatura de cordel* (1980) e *Cordel, xilogravura e ilustrações* (1982). Para ele o cordel é uma espécie de arte total, pois "[...] é poesia; é gráfica; é canto; é artes plásticas; é música, é teatro; é jornalismo; e é comércio. E ainda é até esporte, pois o poeta carrega sua mala para a feira, e em viagens exercitando os músculos" (MAXADO, 1980, p.124).

Em 1971 Franklin Maxado vai para São Paulo, onde trabalhou na redação de alguns jornais, como *Folha de São Paulo, Diário Popular*, sucursal de *A Tribuna*, de Santos, e no *Diário do Grande ABC*, neste último foi testemunha do início da carreira do sindicalista Luís Inácio Lula da Silva. Mas, antes disso, trabalhou em Salvador no *Jornal da Bahia*, sendo responsável pela criação da primeira sucursal deste jornal no interior da Bahia. Fundou em Feira de Santana (Bahia) a sucursal das Emissoras e Diários Associados. Colaborou com o jornal *Pasquim* ainda quando estava em Salvador. De volta à Bahia em 1985, Franklin Maxado, a convite de Edvaldo Boaventura, então secretário de governo, foi trabalhar na TV Educativa, recém-inaugurada pelo secretário, onde criou o Comentário em Cordel, apresentado no jornal diário.

Desde 1975 Franklin Maxado se dedica exclusivamente ao cordel, contando mais de quarenta anos de profissão. Sua obra gira em torno da marca de 300 publicações cordelistas, que versam sobre os mais diversos assuntos e aspectos da sociedade, atendendo desde ao universo infanto-juvenil ao campo do erotismo, nos quais se podem listar romances, len-

das, casos, peças teatrais, sendo que destes constam os seguintes títulos: *O Sapo que Desgraça o Corinthians; O que Luiz Gonzaga é, O Japonês que Ficou Roxo pela Mulata; O Crioulo Doido que Era um Poeta Popular; O Jumento que Virou Gente; Vaquejada de Sete Peões pra Derrubar uma Mineira; O Romance do Vaqueiro Marciano da Égua; Carta dum Pau-de-arara Apaixonado pra sua Noiva; Maria Quitéria, Heroína Baiana que Foi Homem; Profecias de Antonio Conselheiro - O Sertão já Virou Mar; A Alma de Lampião Faz Misérias no Nordeste; A Volta do Pavão Misterioso; Papagaio e as Macacas que não Estão na Mata (uma fábula urbana de bichos); o Pulo do Gato-Mestre; Os romances Feministas de Gracinha corneteira, a Malazartes de Minissaia; Horóscopo das Bichas; Querem Tomar a Amazônia; Brasília: 50 Anos de Esperança Candanga; Metrô - Jabuti só anda quando Exu receber o seu despacho devidamente na Bahia; Laroiê,* dentre outros.

Além da produção dos cordéis, Maxado participou de antologias de poetas e publicou livros de poemas "eruditos", como *Protesto à desuman-idade* (1970), *Profissão de poeta* (1988) e *Negramafricamente* (publicado em 1995, embora tenha sido escrito na década de 1970). Seus versos são críticos e provocantes, como se pode perceber no trecho a seguir:

LOBIFÊMEA

sinto-me urrar como dragão
mas apenas sou um lobishomem
que só solto fogo pelas ventas
quando caço e não acho sangue
de uma fêmea em menstruação.

é sexta-feira, é lua cheia !
lembro que numa dessas noites
fui mordido por vampira
a quem me dei hipnotizado
pelo seu poder de sedução.

como hoje, uivo pelas sombras,
escondido à procura do ente
dessa lobimulher ou lobifêmea
que me fez insatisfeito, viciado,
concentrando mais minha tesão.

quem procura, sempre acha
e, numa daquelas noites lupanares,
iremos beber um ao outro inteiros
até virarmos essência substancial
que porá termo à nossa geração.

podemos não ir para os quintos
dos infernos e quedarmos vacantes,
varando noites por bosques de trevas
disfarçados no ar, na água, na terra
e no fogo para ter maior fundição.

(MAXADO, 2008)

2.1. Os cordéis de Franklin Maxado e os neologismos

No universo criativo de Franklin Maxado transbordam palavras saídas de sua imaginação, as quais representam a sua necessidade de nomear, sendo o reflexo das transformações políticas, econômicas, culturais, dentre outras, pelas quais passam a sociedade da qual faz parte. Os novos termos saídos da imaginação do poeta trazem consigo novos conceitos, os quais acompanham a evolução da humanidade. Deste modo, os neologismos franklianos refletem as mudanças sociais e com isso revitalizam o léxico da língua portuguesa. Assim corrobora Carvalho (2006, p. 196): "Como o neologismo é, sobretudo, criação individual, os falantes criativos, privilegiados e sensíveis, que são os escritores e poetas, são também os maiores inovadores do sistema."

Ao lidar com as palavras e com as emoções que embalam a vida, Franklin Maxado cria e recria, não apenas no universo lexical, mas também grafemático, usando até seu nome como mote. Vejam-se os versos a seguir:

M – aneirei até demais
A sua vida de verdade.
X – amo atenção para a letra
A, de arte, artesidade.
D – o criador, esperamos
O poder da eternidade.

Para a classificação dos neologismos, tomou-se aquela proposta por Alves (2007). Alves (2007) classifica os neologismos em fonológicos, sintáticos, semânticos, por composição, por empréstimos, além de outros processos como truncação e palavra-valise, por exemplo. O primeiro ocorre quando surge um item lexical cujo significante seja inédito na língua. Os neologismos sintáticos surgem da combinação de elementos já existentes no sistema linguístico e podem ser formados por derivação prefixal, sufixal ou por transferência de significado para prefixos. Os neologismos formados pela junção de unidades lexicais que funcionam,

morfológica e sintaticamente como um único elemento, são classificados como neologismos por composição.

O neologismo semântico caracteriza-se por uma mudança no sentido da unidade lexical já existente na língua. O neologismo por empréstimo diz respeito à introdução de termo lexical de outros idiomas na língua. A truncação é formada por um tipo de abreviação na qual uma parte da sequência lexical é eliminada, geralmente a parte final. E a palavra-valise é um tipo de redução em que duas bases (ou apenas uma) perdem parte de seus elementos para formar um novo item.

Para o presente trabalho foram selecionadas quinze criações neológicas produzidas por Franklin Maxado em nove folhetos. Pode-se dizer que seja um número muito reduzido dado ao volume da produção cordelista do autor: em torno de 300 (trezentos) cordéis. No entanto, aqueles que são trazidos aqui são bem representativos. Os processos de formação neológica mais frequentes no universo dos quinze neologismos é o da derivação sufixal, constando os seguintes sufixos: -mente, -ura, -ice, -ença, -idade, -ção, nas seguintes construções: tuarmente, sempremente, apertura, quadratice, redondice, filatudaperamente, sabença, encantabilidade, frustação e artesidade, isto é, dez palavras. Dos outros cinco neologismos, há um formado por composição – criaprazer; dois por palavra-valise: enconchembrança (enconchar + lembrança, sendo que de enconchar se perdeu **–ar** e de lembrança, **l-**) e urubusservando (urubu + observando, sendo perdida a sílaba inicial **ob**-, havendo a geminação de **–s-**; um por empréstimo do francês, com mudança da vogal final – madamo; e vupo, formado por truncação, porque é uma redução de vapt vupt.

Na sequência apresenta-se o quadro com: neologismo, processo de criação, significado, contexto e folheto em que aparece o novo item lexical.

Neologismo	**Processo de Criação**	**Significado**	**Contexto**	**Folheto**
Tuarmente	Derivação Sufixal- TUAR + MENTE /	Regularmente	Todo ano, **tuarmente/** Eu morro para o prazer/ Da humanidade perversa / Que de mim quer desfazer/ Mas estou certo sempremente/ De atenção merecer	Testamento de Judas pela Semana Santa
Sempremente	Derivação Sufixal SEMPRE + MENTE	Eternamente	Todo ano, tuarmente/ Eu morro para o prazer/ Da humanidade perversa / Que de mim quer desfazer/ Mas estou certo **sempremente**/	Testamento de Judas pela Semana Santa

			De atenção merecer	
Urubusservando	Palavra-valise	Urubu que observa	Urubu, quando acordou, / Abriu olho desconfiado. / Apanhou o violão / E achou bem pesado. / Ficou **urubusservando/** E fez nele um balançado / [...] Cumpadre urubu, faça/ Sua casa na fartura. / Pois quando vier a chuva,/ Você fica na amargura. / Não abuse dessa sorte / Pra não ficar na apertura.	O Urubu e o Cágado com seus Dois Casos
Apertura	Derivação Sufixal	Falta, necessidade	Urubu, quando acordou, / Abriu olho desconfiado. / Apanhou o violão/ E achou bem pesado. / Ficou urubusservando/ E fez nele um balançado / [...] Cumpadre urubu, faça/ Sua casa na fartura. / Pois quando vier a chuva,/ Você fica na amargura. / Não abuse dessa sorte / Pra não ficar na **apertura**.	O Urubu e o Cágado com seus Dois Casos
Quadratice	Derivação Sufixal	Característica do que é quadrado	Colombo com o Cabral/ Brigam pela **quadratice**/ Da terra, ovo e mares./ Pro Primeiro é redondice./ Intercedo pra acalmar / As asneiras da burrice.	Um Marco feito a Maxado Nordestino
Redondice	Derivação Sufixal	Característica do que é redondo	Colombo com o Cabral/ Brigam pela quadratice/ Da terra, ovo e mares./ Pro Primeiro é **redondice**./ Intercedo pra acalmar / As asneiras da burrice.	Um Marco feito a Maxado Nordestino
Filatudaperamente	Derivação Sufixal	Prender, unir rapidamente	- Tudo isso em 100 segundos/ **Filatudaperamente**/ Como era moda no ano/ Em que apareceu crente./ Depois tomava o metrô./ Lá semeava a semente.	O Criolo Doido que era um Poeta Popular
Sabença	Derivação Sufixal	Sabedoria	Afonso hoje é viúvo/ E vive dando assistência/ Aos seus filhos e pessoas/ Que procuram sua**sabença**/ Já teve seus seis infartes/	

			Mas continua na crença.	
Encantabilidade	Derivação Sufixal	Característica de encantado	Pela ilusão, sucumbe/ No desejo e na vontade/ Sendo difícil escapar/ Da **encantabilidade**./ Tem de ficar cego e surdo/ Pra não ver realidade.	A Lenda da Iara é a mesma de Iemanjá e das Sereias
Enconchembrança	Palavra-valise	Trazer para o aconchego a lembrança	Feita esta **encon- chembrança**,/ Vamos contar nossa prosa/ Passada no Maranhão,/ Que é terra dadivosa,/ Perto de Bacabal,/ Cidade muito formosa.	O Bode Subversivo que deu no Diabo
Criaprazer	Composição por subordinação	Aquele que cria algo (arte) capaz de deleitar quem aprecia o objeto criado	Todo artista que é artista/ É um deus bem criador./ Mas João Barreiro é mais/ Porque ele é paridor/ É mais um **criaprazer**/ Quando está a fazer/ Suas obras de valor	O Homem que cria Deuses no Barro
Frutação	Derivação Sufixal	Frutificar / Criar	É um artista divino/ Que tem os dois pés no chão./ Por isso, os faz tão grandes,/ Base de sustentação./ Estão ligados à terra/ Como pedras numa serra/ Pra mente dar **frutação**.	O Homem que cria Deuses no Barro
Artesidade	Derivação sufixal	Relativo à arte	M – aneirei até demais/ A sua vida de verdade./ X – amo atenção para a letra/ A, de arte, **artesidade**./ D – o criador, esperamos/ O poder da eternidade.	O Homem que cria Deuses no Barro
Vupo	Trucação	Rápido / De imediato	Lampião não quis mais léria/ E voltou para o seu grupo./ Chegando lá no seu coito,/ Mandou arrumar de **vupo/** E seguiu com seu bando,/ Embora estivesse puto.	Lampião veio à Feira de Santana Disfarçado
Madamo	Empréstimo, do francês *madame*, com mudança da vogal final **-e** para **-o**	Homem que se torna dono de casa sustentado pela mulher	Pois, não quero gritar contra./ O que quero é ser **madamo**!/ Ficar em casa mandando/ E me tornar um bom amo./ E, se a patroa me bater,/ Aí então é que gamo!	Eu Quero ser Madamo e Casar com Feminista

3. Considerações finais

Por meio da seleção das palavras, pode-se perceber tanto a visão de mundo do sujeito enunciador quanto o tempo histórico ao qual está inserido. O processo de criação neológica nos folhetos de Franklin Maxado está intrinsecamente relacionado ao momento histórico de suas narrativas, bem como às regras de escritura dos folhetos. Constata-se, por exemplo, que as novas palavras obedecem ao sistema de rima da sextilha ao qual pertencem. Assim, o cordelista se utiliza dos mecanismos de formação de palavras da língua e forma novas palavras, pois, "Ao criar um neologismo o emissor tem, muitas vezes, plena consciência de que está inovando, gerando novas unidades léxicas, quer pelos processos de formação vernaculares, quer pelo emprego de estrangeirismos" (ALVES, 2007, p. 83).

Além disso, o escritor criou seus neologismos com o objetivo de criticar a sociedade, mesmo estando inserido nela, haja vista os exemplos: urubusservando, madamo, quadratice, redondice, dentre outros. Trata-se, portanto, da apropriação das inúmeras possibilidades de criação da língua a serviço da criatividade e da criticidade do escritor, pois este teve uma intenção ao fazer suas escolhas lexicais. Com isso, pode-se perceber a visão de mundo de Franklin Maxado, bem como o lugar de onde fala e para quem fala. A criatividade lexical que expressa nos folhetos cordelísticos alarga o sistema linguístico da língua portuguesa, na qual pode ter havido a consciência ou não do autor, no entanto, os novos itens lexicais foram motivados e criados por meio de princípios de abstração e comparação. Segundo Cardoso (2010, p. 214): "Essa forma de criação está ligada à originalidade de expressão do indivíduo criador, à sua facilidade para criar, à sua liberdade de expressão."

E, desse modo, o léxico vai se ampliando, seguindo os fluxos sociais, históricos e culturais, permitindo aos usuários da língua perceber o seu dinamismo, a sua flutuação, indo ao sabor dos ventos que sopram na direção das mudanças, as quais não são mais do que aquelas provocadas pelos integrantes das sociedades em geral, com vistas a atender às necessidades de comunicação e de interação. Assim, as criações lexicais promovidas pelos escritores trazem em seu bojo essa tendência e, com isso, enriquecem o acervo vocabular de qualquer língua natural.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Ieda Maria. *Neologismo*: criação lexical. 3. ed. São Paulo: Ática, 2007.

ASA FILHO; MAXADO, Franklin. *Lampião veio à Feira de Santana disfarçado.* Feira de Santana: 1998.

BANDEIRA, Manuel. *Antologia poética.* 12. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

BARBOSA, Maria Aparecida. *Léxico, produção e criatividade*: processos de neologismos. São Paulo: Global, 1981.

BIDERMAN, Maria Tereza Camargo. Dimensões da palavra. *Filologia e Linguística Portuguesa*, São Paulo: USP, n. 2, p. 81-118, 1998.

CARDOSO, Elis de Almeida. Cruzamentos lexicais no discurso literário. *Estudos Linguísticos,* São Paulo, v. 1, n. 39, p. 214-222, maio-ago. 2010.

CARVALHO, Nelly Medeiros de. A criação neológica. *Revista Trama*, v. 2, n. 4, p. 191-203, 2º semestre 2006.

MAXADO, Franklin. *A lenda da Iara é a mesma de Iemanjá e das sereias.* Amazonas: 2007.

_____. *O homem que cria deuses no barro*. Vale das Pedrinhas, Majé, Rio de Janeiro: 1984.

_____. ***Eu quero ser madamo e casar com feminista*.** Rio de Janeiro: 1982.

_____. *Testamento de Judas pela semana santa*. São Paulo: 1980.

_____. *O bode subversivo que deu no Diabo*. Mundo Novo, Bahia: 1979.

_____. *O urubu e o cágado com seus dois casos*. São Paulo: 1978.

_____. *Um marco feito a Maxado Nordestino*. São Paulo: 1978.

_____. *O criolo doido que era um poeta popular*. São Paulo: 1976.

VILELA, Mario. *Estudos de lexicologia do português*. Coimbra: Almedina, 1994.

FORMAS E FUNÇÃO:
A INDETERMINAÇÃO DO SUJEITO EM SALA DE AULA

Lúcia Helena Peyroton da Rocha (UFES)
lhpr@terra.com.br
Mônica Santos Souza (UFES)
Monica.vit@hotmail.com

1. Introdução

As pesquisas linguísticas podem ser separadas em dois grandes polos: (1) o polo formalista, que enfatiza a forma linguística, relegando a função ao segundo plano. A língua é tratada como sendo um objeto autônomo, cuja estrutura independe de seu uso em situações comunicativas reais; (2) o polo funcionalista com ênfase na função que a forma linguística desempenha. A língua não é concebida como uma unidade autônoma, visto que fatores sociais, cognitivos, históricos, dentre outros, influenciam na forma de codificação linguística.

Bolinger (1968) defende uma correlação biunívoca entre forma e função, ou seja, há uma forma para cada função. Este pressuposto é retomado mais tarde por Givón (1995) e outros funcionalistas para quem a motivação (princípio da iconicidade) do código linguístico está sujeita às pressões diacrônicas corrosivas tanto na forma (código/estrutura) quanto na função (mensagem), constatando-se arbitrariedade na codificação linguística.

Desse modo, o código sofre constante erosão provocada pelo atrito fonológico, e a mensagem recebe alterações em virtude da elaboração criativa do falante. Essas pressões geram ambiguidades: quanto ao código, verifica-se a correlação entre uma forma e várias funções (polissemia); quanto à mensagem, observa-se a correlação entre várias formas e uma função (variação).

Na polissemia, o termo mantém uma forma, mas pode apresentar diferentes sentidos. Um exemplo é a forma *-inho* que admite as funções: tamanho pequeno (*bolinho*), carinho (*paizinho*), pejoratividade (*gentinha*), valor superlativo (*devagarzinho*). Esse fenômeno rompe com a cadeia fechada entre forma e função, possibilitando a derivação de sentidos diversos.

A variação também viola esse isomorfismo, uma vez que várias formas podem exercer uma única função. Um exemplo é a função sintático-semântica de impessoalização do sujeito que pode ser expressa nas seguintes formas: 3ª pessoa do plural (*Falaram de você.*), verbo acompanhado da partícula *-se* (*Construiu-se a cidade. Precisa-se de construtores.*), voz passiva (*Uma ponte foi construída.*), pronome indefinido (*Alguém fez isso.*), pronome na 3ª pessoa do singular sem referente expresso (*Eles saíram.*)

Nessa perspectiva, a indeterminação do sujeito trata-se de um caso de variação, uma vez que existem diferentes formas para exercer a mesma função.

Nas gramáticas de língua portuguesa estão consignados, em geral, dois expedientes que caracterizam a indeterminação do sujeito, dentre eles: (a) empregar o verbo na 3ª pessoa do plural, sem referência anterior ao pronome eles ou elas, e a substantivo no plural; (b) usar o verbo na 3ª pessoa do singular acompanhado da partícula *se*, desde que o verbo seja intransitivo, ou tenha complemento preposicional, ou seja, com verbo transitivo indireto.

No entanto, em nossa prática docente, é difícil ensinarmos para os alunos, sobretudo, o funcionamento do primeiro expediente arrolado pelo autor. Por isso, neste estudo, a nossa preocupação fulcral é tanto discutir o fenômeno em questão quanto apresentar outras formas de indeterminação do sujeito a partir da língua em uso, a fim de auxiliar o professor em sala de aula.

Por acreditarmos que só a partir da língua em seu uso diário é possível analisarmos os fatos linguísticos, adotamos preceitos do Funcionalismo Linguístico, vertente que, dentre outras coisas, preocupa-se em estudar a relação entre as estruturas gramaticais e os diferentes contextos comunicativos em que essas estruturas são usadas.

Neste artigo, apresentamos um levantamento sobre o tratamento dado à indeterminação do sujeito nas gramáticas tradicionais e nos livros didáticos. Em seguida, discutimos o tema na visão de linguistas. Essas discussões podem auxiliar diretamente o professor, ampliando a compreensão desse fenômeno linguístico.

2. A indeterminação do sujeito nas gramáticas tradicionais

Said Ali (1964) classifica o sujeito indeterminado como indefinido. Segundo ele, para efeito de indeterminação, emprega-se o verbo ou na terceira pessoa do plural ou na forma reflexiva, ou usa-se o verbo na forma ativa dando-se por sujeito um pronome indefinido: *Assassinaram o ministro. Estão batendo a porta. Morre-se de frio. Alugam-se cadeiras. Desistiu-se da empresa. Alguém está batendo.*

Para Kury (1970), a configuração linguística típica de sujeito indeterminado, em português, é o verbo na terceira pessoa do plural, "não referindo a nenhum substantivo no plural anteriormente expresso, nem ao pronome eles". O autor arrola os seguintes exemplos: *Pediram silêncio. Vão lá pedir sinceridade ao coração!*. O autor acrescenta que

> há autores que consideram como caso de sujeito indeterminado o que é constituído materialmente por pronomes indefinidos que nada esclarecem quanto à identidade do agente (ou do paciente, na voz passiva), o que nos parece confusão entre os conceitos de 'indeterminação' e 'indefinido', numa análise antes lógica do que sintática. Na verdade, ao dizer '*Alguém bateu à porta'*, o sujeito alguém é determinado, embora indefinido, apesar de nada esclarecer quanto à identidade do agente – tão determinado e indefinido como o substantivo desconhecido nesta oração: *Um desconhecido bateu a porta* (KURY, 1970, p. x).

Para Bechara (1989) há duas formas de marcar a indeterminação: 1) verbo (ou o auxiliar, se houver locução verbal) na 3ª pessoa do singular ou mais frequentemente, do plural, sem referência à pessoa determinada; 2) pronome *se* junto ao verbo de modo que a oração passe a equivaler a outra que tem por sujeito *alguém, a gente* ou expressão sinônima. O autor apresenta os seguintes exemplos: *Diz que eles vão bem*. (diz = dizem). *Estão chamando o vizinho. Vive-se bem aqui. Precisa-se de bons empregados.* É preciso ressaltar que, atualmente, esse tipo de sujeito não é abordado por Bechara. Isso talvez seja motivado pelo modo como o gramático define sujeito, considerando-o "uma noção gramatical, e não semântica, isto é, uma referência à realidade designada, como ocorre com as noções de *agente* e *paciente*. Assim, o sujeito não é necessariamente o agente do processo designado pelo núcleo verbal" (BECHARA, 2009, p. 410).

Segundo Rocha Lima (1998), a língua vale-se de dois expedientes para indeterminar o sujeito: 1) empregar o verbo na 3ª pessoa do plural sem referência anterior ao pronome *eles* ou *elas*, e a substantivos no plural; 2) usar o verbo na 3ª pessoa do singular acompanhado da partícula *se*, desde que o verbo seja intransitivo, ou traga complemento preposi-

cionado. Exemplos arrolados: *Falaram mal daquela moça. Mataram um guarda. Vive-se bem aqui. Precisa-se de professor*.

Para Luft (2002) uma das duas formas de indeterminação é empregar o verbo na 3ª pessoa do plural sem antecedente; a outra maneira é colocar o verbo no infinitivo dito impessoal. Exemplos: *Comentam que ele não volta mais; É fácil protestar; É preciso manter a calma*. O autor ainda destaca que é má técnica gramatical considerar os pronomes indefinidos como sujeitos indeterminados, confundindo sintaxe com semântica, isto porque a diferença está na ocupação/ não ocupação da posição sintática do sujeito.

A partir desse levantamento, observamos que, embora apresentem divergências entre si, quer ao classificar o sujeito como indeterminado, quer por acolher em seus exemplários frases que não evidenciam a indeterminação sintática do sujeito, como podemos observar nos exemplos de Said Ali (1964): *Alugam-se cadeiras. Alguém está batendo.*, os gramáticos cristalizaram basicamente duas formas para configurar a indeterminação do sujeito: 1) quando o verbo está na terceira pessoa do plural, sem antecedente; 2) quando o verbo intransitivo ou transitivo indireto estão na terceira pessoa do singular acompanhados da partícula *se*.

3. A indeterminação do sujeito em livros didáticos

O levantamento nos livros didáticos mostra uma clara repetição do que está consignado nas gramáticas tradicionais. A tendência é apenas a de reproduzir a visão normativa, sem considerar o uso efetivo da língua. Considerando que todos apresentam as duas formas de configuração do sujeito indeterminado apresentadas nas gramáticas, optamos por acrescentar apenas alguns comentários dos autores sobre o tema, sem apresentar detalhadamente cada definição e exemplos.

Para Sacconi (1985), a indeterminação do sujeito ocorre quando o sujeito não existe como elemento na oração, sendo a sua identidade desconhecida realmente, ou escondida propositadamente. O autor esclarece que quando o sujeito é representado por pronome indefinido, não será indeterminado, mas sim, simples, isto porque há um sujeito como elemento, embora não lhe conheçamos a identidade.

Sacconi (1985, p. 45) destaca que "o problema da identidade do agente pertence muito mais ao terreno da lógica que ao da sintaxe. Caso

contrário, teríamos de ver como indeterminado o sujeito da oração: *Um mascarado roubou o Banco*".

Paschoalin e Spadoto (1989) consideram caso de indeterminação do sujeito quando em uma oração não é possível determinar qual elemento funciona como sujeito. Essa definição parece abranger os casos de indeterminação, como as frases que possuem verbos no infinitivo pessoal, nas quais não se pode indicar qual termo exerce a função de sujeito. Os autores não fazem referência à transitividade dos verbos que podemos utilizar juntamente com a partícula *se* para efeito de indeterminação.

Segundo Hildebrando (1990, p. 276), o sujeito indeterminado "é o que não se pode ou não se quis apontar por núcleo nenhum, nem substantivo, nem palavra substantivada, nem pronome, nem oração substantiva, sendo comunicado de modo vago".

De acordo com os autores Nicola e Infante (1992), o fenômeno de indeterminação se dá quando não se quer ou não se pode identificar claramente a que o predicado da oração se refere. Para os autores, essa construção é típica dos verbos que não apresentam complemento direto.

Para esses autores, alguns gramáticos classificam o sujeito de frases do tipo *Ninguém me ama* e *Nada nos fará calar* como indeterminado. No entanto, os pronomes *ninguém e nada* não são suficientes para esclarecer precisamente qual o sujeito da oração, pois confunde o mecanismo gramatical da relação sujeito-verbo com a significação das palavras.

Para Cereja e Magalhães (2010, p. 30), o sujeito indeterminado "é aquele que não aparece expresso na oração nem pode ser identificado, ou porque não se quer ou por se desconhecer que pratica a ação".

Neves (2003) faz uma observação sobre os livros didáticos, afirmando que, embora tenham melhorado ao longo dos anos, a relação do professor com eles ainda é difícil, por causa do papel que se quer atribuir a esses livros, transformando-os em principal fonte de consultas, na esperança de que cumpram a tarefa de ensinar.

4. A indeterminação do sujeito na perspectiva linguística

Abreu (2003) refere-se ao sujeito como "o termo da oração com o qual o verbo concorda". Partindo dessa concepção, o autor justifica o fato de acolher o sujeito indeterminado dentro do escopo das orações sem sujeito. Segundo o autor, em algumas construções em que o verbo fica na

terceira pessoa do singular, acompanhado do pronome *se*, não há um termo com o qual o verbo concorda, por isso, segundo ele, não há sujeito.

O autor considera incoerente a classificação da Nomenclatura Gramatical Brasileira (NGB) que abarca sob o rótulo de sujeito indeterminado orações do tipo: *Anda-se muito de bicicleta em cidades do litoral. Vive-se bem melhor em uma cidade pequena. Vende-se muito, nas feiras de antiguidade*. Para o autor,

> a legislação não leva em conta a estrutura argumental dos verbos. No caso desta gramática, é mais fácil separar as coisas. O que está indeterminado é o argumento *agente* ou *experimentador* (o locutor não sabe quem está praticando a ação de *and*ar e de *vender* ou experimentando a ação de *viver*). O sujeito, enquanto função sintática, não existe, uma vez que não há, como dissemos, nenhum termo com o qual o verbo esteja concordando. Esse raciocínio também se aplica a construções, geralmente na língua falada, em que o verbo fica na terceira pessoa do plural, sem um antecedente expresso como em: *Telefonaram para você ontem. Derrubaram, outra vez, a cerca da frente.* (...) Trata-se, pois, também, de casos de agente indeterminado em oração sem sujeito (ABREU, 2003, p. 84).

Mira Mateus et al. (2003, p. 281-282) apresenta o sujeito de uma frase como sendo "uma das relações gramaticais centrais". Para as autoras, trata-se da relação gramatical do argumento predicador a que é dada maior proeminência sintática, esclarecendo que o sujeito "é o argumento mais elevado na hierarquia temática (sujeito lógico da frase), é a expressão com a função de tópico (sujeito psicológico, ou seja, é o assunto acerca do qual se afirma nega ou questiona o predicado) e é a expressão que desencadeia a concordância verbal (sujeito gramatical)". As autoras fazem ainda referência aos sujeitos argumentais, expletivos e também à indeterminação do sujeito. Esta pode ser expressa das seguintes formas:

> Pelo clítico nominativo *-se* acompanhado da 3ª pessoa do singular de um verbo. Ex.: *Diz-se que o leite vai faltar*.
>
> Pela 3ª pessoa do plural de um verbo com sujeito nulo. Ex.: *Dizem que o leite vai faltar.*
>
> Pela 2ª pessoa do singular de um verbo em frases com interpretações genéricas Ex.: *Ajudas sempre os amigos e apesar disso eles criticam-te* (MIRA MATEUS et al., 2003, p. 283).

Neves (2003), ao tratar de referenciação, afirma que, na conversação, há maneiras mais expressivas de indeterminar o sujeito que são totalmente ignoradas nas lições da escola. Para isso, a autora vale-se de exemplos extraídos da língua urbana culta: 1) *antigamente você ia ao Cine Ipiranga, eram poltronas ótimas* (NURC/DID-SP-234, p. 578-579); 2)

Por exemplo, eu posso saber todos os sinais de trânsito de cor, ta, eu memorizei o meu processo (...), mas é preciso que eu aplique, que eu utilize os sinais de trânsito na hora certa (EF-POA-278, p. 283-287).

Segundo Neves (2003), essa maneira de indeterminar o sujeito, a partir de enunciados reais, permite-nos uma indeterminação muito mais abrangente do que outros gêneros que são contemplados nos livros didáticos. Para a autora,

> a terceira pessoa do plural sempre se refere apenas a terceiras pessoas (sem sujeito expresso, singular ou plural), eliminando a primeira e a segunda, enquanto você e o eu, embora sejam pronomes de primeira e de segunda pessoa do discurso, respectivamente, não excluem nenhuma das três pessoas. Nesse ponto, a indeterminação com esses dois pronomes tem a mesma ampla abrangência da indeterminação com o pronome *se*, da qual, porém se distingue pela diferença de registro e pelo maior engajamento das pessoas envolvidas no ato de comunicação, o que significa que, de certo modo, a indeterminação é mais viva, mais carregada de subjetividade (NEVES, 2003, p. 147).

Uma perspectiva diferente sobre a indeterminação do sujeito encontra-se em Azeredo (2008, p. 225-6):

> Orações de sujeito indeterminado são empregadas por motivos cognitivos ou discursivos variados, e a língua oferece a seus usuários diferentes meios para indeterminar, dissimular ou mesmo ocultar a identidade do ser humano a quem o sujeito da oração se refere. A razão cognitiva óbvia é o desconhecimento da identidade do ser de que se fala. As razões discursivas, por sua vez, são variadas: a conveniência ou oportunidade da omissão da identidade do sujeito é uma delas, o registro de linguagem empregado ou o gênero de texto produzido é outra.

A partir dessas razões discursivas, Oliveira, Amorim e Rocha (2008) discutem a indeterminação do sujeito no gênero canção, mais especificamente *Gentileza*, de Marisa Monte, destacando que,

> nessa canção, o mecanismo de indeterminação mais do que camuflar as intenções de não identificar o sujeito (= Companhia de Limpeza Urbana da cidade do Rio de Janeiro), ou mesmo indiciar a impossibilidade de se apontar o suposto agente do verbo "apagar",, parece-nos uma estratégia para despertar naqueles que ouvem a canção, numa primeira instância: a curiosidade, e, por conseguinte, a adesão daqueles que acreditam que *Gentileza gera Gentileza (*OLIVEIRA; AMORIM; ROCHA, 2008, p. 54-5).

Na perspectiva funcionalista, a função comunicativa é privilegiada. Isso equivale a dizer que os fenômenos gramaticais precisam ser observados, analisados e discutidos, considerando a interação entre os usuários da língua e os diferentes modos de utilização dessa língua. E, nesse contexto, o professor precisa ter uma visão mais ampla dos fatos linguísticos com os quais tem de lidar.

Neves (2003) destaca que o texto é uma unidade que engloba o discurso e os níveis de análise linguística (fonológico, morfológico, sintático e semântico) devem ser considerados no todo do texto, mas distintamente operacionalizados. O manejo separadamente, por exemplo, dos níveis sintático e semântico permite que o aluno consiga distinguir, dentre outros fenômenos gramaticais, a indeterminação sintática e semântica do sujeito.

Acrescentamos que o trabalho linguístico a partir de diferentes gêneros textuais contribui de modo produtivo para uma melhor atuação do professor na sala de aula, uma vez que propicia ao aluno o domínio de diferentes modos de dizer, possibilitando a ampliação de sua atuação e participação no contexto social no qual está inserido.

5. Conclusões preliminares

Estudos de base funcionalista objetivam investigar o uso das expressões linguísticas na interação verbal. Desse modo, a língua é concebida como um instrumento de comunicação em suas diversas situações de uso, não podendo ser tratada como um objeto autônomo. As estruturas das expressões linguísticas são consideradas como configurações de funções, e cada função é vista como um diferente modo de significação na oração.

A partir dessa visão, juntamente com Neves (2003), afirmamos que é preciso que se institua um tratamento escolar mais científico das atividades de linguagem, mais especificamente das atividades ligadas à gramática de língua materna, pois existe a necessidade de uma gramática escolar não apenas limitada a uma taxonomia e a um elenco de funções, mas uma gramática que dê conta dos usos correntes atuais da língua, considerando as diversas variantes no uso linguístico, inclusive a norma tradicionalmente considerada padrão tanto escrita quanto falada.

Neves (2003, p. 146) destaca que

> se queremos que nossos alunos se apossem dos recursos de organização dos enunciados da língua, isto é, se queremos contribuir para que eles "falem e escrevam melhor", temos de passar por todas as estruturas possíveis da língua, mesmo as que são privilegiadamente usadas na linguagem falada.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, Antônio Suárez. *Gramática mínima para o domínio da língua padrão*. São Paulo: Ateliê, 2003.

ANDRE, Hildebrando A. de. *Gramática ilustrada*. 4. ed. São Paulo: Moderna, 1990.

AZEREDO, José Carlos de. *Gramática Houaiss da língua portuguesa*. São Paulo: Publifolha, 2008.

BECHARA, Evanildo. *Moderna gramática portuguesa*: Curso de 1º e 2º Graus. 33. ed. São Paulo: Nacional, 1989.

BOLINGER, D. *Aspects of language*. New York: Harcourt, Brace, 1968.

CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. *Português*: linguagens. 8º ano. 6. ed. reform. São Paulo: Atual, 2010.

GIVÓN, Talmy. *Functionalism and grammar*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 1995.

KURY, Adriana da Gama. *Novas lições de análise sintática*. São Paulo: Ática, 1970.

LUFT, Celso Pedro. *Moderna gramática brasileira*. 2. ed. rev. e atual. São Paulo: Globo, 2002.

MIRA MATEUS et al., Maria Helena. *Gramática da língua portuguesa*. 6. ed. Lisboa: Caminho, 2004.

NEVES. Maria Helena de Moura. *Que gramática estudar na escola*? Norma e uso na língua portuguesa. São Paulo: Contexto, 2003.

NICOLA, José de; INFANTE, Ulisses. *Gramática contemporânea da língua portuguesa*. 8. ed. São Paulo: Scipione, 1992.

OLIVEIRA, A. M.; AMORIM, C. M. S.; ROCHA, L. H. P. Gentileza gera gentileza: a leitura da indeterminação do sujeito no gênero canção. *Revista Saberes Letras*. Vitória/ES, v. 6, n. 1, p. 46-57, 2008.

PASCHOALIN; SPADOTO. *Gramática*: teoria e exercícios. São Paulo: FTD, 1989.

ROCHA LIMA, C. H. *Gramática normativa da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1998.

SACCONI, Luís Antônio. *Nossa gramática*: teoria e prática. 7. ed. São Paulo: Atual, 1985.

SAID ALI, Manuel. *Gramática secundária e gramática histórica da língua portuguesa*. 3. ed. Brasília: UnB, 1964.

FRANZ KAFKA: O SONHADOR DE PESADELOS

Ilma da Silva Rebello (UFF)
ilmarebello@gmail.com

Ao lermos as obras de Franz Kafka, adentramos numa realidade perturbadora e sombria. A biografia e as narrativas do autor travam um tenso diálogo, como têm apontado críticos como Erich Heller (1976). O escritor tcheco apresenta uma literatura de situações-limite, fruto de um momento histórico crítico e da sua experiência pessoal conturbada. Antes de mergulharmos nas suas obras, é necessário refletirmos sobre a sua vida e o seu tempo. Afinal, quem é Franz Kafka?

O escritor nasceu em Praga no ano de 1883 e faleceu em 1924, tendo vivido, portanto, as transformações políticas, econômicas e sociais do fim do século XIX e início do século XX e, principalmente, a Primeira Guerra Mundial (1914-1918). Muitos escritores, pensadores e pesquisadores têm se confrontado com a difícil tarefa de "decifrar" as obras do escritor tcheco. E, por isso, muitas são as interpretações: Max Brod, que se recusou a queimar os escritos de Kafka, via nas narrativas a busca por um Deus inalcançável; Camus o considera o escritor do "absurdo"; outros, um profeta do Holocausto. Mas o seu maior crítico foi ele mesmo. Em seus diários e cartas, especialmente *Carta ao pai* (1919), Kafka examina a sua infância e a sua vida adulta.

Franz Kafka desperta uma grande perturbação no leitor. Sua obra enigmática mostra as dificuldades em submetê-la a qualquer classificação. Ao longo do tempo, o termo "kafkiano" tem sido empregado como um adjetivo, com os sentidos de condenação, melancolia, angústia, algo inexplicável e abstruso. O adjetivo é usado também para qualificar a situação atormentada do homem moderno preso nas teias burocráticas da vida cotidiana.

Franz Kafka era um judeu de Praga, nascido tcheco e falante de alemão. O escritor mostrou, segundo Mairowitz (2009, p. 18), poucos indícios ou interesse no judaísmo como religião. Numa ocasião, Kafka escreveu: "O que tenho eu em comum com os judeus? Quase não tenho nada em comum comigo próprio [mesmo]"[128] (D,223). Tendo iniciado os

[128] Anotação no Diário de 8 de janeiro de 1914.

estudos em química, em letras e em história da arte, Kafka se decide por direito. A partir de então, começa a sua vida profissional em escritórios, o que será o seu suplício até a morte. Mas isto lhe permitia reunir um farto material para as suas interpretações judiciais e burocráticas. Sua carreira literária inicia-se oficialmente em 1909, com a publicação de "Descrição de um combate". Essa carreira irá se desenvolver paralelamente à sua vida profissional.

A vida sentimental é um dos pontos críticos de sua biografia. Felice Bauer, Grete Bloch, Milena Jesenska, Julie Wohryzeh e Dora Dymant foram as cinco mulheres com as quais o escritor manteve relações amorosas, mas não conseguiu realizar-se através delas. As correspondências com as três primeiras foram reunidas com o título de *Cartas a Milena* e *Cartas a Felice*.

A correspondência com Felice mostra as dificuldades do escritor diante do matrimônio. Ao propor casamento a Felice, Kafka apresenta várias razões contra a proposta e um argumento a favor. Entre as razões contrárias estão: o fato de ter nascido para ficar só e também a necessidade da solidão para realizar as tarefas que lhe interessavam. O único argumento a favor é a incapacidade de viver sozinho (Carta de 16 jun. 1913, In: KAFKA, 1978b, p. 394-398). Como podemos perceber, seus motivos são contraditórios, pois ele precisa viver sozinho, mas ao mesmo tempo se sente incapaz de fazê-lo. Nas cartas que se seguem, Kafka acrescenta outros obstáculos, entre eles o fato de ficar muitas horas escrevendo (Carta de 21 jun. 1913, *ibid.*, p. 402-403).

Nas cartas a Felice, além das angústias perante o matrimônio e a vida que levava, Kafka revela a sua percepção da criação literária: "[...] nunca puede estar uno lo bastante solo cuando escribe, por eso nunca puede uno rodearse de bastante silencio cuando escribe, la noche resulta poco nocturna, incluso" (Carta de 14 jan. 1913, *ibid*., p. 245). Em seguida, o escritor faz uma impressionante descrição do que considera uma escrita perfeita:

> con frecuencia he pensado que la mejor forma de vida para mí, consistiría en encerrarme en lo más hondo de una vasta cueva con una lámpara y todo lo necesario para escribir. Me traerían la comida y me la dejaríam siempre lejos de donde yo estuviera instalado, detrás de la puerta más exterior de la cueva. Ir a buscarla, en camisón, a través de todas las bóvedas, sería mi único paseo. Acto seguido regresaría a mi mesa, comería lenta y concienzudamente, y en seguida me pondría de nuevo a escribir. ¡Lo que sería capaz de escribir entonces! ¡De qué profundidades lo sacaría! ¡Sin esfuerzo! Pues la concentración extrema no sabe lo que es el esfuerzo. Lo único es que quizás

> no perseverase, y al primer fracaso, tal vez inevitable incluso en tales condiciones, no podría por menos que hundirme en la más grande de las locuras: *¿Qué dices a esto, mi amor? ¡No retrocedas ante el habitante de la cueva!* (CF II, 245).

A condição de exílio do escritor é constante na literatura moderna. Kafka se considera um escritor noturno, cuja obra nasce das horas em que não conseguimos dormir. Para ele, escrever é a tentativa de se libertar de todas as coisas que tornam a vida insuportável, como a violência e a burocracia do Estado. Através da escrita, ele consegue expressar os sentimentos e os desejos mais ocultos, ficcionalizando-os a partir do engenhoso trabalho da criação literária. A escrita depende, portanto, do grau de penetração na realidade, da qual se extraem sentidos que se encontram com outros e instauram um diálogo, como ressalta Bakhtin (2003).

As narrativas kafkianas são, em sua maioria, inacabadas e não se "enquadram" na concepção tradicional de conto, novela, romance... A obra *O castelo* é marcada pelas lacunas. É uma obra inacabada, um terreno fértil para as especulações dos leitores. As lacunas geram nestes a sensação da representação de um mundo dos sonhos por causa das supressões, das interrupções, do clima opressor e labiríntico, do aparecimento de personagens sem uma explicação prévia, entre outros aspectos. Kafka torna visíveis suas interrupções. Não completa as frases e nem as apaga, deixando-as e começando de novo. Ao longo do seu diário, ele se queixa do barulho em casa que não lhe permite se concentrar, como o ruído das portas batendo, dos gritos da irmã e do pai andando de um lado para o outro. Por isso, é considerado um "escritor-noturno", pois preferia o silêncio da noite para tecer as suas narrativas. Para ele, escrever é uma maneira de se desligar do mundo. *O veredicto*, ao contrário das outras obras, foi escrito de um só fôlego, como menciona no Diário:

Esta história, *O processo* [sic] [*O veredicto*][129], escrevia-a eu de um jato durante a noite 22 para 23, das dez da noite às seis da manhã. Quase não conseguia tirar as pernas de debaixo da secretária, elas ficaram rígidas de estar tanto tempo sentado. A terrível tensão e alegria, a maneira como a história se desenvolveu perante mim, como se eu estivesse a andar sobre as águas. [...] Como tudo pode ser dito, como há para tudo, para as mais estranhas fantasias, um grande fogo à espera em que elas perecem e renascem outra vez. A convicção confirmada de que com

[129] O relato se refere à escrita de *O veredicto* e não de *O processo*, como traduziu Maria Adélia Silva Melo para a edição portuguesa.

o escrever este romance me encontro nas planuras vergonhosas da escrita. Só desta maneira é que se pode escrever. Só com uma coerência destas, com esta abertura total do corpo e da alma (D, 23 set. 1912, p. 187-188).

Numa "abertura total do corpo e da alma", as relações entre os homens e o mundo são traçadas por Kafka. Em *O veredicto*, vemos, de um lado, o isolamento pessoal do escritor e, de outro, o choque do personagem com o mundo burocratizado. Nesta narrativa, o personagem sucumbe ao poder tirânico do pai e se afoga, conforme o veredicto dado: "eu o condeno à morte por afogamento!" (KAFKA, 2004c, p. 24). Desse modo, a construção narrativa, com lacunas, interferências ou de "um só fôlego", apresenta na forma e no conteúdo, uma concepção de mundo que mostra indivíduos singulares e, ao mesmo tempo, questiona os problemas gerais da época.

As obras kafkianas constituem, em sua maioria, uma reação a um poder sem limites, que abrange todos os setores da sociedade como uma sombra. Um poder que faz o ser humano se sentir pequeno e impotente, como atestam *O veredicto*, *A metamorfose*, *O desaparecido ou Amerika*, dentre outros. O primeiro representante desse poder teria sido o pai Hermann Kafka, mencionado, principalmente, em *Carta ao pai* (1919). Essa problemática aparece de maneira quase obsessiva no *Diário*, em 31 de outubro de 1911, quando Kafka fala do seu "ódio" em relação a Hermann, que o cobria de censuras e os insultos aos seus amigos, como Max Brod, chamado de "maluco" (*meschugge*), e Isaac Löwy, de "gente estranha", inútil. Em carta a Milena, Kafka diz: "Se alguma vez quisesses saber como era minha vida em outras épocas, mandar-te-ei [sic] de Praga a carta gigantesca que há cerca de meio ano escrevi a meu pai, mas que ainda não lhe entreguei" (CM,55).

Em *O veredicto* (1912), o jovem Georg Bendermann é condenado à morte por afogamento pelo pai, em virtude da falta de atenção para com um amigo que partiu para a Rússia. Esse conto é um dos raros em que o protagonista se submete sem resistência ao veredicto autoritário ao se jogar no rio. *A metamorfose* (1912) também é um relato sobre o poder. Ao ser transformado, sem querer, num gigantesco inseto (*Ungeziefer*), Georg Samsa é ameaçado e abandonado pelos membros da própria família e se deixa morrer. Em *Carta ao pai*, Kafka queixa-se de que o pai o considera um "parasita" e um "inseto".

Em *O desaparecido ou Amerika*, de 1914-1915, os personagens dominadores são figuras paternas (o pai de Karl Rossmann e o tio Jakob),

os “desclassificados” (Delamarche) e os altos administradores (o gerente e o porteiro do Hotel Ocidental). Todos manifestam seu autoritarismo sem justificativas morais, racionais e humanas. É comum nos textos de Kafka a utilização da figura “como um cão” para classificar os que obedecem a tudo sem resistir, apontando para o aspecto inumano dos seus personagens.

A sua relação com o processo de escrita é conturbada. Em dezembro de 1910, Kafka faz, no *Diário*, observações sobre a sua própria dificuldade de escrever: “quase não há palavras que eu escreva que estejam de [sic] harmonia com as outras [...]” (15 de dezembro), “[estou] simplesmente perdido” (18 de dezembro), “desgraçado, desgraçado, [...] durante o dia não escrevi nada” (25 de dezembro). Kafka acrescenta em 20 de dezembro: “tenho constantemente no ouvido uma invocação: ‘Se viesses invisível juízo!’” (D,20-25). São diários, como diz Bradbury (1989, p.224), de “um sonhador de pesadelos”. O pesadelo está na própria realidade e ele não tem como escapar. O barulho no apartamento onde mora com a família, o trabalho estafante e burocrático durante o dia, a tuberculose que o atormenta e os acontecimentos políticos e sociais de início do século XX são grandes obstáculos à criação. Mas também são o combustível de sua escrita. Em virtude do emprego no “Instituto de Seguros de Acidentes de Trabalho”, Kafka conhece bem o mundo burocrático e as terríveis condições dos trabalhadores das indústrias. O escritor convive com as manifestações e saques de lojas e departamentos públicos, comuns na época da Primeira Guerra Mundial, além do crescente ódio aos judeus considerados “uma raça sarnenta”. A realidade se apresenta como um pesadelo. Por isso, ele sente necessidade de viver para a literatura, transmitir o “mundo horrível que tem dentro da sua cabeça”[130] com o intuito de libertá-lo, de expor todas as coisas que tornam a sua existência um martírio (D,195). O ato de escrever vira uma urgência, uma libertação:

> esta tarde tenía ocasión de escribir, ocasión que todo mi ser exige unanimemente, si no de un modo inmediato sí al menos movido por esa desolación interior que se propaga, pero he escrito solo lo suficiente apenas para soportar la jornada de mañana [...] (CF I, 11 para 12 de dezembro, 1912, p. 171).

Nessa perspectiva, escrever é viver e resistir a todas as contrariedades que tentam inviabilizar a existência. O autor encontra no ato de escrever uma maneira de suportar a vida: os problemas familiares, a doen-

[130] Anotação no Diário de 21 de junho de 1913.

ça, o trabalho e o mundo hostil. Através da escrita, Kafka apresenta personagens singulares, mostrando o modo pelo qual enfrentam seus problemas e o conjunto de relações que os liga, de forma extremamente profunda, viva e universal.

A figura paterna teve grande influência na vida de Franz Kafka. Para Kafka pai, o "homem gigantesco", o filho era um fracasso e um *Schlemiel* (imprestável) (CP,13). O escritor faz esta observação sobre as atitudes paternas:

Era preciso prestar atenção para que não caíssem restos de comida no chão, no final a maioria deles ficava embaixo de você [do pai]. À mesa não era permitido se ocupar de outra coisa a não ser da refeição, mas você [o pai] polia e cortava as unhas, apontava lápis, limpava os ouvidos com o palito dos dentes (*ibid*., p.19).

Percebe-se, portanto, que o pai não era capaz de cumprir as próprias regras impostas ao filho. Mais adiante, Kafka ressalta: "De certo modo a pessoa já estava punida antes mesmo de saber que tinha feito algo errado" (CP,24). É esta a premissa que perpassa várias obras de Franz Kafka, entre elas, *O processo* e *Na colônia penal*. A consciência da punição antecipada cria no indivíduo uma censura interior que o põe continuamente de sobreaviso contra qualquer atitude que venha a assumir futuramente e introjeta nele uma espécie de medo de agir, medo de tomar atitudes. Essa consciência da punição antecipada é uma fonte de angústia e insegurança, daí os movimentos sinuosos dos personagens kafkianos. Apesar da relação complicada com a família, principalmente com o pai, Kafka não se rebela. É através da escrita que ele mostra resistência.

Certa ocasião, Kafka confessa a Max Brod que gostaria de intitular a sua obra de "Tentativa de evasão para fora da esfera paterna" (BROD, 1962, p. 44). O escritor vive de um lado o mundo rígido e opressor do pai e de outro, o mundo livre da escrita, da criação. Os tormentos da relação com o pai e o trabalho burocrático são importantes para a sua concepção da ilogicidade do despotismo das superestruturas opressoras. Para o pai, um homem de negócios, o lucro e o sucesso são provas de poder e de virilidade do homem, e a arte, uma fuga às responsabilidades, uma inutilidade. O estranho complexo de inferioridade em relação ao pai gera a necessidade de fuga, que ele só encontra na literatura. Portanto, a literatura é resistência a tudo isso, é o ajuste de contas com o pai opressor, a denúncia contra ele, a válvula de escape para o mundo

da liberdade, a tentativa desesperada de refletir sobre pesadelos dos quais não conseguia acordar.

No "Instituto de Seguros de Acidentes de Trabalho" do Reino da Boêmia, em Praga, Kafka trabalhava para reduzir a taxa de acidentes de trabalho que eram inúmeros. O escritor supervisionou a implementação de muitas medidas a fim de se evitarem os acidentes e sempre se colocava do lado dos prejudicados. Mairowitz e Crumb (2009, p.71) mostram desenhos do relatório de Kafka sobre as partes defeituosas dos equipamentos responsáveis pelos acidentes e as amputações. Este fato nos faz lembrar a máquina de tortura da novela *A colônia penal*. A máquina de torturar pessoas parece uma metáfora do sistema de trabalho na indústria, que Kafka conhecia muito bem. Os trabalhadores eram submetidos a horários estafantes e sujeitos a horríveis acidentes.

A Primeira Guerra Mundial eclode quando o escritor inicia a escrita de *Na colônia penal* e *O processo*. A guerra gerou horrores inéditos e assinalou o colapso da civilização (ocidental) do século XIX. Tratava-se, na visão de Hobsbawm (2008, p. 16), de:

> uma civilização capitalista na economia; liberal na estrutura legal e constitucional; burguesa na imagem de sua classe hegemônica característica; exultante com o avanço da ciência, do conhecimento e da educação e também com o progresso material e moral; e profundamente convencida da centralidade da Europa, berço das revoluções da ciência, das artes, da política e da indústria e cuja economia prevalecera na maior parte do mundo, que seus soldados haviam conquistado e subjugado; uma Europa cujas populações (incluindo-se o vasto e crescente fluxo de imigrantes europeus e seus descendentes) haviam crescido até somar um terço da raça humana; e cujos maiores Estados constituíam o sistema da política mundial.

Sob os efeitos de uma época caótica e labiríntica, chamada por Hobsbawm de "Era da catástrofe", Kafka escreveu as suas obras, abordando temas como o poder, a submissão e a humilhação. O início do século XX foi uma época de acontecimentos extremados, sem precedentes, principalmente o horror provocado pelas guerras. Houve, a partir de 1914, uma regressão dos padrões então considerados normais. As pessoas tiveram que aprender a viver nas condições mais brutalizadas e intoleráveis possíveis.

A acusação no início de *O processo* se tornou memorável na literatura moderna, assim como a descrição de horror do aparelho de tortura em *Na colônia penal*. São inegáveis as influências de Dostoiévski, de quem Kafka era leitor, nessas obras. Os personagens kafkianos vivem no limiar entre a realidade e o pesadelo, sofrendo interferências de "forças

superiores" ocultas, assim como os protagonistas do escritor russo. Essa visão sombria Franz Kafka soube mostrar em sua literatura, principalmente com o seu personagem célebre Josef K., um funcionário de banco, que ignora todos os que o cercam até o momento em que se vê "detido".

Vemos nas obras kafkianas um pouco do ressentimento e da solidão dos personagens de Dostoiévski. Franz Kafka conseguiu com suas narrativas tematizar o espírito de sua época: o vazio, as opressões labirínticas, os "exílios interiores" e o uso da tecnologia a favor da barbárie, como podemos ver em *Na colônia penal*.

Portanto, ler as obras kafkianas é mergulhar no "caldeirão da história", na "era dos extremos", como diz Hobsbawn. As obras impressionam pela riqueza literária e pela reflexão apresentada em tempos tão sombrios. São livros perturbadoramente belos e dolorosos que expõem a solidão de homens diante de um poder arbitrário. Como diz Kafka (1966, p.27-28), "um livro tem de ser o machado para o mar congelado dentro de nós", lançando luz sobre situações humanas que desafiam a nossa compreensão.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. 4. ed. Introdução e tradução de Paulo Bezerra. Prefácio à edição francesa Tzvetan Todorov. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BRADBURY, Malcolm. Franz Kafka. In: ___. *O mundo moderno*: dez grandes escritores. Tradução de Paulo Henriques Britto. São Paulo: Companhia das Letras, 1989. p.215-234.

BROD, Max. *Franz Kafka*. Paris: Gallimard, 1962.

CAMUS, Albert. *O mito de Sísifo*. Tradução de Ari Roitman e Paula Watch. 4. ed. Rio de Janeiro; São Paulo: Record, 2007.

DOSTOIÉVSKI, Fiódor. *Os demônios*. Tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2005.

_____. *O idiota*. Tradução de Paulo Bezerra. 1. ed. São Paulo: Editora 34, 2002.

HELLER, Erich. *Kafka*. Tradução de James Amado. São Paulo: Cultrix, 1974.

KAFKA, Franz. *A metamorfose*. Tradução e posfácio de Modesto Carone. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

_____. *Briefe 1902-1924* [referido como B]. Frankfurt: Fischer Verlag, 1966.

_____. *Carta ao pai*. Tradução e posfácio de Modesto Carone. 7. reimp. São Paulo: Companhia das Letras, 2004a.

_____. *Cartas a Felice y otra correspondencia de la época del noviazgo I – 1912* [referido como CF I]. Traductor: Pablo Sorozábal Serrano. 2. ed. Madrid: Alianza Editorial, 1978a.

_____. *Cartas a Felice y otra correspondencia de la época del noviazgo II – 1913* [referido como CF II]. Traductor: Pablo Sorozábal Serrano. 2. ed. Madrid: Alianza Editorial, 1978b.

_____. *Cartas a Milena*. Tradução e prefácio de Torrieri Guimarães. Belo Horizonte: Itatiaia, 2000.

_____. *Diários*: 1910-1923. (referido como D). Tradução de Maria Adélia Silva Melo. 3. ed. Portugal: Difel, 2002a.

_____. *Narrativas do espólio* (1914-1924) [referido como NE]. Tradução e posfácio de Modesto Carone. São Paulo: Companhia das Letras, 2002b.

_____. *O desaparecido ou Amerika*. Tradução e posfácio de Susana Kampff Lages. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2004b.

_____. *O processo* [referido como P]. Tradução e posfácio de Modesto Carone. São Paulo: Companhia das Letras, 2005. (Companhia de Bolso).

_____. *O veredicto*/*Na colônia penal* [referido como V e NCP]. Tradução e posfácio de Modesto Carone. 3. reimp. São Paulo: Companhia das Letras, 2004c.

HOBSBAWM, Eric. *Era dos extremos*: o breve século XX: 1914-1991. Tradução de Marcos Santarrita. 2. ed. 37. reimp. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

MAIROWITZ, David Zane e CRUMB, Robert. *Kafka de Crumb*. Tradução de José Gradel. Rio de Janeiro: Sinergia e Relume Dumará, 2009.

GÂNDAVO E A *HISTORIA DA PROUINCIA SÃCTA CRUZ A QUE VULGARMETE CHAMAMOS BRASIL*: ESTUDO DO LÉXICO E DAS MARCAS DE AUTORIA

Rejane Centurion (UNEMAT, USP)
rejanecenturion@yahoo.com.br

1. Introdução

O presente artigo tem como objetivo apresentar a proposta de pesquisa que estamos desenvolvendo, em nível de doutorado, junto ao Programa de Pós-Graduação em Filologia e Língua Portuguesa, da Universidade de São Paulo (USP), cuja temática e objeto vêm a ser o cotejo do léxico e a investigação das marcas de autoria do sujeito Pero de Magalhães de Gândavo a partir da edição impressa de 1576 da obra *Historia da prouincia Sãcta Cruz a que vulgarmete chamamos Brasil* e dos três manuscritos que a antecederam.

Para conhecermos as marcas autorais do sujeito Gândavo, estabelecemos os seguintes objetivos específicos: conhecer o histórico de elaboração da obra e a biografia do autor; relacionar a produção da obra ao seu contexto histórico; cotejar lexicalmente os três manuscritos e a versão impressa de 1576; analisar as cenografias mobilizadas pelo enunciador bem como o *ethos* discursivo; realizar um estudo do princípio de autoria, estabelecendo uma relação entre a filologia e a análise de discurso.

Trabalharemos com a premissa de que investigando as marcas de autoria deixadas nas quatro versões da obra (três manuscritos e a edição príncipe), pelo sujeito Gândavo, poderemos estabelecer uma importante relação entre a filologia e a análise de discurso, mobilizando a descrição do léxico e a interpretação da cena enunciativa. Como a autoria apresenta uma regularidade enunciativa, o discurso, junto à análise das cenografias mobilizadas, poderá ajudar-nos a compreender as marcas autorais.

Como estamos discutindo a proposta na condição de projeto, a seguir, apresentaremos a justificativa, uma breve discussão teórica e os pressupostos metodológicos da pesquisa.

2. O interesse pela Historia e a justificativa da pesquisa

A *Historia da prouincia Sãcta Cruz a que vulgarmete chamamos Brasil*[131] é considerada a primeira história sobre o Brasil, classificada pela historiografia literária como literatura de informação. Assim, seu estudo se justifica pela importância que tal obra representou na produção escrita do período colonial.

Segundo Spaggiari e Perugi (2004, p. 15), "Existem datas, ou acontecimentos, que constituem por si próprios um *discrímen* no 'continuum' de nossa história, porque marcam uma linha divisória entre um 'antes' e um 'depois'".

Consideramos, pois, o "achamento" do Brasil, pelos navegadores portugueses, um desses acontecimentos, já que o ocorrido, além de acarretar mudanças sociais e econômicas, fez surgir, em consequência, na nova terra, uma produção literária necessária, tendo como interlocutora, inicialmente e principalmente, a Coroa Portuguesa.

Tal obra, elaborada no século XVI, cuja autoria é destinada a um português, Pero de Magalhães de Gândavo, poderá mostrar o uso da norma estabelecida em Portugal, já que seu autor pertencera à classe social que teve acesso à instrução, servindo, assim, de exemplo de usuário da variedade da língua considerada padrão. Assim, o estudo da referida obra justifica-se por apresentar, entre outros aspectos, a oportunidade de conhecer e refletir acerca de um momento anterior da evolução da nossa língua.

Gostaríamos de esclarecer que tal reflexão se apresentará a partir dos fenômenos linguísticos oferecidos pelo documento e que os apontamentos que tentaremos apresentar poderão estar sujeitos a questionamentos, já que segundo Kane (*apud* SPAGGIARI & PERUGI, 2004, p. 69): "A tarefa [...] não consiste em formular provas absolutas, mas sim uma explicação plausível duma classe de fenômenos [...]".

Há algumas edições que circulam sobre a obra em questão, entre as quais nem todas apresentam confiabilidade, principalmente as que circulam em *sites* de busca geral pela rede virtual de comunicação, sem indicação de fonte segura. Desta forma, ao utilizarmo-nos da edição príncipe e dos manuscritos que a antecederam, poderemos garantir confiabi-

[131] Daqui por diante, faremos referência à obra apenas como *Historia*.

lidade ao tornar acessível um estudo de uma das obras fundamentais elaboradas no período colonial do Brasil.

O estudo do aspecto lexical, definido como recorte, justifica-se por acreditarmos que no léxico está a riqueza "livre" da língua. Tal estudo será importante para a investigação acerca do processo de nomeação do colonizador frente ao novo mundo. Assim, fazer um cotejo lexical tomando como *corpora* textos do século XVI, servirá, inclusive, ainda que não seja o objetivo principal, para pensarmos na questão da inovação /conservação do léxico da língua.

A análise das cenografias mobilizadas e *ethos* do enunciador justificam-se, finalmente, no sentido de auxiliarem na investigação das marcas de autoria deixadas nos textos, pelo sujeito Gândavo. Como uma das preocupações da filologia versa acerca da última vontade do autor, acreditamos que pelo discurso podemos responder a algumas das questões da autoria. O estudo do *ethos* do sujeito enunciador poderá contribuir, ainda, para o conhecimento do perfil do escrevente dos primórdios da produção literária deste país. Estaremos, pois, disponibilizando à academia um estudo linguístico de *corpora* quinhentistas auxiliando-nos de conceitos da área discursiva.

3. Discussão teórica

Os estudos filológicos têm suas origens há mais de dois mil anos (CAMBRAIA, 2005). A crítica textual, especificamente, tem seu início a partir de fontes de natureza diversa (textos pagãos gregos e latinos, textos religiosos e textos em vernáculo), heterogeneidade esta que veio a constituir técnicas, sedimentar práticas, consolidar métodos e formar polêmicas. Destacamos seu primeiro grande momento no Ocidente, entre os séculos III e I a.C., época dos primeiros diretores da Biblioteca de Alexandria, período no qual estudiosos dedicaram-se especialmente à obra de Homero e à "constituição de um sistema de crítica baseado na utilização de sinais com a finalidade de explicitar seu julgamento quanto à genuinidade do texto" (CAMBRAIA, 2005, p. 38-9), impactando significativamente sobre a tradição dos textos gregos clássicos.

Atualmente, um trabalho de edição, por exemplo, se estabelece a partir de métodos mais rigorosos e diferentes tipos de edição, divididas em duas classes (CAMBRAIA, 2005). Se a edição se baseia em apenas um testemunho, denominamo-la monotestemunhal, para a qual temos

quatro tipos, diferenciados pelo grau de mediação realizada pelo editor: fac-similar; diplomática; semidiplomática; e interpretativa. Por outro lado, se a edição é baseada na comparação de dois ou mais testemunhos, a denominação passa a ser politestemunhal, para a qual dispomos de dois tipos: crítica e genética.

Não é objetivo nosso editar a *Historia*, haja vista haver um grande número de trabalhos nesse sentido. Por isso, acreditamos que um cotejo lexical seja mais relevante para os estudos acadêmicos, pelos argumentos apontados na seção anterior e pelo que segue.

De acordo com Hue (2004), Gândavo dedicou mais de dez anos de trabalho à produção da "História" sendo impressa em 1576 na oficina tipográfica de Antonio Gonçalves, em Lisboa. O processo de elaboração da obra conta com as seguintes versões:

1. *Tratado da província do Brasil*, dedicado à rainha d. Catarina (manuscrito arquivado no British Museum)
2. *Tratado da terra do Brasil*, dedicado ao cardeal infante d. Henrique (manuscrito arquivado na Biblioteca de Lisboa)
3. *História da província Santa Cruz*, dedicada a d. Leonis Pereira, com duas redações diferentes:
    3.1. manuscrito da Biblioteca do Mosteiro do Escorial/Espanha, com duas ilustrações em cores (o monstro marinho e um mapa do Brasil)
    3.2. versão impressa pela tipografia de Antônio Gonçalves/ edição 'príncipe'/ 1576 (arquivada na Biblioteca de Lisboa)

A proposta, então, será a de reunir as quatro versões e realizar um cotejo lexical de forma a investigar as marcas de autoria de Gândavo. A seguir, apresentaremos um resumo do levantamento que fizemos na estrutura organizacional das versões dois e três.

A versão dois é um texto manuscrito[132], intitulado *Tractado da terra do Brasil no qual se cõ tem a informação das cousas que há nestas partes feito por P° de Magalhães*, com a finalidade de enviar informações/impressões sobre a "nova" terra à Coroa Portuguesa, e dedicado

[132] Disponível em: <http://purl.pt/211/3/cod-552_PDF/cod-552_PDF_24-C-R0300/cod-552_0000_1-47_t24-C-R0300.pdf>.

“Ao muy alto e sereníssimo Príncipe dom Anrrique Cardeal Iffante de Portugal”. Seu autor envia a descrição, dividida em duas partes, destacando capitanias, índios, fazendas, costumes, qualidades, mantimentos, animais, frutas, entre outros, estando organizada da seguinte forma:

> Tractado da terra do Brasil no qual se cõ tem a informação das cousas que há nestas partes feito por P° de Magalhães
>
> – Dedicatória
>
> – Prollogo ao lector
>
> – Declaração da Costa
>
> Cap. 1. da Capitania de Tamaracá
>
> Cap. 2. da Capitania de Pherñabuco
>
> Cap. 3. da Capitania da Bahya de Todollos Sanctos
>
> Cap. 4. da Capitania dos Ilheos
>
> Cap. 5. dua nascão de gentio q se acha nesta capitania
>
> Cap. 6. da Capitania de Porto Seguro
>
> Cap. 7. da Capitania do Spirito Sancto
>
> Cap. 8. da Capitania do Rio de Janeiro
>
> Cap. 9. da Capitania de San Viçente
>
> Tractado segundo das cousas que são gerais por toda Costa do Brasil
>
> Cap. 1. das fazendas da terra
>
> Cap. 2. dos Custumes da terra
>
> Cap. 3. das callidades da terra
>
> Cap. 4. dos mantimentos da terra
>
> Cap. 5. da Caça da terra
>
> Cap. 6. das Fruitas da terra
>
> Cap. 7. da Condição e Custumes dos índios da terra
>
> Cap. 8. dos bichos da terra
>
> Cap. 9. da terra q çertos homes da capitania de Porto Seguro forão a descobrir, e do q acharão nella

A versão três (*Historia da prouincia Sãcta Cruz a que vulgarmete chamamos Brasil*), por sua vez, apresenta duas redações diferentes: um manuscrito, arquivado na Espanha, e a primeira edição impressa (*editio*

princeps), arquivada em Portugal. Esta última[133] é datada de 1576, e, assim como a versão manuscrita, é dedicada a d. Leonis Pereira. No processo de reformulação textual, o autor retira o que parece duvidoso, mas acrescenta também informações, como o capítulo sobre o descobrimento da nova terra, estando a obra organizada da seguinte forma:

> Aprovação
>
> Tercetos de Luis de Camões a D. Lionis, sobre o livro
>
> Tercetos de Luis de Camões a D. Lionis, sobre a vitória em Malaca
>
> Dedicatória
>
> Prologo ao lector
>
> **Capit. Primeiro**, De como se descobrio esta prouíncia, e a razam porque se deve chamar Sancta Cruz, e nam Brasil
>
> **Capit. 2**. Em que se descreve o sitio e qualidades desta prouincia
>
> **Capítulo 3**. Das capitanias e pouoações de Portugueses que ha nesta prouincia (Tamaracá; Paranambuco; Bahia de todos os Sanctos; Ilheos; Porto Seguro; Spirito Sancto; Rio de Ianeiro; Sam Vicente)
>
> **Capitulo 4**. Da gouernança que os moradores destas capitanias tem nestas partes, e a maneira de como se hão em seu modo de viuer.
>
> **Capit. 5**. Das plantas, mantimentos, e fruitas que ha nesta prouincia
>
> **Capit. 6.** Dos animaes e bichos venenosos que ha nesta prouincia.
>
> **Capitulo 7**. Das aves que ha nesta prouincia.
>
> **Capitulo 8**. De algus peixes notaveis, baleas e âmbar que há nestas partes.
>
> **Capit. 9**. Do monstro marinho que se matou na capitania de Sam Vicente no anno de 1564.
>
> **Capit. 10**. Do gentio que há nesta prouincia, da condiçam e costumes delle, e de como se gouernam na paz.
>
> **Capitu. 11**. Das guerras que tem hus com outros e a maneira de como se hão nellas.
>
> **Capitulo 12**. Da morte que dam aos cativos e crueldades que usam com elles.
>
> **Capitulo 13**. Do fruito que fazem nestas partes os Padres da Companhia com sua doctrina.
>
> **Capitulo 14**. Das grandes riquezas que se esperam da terra do sertam.

[133] Disponível em: <http://purl.pt/121/3/res-365-p_PDF/res-365-p_PDF_08-G-R0072/res-365-p_0000_rosto-48_t08-G-R0072.pdf>.

A obra traz um conteúdo riquíssimo, deixando entrever muitas possibilidades de recortes de investigação. A propósito, a respeito das referências aos índios ("o gentio"), sobre os quais há uma grande quantidade de páginas dispensadas, é necessário ilustrar a obra como um instrumento/mecanismo de apagamento de sua voz, visto que quem enuncia é sempre o "explorador", não se importando este com as impressões que aquele fazia do "invasor português".

> Talvez aqui se encontre um dos aspectos de maior exclusão presente na colonização linguística, pois frente à construção desses dizeres não há um "direito linguístico de resposta": os índios não podem nem contestar a interpretação portuguesa, uma vez que não sabem o que está sendo dito sobre eles, nem têm como deixar na memória sua interpretação sobre esse desconhecido português, já que sua língua não tem escrita (MARIANI, 2004, p. 29).

As primeiras produções escritas funcionaram, assim, como inauguradoras do silenciamento indígena, o que foi institucionalizado no século XVIII, com a publicação do *Diretório dos Índios*, por Marquês de Pombal. Dessa forma, um tipo de produção escrita se inicia na "nova" terra, juntamente a um discurso colonial, como destacamos num trecho do *Tractado*:

> E huã das cousas porq o Brasil não floreçe muito mais, he pellos escravos que se allevantarão e fogirão pera suas terras, e fogem cada dia: E se estes índios não forão tam fogitivos e mudáveis, não tevera comparação a Riqueza do Brasil (GÂNDAVO, ms2, p. 18).

Percebemos que o colonizador responsabiliza o índio pelo não crescimento da colônia. Assim, desenvolver um estudo a partir do cotejo de textos do século XVI, como estamos propondo, será uma forma de retratar a sociedade brasileira do referido século, e tentar compreender aspectos culturais e sociais da atualidade relacionados ao da época descrita na *Historia*. Segundo Santiago-Almeida (2007, p. 132):

> (...) através de textos manuscritos e impressos de natureza variada, podemos trazer, para o presente, elementos da nossa história social em determinado momento passado e, no seu interior, rememorar nosso itinerário cultural e linguístico. Memórias capazes de desvendar o que, numa leitura apressada, pode parecer inteligível para muitos de nós, podendo também possibilitar a (re)interpretação de conceitos e preceitos que nos são ditados às vezes como dogmas ou verdades absolutas. No mínimo, as memórias registradas nesses textos nos fazem interrogar os tais ditos dogmáticos.

O trabalho funciona, portanto, como uma oportunidade para adentrar momentos diferentes da sociedade brasileira, do uso da língua, de "descobrir" fenômenos linguísticos reveladores de uma época determinada, interpretá-los e torná-los conhecidos da comunidade acadêmica, bem

como conhecer “detalhes” não “contados” pelos livros da dita história geral brasileira e da historiografia literária, o que vai ao encontro das afirmações de Melo (1952 *apud* CAMBRAIA, 2005, p. 34), para quem o único e verdadeiro caminho do filólogo é conhecer a língua diretamente, pelos seus documentos e monumentos, o que demanda uma vida inteira de devoção.

Destacamos as funções da filologia, a partir de Spina (*apud* SANTIAGO-ALMEIDA, 2009), sendo a substantiva, a adjetiva e a transcendente. Relacionando-as ao nosso *corpus*, podemos afirmar que, apesar de não mobilizarmos a atividade principal da função substantiva, que é a restituição do texto à sua forma genuína para publicação, nos concentraremos no texto escrito para explicá-lo lexicalmente, destacando assim, o caráter filológico da pesquisa; já a função adjetiva será mobilizada à medida que procurarmos deduzir informações as quais não estejam presentes na obra, relacionadas às etapas da investigação literária; finalmente, a partir da função transcendente, o material de análise deixará de ser tomado apenas como um fim filológico para permitir uma reconstituição da vida da sociedade brasileira do século XVI, estabelecendo, de acordo com nosso recorte, um diálogo com a discursividade subjacente ao texto.

Uma das preocupações da filologia versa acerca da última vontade do autor e nem sempre os estudos conseguem chegar a tal certeza. Dessa forma, acreditamos que investigar as marcas de autoria deixadas no texto auxiliando-nos de conceitos da análise de discurso, pode nos ajudar a responder muitas questões relacionadas ao princípio de autoria.

Para o estudo da discursividade, analisaremos a cena de enunciação (a qual integra três cenas: a cena englobante, a cena genérica e a cenografia) e mobilizaremos o conceito de *ethos*. Este, apesar de pertencer à tradição retórica, será abordado a partir da análise do discurso, com fundamentação em Dominique Maingueneau. O *ethos*, sob esta perspectiva, liga-se à enunciação, e não a um saber extradiscursivo sobre o enunciador. Tem, dessa forma, uma ligação crucial com a reflexividade enunciativa, implicando uma ligação entre corpo e discurso. Envolve a enunciação sem ser explicitado no enunciado. Não é dito, mas mostrado. Segundo Barthes (*apud* MAINGUENEAU, 2005, p. 70), “são os traços de caráter que o orador deve mostrar ao auditório (pouco importando sua sinceridade) para causar boa impressão. (...) O orador enuncia uma informação e, ao mesmo tempo, ele diz: eu sou isto, eu não sou aquilo”.

O sujeito enunciador efetua em seu discurso uma apresentação de si. Citamos Amossy (2005, p. 09), para quem "todo ato de tomar a palavra implica a construção de uma imagem de si". Sua imagem (*ethos*) é construída de tal forma que cause impacto e suscite a adesão de seu ouvinte. E como, de acordo com Maingueneau (2005, p. 73), "O texto não é para ser contemplado, ele é enunciação voltada para um coenunciador que é necessário mobilizar para fazê-lo aderir 'fisicamente' a um certo universo de sentido", acreditamos que ao enunciar, o sujeito constrói, ao mesmo tempo, a imagem/*ethos* de seu ouvinte.

Em relação ao nosso objeto de pesquisa, podemos afirmar, inicialmente, que seu enunciador, ao destinar o texto à Coroa Portuguesa e dedicá-lo ao príncipe "dom Anrrique" (conforme o manuscrito dois), constrói o *ethos* de alguém legitimado e digno de direcionar um tratado à realeza, não sendo um vassalo qualquer, e ainda o de conhecedor da nova terra à medida que a descreve (maravilhado) tentando incentivar a vinda de portugueses que vivem em pobreza, destacando que "a mesma terra he tam natural e favoravel aos estranhos que a todos agazalha e convida com remedio por pobres e desamparados que seião" (GÂNDAVO, p. 3). Assim, a construção do *ethos* possibilita e favorece um discurso de incentivo/apelo a portugueses que possam se aventurar à nova terra, enunciando em favor da Coroa, já que é do interesse desta colonizar para assegurar o território.

Para Maingueneau (2005), o público constrói representações do *ethos* do enunciador antes que ele fale – é o *ethos* pré-discursivo. Apesar de, segundo este autor, haver muitas circunstâncias em que isso não aconteça, acreditamos que representações prévias do *ethos* de Gândavo são construídas pelos seus leitores (atemporais), estando estas relacionadas à sua procedência, grau de instrução, filiação ideológica, função na expedição à América, entre outras.

Maingueneau (2005, p. 72) vê no sujeito enunciador o papel de fiador, "cuja figura o leitor deve construir com base em indícios textuais de diversas ordens". Tal fiador, por meio de um tom (vocalidade específica que indica quem o disse, constitutiva tanto do discurso oral quanto do escrito), se investe de um caráter (traços psicológicos) e de uma corporalidade (compleição corporal, forma de vestir-se e mover-se no espaço social):

> O *ethos* implica assim um controle tácito do corpo, apreendido por meio de um comportamento global. Caráter e corporalidade do fiador apoiam-se, então, sobre um conjunto difuso de representações sociais valorizadas ou des-

> valorizadas, de estereótipos sobre os quais a enunciação se apoia e, por sua vez, contribui para reforçar ou transformar.

Assim, o poder de persuasão do discurso do enunciador vai decorrer do fato de "levar o leitor" a identificar-se com ele – "um corpo investido de valores historicamente especificados" – devendo sua fala ser compatível com o mundo que se supõe fazer parte. É constitutivo, portanto, do *ethos*, que o fiador legitime sua maneira de dizer a partir de seu próprio enunciado: "Por sua própria maneira de se enunciar, o discurso mostra uma regulação eufórica do sujeito que o sustenta e do leitor que ele pretende ter" (MAINGUENEAU, 2005, p. 91).

Nossa proposta, portanto, é a de apresentar à comunidade acadêmica um trabalho multidisciplinar, a partir do qual o objeto poderá ser analisado a partir de dois enfoques: o da filologia (principalmente) e o da análise de discurso de orientação francesa (como auxiliar junto às questões filológicas). Para tal, fundamentaremos a pesquisa com textos referentes à filologia e análise do discurso, especificamente, obras que tratem de cotejo de textos, léxico, *ethos* discursivo, cena de enunciação e história do Brasil colonial.

4. Procedimentos metodológicos

Nossa pesquisa será bibliográfica, cuja primeira tarefa será a de verificar o histórico de elaboração da *Historia*, a biografia de Pero de Magalhães de Gândavo, bem como realizar uma investigação do contexto histórico do período de produção do documento, preparando, assim, o primeiro capítulo da tese. Procederemos, a seguir, ao cotejo lexical das quatro versões da obra (edição príncipe e os três manuscritos que a antecederam). Para tal, utilizaremos o programa de estatística textual "Léxico 3". Apresentaremos o estudo lexical no capítulo dois, assim como comentários prévios sobre marcas de autoria. No terceiro capítulo, analisaremos o *ethos* do enunciador e as cenografias mobilizadas. Estabeleceremos, finalmente, no quarto capítulo, uma relação entre a filologia e a análise de discurso (tentando caracterizar a tese como um trabalho multidisciplinar), de forma a compreender as marcas deixadas pelo sujeito Gândavo, versando, pois, sobre o princípio de autoria. Por fim, prepararemos o texto para submissão à banca de qualificação, e, a seguir, procuraremos preparar nova versão a partir das orientações recebidas para apresentá-lo à banca de defesa.

5. Considerações finais

O trabalho com textos elaborados em períodos diferentes do contemporâneo oportuniza a volta a uma sociedade com valores e hábitos diferentes e, particularmente, com usos diferentes de uma língua. No nosso caso, um texto escrito no século XVI pode nos mostrar: um estágio anterior de uso do português; a escolha vocabular por um português para nomear o "novo"; o perfil do escrevente do início da produção escrita no Brasil; características paleográficas na escrita do século XVI; as cenografias mobilizadas pelo enunciador do texto; entre outros. Assim, consideramos relevante o estudo da obra *Historia da prouincia Sãcta Cruz a que vulgarmete chamamos Brasil*, de Pero de Magalhães de Gândavo, em função da importância que representa junto aos textos escritos no período colonial brasileiro. Como afirma Bosi (2003, p. 13):

> [...] a pré-história das nossas letras interessa como reflexo da visão do mundo e da linguagem que nos legaram os primeiros observadores do país. É graças a essas tomadas diretas da paisagem, do índio e dos grupos sociais nascentes, que captamos as condições primitivas de uma cultura que só mais tarde poderia contar com o fenômeno da palavra-arte.

Acreditamos que investigar o princípio de autoria, auxiliados pela análise da(s) cena(s) enunciativa(s), possa oferecer significativas respostas à filologia, e como nosso trabalho se encontra na condição de projeto, ao socializá-lo no evento e receber contribuições, poderemos analisá-las e fazer as alterações necessárias.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMOSSY, Ruth (Org.). *Imagens de si no discurso*: a construção do ethos. São Paulo: Contexto, 2005.

BOSI, Alfredo. *História concisa da literatura grasileira.* 41. ed. São Paulo: Cultrix, 2003.

CAMBRAIA, César Nardelli. *Introdução à crítica textual.* São Paulo: Martins Fontes, 2005.

GÂNDAVO, Pero de Magalhães. *Tractado da terra do Brasil no qual se cõ tem a informação das cousas que há nestas partes feito por P° de Magalhães* (ms). Disponível em: <http://purl.pt/211/3/cod-552_PDF/cod-552_PDF_24-C-R0300/cod-552_0000_1-47_t24-C-R0300.pdf>. Acesso em: jan.2012.

_____. *Historia da prouincia Sãcta Cruz a que vulgarmete chamamos Brasil*. Disponível em: <http://purl.pt/121/3/res-365-p_PDF/res-365-p_PDF_08-G-R0072/res-365-p_0000_rosto-48_t08-G-R0072.pdf>. Acesso em: mar.2012

HUE, Sheila Moura. Introdução: Peripécias de um livro. In: GÂNDAVO, Pero de Magalhães de. *A primeira história do Brasil*: história da província Santa Cruz a que vulgarmente chamamos Brasil [Modernização do texto original de 1576 e notas, Sheila Moura Hue, Ronaldo Menegaz; revisão das notas botânicas e zoológicas, Ângelo Augusto dos Anjos; prefácio, Cleonice Berardinelli]. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.

MAINGUENEAU, Dominique. Ethos, cenografia, incorporação. In: AMOSSY, Ruth. *Imagens de si no discurso*: a construção do ethos. São Paulo: Contexto, 2008, p. 69-92.

MARIANI, Bethania. *Colonização linguística.* Campinas: Pontes, 2004.

SANTIAGO-ALMEIDA, Manoel Mourivaldo. Fontes manuscritas e impressas: reflexos da nossa base cultural e linguística. In: DIAS, Marieta Prata de Lima (Org.). *Língua e literatura*: discurso pedagógico. São Paulo: Ensino Profissional, 2007.

_____. Os manuscritos e impressos antigos: a via filológica. In: CONDÉ, Valéria Gil *et alii*. *Modelos de análise linguística.* São Paulo: Contexto, 2009, p. 223-234.

SPAGGIARI, Barbara; PERUGI, Maurizio. *Fundamentos da crítica textual*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.

GÊNEROS DIGITAIS E LETRAMENTO: UMA MULTIRRELAÇÃO

Margareth Maura dos Santos (UNIGRANRIO)
mfhletras@hotmail.com

1. Introdução

Com o advento da globalização em sua ampliação nos últimos anos a partir da década de 90, a tecnologia emergiu em transformações inovadoras e tem como características a informação e a comunicação. Estamos envolvidos numa imensa teia de redes sociais que permeiam nossas relações profissionais, culturais, educacionais, pessoais e sociais. Conforme Castells (2010, p. 41) nossas sociedades estão cada vez mais estruturadas em uma oposição bipolar entre a rede e o ser.

Trabalhar estes dois aspectos apontados por Castells na atualidade não é tão simples por estarmos imersos a uma diversidade de informação, o que provavelmente possa decidir ou oferecer propostas que possam determinar a rede e o ser são os benefícios sociais que as tecnologias sustentam.

Assim, não há como lançar mão de desenvolver estudos que favoreçam aos alunos e aos professores articularem com ferramentas digitais para inseri-los à sociedade da informação ou sociedade do conhecimento.

A cada dia são criados novos gêneros digitais e aprimorados os existentes, como o e-mail, fórum de discussão, *weblog*, *chat* entre outros, por isso o ambiente educacional deve ser um espaço de inclusão digital, o qual possa promover o letramento digital para proporcionar a toda a sua comunidade o direito de ser um cidadão digital. E este cidadão digital poderá articular criticamente e criativamente em todos os âmbitos, seja econômico, político, cultural e social em toda a parte do mundo.

2. Gêneros digitais

Os gêneros digitais são textos ou enunciados providos de nossos discursos de modo virtual, digitalizado disponibilizados na internet. Assim como os gêneros textuais, os digitais são uma exposição da língua e o modo de como visualizamos o mundo, o contexto em que vivemos seja de forma oral ou escrita.

Desse modo, os gêneros digitais são concebidos como ferramentas dinâmicas, inumeráveis e possuem fluidez. Marcuschi (2008, p.151) postula para não concebermos os gêneros como modelos estanques nem como estruturas rígidas, mas como formas culturais e cognitivas de ação social.

Nesta concepção, os textos digitais estão inseridos definitivamente na vida social do indivíduo, pode-se contatar pessoas do outro lado do mundo, sem sair do local em que está situado por intermédio do computador, celular, tablets ou i-pods. Como participar de uma aula de geografia visualizando os polos, as vegetações e outros aspectos por variadas dimensões (ângulos) e interagindo com todos esses elementos.

Daí a importância da afirmação de Marcuschi (2008, p.154) que quando dominamos um gênero textual, não dominamos uma forma linguística e sim uma forma de realizar linguisticamente objetivos específicos em situações particulares.

Logo, a internet é um espaço onde os participantes fazem uso da leitura e principalmente, da escrita em situações de práticas sociais. No ambiente virtual a maioria dos textos é escrita devido a esta situação, surgem novas maneiras de expressão.

Assim, se constrói linguagens específicas no mundo virtual como nos bate papos, onde se utilizam abreviaturas, *emotions* (desenhos) entre outras especificidades.

Conforme Bazerman (2009, p. 36) um texto escrito pode, mais finalmente que um texto oral, viajar para situações totalmente novas, em que poderá servir aos usos não previstos de novos leitores.

Diante disso, podemos exemplificar a possibilidade de uma conversa na web no ambiente de bate papo entre duas pessoas que trabalhem na mesma empresa e o conteúdo numa dada situação é divulgado em algum site ou por toda a internet.

Nesta situação evidencia a importância de vistoriar em qual gênero ou suporte é reservado a conversas informais ou formais, até mesmo a supervisão quanto à linguagem adequada àquele gênero. Como os *e-mails*, geralmente, neste gênero as conversas são mais formais, o uso da linguagem polida é mais usual e a finalidade do texto é direcionada a negociações ou assuntos cerimoniosos.

Nos blogs são utilizadas linguagens específicas ao gênero, depen-

de de sua particularidade, como nos destinados aos assuntos científicos, empregam vocábulos técnicos originários da área.

Nesta perspectiva, ressalta-se que é importante a escola estar preparada para incluir o aluno no meio tecnológico e apresentar-lhe como se trabalhar os gêneros digitais não em sua estrutura física e sim em suas peculiaridades, incluindo o uso da língua, e o que estes textos podem lhe proporcionar no seu dia a dia.

Segundo Citelli (2004, p. 140),

> É preciso reconhecer que a sociedade requisita a ampliação dos papéis e uma certa redefinição de propósitos da educação escolar em nosso tempo. Daí o imperativo de situar a sala de aula na rota onde se cruzam as mensagens dos *media*; as novas linguagens em suas múltiplas tessituras sígnicas; as lógicas geradas por conceitos de ensino-aprendizagem que escapam à tradição quase única do enciclopedismo ainda em vigência nas escolas; as sociabilidades marcadas, hoje, por outros modos de ver, sentir e compreender, sobretudo resultantes das linguagens audiovisuais e das aberturas surgidas com a informática; o reconhecimento de que existem distintas maneiras de aprender e dimensionar as relações espaço-temporais, assim como a possibilidade de exercitar lógicas não necessariamente sequenciais, lineares ou baseadas em sistemas explicativos por demais fechados.

Logo, a escola estará subsidiando o aluno a aprender a aprender de um modo prazeroso, mas também crítico e criativo, porque eles sabem manusear as ferramentas tecnológicas e interagirem na internet. No entanto, muitos não compreendem a finalidade dos gêneros digitais dispostos nas mídias. E para que isso ocorra, os professores deverão compreender as reais práticas dos gêneros digitais assim como afirma Buzato (2006, p. 3) para que ocorra um processo entre aprender ensinando, ensinar aprendendo.

Deste modo, a escola será um espaço de diálogo entre professores, alunos e tecnologia, um lugar plural, de interação, o qual conduzirá a todos à reflexão e a formação de cidadãos conscientes e inovadores.

Ao se trabalhar os gêneros digitais no contexto escolar, professores e alunos executam tarefas coletivas, e propiciam a movimentação de todas as competências, ou seja, a sociedade da informação exige com que todos possam estar integrados na coletividade. Para Levy (2011, p.29) a base e o enriquecimento da inteligência coletiva são o reconhecimento e o enriquecimento mútuos das pessoas, e não o culto de comunidades fetichizadas ou hipostasiadas.

Desta forma, podemos evidenciar a importância da inserção do es-

tudo sobre os gêneros digitais em sala de aula e com esta abordagem possibilitar alunos e professores ao letramento digital e crítico.

3. Letramento

Letramento, nomenclatura esta no latim significa *Littera* (letra) e no inglês *Literacy* (o indivíduo que aprende a ler e escrever). A discussão sobre letramento no Brasil iniciou-se na década de 80, a partir dos estudos de Mary Kato, Ângela Kleiman e Magda Soares. No entanto, Paulo Freire em suas reflexões sempre abordava este aspecto, não mencionando claramente a palavra, mas explicitando a condição do discente em ser um indivíduo não somente alfabetizado e também letrado.

Soares (1998, p. 40) conceitua letramento como além de saber ler e escrever, o indivíduo usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita.

Em termos gerais, não é necessário somente saber ler e escrever, mas também compreender a utilização da leitura e da escrita e argumentar como a leitura e a escrita são empregadas na sociedade. Nesta concepção, o letramento é o conjunto de práticas e trocas de educação, competência, habilidade e cultura.

Com isso, partiremos nossa discussão sobre o letramento digital, o qual é um dos aspectos de nossa temática e devido a este modo de letramento direciona o indivíduo ao letramento crítico, uma vez que ao se trabalhar os gêneros digitais, há a possibilidade de levar alunos e professores a articular a criticidade.

Assim como há diversos pesquisadores que tentam encontrar uma conceituação sobre o que é letramento, quanto à tecnologia existem muitos estudiosos na atualidade que discutem o que seria letramento digital.

Para Buzato (2006, p. 7) letramento digital são conjuntos de letramentos (práticas sociais) que se apoiam, entrelaçam, e apropriam mútua e continuamente por meio de dispositivos digitais para finalidades específicas, tanto em contextos socioculturais geograficamente e temporalmente limitados, quanto naqueles construídos pela interação mediada eletronicamente.

O pesquisador considera letramento digital no âmbito estrutural, físico das ferramentas eletrônicas, ou seja, se o indivíduo compreende

como usar um celular ou um computador, este é letrado digital.

Contudo, Rojo (2009, p. 98) postula que o termo letramento busca recobrir os usos e práticas sociais de linguagem que envolvem a escrita de uma ou de outra maneira, sejam eles valorizados ou não valorizados, locais ou globais, recobrindo contextos sociais diversos (família, igreja, trabalho, mídias, escola etc.),numa perspectiva sociológica, antropológica e sociocultural.

Daí ater-se na concepção de que o letramento digital ocorre a partir do uso e práticas sociais da língua no contexto virtual, fazendo com que o indivíduo não tenha apenas conhecimento sobre o uso da língua oral ou escrita e sim saiba relacionar estes aspectos a uma infinidade de itens apresentados na linguagem como imagens digitais e semióticas.

A partir da década de 90, com a globalização, a sociedade modificou os modos de comunicação e visualização do mundo. O comportamento humano tem-se transformado, assim como os textos ganharam formatos novos, já que são produtos/resultados das ações dos indivíduos. E o letramento é resultante das práticas sociais e históricas. As questões sobre a virtualidade, o mundo *online* são debatidos por variadas áreas como a sociologia, antropologia, comunicação e também na educação.

Entretanto, a escola não tem acompanhado de modo prático e atualizado estas evoluções quanto ao letramento. Um espaço onde surgem e acontecem múltiplos letramentos e diversificados.

> Um dos objetivos da escola é justamente possibilitar que seus alunos possam participar das várias práticas sociais que se utilizam da leitura e da escrita (letramentos) na vida da cidade, de maneira ética, crítica e democrática. Para fazê-lo, é preciso que a educação linguística leve em conta hoje, de maneira ética e democrática: os multiletramentos ou letramentos múltiplos e os letramentos multissemióticos. (ROJO, 2009, p. 107)

4. Multirrelação – gêneros digitais e letramento

Ao mencionar os gêneros digitais traçamos uma relação ou múltipla ao letramento digital. Devido a uma extensa lista de gêneros digitais ocorrem inúmeras situações comunicacionais como nos chats, fóruns, MSN, blogs, E-mails entre outros. O modo de comunicação modificou, pessoas se comunicam de lugares distintos e em tempo real, como situações econômicas e políticas de países diferentes podem ser resolvidas de um ponto a outro no planeta sem sair do lugar de origem.

Braga (2007, p. 184) cita que os diferentes recursos oferecidos pelas novas tecnologias digitais têm não só viabilizado, mas principalmente incentivado propostas de ensino menos centradas no professor e mais voltadas para a interação e o diálogo, já muito defendidas pelas propostas pedagógicas de orientação sociointeracionista.

Estas novas tecnologias digitais trouxeram para o ensino uma imensa bagagem de materiais para o professor planejar suas aulas, uma vez que antes recorria somente ao livro didático. Com isso, há vantagens e questões problemáticas no contexto educacional, uma das questões positivas é que no ambiente virtual encontram-se uma gama de textos, que os alunos podem interagir com os mesmos, ou seja, iniciar a leitura pelo fim ou meio, depois passando para o começo. Ou até alterá-lo quando concorda ou discorda com alguma ideia.

Ainda, há a questão da escrita, os alunos têm desenvolvido este método muito mais, embora, às vezes, seja utilizada a linguagem do internetês, criticada por alguns professores, os jovens descobriram um modo peculiar em se comunicar e interagir com determinado grupo.

Com relação às questões problemáticas destaca-se a ausência de capacitação de professores para saberem lidar com as ferramentas virtuais, bem como compreenderem as reais finalidades dos gêneros digitais no caso de profissionais da linguagem. Além de equipar as escolas com computadores e softwares sofisticados para que promovam o letramento digital na comunidade.

Os gêneros digitais são textos que serão estudados e aprendidos no ambiente educacional como e-mail, chat, fórum eletrônico, blogs, os hipertextos, para que o aluno adquira habilidades não somente na estrutura física, mas principalmente quanto ao verdadeiro propósito que estes gêneros digitais realizam na escola e na sociedade. Conforme Xavier ([s.d.], p. 6)

> as práticas sociais e os eventos em geral (não só os de letramento) são mediados e efetivados por gêneros orais, escritos e, agora também, os digitais. Esses assumem um caráter essencial dentro das atividades específicas de letramento, já que estudar os tipos de letramento é uma parte do estudo dos gêneros de texto, para se saber como eles são produzidos, utilizados e adaptados a cada situação vivida pelo indivíduo pertencente a uma dada comunidade que está em processo constante de interação entre seus membros.

Em síntese, com a criação da internet e de suportes tecnológicos eletrônicos, os gêneros digitais constituem contornos e características variadas e inovadoras, os quais contribuem para novos modos de letramen-

to como o digital e também o crítico.

Por essa razão, a cada dia têm se intensificado os estudos e debates sobre as influências dos gêneros digitais e como o letramento digital tem desenvolvido humanamente. Além de discutir como as diversas maneiras de interação no ambiente online e suas implicaturas interferem no ensino de línguas.

5. Considerações finais

Diante do avanço da tecnologia e o advento da modernidade, os indivíduos estão envoltos às redes sociais e desenvolvendo o pensamento coletivo e colaborativo.

Vivemos a era da sociedade da informação e a escola não pode fechar seus muros e se excluir deste novo mundo, que tem intensificado a interação e a comunicação em diversas esferas sociais e culturais no planeta.

A inclusão do estudo sobre os gêneros digitais nas aulas de línguas faz-se necessário por representar todos os indivíduos por meio dos textos, assim como promover o letramento digital e crítico para que estes indivíduos possam atuar na sociedade de modo plural e coletivo.

Os desafios estão lançados, professores e profissionais da educação devem construir novas estratégias pedagógicas enquadradas no cenário digital e que incluam seus alunos para lidarem com as tecnologias e o que elas dispõem em suas variadas esferas.

Assim, os gêneros digitais são artefatos importantes para que os alunos se socializem com a leitura e a escrita no ambiente virtual e real, propiciando o apoderamento do uso da língua de modo organizado, ainda direcionando a todos aos letramentos digitais e múltiplos para que se tornem formadores de opinião e críticos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAZERMAN, Charles. *Gêneros textuais, tipificação e interação.* Ângela Paiva Dionísi, Judith Chabliss Hoffnagel (Orgs.) 3. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

BRAGA, Denise Bértoli. Práticas letradas digitais: considerações sobre

possibilidades de ensino e de reflexão social crítica. In: ARAÚJO. Júlio César. (Org.). *Internet e ensino*: novos gêneros, outros desafios. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007, 181-195 p.

BUZATO, Marcelo E. K. *Letramentos digitais e formação de professores.* Trabalho apresentado no III Congresso Ibero-americano Educarede de 2006. Disponível em: <http://www.educared.org/educa/img_conteudo/marcelobuzato.pdf> Acesso em: 22-04-2012.

CASTELLS, Manuel. *A sociedade em rede – a era da informação:* economia, sociedade e cultura. Vol. 1. 6 ed. 13ª reimp. São Paulo: Paz e Terra. 2010.

CITELLI, Adilson. *Comunicação e educação*: a linguagem em movimento. 3. ed. São Paulo: SENAC, 2004.

LÉVY, Pierre. *A inteligência coletiva*: por uma antropologia do ciberespaço. 8. ed. São Paulo: Loyola, 2001.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. XAVIER, Antônio Carlos (Orgs.); *Hipertexto e gêneros digitais*: novas formas de construção do sentido. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

ROJO, Roxane. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social.* São Paulo: Parábola, 2009.

SOARES, Magda. *Letramento*: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

XAVIER, Antônio Carlos. *Letramento digital e ensino.* Disponível em: <http://www.ufpe.br/nehte/artigos/Letramento-Digital-Xavier.pdf>. Acesso em: 05-04-2012.

GIL VICENTE, TROVADOR, MESTRE DAS PALAVRAS

Ana Carolina de Souza Ferreira (USP)
ana.souza.ferreira@usp.br

1. Gil Vicente: um ourives e um poeta ou um poeta ourives?

Pesquisar a biografia de um autor poder ser, obviamente, fácil ou complicado. Fácil, pois às vezes encontramos várias biografias escritas por pesquisadores diferentes e só resta ao leitor curioso escolher uma delas e se enveredar pelas histórias da vida de seu autor. Complicado, mais do que difícil, é o caso de quem, por exemplo, como neste trabalho, escolhe pesquisar a vida de um autor que nasceu no século XV e morreu no século XVI.

O mais complicado ao pesquisar a vida (e a obra) de Gil Vicente é que não encontramos facilmente um livro cujo objetivo seja apenas falar da vida do autor. O motivo é óbvio: tudo sobre a vida do autor é muito incerto, principalmente pela falta de documentos da época[134] que certifiquem dados biográficos como o local e a data de seu nascimento e/ou morte. Como foi dito, é complicado por este motivo, mas não é difícil encontrar centenas de livros que se proponham a analisar sua obra e a (tentar) falar um pouco sobre o que se sabe da vida de Gil Vicente.

Gil Vicente, ou mestre Gil como alguns pesquisadores o tratam, provavelmente nasceu entre 1460 e 1470, sendo o ano de 1465 o mais aceito[135]. Há três cidades que partilham a dúvida sobre o local de seu nascimento: Lisboa, Barcelos e Guimarães, sendo esta última provavelmente o lugar de sua naturalidade devido a um documento atestando que Gil Vicente era natural desta cidade (FREIRE, 1944, p. 46). Casou-se duas vezes, primeiro com Blanca Bezerra (entre 1484 e 1486) e com ela teve dois filhos: Gaspar e Belchior Vicente. Na segunda vez, já viúvo (sua primeira esposa morreu em 1514), casou-se com Melícia Rodrigues (1517), de quem teve três filhos: Paula Vicente, Luís Vicente e Valéria

[134] Até a Revolução Francesa, registravam-se apenas dados relacionados às pessoas da corte, ou seja, os nobres. Depois disso, o registro das pessoas em geral passou a ser feito (COSTA, 2009, p.13).

[135] Os biógrafos do poeta se pautaram em duas apresentações, sejam elas a farsa do *Velho da Horta* (1512) e a comédia *Floresta de Enganos* (1536), nas quais Gil Vicente atuou como personagem. A partir da idade que as personagens se atribuem, Gil Vicente teria nascido entre 1460 e 1470.

Borges. Quanto à sua morte, deve ter ocorrido em 1536, o ano em que sua última composição ("Floresta de Enganos") foi apresentada, ou pouco depois, visto que em 1540 já se falava do autor no passado.

A diferença no sobrenome da última filha, Valéria, pode parecer estranha, já que todos os outros filhos tinham o sobrenome do pai, Vicente. Isso pode ser explicado por uma hipótese que afirma que tanto a mãe quanto a irmã de Gil Vicente tinham o sobrenome Borges (FREIRE, 1944, p. 52), talvez daí o autor tenha preferido este para a filha.

Outra questão intrigante acerca da biografia do autor é a identificação do Gil Vicente autor, com um Gil Vicente ourives da mesma época. Todo debate começou pela existência de um documento[136] com o escrito "Gil Vicente trovador mestre da balança", referindo-se ao tal ourives homônimo. Se esta fosse a única coincidência entre ambos, talvez o debate não fosse tão complicado, pois além deste documento, há também o fato de que tanto o tal ourives quanto o poeta estavam "a serviço" da *Rainha Velha*, Dona Leonor. Afirma Teyssier (1982, p. 9):

> Um dos problemas maiores [...] é o da identificação do poeta Gil Vicente com um outro Gil Vicente, ourives muito conhecido na época e autor da célebre custódia de Belém. [...] O ourives Gil Vicente terminou a custódia em 1506, utilizando no seu trabalho o ouro das "páreas" entregues pelo rei de Quíloa e trazidas por Vasco da Gama em 1503, no regresso da sua segunda viagem à Índia. [...] o mesmo ourives figura em documentos como protegido da "Rainha Velha", Dona Leonor.

Assim começou uma discussão divisora de opiniões onde há quem afirme com certeza, como Braamcamp Freire, que o ourives e o poeta são a mesma pessoa: o autor se baseia principalmente no documento referido, pois nele Gil Vicente é designado simultaneamente como poeta (trovador) e ourives (mestre da balança), além do "amadrinhamento" da rainha Dona Leonor e do fato de não existirem documentos que provem o contrário[137], ou seja, que eram pessoas diferentes. Enquanto outros, pela de-

136 "[...] No alto do verso da folha deste livro 42º, por cima do registro da carta régia de 4 de Fevereiro de 1513, pela qual foi nomeado mestre da balança da Moeda de Lisboa, Gil Vicente, ourives da rainha D. Leonor, mão autorizada e contemporânea escreveu este sumário: GIL VICENTE TROVADOR MESTRE DA BALANÇA" (FREIRE, 1944, p. 35)

137 "Estas palavras, escritas em vida de Gil Vicente [...] por pessoa que tinha faculdade especial dentro da Torre do Tombo anotar livros de Chancelaria régia nesta e, note-se, em várias outras folhas; estas palavras [...] revestem-se de tal autoridade e peso que equivalem a um documento, autentico, coevo [...] com tal força, em suma, que só outro documento o poderia destruir. [...] Gil Vicente ourives e Gil Vicente poeta foram o mesmo homem." (FREIRE, 1944, p. 35)

licadeza do assunto, preferem não afirmar nada e apenas citam a questão ou mesmo negam esta versão, ou seja, que eram a mesma pessoa, seja pela falta de certeza, seja por outros argumentos como, por exemplo, o de que o nome do autor era muito comum, pois Gil era um nome vulgar e São Vicente patrono de Lisboa. (SARAIVA, 1970, p. 194).

Ainda sobre a vida do autor não podemos deixar mencionar a erudição de Gil Vicente:

> Sabia latim [...] com certa profundeza; das línguas vivas aprendeu o castelhano, o francês e o italiano; leu livros sagrados e os santos padres, e também os poetas e trovadores de seu tempo [...] recebeu uma tintura de jurisprudência; mas era, sobretudo, inclinado às crendices e superstições do povo, [...] das quais tinha largo conhecimento (FREIRE, 1944, p. 52).

Enfim, de uma forma ou de outra podemos encontrar em sua obra vestígios desta larga educação de origem desconhecida.

2. A obra vicentina: Trilogia das barcas, Um auto de moralidade ou o quê?

Se Gil Vicente como ourives teve seu grande momento com a sua *Custódia de Belém*, como poeta teve sua grande estreia no dia 7 de Junho de 1502, um dia depois do parto da rainha Dona Maria de Castela, casada com o monarca Dom Manuel: para homenagear o nascimento do príncipe João, futuro rei Dom João III, Gil Vicente encena nos aposentos reais *o Monólogo do Vaqueiro*, também conhecido como *Auto da Visitação*. Após terminar sua atuação, entram uns trinta pastores com presentes (ovos, queijos etc.) também para prestigiar o recém-nascido. (FREIRE, 1944, p. 61).

Na câmara da rainha parturiente encontravam-se seu marido; sua cunhada, a Rainha D. Leonor (futura *musa* vicentina); sua sogra, D. Beatriz; sua outra cunhada, Duquesa de Bragança e alguns oficiais e damas mais chegados às pessoas reais. Apesar de tal situação parecer absurda atualmente, a surpresa inesperada do poeta foi tão bem recebida, principalmente por D. Leonor, que pediram a Gil Vicente para representá-la novamente na manhã de natal. (FREIRE, 1944, p. 62).

Naquela noite, tornava-se Gil Vicente o criador do teatro português, afinal antes de sua(s) apresentaç(ão/ões), o formato dos espetáculos portugueses não possuía essa junção de um texto com um ator o representando (constituição do verdadeiro teatro). (Cf. TEYSSIER, 1982, p.

36) Assim, *por ser cousa nova em Portugal*, Gil Vicente deu início à tradição do teatro lusitano.

Estima-se que Gil Vicente tenha criado mais de quarenta peças (quase cinquenta) ao longo de sua vida, sendo a maioria destes textos conhecidos graças à "*copilação*"[138] feita pelos filhos do poeta, Paula e Luis Vicente. Esta edição da obra vicentina é altamente criticada tanto por causa da censura inquisitorial, que excluiu algumas peças desta compilação, quanto pelas modificações feitas pelos filhos à obra do pai. Sabe-se destas alterações, graças à existência de algumas folhas volantes impressas[139] durante a vida de Gil Vicente, que quando confrontadas com a edição de 1562, nos saltam aos olhos suas diferenças, sejam elas ortográficas, estilísticas, sintáticas, lexicais, semânticas ou cronológicas.

Quem deu início ao trabalho de compilar a obra completa de Gil Vicente foi o próprio autor, a pedido do rei D. João III (cujo nascimento foi aquele homenageado por Gil Vicente em 1502, como dito acima, com a representação do *Monólogo do Vaqueiro*). O autor não conseguiu terminar tal tarefa, e assim seus filhos acabaram assumindo este compromisso, concluindo-o com uma edição repleta de escolhas duvidosas.

Tendo em vista os autos das "Barcas" vicentinas[140], podemos começar a visualizar tais escolhas a partir de uma questão simples: Por que é tão comum que se refiram a estes textos como uma trilogia?

Em primeiro lugar é preciso dizer que ao definir estes textos como trilogia das barcas, o erro principal se refere ao fato de, na verdade, só existirem duas barcas, ou seja, a barca do inferno e a barca da glória. A confusão se cria pela existência de três destinos possíveis (inferno, purgatório ou paraíso), ou seja, no "segundo" auto não se tem uma barca do purgatório e sim um novo destino. Diz Teyssier (1982, p. 19):

> [...] consagrada essencialmente ao Inferno, foram acrescentadas duas outras, respectivamente ao Purgatório e ao Paraíso, passou-se a falar, de maneira im-

---

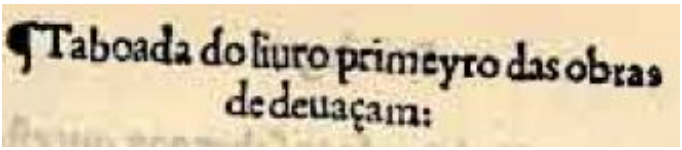
138 "Compilaçam de toda las obras de Gil Vicente" (1562).

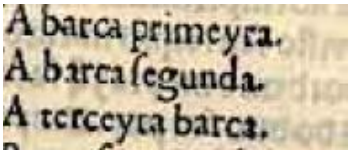
139 Foram encontradas as folhas volantes das seguintes obras: *Auto de Moralidade*, *Farsa de Inês Pereira* e *Breve Sumário da História de Deus* (seguido do *Diálogo sobre a Ressureição*), todos localizados na Biblioteca Nacional de Madrid; *Pranto de Maria Parda*, localizado na Biblioteca Palha; e *Auto da Festa*, localizado na Biblioteca Sabugosa (este auto não figura na *Copilação*). (TEYSSIER, 1982, p. 24-25)

140 Neste trabalho contemplaremos três autos vicentinos: *Auto de Moralidade* (Auto da Barca do inferno) de 1517; *Auto da Praia Purgatória de 1518*; e *Auto da Embarcação da Glória de 1519*.

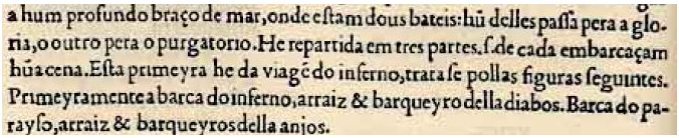
> própria – visto que há de cada vez em cena duas embarcações – da Barca do Inferno, Barca do Purgatório e Barca da Glória. Essa impropriedade perdurou longamente e está hoje consagrada pelo uso.

Mesmo assim, apenas este argumento não resolve de todo a questão e nem explica porque podemos verificar as intervenções dos filhos na obra de Gil Vicente. O que acontece na verdade é que, na Compilação de 1562[141], estes autos foram organizados como uma sequência ("a barca primeira"; "a barca segunda"; "a terceira barca") já em seu índice ("taboada do livro primeyro das obras de devaçam"):


¶Taboada do liuro primeyro das obras de deuaçam:


A barca primeyra.
A barca ſegunda.
A terceyra barca.

Confirmando esta divisão, diz o argumento antecessor[142] do primeiro auto da edição de 1562:


a hum profundo braço de mar, onde eſtam dous bateis: hũ delles paſſa pera a gloria, o outro pera o purgatorio. He repartida em tres partes. ſ. de cada embarcaçam hũa cena. Eſta primeyra he da viagẽ do inferno, trata ſe pollas figuras ſeguintes. Primeyramente a barca do inferno, arraiz & barqueyro della diabos. Barca do parayſo, arraiz & barqueyros della anios.

Notamos aí dois fatos importantes: I) há contradição ao instaurar como os dois batéis a barca da glória e a "barca" do purgatório. Contradição por três motivos: primeiro, porque apesar de serem duas barcas, são elas a barca da glória e a barca do inferno; segundo, pelo motivo já referido anteriormente, ou seja, de que não há uma barca para o purgatório; e terceiro, porque ao final do argumento está escrito que há uma bar-

[141] Fac-símile da *Compilaçam* de 1562, disponível do sítio da Biblioteca Nacional de Lisboa <http://www.bnd.bn.pt>.

[142] "A hum profundo braço de mar, onde estam dous bateis: hu delles passa pera a gloria, o outro pera o purgatório. He partida em três partes e de cada embarcaçam hua cena. Esta primeira He da viagem do inferno, tratase pollas figuras seguintes. Primeiramente a barca do inferno, arraiz & barqueyro della diabos. Barca do parayso, arraiz e barqueyros della anjos."

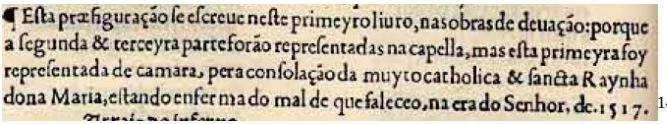
ca do inferno ("primeiramente a barca do inferno"), o que certamente causa um estranhamento ao leitor; II) Ao arranjar as obras dessa maneira, instaura-se uma sequência que colabora com a ideia de trilogia. Apenas isso já ilustra as decisões, no mínimo teratológicas, de Luís Vicente ao editar a obra de Gil Vicente.

Agora a questão é outra: estes autos constituem uma trilogia? A resposta é não.

Apesar de o "primeiro" auto ser comumente designado como "Auto da Barca do Inferno", na verdade se chama *Auto de Moralidade*[143]:

Ato de moralidade composto per Gil vicẽ
te Por contemplaçam da serenissima e muyto catholica
raynha dona Lianor nossa señora: e representada per seu [144]

E foi representado em 1517:


¶ Esta præfiguração se escreue neste primeyro liuro, nas obras de deuação: porque
a segunda & terceyra parte forão representadas na capella, mas esta primeyra foy
representada de camara, pera consolação da muyto catholica & sancta Raynha
dona Maria, estando enferma do mal de que faleceo, na era do Senhor, de. 1517. [145]

O *Auto de Moralidade*, portanto, acabou conhecido como "Auto da Barca do Inferno" graças, mais uma vez, à edição de 1562, que em seu argumento, como foi visto anteriormente[146], diz que "para cada embarcação ter-se-á uma cena", de forma que a "primeira viagem" é para o inferno.

É importante que expliquemos isto, pois a partir do título do "primeiro" Auto, ou seja, o *Auto de Moralidade*, e não "Auto da Barca do Inferno", percebemos, por exemplo, não só as alterações feitas por

[143] "Auto de moralidade composto per Gil Vicete por contemplaçam da serenissima y muyto catholica raynha dona Lianor nossa senora e representada per seu"

[144] Fac-símile da folha volante do *Auto de Moralidade* que se encontra na biblioteca Nacional de Madrid.

[145] Fac-símile da *Compilaçam* de 1562, disponível do sítio da Biblioteca Nacional de Lisboa <http://www.bnd.bn.pt> e diz o seguinte: "Esta prefiguração se escreve neste primyro livro, nas obras de devação: porque a segunda & terceyra parte forão representadas na capella, mas esta primeyra foy representada de camara, pera consolaçao da muyto catholica & sancta Raynha dona Maria, estando enferma do mal de que faleceo, na era do Senhor de 1517".

[146] Vide fac-símile da página 4.

Luis Vicente na Obra do pai, como também que, a priori, Gil Vicente não tinha a intenção de escrever um auto com três cenas, ele apenas havia escrito *um* auto com a temática do julgamento depois da morte que todos enfrentariam um dia. Diz TEYSSIER (1982, p.48):

> Fala-se muitas vezes da "trilogia das Barcas". A designação é imprópria. Quando Gil Vicente compôs a primeira destas três peças não previa que duas outras se seguiriam, que depois do Inferno viriam o Purgatório e o Paraíso. Graças à "folha volante" da Biblioteca Nacional de Madrid dispomos do texto autêntico desta obra, representada sem dúvida em 1517.

A respeito ainda das modificações feitas na *Copilaçam* podemos destacar também a repartição da obra de Gil Vicente em cinco categorias/livros:

COPILACAM DE
TODALAS OBRAS DE GIL VICENTE. A Q VAL SE
REPARTE EM CINCO LIVROS. O PRIMEYRO HE DE TODAS
ſuas couſas de deuaçam O ſegundo as comedias O terceyro as
tragicomedias. No quarto as farſas. No quinto as
obras meudas.

[147]

O problema desta classificação está, principalmente, ao uso do termo *tragicomédia*. Diz Teyssier (1982, p. 43):

> Acontece, de facto, que o próprio Gil Vicente se pronunciou sobre a questão. Na carta prefácio em espanhol em que oferece *Dom Duardos* a Dom João III, fala das "comédias, farças, y moralidades" que compôs ao serviço da Rainha Dona Leonor. Eram essas, consequentemente, as três categorias em que classificava o seus autos, pelo menos em 1522 [...]. Parece-nos assim, melhor deixar-nos orientar por esta divisao tripartida. [...] sem deixar de observar que Gil Vicente ignora o termo "tragicomédia" e que designa por "moralidade", sem dúvida, todo o conjunto das suas peças de inspiração religiosa.

Enfim, a compilação de 1562 nos mostra uma série de problemas de edição. O que expomos aqui são apenas algumas provas disto.

3. Considerações finais

Como foi dito e provado, existe uma série de problemas em relação à compilação de 1562. Neste trabalho, nos propusemos a instaurar

[147] "Copilacam de todalas obras de Gil Vicente, a qual se reparte em cinco livros. O primeiro he de todas as suas cousas de devaçam O segundo as comedias o terceyro as tragicomédias. No quarto as farsas. No quinto as obras meudas"

algumas questões a respeito da conhecida (erroneamente) "trilogia das barcas" de Gil Vicente. Estas questões acabam suscitando outras como: até onde vão as alterações feitas por Luis Vicente nestes textos? Quais são as variantes quando confrontamos a folha volante do *Auto de Moralidade* com o texto da edição de 1562? Qual o papel da Censura Inquisitorial nestas mudanças/variantes?

Estas questões serão respondidas posteriormente, visto que esta pesquisa ainda se encontra em andamento. Além de responder estas questões, também confrontaremos estes autos da edição da compilação de 1562 com os da edição de 1586, seriamente comprometida pela censura Inquisitorial. Neste sentido é interessante levarmos em consideração os trabalhos de I. S. Revah (1951), Paulo Quintela (1946) e Carolina Michaelis de Vasconcelos (1949) a respeito de edições críticas da obra de Gil Vicente, que contribuirão de apoio para esta pesquisa.

Para concluir este trabalho o que nos resta dizer? Mais importante do que revelar as mutilações na obra de Gil Vicente, sejam elas por seus editores, sejam elas pela censura, é nos lembrarmos de que o autor foi e sempre será mestre: Mestre da balança, Mestre do teatro português, Mestre das palavras.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BERNARDES, José Augusto Cardoso. *Gil Vicente.* Lisboa: Edições 70, 2008.

CAMÕES, José (Dir.). *As obras de Gil Vicente,* Vol. IV. Lisboa: Imprensa Nacional/Casa da Moeda, 2002.

CAMÕES, José. Introdução. In: VICENTE, Gil. *Purgatório*. Lisboa: Quimera, 1993. E-book 2005. Disponível em: <http://www.quimera-editores.com/catalogo/vicente/pdf/Purgatorio.pdf>.

COSTA, Marcos Alberto Galdino. Vida e obras de Gil Vicente. In: ___. *O conceito de soteriologia na trilogia religiosa de Gil Vicente*. 2009. Dissertação de mestrado. São Paulo: Universidade Presbiteriana Mackenzie.

FREIRE, Anselmo Braamcamp. *Vida e obras de Gil Vicente*: Trovador, Mestre da Balança. Lisboa: Ocidente, 1944.

LÓPEZ, Andrés José Pociña. Para uma edição crítica das Barcas de Gil Vicente. In: *Anais do XXII Congresso Internacional da ABRAPLIP*. 2011. Salvador: UFBA, p. 154-160.

PAIXÃO, Fabio Sanches. *Diálogos entre as Barcas vicentinas e a Divina Comédia dantiana*: o texto literário ao serviço de projetos moralizadores. 2011. Dissertação de mestrado. Rio de Janeiro: Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

PICCHIO, Luciana Stegagno. Gil Vicente. In: ___. *História do teatro português*. Lisboa: Portugália, 1964.

QUINTELA, Paulo. *Auto de moralidade da embarcação do inferno*. Coimbra: Atlântida, 1946.

RECKERT, Stephen. *Espírito e letra de Gil Vicente*. Lisboa: Imprensa Nacional/Casa da Moeda, 1983.

REVAH, I. S. *Recherches sur les oeuvres de Gil Vicente.* Tome I édition critique du premier "Auto das barcas". Lisbonne: [Institut français au Portugal], 1951.

RODRIGUES, Maria Idalina Resina. A barca gloriosa do quarto novíssimo. *Os Últimos Fins na Cultura Ibérica (XV-XVIII). Revista Fac. Letras: Línguas e Literaturas.* Anexo VIII. Porto, 1997, p. 7-41.

SANTIAGO-ALMEIDA, Manoel Mourivaldo. *Gil Vicente*: criador do teatro português. [s.n.e.]

SARAIVA, José António. Gil Vicente. In: ___. *História da literatura portuguesa*. Porto: Porto Editora, 2005.

SPINA, Segismundo. Introdução. In: VICENTE, Gil. *O velho da horta. Auto da barca do inferno. A farsa de Inês Pereira*. São Paulo: Brasiliense, 1965.

TEYSSIER, Paul. *Gil Vicente* – o autor e a obra. Lisboa: Instituto de Cultura e Língua Portuguesa, 1982.

VASCONCELOS, Carolina Michaëlis de. *Notas vicentinas preliminares duma edição critica das obras de Gil Vicente*; Notas I a V, incluindo a introdução à edição fac-similada do Centro de Estúdios Históricos, de Madrid. Lisboa: Edição da Revista Ocidente, 1949.

-INHO E AS RELAÇÕES SEMÂNTICO-FUNCIONAIS: A ESTILÍSTICA NA SALA DE AULA

Wandercy de Carvalho (UFF)
wandercycarvalho@yahoo.com.br

1. O ato de fazer texto na sala de aula

Estudar a língua enquanto sistema afetivo, tendo as figuras de linguagem como recurso estilístico, capaz de dar efeito lúdico e diversificado ao texto, sem considerações de natureza normativas, dá mais flexibilidade no momento de produção textual. E uma vez que os alunos se preocupam menos com os conceitos e os rigores da correção acadêmica, passam a produzir textos muito mais criativos e agradáveis de ler. Assim foi, então, o método de trabalho quando se juntou leituras de textos teóricos e literários, com objetivos de produção de textos que falasse de uma experiência vivida, tendo, como destaque, o uso do diminutivo.

Para proporcionar aos alunos maiores domínios da proposta, antes da atividade prática, todos os alunos leram o texto de Manuel Bandeira, "*7 balõezinhos*," do qual poderiam aproveitar ideias e adaptá-las às suas realidades pessoais, para que pudessem produzir textos capazes de externar particularidades individuais. Durante o curso que durou um semestre, além de textos teóricos e literários, aos alunos foram apresentados vídeos de músicas tais como: "O amor", de Rita Lee; "Pelados em Santos", de Mamonas assassinas; "I saw you saying", Raimundos; Voyage, Voyage, de Desireless, "Bolero de Ravel", dentre outras.

2. Trabalhando com os resultados

Segue abaixo análise dos dados ocorridos com o sufixo -inho, os mesmos foram extraídos de textos narrativos produzidos, em sala de aula, por estudantes do curso de letras. Contudo, antes será necessário expor o percurso histórico do referido sufixo, para que seja possível compreender a longa "história" do mesmo.

3. Perspectivas históricas

Para tratar de questões referentes à produção de textos e à Estilística, antes de tudo, convém esclarecer: enquanto a linguística estuda a

língua como um *sistema de signo intelectivo*, do pondo de vista tratado por Bally, (1951), a estilística estuda a língua enquanto *sistema afetivo*, e esta afetividade pode ser expressa por meio de recursos envolvendo o uso do aumentativo, do diminutivo e das diversas figuras de linguagem. Assim, os textos produzidos em sala de aula com essa última característica, manipulados com um determinado propósito, são denominados textos conotativos, ou textos de polissemia aberta, visto que estão centrados em características que permitem o uso da figura de linguagem e, por isso, apresentam múltiplas possibilidades de leituras.

A partir desses pressupostos é possível destacar:

A perspectiva histórica relacionada à formação de palavras com sufixos portadores de noção diminutiva se perde no tempo. No latim, havia um elenco de sufixos próprios para esta categoria de formação de palavras, dentre eles estão: *-elus*; *-olus*; *-ulus*; *-culus*, ambos aparecem ainda nas formas dos gêneros feminino e neutro. Exemplos: *agellus* (pequeno terreno); *puellus* (rapazinho); *paruulus* (pequenino); *misellus* (pobrezinho); *bellus* (delicadinho), esse último foi usado em sentido irônico no período clássico. (cf. Cic. *Fin.* 2, 102).

Esses formadores do grau diminutivo em latim, ao passarem para a língua portuguesa receberam a denominação de "sufixos eruditos", e hoje muito deles estão presos a palavras que o usuário da língua nem desconfia que sejam palavras compostas, e muito menos, que apresentavam noção de diminutivo. Exemplo: *mamma* (seios) + *ellus* > mammellus > (deveria ser *seiozinho*) > mamilos, (é também a origem da palavra mamãe); *apis* (abelha) + *ulla* > apíc*ula*; *flamma* (fogo) + *ula* > flam**ula**; *os* (boca) + *culos* > beijo; *mus* (rato) + *-culus* > músculo; *testis* (pequeno saco) + *-culus* > testíc*ulos*, esta é a origem da palavra testículo.

As palavras: mamilos, apícula, flamula, crepúsculo e tantas outras estão, definitivamente, lexicalizadas (gramaticalizadas) e, ao serem usadas na atualidade, ninguém mais lembra da noção diminutiva que as mesmas apresentavam quando foram compostas. Ou seja, na transição do *latim* para o português, o sufixo *-ullus* nestas palavras deixou de se comportar como *morfema flexional* denotador de grau diminutivo para ser *morfema lexical*.

Minha hipótese é de que, tal como ocorreu com os sufixos latinos, o mesmo está acontecendo, atualmente, com o sufixo *-inho*, uma vez que algumas palavras com esse tipo de sufixo não apresentam a noção prevista para as mesmas, tal fato permite acreditar que as mesmas estão intei-

ramente lexicalizadas, e por isso não trazem mais o sentido diminutivo. Exemplos: galinha, (diminutivo de galo, no feminino), farinha < farelo; colar + inho > colarinho; café + inho > cafezinho (um pouquinho de café, e não um pequeno café); sozinho (não é um pouquinho de solidão, é desacompanhado) etc.

Há quem fale que a origem do diminutivo está relacionada a palavras usadas por criança, mas na realidade, em função das características históricas das palavras vinculadas ao diminutivo, é mais provável que ele esteja relacionado ao gênero literário denominado *sátira.* Este é o gênero do riso e da depreciação, e o que não faltam são exemplos diminutivos depreciadores e provocadores de riso.

Plauto, o maior comediógrafo latino, ao escrever *Poenullus*, literalmente: *Fulaninho* ou *Punicuzinho*, qualquer que seja a preferência pela tradução, o texto não dispensa o tom diminutivo e pejorativo do termo. No entanto, a palavra latina, na sua estrutura normal, sem o sufixo diminutivo *ullus*, significa cartaginês, ou de Cartago. (Para quem não lembra, Cartago foi a cidade que muito incomodou os romanos), por isso, satirizar o povo daquela cidade seria uma forma de depreciar-lhes a honra e o poder bélico.

Desse modo, os sufixos diminutivos, desde a época do latim, já apresentam, conforme a intenção do autor, um tom pejorativo. O exemplo acima, *Fulaninho de Cartago* é o mesmo que, nos dias de hoje, uma mulher ciumenta diria para o marido: "uma *fulaninha* de tal ligou pra você". O termo fulaninha está carregado de pejoratividade, de desprezo e nenhuma referência a tamanho.

Outros sufixos latinos se tornaram populares na língua portuguesa, dentre eles estão: -inu > -im, *-inho*. (Folhetim, espadim, flautim).

O sufixo -ico, do latim *-iccu*, também tornou-se de cunho popular (Antonico, barrica, burrico); assim como *-ito*, do latim *-ittu*, usado desde o período imperial em nomes próprios. (cf. COUTINHO, 1972, p. 241) (Manuelito, pequenito). Desse modo, esse pequeno e incompleto demonstrativo sobre sufixos latinos é capaz de sustentar a hipótese de que a origem do diminutivo está relacionada à sátira e não à forma de falar das crianças.

4. Sufixo -inho na perspectiva das gramáticas tradicionais

Embora seja muito comum a presença dos sufixos *-inho* e *-zinho* quando o tema sobre o diminutivo é apresentado, convém observar que, na realidade, não existem dois sufixos diferentes; só existe o sufixo -inho. O "z" de -zinho é uma consoante de ligação usada em palavras do tipo: café + inho. E com que finalidade? Ou por que isso ocorre? Tendo em vista a língua portuguesa não admitir duas vogais tônicas juntas, a consoante "z" *aparece apenas* para distanciá-las, para afastar estas duas vogais, ficando, portanto, ao invés de caf*éi*nho > caf*ezi*nho, bonezinho. Tal como ocorre com a palavra cafeteira: café + eira > cafeeira > cafe**t**eira. A consoante *t* aparece, apenas, para separar as duas vogais, eliminando, assim, o hiato. Por outro lado, é possível que ocorram palavras do tipo: *miinho* (palavra dialetal = uma espiga de milho pequena), porque não existe ali dois *ii* geminados, mas sim, um *i* na sua estrutura normal, e um *i* nasal, o qual deve ser entendido como "um grupo de dois fonemas", portanto dois *ii* diferentes, e, por isso, normal o encontro. (cf. CAMARA JR, 1970). Também é possível ocorrer: painho/mãinha etc. No caso de mãinha, existe aí o encontro de duas vogais nasais, sendo, entretanto, uma vogal baixa e outa alta.

Pereira, (1918:79), em sua conhecida gramática, assim esclarece: "Grau do substantivo é a propriedade que tem este de indicar, por terminação ou flexão apropriada, as dimensões do ser por ele nomeado, como; livro – livrinho". Outros exemplos são acrescentados: "menino – meninino"; rapaz – rapazito. Convém dizer que, naquela época, já era observado que, "além das funcções proprias, admittem os augmentativos e diminutivos funcções accessorias importantes" (*idem*, p. 81), e destaca o sentido pejorativo e afetivo encontrados no aumentativo e no diminutivo. Antes de Pereira editar a sua gramática, (1907), Pacheco da Silva Jr, em sua *Grammatica da Lingua Portugueza,* (1879), já aborda questões referentes à mudança de sentido das palavras (Cf. GUIMARÃES, 2004). Com isso, observo que o tema da variação semântica do sufixo *-inho* não é novo, entretanto, parece que os outros significados presentes nele sempre foram deixados para segundo plano, e só, recentemente, esta questão tem despertado maiores interesses.

Rocha Lima, (2008, p. 86), ao tratar do grau do substantivo esclarece, "o diminutivo sintético, *inho* e *zinho* é obrigatório, quando o substantivo terminar em vogal tônica ou ditongo: *café, pai, cafezinho, paizinho"*. Observo, no entanto, que os exemplos apresentados não são apro-

priados, uma vez que, cafezinho não faz referência a tamanho, mas sim, à quantidade, por outro lado, paizinho não diz respeito a um pai pequeno, mas um modo afetivo de tratar o pai, independentemente do tamanho dele. Entretanto, mesmo com os exemplos citados, logo mais a frente, o autor acrescenta: "em regra, os diminutivos encerram ideia de carinho". E fica nisso. Ou seja, o autor dedica apenas uma frase para o tema da semântica do sufixo -inho. Semelhantes a ele, outros gramáticos, também, parece que não se interessam pela questão e se ocupam, apenas, em apresentar uma extensa lista de sufixos capazes de formar diminutivos.

Bechara, (2001, p. 127-140), tratando do "plural dos nomes com o sufixo -zinho" apresenta várias regras de uso do mesmo e exemplos diversos, dentre eles, cita: "os *barzinhos* da Lapa", mas esquece de acrescentar que alguns desses "barzinhos da Lapa" cabem dezenas de pessoas, e, portanto, não são pequenos. Entretanto, mais a frente o autor acrescenta: "fora da ideia de tamanho, as formas aumentativas e diminutivas podem traduzir o nosso desprezo, a nossa critica, o nosso pouco caso para certos objetos e pessoas, sempre em função da significação lexical da base" (*idem*, p. 141). Mas será que a base é suficiente para manter a significação? Pois, quando aparece um texto que diz:

(1) Vi uma velh*inha* entrando na igreja.

(2) Vi uma velh*inha* entrando no shopping.

(3) Vi uma velh*ota* andando de toca.

(4) Vi uma velh*ota* andando de moto.

Cada uma das ocorrências acima apresenta um significado na palavra em destaque, fato capaz de contrariar o que foi dito por Bechara. Será que, o sufixo, em muitas situações, não é mais significativo que a base? Será que os quatro exemplos acima tratam de uma mesma pessoa? Ou os sufixos *-inha/ota* são capazes de apresentar sutis modificações em cada personagem acima referida?

5. Sufixo -inho na perspectiva da gramaticalização

A perspectiva teórica da gramaticalização entende a língua como um fenômeno social; em razão disso, a mesma está em constante processo de mudança. Com base nesse aspecto, a analise do *corpus* será efetuada tendo em vista ser possível constatar que, muitas vezes, o sufixo *-inho*

apresenta outras características diferentes daquelas propostas pelas framáticas normativas.

5.1. Gramaticalização de -inho (-inho no discurso)

Parece que até o presente momento não foi identificada a razão que motiva o sufixo *-inho* a apresentar variações semânticas. Para a referida situação, pensei adotar o princípio de divergência propostos por Hopper (1991), segundo o qual, de uma mesma *fonte etimológica* podem surgir várias formas de palavras, com funções diferentes. Mas esta hipótese não se aplicaria ao sufixo em questão, visto que, embora *-inho* apresente relação direta com o sufixo latino *-inu*, não tem nele uma "raiz", isto é, *-inu* não é "raiz" de *-inho*, mas sim, o resultado de uma evolução fonética e, portanto, não "genética". Tal situação obriga a pensar em outra alternativa para explicar o processo polissêmico de *-inho*.

Lehmann (*apud* Gonçalves, 2007) define gramaticalização como um processo de transformação de um item gramatical para mais gramatical. Com base nesse princípio, é possível perceber que o processo flexional com o sufixo *-inho* também não pode ser aplicado ao que é proposto por Lehmann, visto que o sufixo -inho, sozinho, não tem nenhum significado, ele não existe por si só.

Como resolver então esse impasse? Por que um mesmo sufixo pode desenvolver valores semânticos tão diversificados? Teorias não respondem todas as perguntas, por isso retomo o que foi dito inicialmente em 1, ou seja, lanço a hipótese de que certas palavras com o sufixo -inho, ao seguirem o percurso natural da história da língua, perderam a noção de diminutivo, e este sufixo -inho que antes era diminutivo, agora serve para indicar um traço lexical. Por isso, muitas palavras formadas com este recurso não trazem mais a noção de diminutivo, porque o referido sufixo não é mais flexional, mas sim, lexical.

Exemplo: cafezinho (pequena quantidade de café, e não um café pequeno), galo > galinha (diminutiva de galo, no feminino), sozinho, desacompanhado e não uma pequena solidão. A partir dessas características, é possível explicar muitas ocorrências com o sufixo *-inho*.

Exemplos extraídos das redações em análise.

1 A menininha riquinha poderia dar uma ***mãozinha*.** (poderia ajudar)

2 Papito sempre chegava bem de *tardezinha***.** (ideia de tempo, chegava muito tarde)

3 O *cafezinho* quente temperava o humor de todas as manhãs. (ideia de quantidade)

4 Com as outras crianças eu brincava de *amarelinha***.** (ideia de tipo de brincadeira)

5 (Eles) sofrem por não comprar *nadinha***.** (noção de restrição)

6 Me arrastei pelo capim *verdinho*. (intensidade) (muito verde)

7 A grande maioria das pessoas está presa no *mundinho* do consumo**.** (critica, coisa reduzida)

8 Nada, exatamente *nadinha***,** importava mais que aqueles balõezinhos. (avaliação)

9 Os *menininhos* olhavam os *balõezinhos* com tanta vontade de tê-los. (afetividade)

10 E imprescindível a presença das "pobres mulheres" dando uma de *burguesinhas***.** (noção pejorativa)

11 Nesta *cidadezinha* as pessoas são muito corretas. (noção de tamanho)

5.2. Palavras lexicalizadas com sufixo -inho

Conforme é possível observar, só a última ocorrência dos exemplos acima faz referência a tamanho. Cada uma das outras apresenta a sua particularidade, oposta ao que, na grande maioria das vezes, é apresentado pelas gramáticas normativas. Isto demonstra uma grande distância entre o português "real", usado no dia a dia, e o português ideal, proposto pela gramática.

Os exemplos acima também revelam a não existência de uma "barreira" entre o *sistema gramatical* e o *funcionamento discursivo*. Assim, quando digo: "Com as outras crianças eu brincava de *amarelinha*." Neste caso, o sufixo *-inha* não apresenta nenhuma relação com tamanho, mas, sim, com tipo; um tipo de brincadeira. A palavra "amarelinha" está tão enraizada no quotidiano, que o usuário da língua nem percebe que nela desapareceu a noção indicativa de tamanho, (se é que um dia já teve).

Esta é, portanto, outra palavra gramaticalizada, que faz parte do grande universo lexical da língua portuguesa, e que, por isto, ela não deve ser citada como exemplo de palavras no diminutivo. Está no mesmo campo semântico da fala de crianças que dizem: "vamos brincar de *futebol*?"; "Vamos brincar de *amarelinha*?" amarelinha, portanto, não tem nenhuma relação com tamanho.

Em, "Os menininhos não se importavam com mais *nadinha***.**" Nadinha, também, não é um diminutivo, é sinônimo de *coisa nenhuma*. Por si, coisa nenhuma, é nada. Os menininhos não se importavam com nada. Esta é outra situação de palavra gramaticalizada, onde o sufixo *-inha*, que indicaria noção de tamanho, migrou da *categoria flexional* para *a lexical*.

Desse modo, dar aulas sobre o diminutivo no ensino fundamental e médio, requer grande atenção e conhecimento por parte do educador. Porque, conforme é possível constatar a abordagem da questão não é tão simples quanto parece.

Em "Papito sempre chegava bem de *tardezinha***.**"

A primeira coisa a dizer é que nunca vai haver no mundo real uma tarde maior do que a outra, todas as tardes têm a mesma extensão no espaço de tempo, (a mesma quantidade de horas), portanto *tardezinha* não faz referência a tamanho, mas sim, ao tempo, um tempo superior, além daquele desejado. "Papito sempre chegava muito tarde". Tardinha é uma palavra lexicalizada, e ela não tem concorrente, conforme acontece com a palavra mãozinha. Não apresenta concorrente porque não existe diminutivo ou aumentativo para a palavra tarde. Conforme já dito acima, todas as tardes no mundo real são do mesmo tamanho, porque todas têm a mesma quantidade de horas, a palavra tarde é uma abstração no decorrer do tempo.

Em "O *cafezinho* quente temperava o humor de todas as manhãs."

A palavra cafezinho, de tão usada no dia a dia, o usuário não mais a identifica ou relaciona com o diminutivo, é, portanto, uma palavra que também está lexicalizada, gramaticalizada, como tantas outras acompanhadas com o sufixo *inho*. Tal como tardezinha, cafezinho não tem oponente, ninguém chega a uma lanchonete, bar, restaurante e pede um cafezão, qualquer que seja a quantidade de café, ele é sempre chamado de cafezinho. Da mesma forma como não existe tardona, (uma tarde bem grande), também não existe cafezão. Cafezinho tornou-se uma palavra denotativa, diante de: "vamos tomar um cafezinho?" ninguém interpreta

o contive como: “vamos tomar uma cerveja?” Diante do convite inicial pode até ser que no final ele resulte em uma bebedeira, mas de início, a leitura vai ser sempre um convite para tomar um cafezinho, portanto cafezinho é uma palavra definitivamente gramaticalizada, não apresenta nenhuma relação com diminutivo. Na contemporaneidade, o processo de gramaticalização está acorrendo com uma série de outras palavras formada com o sufixo *inho*, e, em função disso, ocorre esse vasto campo semântico presente no referido sufixo.

Exemplo: “A menina estende a mãoz*inha.”*

Neste caso, o sufixo *-inha* está relacionado à flexão da palavra, (diminutivo); mas quando digo: “a menininha riquinha poderia dar uma mãoz*inha*”, (= poderia ajudar). Agora, “mãozinha” é uma palavra lexical, tal como: cafezinho, galinha, farinha, mamilos, flamula, por isso apresenta outro significado. Em razão desse procedimento, é possível dizer que a palavra mãozinha poderá se gramaticalizar, e que as duas formas: mãozinha com ideia de diminutivo, e mãozinha com noções de complemento da locução verbal poderão conviver sem que uma ocorrência interfira na outra. Fato parecido acontece, por exemplo, com a palavra manga: manga (fruta), manga (da camisa), manga (verbo). Estas palavras criadas com o sufixo -inho podem até ser vista como neologismo da língua.

Em, “a menininha riquinha poderia dar uma *mãozinha*”, uma paráfrase ideal seria: a menina rica poderia ajudar. Neste caso, “dar *uma mãozinha”* funciona como um sinônimo verbal. Tal como em: “dar um empurrãozinho”, (auxiliar) “dar uma esmolinha”, (ajudar). Na verdade, o diminutivo é um ótimo modalizador discursivo.

Em função das circunstâncias de uso, o sufixo *-inho* vai estabelecer diferentes padrões de significados. No caso de: “a menininha riquinha poderia dar uma mãozinha”, conforme o texto, já que ela é rica, poderia comprar vários bolões coloridos e distribuí-los aos meninos pobres. Em outro contexto, “dar uma mãozinha” poderá significar: socorrer, auxiliar, e outros. O que não pode ocorrer é vincular a construção: “dar uma mãozinha”, com figuras de linguagem, tal como ocorre com: *mão de pilão* ou m*ão de ferro*. Estes casos têm suas particularidades no discurso e na Estilística, distante da interferência do sufixo *-inho*, portanto, a desvinculação, de um fato com o outro, é necessária.

5.2.1. Palavras com dois tipos de diminutivos

A língua é muito rica em seus múltiplos recursos de uso, e com o diminutivo ela revela uma das suas maiores criatividades. Algumas palavras apresentam, em diferentes situações, dois casos de uso com sufixos diminutivos. Sendo que um deles, (*inho* < *inu*, sufixo latino clássico), ao ser adaptado na base, revela a sua característica própria de diminutivo, enquanto que o outro caso de uso do diminutivo, (*ittum* > *ete* > *et*, proveniente do latim vulgar), usado particularmente no francês, quando adotado em palavras da língua portuguesa apresenta significado completamente diferente daquele existente na base inicial. Exemplo: cavalo, caval*inho*, caval*ete*; fogo qui*nho*, fogu**ete**, abaixo outros exemplos:

Cavalo Caval**inho** Caval**ete**	cabalo diminutivo de cavalo armação móvel, com pé, com suporte no qual se coloca o quadro para pintar.*
caixa caix**inha** caixon**ete**	do latim capsa, recipiente de madeira ou papelão. diminutivo de caixa. armação feita de tábua onde é presa a porta das casas.
Fogo Fogu**inho** Fogu**ete**	do latim focu, chama acesa.* diminutivo de fogo. veículo espacial, elemento com motor usado em mísseis, espaçonave, etc.
Balanço Balanc**inho** balanc**ete**	instrumento pendurado por duas cordas para criança brincar. diminutivo de balanço. reecurso contábil, usado para demonstrar o capital da empresa.
Banco Banqu**inho** Banqu**ete**	instrumento de madeira usado para sentar, instituição comercial. diminutivo de banco. *banquetto*, "banquinho", pelo francês *banquet* – refeição formal e solene em que participam muitos convidados. *
Boca Boqu**inha** Boqu**ete**(ɛte)	cavidade oral, para falar e alimentar. boca pequena, trejeito de franzir os lábios, beijo terno * ação de excitar o pênis com a boca, felação. *

**Dicionário Houaiss*, 2009

O quadro acima demonstra que o sufixo *-inho*, nas palavras que recebem os dois diminutivos, faz com que a palavra formada com ele permaneça com as características da base inicial; isto é, além de manter o mesmo significado, se a base for um substantivo concreto, a palavra será um diminutivo concreto. No entanto, o sufixo *-ete* promove significativa alteração semântica na base inicial. Quando isto ocorre, a palavra está completamente lexicalizada, a ponto de o usuário nem lembrar que ela é uma palavra composta por sufixação. Neste caso, o sufixo *-ete* (com o **é** à esquerda, aberto ou fechado), se deslocou da *classe flexional* para a *clas-*

se lexical, mudando, com isso, também, a forma estrutural e a significação primitiva.

Este processo resulta em uma "nova" palavra, ainda que o processo de construção seja o mesmo que ocorre, por exemplo, em casa + inha > *casinha*. A diferença é que em *casinha* permanece a ideia de casa, enquanto que, com o sufixo -ete nos exemplos apresentados acima, o significado da base desaparece de tal forma, que o usuário esquece de fazer relação com a base inicial. Por isso existe a possibilidade de se falar em uma "nova palavra", tal como correu, por exemplo em: *in* + *bona* + *hora* > embora, (preposição + adjetivo + substantivo), *ab* + *ante* > avante (duas preposições). Na época da formação das mesmas, poderiam ser vistas como neologismo, tal como ocorre com as palavras que aqui estão sendo apresentadas com o sufixo -inho.

O sufixo -*ete*, nos exemplos acima, adquire "força" parecida a de uma preposição, por exemplo. Isto leva à hipótese de que existem fatores externos à língua que motiva a mudança. Em fogo e fogu*ete*, o contexto histórico, político e social foram determinantes para que ocorresse esta última formação. Também será possível dizer que o sufixo -*ete* é uma alternativa que a língua encontrou para formar novos substantivos, uma vez que a junção de outros elementos tais como; *de* + *ante* > diante; *in* + t*unc* > então; *hac* + *hora* > agora; servem para a criação de advérbios, conjunção ou preposição.

6. Analise dos dados

Algumas análises já foram apresentadas acima, mas aqui serão observadas e identificadas outras diferentes ocorrências com o sufixo -*inho*, de modo a externar o comportamento semântico do mesmo, e, assim, constatar a distância entre o real comportamento do referido sufixo, e aquilo que os manuais, os livros didáticos e as gramáticas sugerem que seja ensinado.

6.1. Quantificação dos dados

O *corpus*, constituído de 25 redações, permitiu selecionar 53 ocorrências com o sufixo -*inho*, ambas foram classificadas com diferentes modalidades semânticas, conforme sugeria os próprios textos. Dentre estas variedades destacam-se, evidentemente, modalidades não previstas

segundo a norma padrão, isto comprova a importância deste trabalho, uma vez que o mesmo acrescenta informações que podem contribuir com outras pesquisas relacionadas ao ensino/aprendizagem.

Ao total foram identificas 12 (doze) diferentes modalidades semânticas para o sufixo *-inho*. O quadro abaixo demonstra a distribuição e a quantificação das mesmas.

Diferentes semânticas	para o sufixo *-inho*
Noções de afetividade	10
Noção de avaliação	6
Noção de critica	4
Dimensão	4
Noção de movimento	1
Intensidade	6
Pejoratividade	1
Quantidade	3
Noção de tamanho	10
Noção de tempo	3
Noção de tipologia	3
Não de restrição	2
Total	**53**

Variedade semântica do sufixo -inho.

Conforme o quadro acima, das 53 diferentes ocorrências com o sufixo *inho,* apenas 10 (dez) faz referência a tamanho. As outras demonstram que muitos estudos ainda precisam ser desenvolvidos nesta área, com objetivo de desconstruir a ideia comum de que a presença do sufixo *-inho* caracteriza o diminutivo. Nos exemplos acima, muitas ocorrências apresentam perfis de funcionalidade capaz de revelar que outras bases podem receber o sufixo *-inho,* e, com isso, apresentar outros significados diferente da noção de tamanho. Conforme entende o funcionalismo, a língua não para, ela está sempre em constante processo de mudança, e, portanto, o que aconteceu a certo vocábulo, nada impede que aconteça a outro. Os exemplos a seguir demonstram os diferentes valores semânticos do sufixo -inho.

Noção de afetividade: "Aqueles *meninos pobrezinhos* adorariam ter alguns *balõezinhos***"**. Neste exemplo é possível identificar uma escala de afetividade. Quando, na frase, o substantivo e o adjetivo estão no diminutivo, o grau de afetividade é superior do que quando aparece apenas o substantivo. Por outro lado, quando o sufixo *-inho* faz referência a tamanho, não é possível outra leitura além da que está no texto. Exemplo: "Nesta *cidadezinha* as pessoas são muito corretas." É o mesmo que dizer:

nesta pequena cidade as pessoas são muito corretas. Aqui não há nenhuma noção afetiva. O texto limita-se a duas informações: 1) a cidade é pequena; 2) as pessoas são corretas; e só. Por isso, é possível dizer que, quando uma palavra com o sufixo *-inho* não apresenta outra possibilidade de leitura além daquela sugerida no texto, ela está lexicalizada, ou seja: passou da classe dos sufixos flexionais, para a classe dos sufixos lexicais.

Em: "Aqueles *menininhos pobrezinhos* adorariam ter alguns *balõezinhos*", muitas inferências podem ser destacadas não só quanto ao tamanho, mas também quanto ao grau de pobreza dos mesmos, assim como quanto ao formato e tipos dos balõezinhos, entretanto nada mais pode ser dito em relação à palavra cidadezinha, ela limita a designar que uma cidade é pequena.

É diferente também da noção de *avaliação*: "nem Deus satisfez a humanidade, imagine um simples *homenzinho*". A noção avaliativa está perto da comparação. "Nem Deus satisfez a humanidade, imagine um homem como aquele". O sufixo *inho,* neste caso, é apenas simbólico, não faz referência a tamanho, apenas contribui no contexto de uma avaliação.

7. Conclusão

Observo que apresentar os conceitos sobre diminutivo não é tão fácil conforme aparece nos manuais escolares e até mesmo nas gramáticas. Para usar ou falar corretamente sobre diminutivo é preciso ter em mente, não só a noção de tamanho, mas também outros sentidos que os sufixos diminutivos podem sugerir.

No entanto, uma possibilidade para falar sobre diminutivos sem correr o risco de cometer maiores equívocos é pensar em *oposição* para a palavra que está no diminutivo. Exemplos: Na *casinha* de minha avó, tomei um *cafezinho*. Será que existem dois diminutivos neste exemplo? A oposição de casinha é casarão. Portanto: no casarão de minha avó, tomei um cafezinho. Neste caso a palavra casinha é um diminutivo. Por outro lado, em: tomei um cafezinho, cafezinho faz referencia a uma pequena quantidade de café, e não a tamanho; portanto: no casarão de minha avó tomei um pouco de café. Ninguém diz que tomou um cafezão. Nosso conhecimento de mundo não aceita que alguém diga ter tomado, por exemplo, cinco litros de café. (Em razão da quantidade pode-se pensar em um cafezão). Ou ainda: Com os outros netos de minha avó brinquei de

amarelão. Não existe oposição para a palavra amarelinha, portanto, ela é uma palavra lexicalizada.

Desse modo, tendo em vista que a palavra cafezinho não apresenta oponente, esse fato é indício de que ela está lexicalizada, e, em função disso, está gramaticalizada. O sufixo *-inho* deixa de apresentar, consequentemente, noções de tamanho. Cafez*inho* é uma palavra comum, que faz parte do léxico, tal como flam*ula*, mam*ilo*, gali*nha*, fari*nha*, **so***zinho*, fog*uete*, balanc*ete*, tard*inha* e tantas outras mais que precisam ser identificadas como pertencentes ao léxico, para que não sejam incluídas entre palavras com formação de grau diminutivo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BALLY, Charles. *Traité de stylistique française*. 3. ed. Paris: Klincksieck, 1951.

BECHARA, Evanildo. *Moderna gramática da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2001.

CAMARA JR, Joaquim Mattoso. *Estrutura da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Vozes, 1970.

FARIA, Ernesto. *Gramática da língua latina*. Brasília: MEC/FAE, 1995.

FILHO, Leodegário A. de Azevedo. *Ensaio de linguística e filologia*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1971.

FURTADO DA CUNHA, Maria Angélica *et al*. *Linguística funcional teoria e prática*. Rio de Janeiro: FAPERJ, DO&A Editora, 2003.

GONÇALVES, Sebastião Caros Leite *et all*. *Introdução à gramaticalização*. São Paulo: Parábola, 2007.

GUIMARÃES, Eduardo. *História da semântica*. São Paulo: Pontes, 2004.

HOUAISS, Antônio. *Dicionário Houaiss de língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

NUNES, José Joaquim. *Compêndio de gramática histórica portuguesa*, 8. ed. Lisboa: Clássica, 1975.

PEREIRA, Eduardo Carlos. *Grammatica expositiva*: curso superior. 8. ed. São Paulo e Rio de Janeiro: Weiszflog irmãos, 1918.

ROCHA LIMA, Carlos Henrique da. *Gramática normativa da língua portuguesa*. 47. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2008.

SPITZER, Leo. *Linguística e história literária*. Madrid: Gredos, 1968.

INTERTEXTUALIDADE E POLIFONIA NO CONTO INFANTIL "O CAÇADOR"

Micheline Mattedi Tomazi (UFES)
mimattedi@hotmail.com
Raquelli Natale (UFES)
raquellinatale@yahoo.com.br

1. Considerações iniciais

O mundo encantador do conto infantil está presente no nosso imaginário social e sempre despertou a nossa atenção. Ao passo que a voz da tradição oral tomou forma no texto literário, as variantes intertextuais nos fazem ver que esse gênero textual foi e continua sendo retomado a serviço de outras enunciações que reforçam, entre outras coisas, o caráter dialógico da linguagem. Esse gênero, então, pode ser tomado pelo direito e pelo avesso, instigando o pesquisador a buscar as relações que o constituem: do enunciado com a enunciação, do eu com o outro, da expressão com o conteúdo.

Partindo dessas premissas, propomos a análise do conto infantil "O Caçador", presente na obra literária "Que história é essa?", de Flávio de Souza (2007), com a intenção de verificar como seu caráter dialógico, intertextual e polifônico, promove as vozes enunciativas e, como o reconhecimento da polifonia e das relações intertextuais permite a produção de efeitos de sentidos pelo leitor.

Para desenvolver esta análise, optamos pelo aparato teórico-metodológico oferecido pelo modelo de análise modular (MAM) proposto por Roulet, Filliettaz e Grobet (2001), por reconhecermos que esse aparato teórico-metodológico pode ajudar no desenvolvimento de nossa pesquisa por propiciar que o analista contemple, ao mesmo tempo, os aspectos textuais, linguísticos e situacionais na análise de um texto.

Em função do conto infantil escolhido para análise neste trabalho, centramos a nossa pesquisa a partir dos seguintes questionamentos: Qual a relevância do fenômeno da intertextualidade na suscitação de vozes, no texto do tipo narrativo, e como essa ferramenta é utilizada no texto? De que maneira a polifonia contribui para a produção de sentido na narrativa do conto "O Caçador"? Qual a relação entre os diferentes níveis de interação no discurso do tipo narrativo? Como a acoplagem das informações

do módulo interacional com as formas de organização enunciativa e polifônica contribuem para a evidência das construções polifônicas?

Para tanto, num primeiro momento, faremos um breve percurso pelo atual modelo de análise modular (MAM), a fim de demarcar nossa posição e escolha dentre os módulos e as formas de organização que serão utilizados em nosso trabalho de análise. A partir dessa delimitação do campo teórico-metodológico, propomos a análise do texto para, em seguida, apresentarmos nossas conclusões.

2. O MAM como instrumento de análise

O atual modelo de análise modular (doravante MAM) assume uma perspectiva interacionista da linguagem e reconhece o discurso como o resultado de uma interação linguageira que se organiza em três níveis: o linguístico, o textual e o situacional. Em linhas gerais, ao tratar do campo de atuação do MAM, Cunha (2009, p.2) afirma que ele se configura como um sistema de análise que integra e articula, numa perspectiva cognitivo-interacionista, as dimensões: linguística (ligada à sintaxe e ao léxico da variante linguística utilizada), textual (ligada à estrutura hierárquica do texto) e situacional (ligada ao universo de referência e à situação de interação) da organização do discurso.

Roulet, Filliettaz e Grobet (2001) adotam a hipótese de que um objeto complexo como o discurso pode ser desmembrado em informações simples e independentes para só depois serem combinadas e construídas as interpretações. Para tanto, os autores sugerem dois momentos: *découpage* (cada dimensão ser descrita de forma independente) e *couplage* (dados alcançados com a descrição das dimensões). Assim, o MAM é um aparato teórico-metodológico que não sustenta análises interpretativas, mas sim, que as propõe como um instrumento capaz de tornar nossas análises mais sustentáveis, além, é claro, de permitir uma maior disciplina do ponto de vista teórico-metodológico.

De acordo com Roulet, Filliettaz e Grobet[148] (2001, p.42),

[148] O aporte teórico modular da organização do discurso implica uma dupla exigência: (a decompor a organização complexa do discurso em um número limitado de sistemas, reduzidos a informações simples e; b) descrever, de maneira bastante precisa, a forma através da qual essas informações podem ser combinadas para dar conta das diferentes alternativas de organização dos discursos analisados. (ROULET; FILLIETTAZ, GROBET, 2001, p. 42, tradução nossa).

> (...) l'approche modulaire de l'organization du discours implique une double exigence: a) décomposer l'organisation complexe du discours en un nombre limité de systèmes (ou modules) réduits à des informations simples et b) décrire de menière aussi précise que possible la manière dont ces informations simples peuvent être combinées pour rendre compte des différentes formes d'organisation des discours analysés.

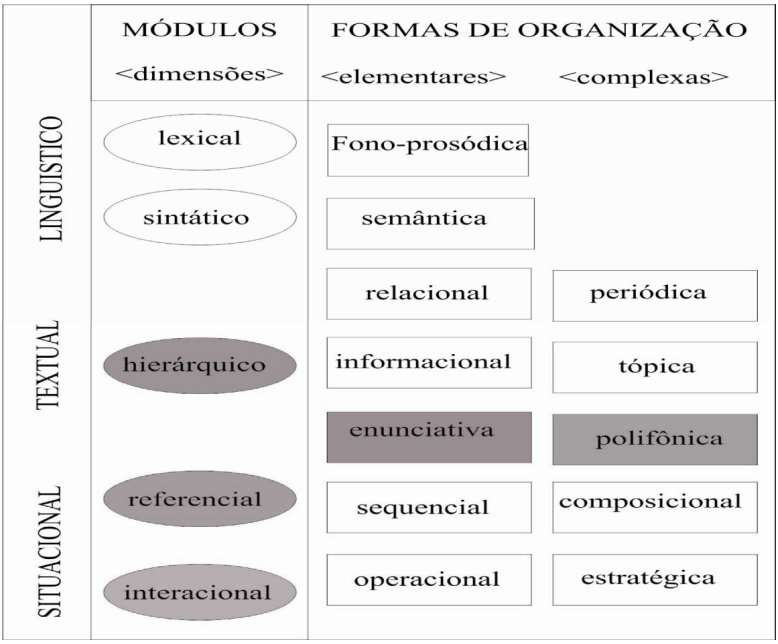
Deste modo, o objetivo maior deste estudo é analisar a narrativa "O Caçador" no intuito de verificar como o conto infantil é construído levando em conta sua forma de organização enunciativa e polifônica. Para realizar a análise traçamos um percurso que se dá a partir dos conceitos da teoria modular em Roulet, Filliettaz e Grobet (2001) concebem o modelo de análise modular do discurso por módulos, uma vez que o discurso pode ser decomposto em sistemas de informações que, por sua vez, podem ser descritos independentemente e, posteriormente, as informações obtidas de cada módulo podem ser relacionadas, dando uma visão apurada de toda a completude do discurso.

Dessa forma, para alcançar a análise de uma forma de organização complexa como a polifônica há um percurso metodológico que passa por informações modulares e, ainda, pelas informações das formas de organização elementares até que se possa evidenciar a complexidade de uma forma de organização como a polifônica. A forma de organização elementar enunciativa constitui-se da acoplagem de informações advindas da relação dos discursos com os níveis do quadro interacional (*módulo interacional*), do quadro hierárquico (*módulo hierárquico*) da ordem linguística e das informações que são de origem situacional (*módulo referencial*).

A descrição da organização enunciativa é apenas a primeira etapa de análise da organização polifônica. A segunda e mais importante é a etapa que nos permite refletir sobre a função dos discursos representados no discurso produzido. Podemos dizer que a noção de polifonia adotada pela abordagem modular dialoga com a concepção de polifonia bakthiniana, mas a grande contribuição trazida pela proposta do MAM, em nosso ponto de vista, é a ideia da polifonia como uma noção complexa na qual podemos perceber a intervenção de outras formas de organização do discurso.

Dessa maneira, reconhecemos que uma análise enunciativa-polifônica, de acordo com a proposta pelos autores, deve considerar, pelo menos, informações de um dos módulos e de uma das formas de organização elementares.

A partir dessa visão, para que sejam evidenciadas as vozes constitutivas do texto narrativo *O Caçador* (releitura de Chapeuzinho Vermelho), presente na obra "Que história é essa?", de Flávio de Souza (2007), percorreremos um caminho que possibilita uma análise enunciativa-polifônica da referida obra, a saber: buscamos informações dos módulos hierárquico, referencial e interacional e as conjugamos com as informações da forma de organização elementar e da forma de organização polifônica. A figura, abaixo, representa o percurso que escolhemos para a análise:



Quadro 1. Percurso de análise que propomos para a narrativa

3. A história numa dimensão referencial

A narrativa "O Caçador", de Flávio de Souza (2007), é tida como um conto de fadas, que, por sua vez, representa uma variação do conto popular carregada de conhecimentos e valores culturais. Princesas, anões, dragões, bruxas, reis, todos esses personagens fazem parte do imaginário social e, por isso mesmo, a sociedade tem uma influência enorme acerca da construção do discurso que fica pautado, entre outras coisas, na inquietação e no contexto de produção no qual a sociedade está inserida. Pas-

samos, então, à análise do texto pelos módulos e formas de organização apresentadas acima.

O módulo referencial como é definido por Roulet, Filliettaz e Grobet (2001, p. 103) é um componente do discurso que trata das relações que as produções linguageiras mantêm com as situações nas quais foram produzidas, bem como com os 'mundos' que representa. Segundo os autores:

> Parce que ces actions et ces concepts sont partiellement régulés par des attentes typifiantes, et toujours négociés en situation, le module référentiel doit décrire non seulement les représentations schématiques (praxéoloxiques et conceptuelles) sous-jacentes au discours, mais encore les structures ou configurations émergentes (praxéoloxiques ou conceptuelles) qui résultent de réalités discursives particulières (ROULET; FILLIETTAZ e GROBET[149] 2001, p. 103).

Conforme a citação acima é possível considerar que o módulo referencial trata das ações linguageiras e não linguageiras e que essas construções estão subjacentes ao discurso, resultado da interação entre os indivíduos. Desse modo, são quatro as categorias da dimensão referencial que juntas descrevem as ações e conceitos numa dada interação: representações praxeológicas e conceituais (subjacentes ao discurso); e estruturas praxeológicas e conceituais (emergentes, resultantes de realidades subjacentes).

REPRESENTAÇÕES		**ESTRUTURAS**	
Praxeológica	Conceitual	Praxeológica	Conceitual
Corresponde à descrição das ações que se realizam para a produção de um tipo de interação.	Elenca certo número de características de determinado objeto independentemente de uma interação particular.	Representa como se realiza determinada interação e descreve as ações coordenadas dos seus participantes.	Combina os elementos da representação conceitual de uma determinada maneira numa interação particular.

Quadro 2. Categorias da dimensão referencial. Fonte: Rufino (2006, p. 50)

[149] Porque essas ações e estes conceitos são parcialmente sempre situações negociadas, o módulo referencial deve descrever não só as representações esquemáticas regulados por expectativas tipificantes, são (praxeológicas e conceituais) subjacentes ao discurso, mais ainda as estruturas ou configurações emergentes (praxeológicas e conceituais) que resultam de realidades discursivas particulares. (ROULET; FILLIETTAZ; GROBET, 2001, p. 103, tradução nossa)

Ao realizar uma análise referencial, observamos que esta não estuda só as ligações com o mundo ordinário, mas também com o mundo representado. Neste ponto, para dar conta do mundo representado, desenvolvemos, abaixo, uma breve representação praxeológica da narrativa "O Caçador", a fim de captar elementos que escapam a questões estruturais, tais como: intenção, objetivo, motivo, agente.

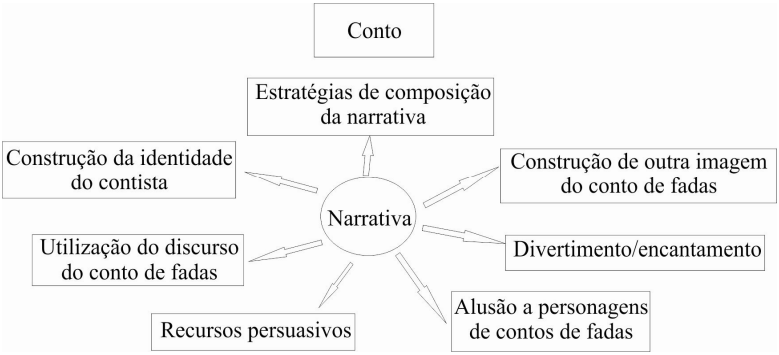


Fig. 1. Representação praxeológica da narrativa "O Caçador".

Podemos observar nessa representação praxeológica a presença de dois grupos acionais: um que é motivado por elementos de produção de textos, e outro na leitura deles. Para que os objetivos de cada grupo sejam alcançados são utilizados artifícios de persuasão, principalmente quando nos referimos ao escritor.

Para que sejam elencados mais elementos inerentes ao contexto de produção veremos o quadro acional que, para Rufino (2006, p.53), configura-se como instrumento de análise das ações desencadeadas em contextos efetivos, explicitando-se a forma de organização das mesmas, por meio de cinco parâmetros independentes: o modo, a finalidade, os papéis praxeológicos, a direção e o grau de engajamento, e o complexo motivacional.

Vejamos, abaixo, a proposta de configuração de um quadro acional construído a partir da interação entre o autor do conto, Flavio de Souza, e seus leitores ou público-alvo, em que são identificados os papéis praxeológicos dos interactantes envolvidos.

Flavio de Souza	Papéis Praxeológicos	Leitor/Público
Escrever narrativas Complexo Motivacional - Re-contar histórias; - Seduzir e encantar; - Estimular a imaginação; - Incitar a intertextualidade; - Provocar riso; - Vender livro.	Modo Atividade Conjunta Finalidade **Narrativa**	Complexo Motivacional - Dirvertir-se; - Aventurar-se pelo texto; - Deleitar-se com a leitura; - Aprender; - Conhecer outros mundos e culturas; **Ler narrativas**

Quadro 3. Proposta para quadro acional entre escritor e leitor.

As ações apresentadas no quadro acional, acima, mostram a motivação de dois indivíduos em relação ao objeto "narrativa". Desse modo, temos, por parte do escritor, o intuito de apresentar uma releitura da história "Chapeuzinho Vermelho" e, com isso, estimular no leitor diversas sensações como: a imaginação para inferir o conto do qual é feita a releitura; o encantamento com a possibilidade de novas imagens criadas a partir de um novo roteiro; a venda do livro; a intertextualidade com o lançamento de pistas que corroboram para a averiguação do caráter polifônico do texto e a alegria que traz a literatura. Já, para o leitor, são apontadas as seguintes ações: a diversão como um meio de distração e lazer para quem tem a leitura como essa prática; a aventura como critério de viagem pelas linhas e entrelinhas do texto; o deleite, pois o texto é tido como um prazer para os que gostam de ler e se deliciam com isso; a busca pelo saber e conhecimento de mundo.

Levamos também em consideração a estrutura praxeológica que, de acordo com Rufino (2006, p. 56), "ao contrário da representação praxeológica dá conta das propriedades emergentes de uma interação efetiva (...)". Desse modo, a estrutura praxeológica de um texto do tipo narrativo (história) constitui, dentro da formação histórico-social brasileira, a exposição dos elementos de formação dessa cultura que foi representada para o mundo, através de canções, poemas, danças, fábulas, entre outros.

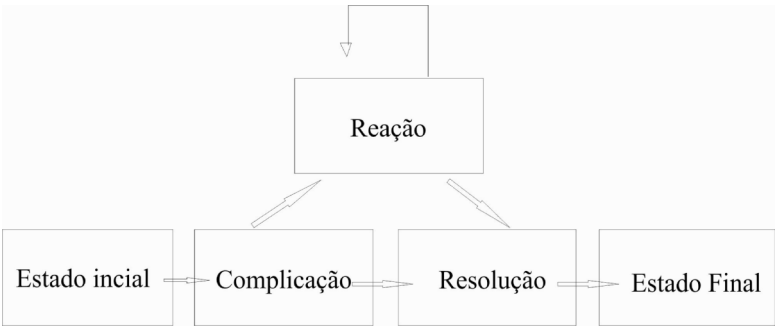


Fig.2. Representação praxeológica de uma narrativa.

A partir dessa representação praxeológica da narrativa, no texto "O Caçador" percebe-se uma representação intertextual, uma vez que o autor se apropria de uma narrativa famosa, de origem francesa, escrita por Charles Perrault, em 1697 e a re-constrói com novas aventuras. Propomos, então, a seguinte estrutura praxeológica para a narrativa.

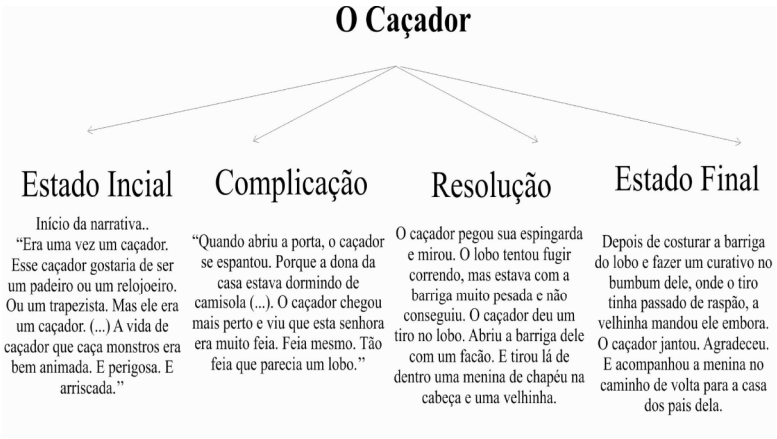


Fig.3. Estrutura praxeológica da narrativa "O Caçador"

Segundo o esquema, o estado inicial aponta o início da narrativa com um protótipo bastante utilizado: "Era uma vez...". Tal expressão ativa, no leitor, um determinado pacto de leitura que o leva a reconhecer o texto como ficcional, dando a entender, num primeiro momento, que se tratará de mais um conto de fadas como tantos outros. Contudo, a sensação de estranhamento logo aparece para o leitor, que reconhece um conto às avessas, já que o personagem principal dessa história é um caçador, e

não um príncipe ou uma princesa como nos outros contos. Desse modo, a história contada solicita que o leitor recupere, em sua memória discursiva, não só os conhecimentos prévios sobre o gênero textual, contos de fadas, e sua ficcionalidade, mas, sobretudo, que o leitor abra espaço para a retextualização da estrutura padrão desse gênero. Como se não bastasse, o leitor ainda é convidado a recuperar o texto-fonte para imprimir-lhe uma nova ressignificação.

É, pois, a estrutura praxeológica da narrativa que permite, ao leitor, essa interpretação do texto. Se o estado inicial aciona pelo "era uma vez" um conhecimento prévio sobre o gênero textual conhecido como conto de fadas, a apresentação das personagens já inicia uma quebra de expectativas no leitor. Primeiro porque o personagem principal é um caçador que queria ser padeiro ou relojoeiro. Em seguida, após esse estado inicial, a estrutura praxeológica nos faz ver uma complicação que aponta, novamente, para o estranhamento: o caçador se depara com uma personagem típica dos contos de fadas, o lobo. Neste momento uma pista irrefutável nos é dada através do diálogo entre o caçador e o lobo com as famosas perguntas: *"- Por que a senhora tem olhos tão grandes?"; "Por que a senhora tem um nariz tão grande?"; "E por que a senhora tem uma boca tão grande?"*. Isso caracteriza, de fato, o conto de fadas Chapeuzinho Vermelho em que leitor já recuperou parte do texto-fonte e passa a ressignificá-lo.

No terceiro ponto dessa estrutura praxeológica, temos a resolução do conflito, no qual "O Caçador" luta contra o lobo e assume o papel de herói salvando uma menina de chapéu e uma velhinha que estavam dentro da barriga dele.

O último item da estrutura praxeológica representa o estado final que recupera a estrutura dos contos tradicionais, uma vez que o personagem lobo tem a barriga costurada e é mandado embora, a velhinha, a menina de chapéu e o caçador vão jantar. O caçador leva a menina até a casa de seus pais e, ao chegar lá, o pai da menina é descrito como dono de uma padaria e convida o caçador para trabalhar com ele. O caçador aceita, realiza seu sonho e inaugura um novo costume em sua família, porque seu filho, neto, bisneto, tataraneto e filho de seu tataraneto foram padeiros.

O trajeto dessa estrutura praxeológica é dado na ordem cronológica de como a história foi contada e, cada quadro traz, em si, a passagem que representa o momento narrativo. É importante ressaltar que essa re-

presentação estrutural não ilustra somente o dado narrativo, mas sim as intenções narrativas do autor, o contexto de produção da obra e, ainda, tudo o que envolve o interlocutor. Nessa perspectiva, cabe-nos reforçar a representação praxeológica da narrativa realizada anteriormente que trata exatamente das construções coletivas subjacentes ao discurso.

4. O módulo Interacional e sua contribuição interpretativa

Como todo discurso implica um modo de interação e este se dá conjugado a elementos temporais e espaciais em que se situam os interactantes, é importante situar a posição desses interactantes envolvidos no tempo e no espaço. No momento de interação nascem construções linguísticas que são resultado do caráter dinâmico e dialógico do discurso. Desse modo, toda interação arranja-se dentro de parâmetros de ordem material do qual é feito o discurso e não no qual esta materialidade já signifique. De acordo com Roullet, Filliettaz e Grobet (2001, p.141) os elementos da materialidade do discurso são: *o canal de interação*: quer dizer o suporte físico utilizado pelos interactantes; o *modo de interação*: quer dizer o grau de copresença espacial e temporal dos interactantes; a *relação interacional ou tipo de vínculo*, quer dizer, a retroação, reciprocidade ou não da comunicação.

Percebe-se que a interação deve ter, pelo menos, dois interactantes e que, para cada par de interação, temos um nível. Há de se ressaltar também a relação íntima entre este quadro e o acional (quadro 3), construído acima, que apresentou a relação entre escritor e leitor e a motivação de cada um.

As informações obtidas pela dimensão interacional podem ser representadas por meio de um enquadre interacional. Vejamos, abaixo, a construção do quadro com o intercâmbio entre leitores e a narrativa em análise:

Quadro 4. Enquadre interacional da narrativa "O Caçador".

No enquadre geral da narrativa temos as seguintes situações de interação: no nível de encaixe mais externo, temos a relação de interação que marca o início de todo o enquadre interacional da narrativa e que compreende a relação do escritor do texto-matriz, Charles Perrault, texto que serviu de referência para a produção do novo texto, com o seu leitor, Flávio de Souza. Na própria obra "Que história é essa" o autor relata que, de acordo com suas pesquisas, Charles Perrault escreveu esta história em 1697 e que o final era bem diferente das outras versões que o mundo conhece. Na versão "original" o lobo come a Chapeuzinho e ele diz ser esta história a sua predileta e muito antes de resolver ser escritor brincava de inventar finais diferentes para Chapeuzinho Vermelho. Na verdade, essa explicação do autor já revela o recurso intertextual utilizado. Observamos, ainda, nesse enquadre interacional, uma relação de interação entre

autor/escritor (Charles Perrault) e o leitor (Flávio de Souza) por um canal escrito, numa distância temporal e espacial, numa relação de não-reciprocidade e ainda, a leitura e apropriação do texto por parte do leitor. Vale notar, aqui, que esse enquadre interacional poderia ser mais complexo se recuperássemos a relação interacional do autor, Charles Perrault, como leitor/ouvinte dos contos orais de sua época que serviram de mote para a produção do que chamamos de texto matriz. Em seguida, no próximo nível interacional, temos um nível de interação entre *autor/escritor* (Flavio de Souza) e *leitor/público e intenção*, com uma relação de não-reciprocidade, uma distância espaço-temporal, e um canal escrito que representa, pois, a produção do texto pelo autor para um determinado público. No nível imediatamente interno a este, temos as posições do *autor/escritor* (Flavio de Souza) e a do *interlocutor/leitor e interpretante*, numa relação de distância espaço-temporal, não-reciprocidade e por um canal escrito que representa a publicação/divulgação da obra em uma determinada editora. O que diferencia os dois níveis já citados são posições acionais ou referenciais do leitor. No primeiro nível, encontramos o leitor previsto pelo autor do texto e, no segundo nível, encontramos o público propriamente dito que pode, ou não, ter as características pretendidas pelo autor ao imaginar um público-alvo para sua narrativa.

Num nível intermediário desse enquadre, temos a interação entre *interlocutor/narrador* – 3ª pessoa e *interlocutor/narratário*, dado por um canal escrito, distância espaço-temporal, e com uma relação de não-reciprocidade. Neste nível de encaixe, temos o autor do texto, Flávio de Souza, como autor e escritor da obra, que dá voz e vez ao narrador do texto, para que ele se relacione com o seu narratário. Essa relação se estabelece com o narrador projetando seu discurso em outro ser, que não o leitor, com quem poderá ter uma relação de índole diferente. O narratário, por sua vez, irá delinear o narrador com características mais precisas de um indivíduo.

Na relação mais interna, relacionada aos *personagens*, marcada pela linha pontilhada, temos as posições de interação entre personagens: aqueles que dialogam durante a narrativa, estão presentes em um mesmo tempo e espaço e dividem uma cena repleta de reciprocidade.

As informações interacionais obtidas acima são importantes, pois serão consideradas principalmente na continuação da análise em que tomamos como base as duas formas de organização: a enunciativa e a polifônica.

5. A dimensão hierárquica na narrativa

Antes de iniciarmos a análise enunciativa e polifônica do texto em questão, consideramos importante abordar, ainda que de maneira resumida, a estrutura hierárquica que é considerada o resultado de um processo de negociação entre os interactantes. Nela se estruturam três categorias de constituintes discursivos: troca (menor unidade dialogal), intervenção (menor unidade monologal) e ato (menor unidade textual). Há ainda, entre estes constituintes, três tipos de relação: a de dependência, independência e interdependência. Segundo Marinho (2002, p. 52),

> O constituinte dependente, que tanto pode ser uma troca, quanto uma intervenção ou um ato, é chamado de subordinado e pode ser suprimido do texto sem comprometer sua estrutura global. (...) A relação de independência se dá quando se tem constituintes cuja presença independe da de outro, como é o caso das intervenções ou atos coordenados. Já a relação de interdependência ocorre quando um constituinte da estrutura hierárquica não pode existir sem o outro, como, por exemplo, uma intervenção de resposta que tem sua existência dependente da de uma intervenção de pergunta e vice-versa.

O módulo hierárquico constitui a espinha dorsal do MAM conforme promove o entendimento da negociação presente no discurso. Entendemos, pois, que a obra "Que história é essa?" é concebida como um macro sistema de negociação em que temos uma troca (T) com três intervenções (I): a primeira intervenção tem a função ilocutória iniciativa, a segunda a função reativa e a última a função avaliativa.

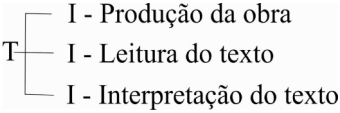


Fig. 4. Representação genérica da obra.

Entendemos ainda, que cada narrativa possui uma estrutura hierárquica própria e que a partir da análise dos atos no texto podemos construir uma proposta arbórea para cada uma. Tendo em vista a importância dessa estrutura para a condução das relações entre os constituintes e as informações textuais e situacionais e as operações interpretativas no texto, apresentamos a seguir a estrutura hierárquica do primeiro parágrafo do texto "O Caçador".

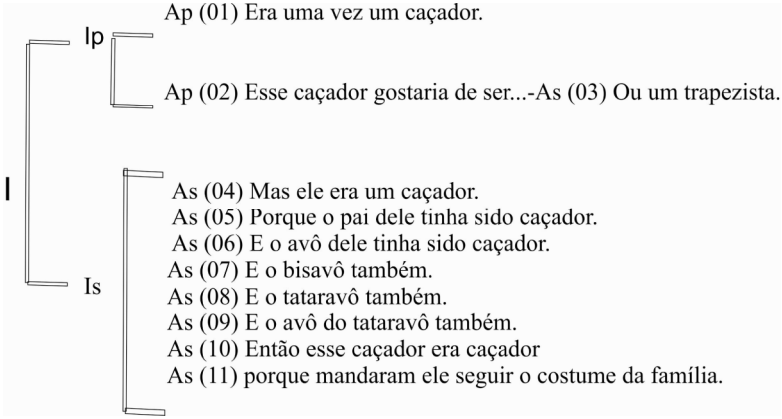


Fig.5. Estrutura hierárquica do primeiro parágrafo da narrativa "O Caçador"

Temos acima uma grande intervenção (I) que se constitui de duas intervenções complexas: uma principal (Ip) e outra secundária (Is). Essas intervenções são formadas por vários atos, principais (Ap) e secundários (As) que objetivam dar continuidade à interação até que se conclua o círculo dialógico do texto. Na intervenção principal (Ip) temos dois atos principais (Ap) que apontam de início para dois fortes elementos intertextuais na narrativa, o termo "Era *uma vez...*" e a o personagem *caçador*. De início já fazemos inferências de que o texto é um conto de fadas e ainda que neste há o personagem caçador. Já na Is temos vários As que dão continuidade ao que foi colocado na Ip estabelecendo assim a relação de dependência entre as unidades.

6. Enunciação, polifonia e intertextualidade: em busca dos efeitos de sentido

De acordo com Roulet, Filliettaz e Grobet (2001, p. 281), a organização enunciativa do discurso se dá principalmente na acoplagem das informações de ordem linguística interacional e referencial. É por meio da observação desses módulos que conseguimos identificar a inscrição do locutor em seu discurso.

Para que as diferentes formas discursivas sejam evidenciadas é importante separar os tipos de discursos que compõem a enunciação. Assim, temos o *discurso produzido* que é o que o "autor diz". Este pode ser observado, por exemplo, no quadro interacional (quadro 4), nos níveis de

encaixe mais externos de interação. Já o *discurso representado* trata-se daquilo que o autor "diz que alguém diz" e pode ser visto nos níveis de encaixe mais internos do quadro interacional (quadro 4). Os *discursos representados* podem apresentar as seguintes formas:

a) ***Formulado*:** – forma de representação direta, eventualmente introduzida por um verbo de fala, dois pontos, travessão ou aspas. Ex: *"– Boa tarde, minha senhora."* (SOUZA, 2007, p. 26). O discurso formulado pode ser representado por:

– uma forma de representação indireta, caracterizada por uma modificação dos dêiticos e/ou eventualmente introduzida por um verbo de fala e um complementador. Ex: *"**Parece** que o neto do tataraneto do caçador que virou padeiro achou, um belo dia, uma espingarda enferrujada dentro de um baú antigo"* (SOUZA, 2007, p. 27).

– uma forma de representação indireta livre. Ex: *"Só de* [o caçador] *pensar na sopa que a dona da casa devia estar preparando para o jantar (...)"* (SOUZA, 2007, p. 26).

b) ***Designado*:** O discurso pode ser designado por um verbo ou sintagma nominal, geralmente uma nominalização: verbo (suplicar, chamar etc.), sintagma nominal (súplica etc.).

c) ***Implicitado*:** "A implicitação, em geral, é marcada por conectores que têm o papel de estabelecer um encadeamento implícito com o discurso do interlocutor, portanto não ocorrem em intervenções monológicas" (RUFINO, 2006, p. 90). Esse tipo de discurso é característico do diálogo e é iniciado por conectivos como: mas, ora, bem, no início da réplica. Ex.: *"– Ora essa, não se acanhe."* (SOUZA, 2007, p. 26).

Os discursos representados no MAM possuem as seguintes formas de representação: *discurso representado formulado* assinalado por [...]; *discurso designado* assinalado depois da expressão que o designa por [ ]; *discurso implicitado* representado na frente do conector por [ ].

Para que consigamos dar conta da subjetividade do locutor inscrito no discurso, face sua voz e as outras vozes que nele se fazem ouvir, fazemos a acoplagem das informações enunciativas e interacionais que nos possibilita distinguir: o discurso *autofônico* (que representa o discurso do próprio locutor no passado ou no futuro) o discurso *diafônico* (que representa o discurso do interlocutor), e o *polifônico* (que representa os discursos de terceiros).

O objetivo maior dessa acoplagem é analisar o texto sob uma perspectiva enunciativa e evidenciar a presença de outras vozes que apontam para diferentes pontos de vista, trazendo à baila os componentes intertextuais do texto. Como explica Bakhtin (2003, p.294),

> (...) pode-se dizer que qualquer palavra existe para o falante em três aspectos: como palavra da língua neutra e não pertencente a ninguém; como palavra *alheia d*os outros cheia de ecos de outros enunciados; e, por último, como a *minha* palavra, porque, uma vez que eu opero com ela em uma situação determinada, com uma intenção discursiva determinada, ela já está compenetrada em minha expressão.

No excerto acima, Bakhtin (2003) vem reforçar que o texto é um emaranhado de vozes que polemizam entre si e que nenhum discurso é "puro", pois está atravessado pela palavra "alheia". O que tentaremos então, mostrar neste trabalho é que há uma pluralidade de vozes diluídas pela narrativa e que estão presentes em determinados discursos e situações segundo a intenção discursiva determinada. Essas vozes, pois, quando identificadas, nos revelam os elementos intertextuais do texto nos conduzindo, assim, à produção de efeitos de sentido.

Na análise da narrativa "O Caçador", seguiremos o seguinte critério de representação: colchetes à direita, sempre precedidos da ocorrência da voz: **E** = escritor (Flavio de Souza), **N**= narrador e as iniciais de cada personagem de acordo com a narrativa, **C**=Caçador, **L**=Lobo.

A história começa com o título "*Hoz Malepon Vuh Echer ou O Caçador*", um título duplo, o primeiro com as letras trocadas e o segundo já propondo ao leitor uma pista do que se falará na narrativa. Nesse ponto, nos defrontamos com o duplo que aponta para a característica intertextual e polifônica do discurso. Essa estratégia faz o leitor iniciar o texto já tentando decifrar algo, ou seja, aquilo que o autor resolveu não revelar na primeira instância, e que o instiga a ativar em sua memória discursiva. Nesse nível temos discurso produzido que pode ser exemplificado retomando o enquadre interacional (quadro 4) em que há uma relação de interação *autor/escritor* (Flavio de Souza) e *leitor/público e intenção*.

Assim, a história é iniciada com o elemento anafórico *"Era uma vez..."*, uma característica forte do conto de fadas, apresentado acima na análise hierárquica. Tomamos esse elemento como polifônico, já que sua inserção faz com que o leitor recupere, de imediato, a voz de um discurso ficcional.

Em seguida, o autor retoma na narrativa o personagem principal da história na primeira frase **N**[*"Era uma vez um caçador."],* mencionado antes no título. Trata-se de um discurso representado formulado indireto polifônico, pois além do elemento *"Era uma vez..."* temos o personagem que nos intriga, principalmente ao saber que o texto é uma releitura e que, por isso, essa personalidade esta envolta num jogo de magias.

Da segunda frase até o final do primeiro parágrafo cabe-nos analisar de maneira conjunta para que o sentido não seja interrompido: *"Esse caçador gostaria de ser um padeiro ou um relojoeiro. Ou um trapezista. **[] Mas** ele era um caçador. Porque o pai dele tinha sido caçador. **E** o avô dele tinha sido caçador. **E** o bisavô também. **E** tataravô também. **E** o avô do tataravô também. **N** [**Então** esse caçador era caçador porque **mandaram** ele seguir o costume da família.]"*

Neste trecho temos na frase "***[] Mas** ele era um caçador"* um discurso implicitado marcado pelo conectivo interativo "***mas"*** ao se iniciar a réplica. Para Ducrot (1987), o "*mas"* constitui um operador argumentativo por excelência, pois legitima uma opinião contrária. Neste caso, observa-se que o desejo do personagem não era ser um caçador, mas como toda a sua família o fora deste sempre, ele seguia o costume. Essa obrigação é marcada na frase ***N** [Então esse caçador era caçador porque **mandaram** ele seguir o costume da família.]"* corresponde a um discurso representado formulado indireto polifônico, pois temos o verbo *mandaram,* na terceira pessoa do singular, representando a voz amiga e alheia da família do caçador.

Outro elemento relevante, ainda presente no fragmento acima, é o *e* anafórico. Este também é visto como polifônico, uma vez que a repetição em cada início de frase determina uma continuidade ao pensamento que se formou desde a primeira sentença, e principalmente, tornando a leitura arrastada, carregada, do mesmo modo que ele carregou o fardo de ser caçador.

No terceiro parágrafo, temos a seguinte construção: ***N**[A vida de um caçador que caça monstros era bem animada]. **N**[E perigosa]. **N**[E arriscada]. **E N**[Este caçador quase perdeu uma perna quando caçou o terrível **Vampiro da Caverna Negra.] E N**[Quase perdeu todos os dentes quando caçou o **Abominável Lobisomem do Mato Selvagem]. E N**[E quase perdeu a cabeça quando caçou a horripilante **Sereia da Lagoa das Águas Profundas.***] A voz do narrador, através de um discurso representado, conta como a vida de um caçador é perigosa e para isso faz alu-

são a outras histórias marcando-as bastante com o título em letra maiúscula. Essas referências são construções do próprio escritor que inclui no título personagens comum a histórias conhecidas, como o vampiro, o lobisomem e a sereia. Esses discursos formulados indiretos são polifônicos, pois a medida que o interlocutor lê o texto começa a se perguntar quais são estas histórias que o autor menciona.

No fragmento posterior: ***N [****"Quando já estava quase anoitecendo, chegou a uma* ***casinha*** *muito* ***bonitinha****. Com* ***tapetinho*** *na frente da porta. E* ***cortininhas*** *nas janelas"]* instaura-se o discurso representado formulado indireto polifônico. Notamos nestas frases o uso demasiado de diminutivos. A função dessa voz parece a de querer estabelecer uma relação de proximidade entre o locutor e seus interlocutores "público infantil". Essa relação pode ser conferida no quadro interacional (quadro 4) no nível de interação entre *autor/escritor* (Flavio de Souza) e *leitor/público*.

Em seguida há um discurso representado formulado indireto livre diafônico: **N** [*Só de pensar na sopa que a dona da casa devia estar preparando para o jantar (...)*]. Logo após temos discursos representados formulados diretos autofônicos: ***C ["Nossa!"]****, pensou o caçador,* ***C ["a dona desta casa está dormindo! E nem é noite ainda! E como ela ronca alto!"].*** Observamos o primeiro discurso direto com voz do caçador que começa a dar algumas informações sobre o texto.

No trecho próximo **N**[*Quando abriu a porta, o caçador se espantou*], temos um discurso representado formulado indireto diafônico. E logo após um discurso representado formulado indireto polifônico: **N** ***[****(...) acontece que esta senhora era muito* ***feia****. Muito* ***feia*** *mesmo. Tão* ***feia*** *que parecia um* ***lobo***] em que a voz que fala apresenta-nos a maior pista para descobrir de qual releitura se trata a história, ao dizer que a senhora parecia um lobo. Logo, inferimos acerca de quais contos de fadas possuem personagens lobos. Além disso, o fragmento é marcado pela repetição do adjetivo *feia* sempre o intensificando.

Em seguida, temos o diálogo entre o caçador e o lobo, ainda disfarçado de senhora, em discursos representados formulados diretos:

> **C** [-*Boa tarde, minha senhora*.]
>
> **L** [-*Boa tarde – respondeu a senhora*.]
>
> **C** [-*A senhora me desculpe por eu ter entrado na sua casa sem pedir licença – disse o caçador*.]
>
> L [-***Não*** *faz mal – respondeu a senhora*.]

Nesta última frase há uma polifonia apontada pelo *"não"*, um enunciado negativo, que pressupõe um enunciado afirmativo de outro enunciador.

Continuando o diálogo entre o caçador e o lobo, observamos um discurso representado formulado direto polifônico na primeira frase, visto o traço intertextual marcante ao dizer "três perguntas" e um discurso implicitado autofônico na segunda frase caracterizado por iniciar com o conectivo "ora".

> **C** [- *Então eu gostaria de fazer* ***três perguntas*** *para a senhora – disse o caçador*.]
>
> **L** []- *Ora essa, não se acanhe. Faça! – disse a senhora.*
>
> Mais a frente, as perguntas feitas pelo caçador vão revelar de vez *Que história é essa?*
>
> **C** [- *Por que a senhora tem olhos tão grandes*?]
>
> **L** [- *Para te olhar melhor*...]
>
> **C** [- *Por que a senhora tem um nariz tão grande*?]
>
> **L** [- *Para te cheirar melhor*.]
>
> **C** [- *E por que a senhora tem uma boca tão grande*?]
>
> **L** [- *Para engolir melhor meninas e vovozinhas.*]

A partir destes discursos representados formulados diretos o leitor conclui que a intertextualidade é feita com o conto Chapeuzinho Vermelho. As vozes que emanam dessas construções são polifônicas, pois perpassam as linhas e entrelinhas do cotexto e contexto que durante séculos foram escritos e reescritos pela imaginação. Se pensarmos no quadro interacional, veremos que estamos lidando com o nível de interação mais interno que se dá entre personagens, pois temos um diálogo entre o caçador e o lobo. Esse diálogo é repleto de polifonia e intertextualidade, uma vez que a conversa entre os dois personagens dialoga diretamente com o conto famoso, pois retrata exatamente da mesma forma a passagem que ocorre na história "primeira".

Dando sequência ao enredo, **N** [*E o caçador já ia se despedir e ir embora, quando olhou bem para a senhora que parecia um lobo.*] **N** [*E descobriu que a senhora que parecia um lobo ERA um lobo!*] identificamos um discurso representado formulado indireto diafônico e discurso representado formulado indireto polifônico no segundo momento diante a alegoria que se apresenta por meio da palavra "ERA", destacada em le-

tra maiúscula no meio do texto, para dar mais ênfase a afirmação sobre a existência do personagem. Esse recurso também interfere na leitura, pois no momento em que se lê a palavra destacada, nossa pronúncia é em tom alto e exclamativo, como se nos assustássemos com o fato de que o lobo ERA mesmo um lobo e a história de que se suspeitava se confirmou.

Após isso, **N** [*O caçador deu um tiro no lobo. Abriu a barriga dele com um facão. E tirou de lá de dentro uma* ***menina de chapéu*** *na cabeça e uma* ***velhinha***.] Agora o narrador insere na história outras duas personagens que faltavam para ajustar os elementos presentes no conto famoso com a releitura, aludindo à Chapeuzinho Vermelho e à Vovozinha.

No fragmento seguinte, **N** [*O caçador jantou. Agradeceu. E acompanhou a menina no caminho de volta para a casa dos pais dela*] temos um discurso representado formulado indireto diafônico. Em seguida: **N** [*E o pai da menina, que era um padeiro e dono de uma padaria, convidou o caçador para trabalhar com ele*.] num discurso representado formulado indireto, observamos a retomada do início do texto em que o caçador sentia-se insatisfeito por não ter seu sonho de ser padeiro, ou relojoeiro ou trapezista realizado. Contudo, como todo conto de fadas tem um final feliz, este não poderia ser diferente e o caçador vive sua vontade de ser padeiro. Porém, para dar continuidade a história da Chapeuzinho Vermelho ou O caçador, o autor se encarrega de que a tradição de ser padeiro seja um dia quebrada. Vejamos no trecho do parágrafo final: **N** [*Parece que o neto do tataraneto do caçador que virou padeiro achou, um belo dia, uma espingarda enferrujada dentro de um baú antigo. E saiu de casa decidido a caçar um monstro bem horroroso...*].

7. Considerações finais

No presente artigo trabalhamos com um modo particular de análise do discurso que leva em conta três aspectos indispensáveis para a análise de um texto: aspectos textuais, linguísticos e situacionais. Nossa experiência com a proposta de análise não representa uma escolha fechada em detrimento de tantas outras opções de análise e interpretação que temos hoje na linguística do discurso, temos consciência de que outras escolhas teóricas e analíticas também dão conta de demonstrar o que desejamos, quer seja, a importância da intertextualidade e da polifonia para a produção de sentidos no conto. No entanto, nossa experiência com o MAM foi singular para a pesquisa desenvolvida, uma vez que a análise

do conto infantil "O Caçador", à luz dos pressupostos teórico-metodológicos do MAM, foi importante para que nossas hipóteses fossem esclarecidas ou confirmadas.

Diante desse contexto, a análise demonstra que, de fato, a intertextualidade e a polifonia são imprescindíveis para a produção de efeitos de sentido na narrativa e, compreender a materialidade da interação que se estabelece a partir da produção de uma nova história, é fator decisivo para o reconhecimento dos diferentes níveis de interação estabelecidos na narrativa. Foi, portanto, a acoplagem das informações dos módulos interacional, hierárquico e referencial, conjugadas às formas de organização enunciativa e polifônica que reforçaram e deram conta de demonstrar como o caráter dialógico, intertextual e polifônico, promove as vozes enunciativas e como o reconhecimento dessas estratégias no texto é importante para a sua interpretação e sentido.

Cotejar o texto "O Caçador" com as estratégias enunciativas polifônicas e intertextuais foi uma forma de nos aproximar do universo do conto infantil. Esse universo maravilhoso presente no discurso nos fez perceber que, percorrer todos os patamares, textual, linguístico e situacional, é uma forma de se chegar à construção do sentido, assim, sobrepondo ao reconhecimento do texto-matriz, deparamo-nos com o prazer da leitura e o desvelamento da intertextualidade e das vozes fez com que não só reconhecêssemos o caráter dialógico do texto, mas principalmente a magia e o encantamento da recriação ou retextualização.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, M. M. *Estética da criação verbal*. Trad. Maria Ermantina Galvão. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

CUNHA, G. X. *O tratamento tópico em uma perspectiva modular da organização do discurso.* Rio de Janeiro: Estudos Linguísticos, 2009.

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

MAINGUENEAU, D. *Dialogisme et analyse textuelle*. Actes sémiotiques documents. 1982.

MARINHO, J. H. C. *O funcionamento discursivo do item "onde": uma abordagem modular*. Tese de Doutorado. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2002.

SOARES, I. C. R. *As narrativas orais populares da Amazônia paraense: vozes múltiplas que contam as histórias do povo*. Belo Horizonte. Faculdade de Letras da UFMG. 2003. (Tese – Doutorado em Linguística).

SOUZA, F. de. *Que história é essa?: novas histórias e adivinhações com personagens de contos antigos.* São Paulo: Ed. Schwarcz Ltda, 2007.

ROULET, E; FILLIETAZ, L; GROBET, A. *Um modele et um instrument d'analyse de l'organisation dudiscours.* Berne: Peter Lang, 2001.

RUFINO, J. de A. *As Mulheres de Chico Buarque: Análise da complexidade discursiva de canções produzidas no período da ditadura militar.* (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Faculdade de Letras da Universidade de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2006.

Anexo

HOZ MALEPON VIUH ECHER OU O CAÇADOR

Flavio de Souza

Era uma vez um caçador. (1) Esse caçador gostaria de ser um padeiro ou um relojoeiro. (2) Ou um trapezista. (3) Mas ele era um caçador. (4) Porque o pai dele tinha sido caçador. (5) E o avô dele tinha sido caçador. (6) E o bisavô também. (7) E o tataravô também. (8) E o avô do tataravô também. (9) Então esse caçador era caçador (10) porque mandaram ele seguir o costume da família. (11)

Ele morava numa floresta, (12) onde moravam muitos bichos. (13) E pessoas. (14) E monstros. (15) Então, já que tinha que caçar, (16) porque era caçador, (17) ele caçava monstros (18).

A vida de um caçador que caça monstros era bem animada (19). E perigosa (20). E arriscada (21). Este caçador quase perdeu uma perna quando caçou o terrível Vampiro da Caverna Negra (22). Quase perdeu todos os dentes quando caçou o Abominável Lobisomem do Mato Selvagem (23). E quase perdeu a cabeça quando caçou a horripilante Sereia da Lagoa das Águas Profundas (24).

Cansado de quase se perder por inteiro ao caçar seres tão medonhos (25), o caçador saiu um dia à procura de uma onça comedora de gente ou um javali destruidor ou um outro animal bem mau (25).

O caçador viajou o dia inteiro (26). Quando já estava quase anoitecendo (27), chegou a uma casinha muito bonitinha (28). Com tapetinho na frente da porta (29). E cortininhas nas janelas (30). Só de pensar na sopa que a dona da casa devia estar preparando para o jantar (31), o caçador ficou com água na

boca (32). E resolveu bater na porta para pedir um prato desta sopa (33). E bateu (34). E estranhou ao ouvir um ronco esquisito (35).

"Nossa!" (36), pensou o caçador (37), "a dona desta casa está dormindo! (38) E nem é noite ainda! (39) E como ela ronca alto!" (40).

O caçador já estava indo embora (41), pé ante pé, para não acordar a dona da casinha (42). Mas pensou (43): "Este ronco está muito esquisito!" (44).

E resolveu entrar para dar uma olhadinha. (45)

Quando abriu a porta (46), o caçador se espantou. (47) Porque a dona da casa estava dormindo de camisola em sua cama (48). É claro que isso não é motivo para ninguém se espantar (49). Mas acontece que esta senhora era muito feia (50). Muito feia mesmo (51). Tão feia que parecia um lobo (52).

O caçador chegou mais perto (53) e viu que esta senhora que parecia um lobo estava com a barriga inchada (54). Mas inchada mesmo (55). Como se tivesse engolido um monte de abóboras (56). Então, quando o caçador já estava pensando em ir embora (57), a senhora, (58) que parecia um lobo e estava com a barriga tão inchada que parecia que tinha engolido um monte de abóboras (59), acordou (60).

O caçador disse: (61)

- Boa tarde, minha senhora (62).

- Boa tarde (63) – respondeu a senhora (64).

- A senhora me desculpe por eu ter entrado na sua casa sem pedir licença (65) – disse o caçador. (66)

- Não faz mal (67) – respondeu a senhora. (68)

- Então eu gostaria de fazer três perguntas para a senhora (69) – disse o caçador. (70)

- Ora essa, não se acanhe. (71) Faça! (72) – disse a senhora. (73)

Obrigado (74) – disse o caçador. (75) – Então lá vou eu. (76) Por que a senhora tem olhos tão grandes? (77)

- Para te olhar melhor... (78)

- Por que a senhora tem um nariz tão grande? (79)

- Para te cheirar melhor. (80)

- E por que a senhora tem uma boca tão grande? (81)

- Para engolir melhor meninas e vovozinhas. (82)

- Ah! * (83) – disse o caçador. (84) – Então está explicado. (85)

E o caçador já ia se despedir e ir embora, (86) quando olhou bem para a senhora que parecia um lobo. (87) E descobriu que a senhora que parecia um lobo ERA um lobo! (88)

O caçador pegou sua espingarda (89) e mirou. (90) O lobo tentou fugir correndo, (91) mas estava com a barriga muito pesada (92) e não conseguiu. (93) O caçador deu um tiro no lobo. (94) Abriu a barriga dele com um facão. (95) E tirou lá de dentro uma menina de chapéu na cabeça e uma velhinha (96). Elas estavam meio tontas com o cheiro ruim que tinha dentro da barriga do lobo (97). Mas estavam vivas (98). E agradeceram muito ao caçador. (99) E ofereceram um jantar para ele. (100) Com doces na sobremesa. (101)

Depois de costurar a barriga do lobo (102) e fazer um curativo no bum-bum dele (103), onde o tiro tinha passado de raspão (104), a velhinha mandou ele embora (105). O lobo pediu para ficar para o jantar (106). Mas a velhinha (107), que não era feia nem parecia um lobo (108), deu um pão velho para ele (109). E mandou ele embora (110). E ele foi (111).

O caçador jantou (112). Agradeceu (113). E acompanhou a menina no caminho de volta para casa dos pais dela (114). A mãe da menina agradeceu ao caçador por ele ter salvado sua filha (115). E o pai da menina (116), que era padeiro e dono de uma padaria (117), convidou o caçador para trabalhar com ele (118).

O caçador aceitou (119). Guardou a espingarda num baú (120). E começou um novo costume na família dele (121). Porque seu filho foi padeiro, como ele (122). E seu neto também (123). E seu bisneto (124). E seu tataraneto (125). E o filho de seu tataraneto (126).

Parece que o neto do tataraneto do caçador que virou padeiro achou, um belo dia, uma espingarda enferrujada dentro de um baú antigo (127). E saiu de casa decidido a caçar um monstro bem horroroso... (128)

LEITURA NO ENSINO FUNDAMENTAL: ATIVIDADE OU FAZ DE CONTA?[150]

Maria Francisca da Silva (UFRR/UFRJ)
masilva8@yahoo.com.br

1. Introdução

O ponto de partida, desta pesquisa, surge na medida em que busco entender os processos de ensino e aprendizagem de língua, a partir de um trabalho de leitura que explora a compreensão textual. Essa temática é recorrente no ensino tanto da língua materna quanto de língua estrangeira, pois, compreender as relações intrínsecas de atividades envolvidas no processo de aquisição e ensino de línguas proporciona reflexões sobre como se procede de modo mais eficiente a interação entre professor/aluno/ leitura/ aprendizagem de línguas.

Neste contexto, a presente pesquisa destacará uma abordagem sobre o conceito de leitura e de compreensão textual, com um viés teórico – prático que suscite práticas reflexivas sobre a questão. Outra constante, é a possibilidade de se construir modelo didático de leitura e compreensão, que possa auxiliar os docentes na prática da sala de aula de línguas.

Diante desses pressupostos, surgem os seguintes questionamentos: A atividade de leitura na escola é relevante para aprendizagem dos alunos? Como proporcionar atividades de leitura que construam significados?

Para elucidar os questionamentos, apresento inicialmente, alguns conceitos constantes no aporte teórico que fundamenta esta análise. Em seguida, destaco as interpretações de recortes da atividade de leitura e compreensão aplicadas numa escola pública de Alto Alegre/RR, durante processo avaliativo bimestral denominado – Simuladinho, tomado como *corpus* desta pesquisa.

[150] Monografia de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras Neolatinas Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, referente à Disciplina Tópicos em Análises do Discurso e Linguística Textual. Orientadora: Profª Drª. Maria Aparecida Lino Pauliukonis.

2. Justificativa

O fazer pedagógico no ensino de línguas subtende várias questões na postura do professor, suas convicções e, principalmente, o posicionamento frente à necessidade de motivar a leitura, que reafirma ou não suas ações frente ao grupo de aprendizes. Destaca-se assim, a relevância e ênfase dada ao processo de leitura realizado pelo professor.

Assim, a presente pesquisa surge pela necessidade de se analisar os processos de leitura aplicados aos alunos do Ensino Fundamental, procurando entender à relevância das atividades desenvolvidas e sua implicação no processo de aprendizagem significativa. Outro foco da pesquisa é a proposição de atividades que suscite uma aprendizagem leitora, a partir dos exercícios analisados nos recortes deste trabalho.

No corpus de análise se utilizará das atividades de leitura realizadas nas turmas de Ensino Fundamental, como atividade de avaliação bimestral. As atividades são frequentes na dinâmica da instituição de ensino, pois se prioriza, segundo os docentes, a interpretação e compreensão leitora nas séries iniciais.

3. Metodologia

A pesquisa se utilizou de conceitos de leitura, texto, análise do discurso e gêneros textuais relacionado às práticas de leitura vivenciadas pelos alunos no ensino fundamental. Alguns desses conceitos serão apresentados no quadro teórico transcritos abaixo.

3.1. Quadro teórico

As pesquisas de Kleiman (2002), Kato (1997; 2010), Moita Lopes (2002), Coracini (2002), Serrani (2005) têm contribuído para ampliação do conceito de linguagem, por conseguinte, de leitura no Brasil. Inicialmente, faço um breve histórico sobre as concepções de leituras ora apresentadas situando a abordagem interacional como aporte teórico utilizado na atividade didática desta pesquisa.

Na **SEQUÊNCIA** serão apresentados os pressupostos sobre análise do discurso, texto e gêneros textuais abordados por pesquisadores como Charaudeau (2009), Pauliukonis (2002).

3.2. Concepções de leitura

3.2.1. Leitura com foco no texto

A leitura entendida como processo instantâneo de decodificação, advém da visão estruturalista e mecanicista da linguagem, o texto é definido como fonte única de sentido. Essa concepção é apresentada por Kato (1997) quando afirma que nesse processo, a leitura é compreendida somente como leitura oral da palavra, decodificação de letras em sons e a associação destes com o significado da palavra.

Essa postura teórica defende que o texto detém a informação, sendo portador de um sentido único e, consequentemente, de interpretação invariável (KATO, 1997) e que o leitor a extrai durante a leitura, a partir de um processo de decodificação. Assim, ocorre um processamento *bottom-up* ou ascendente da informação no qual, esta flui do texto para o leitor, que constrói o significado através da análise e síntese do significado das partes menores e sequenciais que o compõem como os grafemas e as palavras (KATO, 1997). Parte-se de elementos menores para significação de elementos maiores, processo indutivo.

Esse processamento das informações visuais e linguísticas, através da leitura linear, representada por um movimento uniforme dos olhos, processa o texto da esquerda para a direita e de cima para baixo objetivando atingir níveis superiores da frase e do texto. A partir da decodificação, identifica-se e se une o significado de cada unidade (letras, palavras, frases, parágrafos) para que a soma dessas, resulte na decifração do significado global do texto. Dessa forma, o sentido está intrinsecamente relacionado à forma e o acesso ao significado lexical ocorreria por intermédio do sistema fonológico da língua, ou seja, para compreender o que lê o leitor necessita pronunciar, seja mentalmente ou não, cada palavra. A prática da leitura em voz alta nas aulas baseia-se nessa concepção.

Nessa perspectiva, a língua é considerada um código, um instrumento de comunicação com função informacional, um sistema de estruturas fonológicas, sintáticas e lexicais, um sistema de representação de ideias, transparente, que não considera a história nem o contexto social. O texto ganha existência própria (CORACINI, 2002, p. 14) independente do sujeito leitor e da situação de enunciação: o leitor seria um receptor de um saber contido no texto.

3.2.2. Leitura com foco no leitor

Com o surgimento da concepção cognitivista, no qual se estabelece a abordagem descendente (*top-down*) de leitura, a ênfase passou do texto para o leitor. No final da década de 70 e início da década de 80, desenvolvem-se muitos estudos sobre leitura com base nas teorias da cognição, nos quais surgem a partir da psicolinguística[151] que busca descrever os processos de compreensão que ocorrem com a leitura e identificar como se dá a aprendizagem da leitura.

No Brasil, estas abordagens se evidenciam a partir de pesquisas sobre dificuldades de leitura instrumental em língua estrangeira. Como sugere Kato (1997), as dificuldades de leitura em segunda língua não têm como causa a falta de domínio da língua estrangeira, mas dificuldades de leitura que também ocorrem na leitura em língua materna. Partiu-se daí, para pesquisas dos processos que atuam na compreensão textual a fim de contribuir para a formação de leitores proficientes.

Essa abordagem do texto é considerada assimétrica, já que faz uso intensivo e dedutivo de informações não visuais, cuja direção é do macro para microestrutura (KATO, 2007, p. 50) e da função para forma. Nessa perspectiva, o leitor consegue apreender facilmente as ideias gerais do texto, através de um processo de leitura fluente e veloz, mas utiliza de muitas adivinhações, como se o significado fosse construído na relação hipótese/verdade sem procurar confirmar ou refutar tais possibilidades, com uso de uma leitura mais detalhada ou ascendente.

3.2.3. Leitura com foco interacional

Em confronto com essa concepção, surge o conceito de leitura relacionado à interação entre os componentes do ato da comunicação escrita. O leitor, portador de esquemas (mentais) socialmente adquiridos acionaria seus conhecimentos prévios e os confrontaria com os dados do texto, elaborando o sentido. Nessa concepção, o bom leitor é aquele que é capaz de percorrer as marcas deixadas pelo autor para chegar à formulação de suas ideias e intenções. ”A leitura se processa na interação texto-leitor ou numa vertente mais recente, autor-texto-leitor.” (CORACINI, 2002, p. 13).

[151] Estudo dos processos psíquicos que suscitam o entendimento sobre a aquisição da linguagem e seu desenvolvimento. (KATO, 2010)

Diante desse pressuposto interacional, Kleiman (1992) argumenta sobre os direcionamentos dados aos conhecimentos necessários para compreensão do texto, isto é, a ativação do conhecimento prévio "o leitor utiliza na leitura o que ele já sabe, o conhecimento adquirido ao longo de sua vida." (1992, p. 13).

Nesse sentido, a leitura é considerada interativa, pressupondo que sem o uso do conhecimento prévio não haverá compreensão textual. O conhecimento linguístico refere-se ao conhecimento implícito, já incorporado pelo individuo durante seu processo de formação. Essas estruturas são desde a pronúncia, o vocabulário, as regras da língua e principalmente o uso do português nas diversas situações comunicativas.

Esse conhecimento linguístico desempenha um desempenha um papel central no processamento do texto, na qual, o processamento corresponde ao agrupamento das palavras em unidades significativas constituindo frases. Assim como, o conhecimento linguístico, o conhecimento textual também faz parte do conhecimento prévio necessário à compreensão textual. O conhecimento textual perpassa pela identificação dos diversos tipos de textos, e de formas de discurso; nessa caracterização, encontram-se os textos narrativos, expositivos, descritivos. (KLEIMAN, 1992)

No processo de leitura e interpretação, Kleiman (1992) aborda a importância dos *objetivos e expectativas de leituras* suscitadas no leitor de modo a promover seu envolvimento no processo de leitura e compreensão.

Outro destaque, direciona para as estratégias usadas no momento do processamento do texto. Diante dessa questão, Kleiman (1992) expressa às estratégias de processamento do texto adquiridas tanto pelos elementos extralinguísticos quanto intralinguísticos. Os aspectos intralinguísticos referem-se à coesão e a estrutura do texto – aspectos formais referentes à estrutura textual. As estratégias cognitivas regem os comportamentos automáticos, inconscientes do leitor.

Ancorada nesse conceito de cognição, a leitura é apresentada em seu processo de interação a distancia entre o leitor e autor através do texto. Essa interação é propiciada pelas marcas deixadas pelo autor como marcação temática, quadro referencial (modalização textual), à ideia e opinião (adjetivação, nominalização). Observa-se que no processo de leitura, o leitor proficiente sabe como buscar as marcas deixadas pelo autor.

De acordo com essa abordagem da leitura, o texto literário e não literário se constitui como unidades de significação no momento da leitura, não se relacionando como uma atividade de mera decodificação pelo leitor, conceito este que permeia muitas das aulas de ensino de língua.

3.3. Concepções de discurso, texto e gêneros textuais

O texto como um ato de discurso é postulado através da Teoria Semiolinguística do discurso de Patrick Charaudeau (2009), no qual, se propõe que a relação entre pessoas ocorre através de um "ato de comunicação"[152], processado por meio de um "contrato comunicativo"[153]. Essa teoria sobre o discurso perpassa pelo viés do desdobramento de sujeitos que participam no processo de encenação da linguagem.

Nesse contexto, o texto como forma de interação obedece a certas condições como a identidade dos participantes, a intenção comunicativa, de modo a definir e identificar as intenções comunicativas dos enunciadores no processo de significação do texto. É o sujeito que constrói uma interpretação, em função do ponto de vista que tem sobre as circunstâncias de discurso, assim, interpretar é sempre instaurar em processo para apurar as intenções do EU. (CHARAUDEAU, 2009)

O significado do texto é construído na integração de dois processos, segundo Pauliukonis (2008):

1. Compreensão – reconhecimento das categorias e da organização sintática e semântica dos elementos;
2. Interpretação – reconhecimento das estratégias textuais utilizadas durante o processo de produção.

Essa postura requer do leitor a captação do universo textual, reconhecendo as estratégias e operações discursivas básicas aplicando-as nos vários conjuntos de textos.

No tocante ao discurso, há que se observar o processo de inscrição do sujeito nesse processo. Sobre esse tema, Charaudeau (2009) afirma que analisar um ato de linguagem é dar conta dos *possíveis interpretati-*

[152] Combina DIZER e o FAZER, estratégias de significação e seres psicossociais em ritos sociolinguageiros. (CHARAUDEAU, 2009)

[153] É o que rege as expectativas mútuas dos sujeitos (comunicante/enunciador - destinatário/interpretante) do ato de linguagem. (CHARAUDEAU, 2009)

vos que surgem no ponto de encontro dos dois processos de produção e interpretação. Diante disso, observar as marcas deixadas pelos docentes nas atividades propostas é relevante, para compreensão do processo de leitura dos alunos.

Abordar questões de texto remete a dois macros processos relacionados nas operações linguísticas, citando Pauliukonis, que são os de seleção linguística e o segundo de modos de organização discursivas dos textos.

No processo de seleção linguística são utilizados as operações de identificação/nomeação, qualificação/adjetivação, representações de fatos e ações/verbalizações, explicações/modalizações e relação/hierarquização entre os elementos que compõe o texto em sua integra.

Quanto ao modo de organização discursiva dos textos, utilizei como aporte teórico, os modos de organização discursiva, propostos por Maingueneau (2004) que apresenta os modos descritivo, narrativo e argumentativo.

No modo de organização narrativo, têm uma visão dinâmica dos fatos, através da sequenciação cronológica, ações lógicas envolvendo personagens direcionando para uma finalidade. O modo descritivo apresenta uma visão estática, reconstruindo a realidade através de enumerações de detalhes de forma descontinua e aspectual do objeto ou cena recortado. Quanto ao modo argumentativo, surge uma proposição dialética do texto, no qual a partir do tema o enunciador organiza uma tese subsidiada por elementos que justificam e afirmam a proposição defendida.

A partir dos modos de organização textuais, várias são as propostas de classificação propostos por pesquisadores como Marcuschi (2002), Maingueneau (2004) sobre os gêneros textuais e/ou discursivos. Os pesquisadores convergem no ponto em que os gêneros representam diversas formas de organizar os discursos tipologicamente, tanto na oralidade quanto na escrita. Maingueneau (2004) propôs uma divisão dos gêneros, em três grandes conjuntos partindo do seu *regime de generecidade*: "Gêneros autorais; Gêneros rotineiros; Gêneros conversacionais".

Diante dessas classificações, é evidente a rede de significações em que se inscreve a temática dos gêneros e do ensino de línguas. Há gêneros, mais adequados à leitura do que outros e, há outros, que são mais adequados à produção, pois em determinados momentos os leitores são confrontados apenas com um consumo receptivo do texto e, em outros

casos, o leitor necessita ler para construir esquemas mentais e produzir textos. Outro tema, é que há muito mais gêneros na escrita do que na fala, devido ao papel que a escrita desempenha em nossa sociedade: nas tarefas do cotidiano, no comércio, na indústria e, principalmente, na produção do conhecimento. Tudo isso, tende a diversificar de maneira acentuada as formas textuais utilizadas em sala de aula.

4. Análise dos dados

O texto, citado abaixo, foi um dos textos aplicados a três turmas de 4ª série do Ensino Fundamental matutino e vespertino, como requisito para verificação de conhecimentos linguísticos em Língua portuguesa no ano de 2010, habilitando-os para cursarem a quinta série. Das cinco questões existentes na atividade, quatro apresentavam texto ou trecho de textos, mas, nenhuma das questões que suscitasse a leitura de modo efetivo, somente abordavam questões gramaticais.

1. Leio o texto:

BENTO

Bento, o camundongo manco calçou seu par de tamancos.

Amarrou o pandeiro na cintura e **subiu** ao monte, a fim de cantar para a anta candura.

Tropeçou no tronco e **levou** um solavanco. E era uma vez um pandeiro e um par de tamancos.

Graça Batitu

O texto apresenta certa musicalidade, através das escolhas lexicais que caracterizam o processo de seleção linguística identificação ou de nomeação e de qualificação, citando Pauliukonis (2008). Isso pode ser verificado, na seguinte sequência dos nomes e adjetivos relacionados: Bento, camundongo, manco, tamancos, pandeiro, monte, anta, candura, tronco, solavanco. A seguir, apresento a primeira questão, proposta pelos professores das respectivas turmas:

Os verbos destacados no texto estão conjugados em qual tempo verbal:

A.( ) Presente

B.( ) Nublado

C.( ) Passado

D.( ) Futuro

E.( ) NDA.

No excerto proposto pelos professores, não há motivação de rede de significados nem de leitura para construção de sentido. O questionamento enfoca somente aspecto gramatical relacionado à conjugação verbal, que por si, não suscita uma observação mais detalhada do texto.

Esta atividade solicitada aos alunos, não atende aos objetivos de compreensão leitora exigida na série, destitui-se também de concepções sobre leitura, citando os processos de leitura: com o foco no texto - o texto ganha existência própria (CORACINI, 2002, p. 14) independente do sujeito leitor e da situação de enunciação: o leitor seria um receptor de um saber contido no texto; com foco no leitor - no qual leitor consegue apreender facilmente as ideias gerais do texto, através de um processo de leitura fluente e veloz, mas utiliza de muitas adivinhações, como se o significado fosse construído na relação hipótese/verdade sem procurar confirmar ou refutar tais possibilidades; e com foco interacional - o bom leitor é aquele que é capaz de percorrer as marcas deixadas pelo autor para chegar à formulação de suas ideias e intenções. "A leitura se processa na interação texto-leitor ou numa vertente mais recente, autor – texto – leitor." (CORACINI, 2002, p. 13).

A proposição, possível, seria sobre o processo de interpretação que suscitasse a construção de sentido destacando os aspectos de caracterização do personagem título do texto e seu modo de organização, conforme questões a seguir, privilegiando a interação entre *autor – texto – leitor*:

1. O texto que você leu apresenta uma narrativa, com alguém contando uma ação com tempo, personagem e localização determinado através do espaço. Apresente justificativa, para essa afirmativa.

2. O texto oferece ao leitor, informações sobre a personagem. Quais são essas informações?

3. As narrativas apresentam em vários textos situações de harmonia, que é seguida por momentos de desarmonias. Que situação apresenta desarmonia no conto.

4. Existem aspectos no texto que humaniza a personagem. Apresente esses aspectos.

O segundo texto, foi aplicado aos alunos das turmas de 3ª série do Ensino Fundamental matutino, também como requisito para verificação de leitura e compreensão textual dos alunos. Das cinco questões apresentadas na atividade, somente duas foram aplicadas para compreensão textual.

O macaco e o camelo

Numa reunião de bichos, o macaco se levantou e dançou.

Fez grande sucesso:

- *Como é engraçado!*
- *Como dança bem!*

E todos aplaudiram. Um camelo, com inveja, quis ganhar os mesmos elogios.

Levantou-se e foi dançar.

Não tinha o menor jeito. Embrulhou as quatro patas de tal maneira que os bichos morreram de rir:

- *Mas que exibido!*
- *Por que nos ocupa com essas bobagens?*

E como o camelo insistia, perderam a paciência e acabaram por expulsá-lo da reunião.

Moral: É perda de tempo invejar as qualidades dos outros. Cada um tem as suas.

12 fábulas de Esopo, de Hans Gärtner e Lisbeth Zwerger, Ática.

Segundo os modos de organização do discurso, o texto *O macaco e o camelo* é narrativo, de gênero textual fábula. Esse tipo de texto é muito comum no Ensino Fundamental e traz em sua estrutura aspectos relevantes, que podem ser explorados no momento da aplicação em sala de aula, já que é uma narrativa curta de caráter moralizante.

Nas proposições, apresentadas pelos docentes, foram privilegiados aspectos de leitura com foco no texto, no qual as respostas estavam tão óbvias que não necessitavam de esforços de interpretação para que fossem resolvidas, conforme se constata nas proposições abaixo:

1. O que o camelo sentiu ao ouvir o que os outros animais falaram sobre

o macaco?

A.( ) pânico

B.( ) inveja

C.( ) amor e compaixão

D.( ) ficou feliz pelo amigo.

E.( ) não sentiu nada.

2.Ao ver o camelo dançando de modo desajeitado, os bichos:

A.( ) morreram de sorrir

B.( ) morreram de tossir

C.( ) morreram de rir

D.( ) morreram de felicidade

E.( ) ficaram quietos pois ninguém gostou.

Na primeira questão, a resposta estava a seguir do nome do camelo, não proporcionando situação de construção de sentido por parte do leitor "***Um camelo**, com inveja, quis...*". Quanto à segunda questão, a mesma situação se repete, a resposta está na sequência da questão sem que se tenha de ler o texto na íntegra para responder a questão "*Embrulhou as quatro patas de tal maneira que **os bichos** morreram de rir*". As marcas linguísticas dos questionamentos denotam a postura dos docentes frente aos seus próprios conceitos de leitura e compreensão, que pelo visto, deveriam ser repensados, em se tratando, principalmente, numa mudança de postura frente ao processo de compreensão leitora proficiente, na qual, a escola tem a obrigação de propiciar aos seus educandos.

Para que haja um processo de leitura e interpretação, citando Kleiman (1992) ao abordar sobre a importância dos *objetivos e expectativas de leituras* suscitadas no leitor de modo a promover seu envolvimento no processo de leitura e compreensão, sugiro as seguintes atividades, com viés interpretativo:

a) Processo de identificação, qualificação

1. O texto que você leu apresenta uma narrativa, com alguém contando uma ação (enredo), com personagem e localização determinado através de tempo e espaço. Apresente quais elementos desses não foram apresentados, justificando a razão de não existir no texto.

2. O texto apresenta informações sobre a personagem. Quais seriam essas informações?

3. De acordo com o texto lido, por que é relevante que os animais da história sejam representados por um camelo e um macaco? Comente.

b) Processo de representação de fatos e ações

1. O autor utilizou tempos verbais diferentes durante a narrativa. Observe os efeitos de sentido provocado na narrativa com o uso da mudança de presente e passado, expondo-os.

2. As ações do texto identificam as mudanças nas relações entre as personagens. Elabore uma sequência de fatos, que foram mobilizados durante o enredo da narrativa.

c) Modalização

1. Na sequência "*grande sucesso" e "dança bem"* encontra-se em oposição à *"menor jeito" e "morreram de rir"*. Comente as razões da ênfase dada durante a caracterização das personagens. Essa postura reforça qual sentido no texto?

d) Modo de organização e gênero

1. Que fato provoca a desarmonia no texto e o que o narrador fez para resolver a situação?

2. Observe os aspectos que confere a fabula um texto que humaniza animais. Qual o processo que o autor usou para humanizar as personagens?

3. Comente a moral da história aplicada à vida humana. Faz sentido ou somente é válida num texto narrativo?

Diante destas propostas, os processos de questionamentos dirigidos aos alunos assumem uma postura distinta da aplicada pelos docentes, no processo avaliativo. Utilizei o processo de identificação, qualificação para situar o leitor na narrativa; o processo de representação de fatos e ações para mobilizar as interligações entre os fatos e a progressão narrativa; o processo de modalização para que o leitor verifique a tomada de sentidos das palavras na construção de significação na narrativa; e, por

fim, o processo sobre o modo de organização e gênero por tratar dos aspectos estruturais do texto e sua inscrição num determinado gênero discurso em uso pela sociedade.

5. Considerações

Diante do exposto, nos excertos analisados acima, constatei a fragilidade do sujeito que atua com alunos em qualquer nível de ensino e a constante necessidade de revisão dos conceitos e atividades realizadas em sala. Pois, nem sempre, as atividades propostas trazem os resultados previstos para aqueles alunos. Constatei que o processo de leitura se constrói com vários aspectos a serem privilegiados, no momento da abordagem do texto. Assim, a questão que se coloca ao final são as concepções que se têm sobre o próprio fazer pedagógico na aula de leitura e como esses conceitos são abordados nas atividades aplicadas em sala de aula.

A escolha dos textos e das questões que serão usadas para medir a compreensão leitora depende diretamente das concepções de leitura do docente e de suas experiências. Daí, a importância do professor (a) e da coordenação da escola de acompanhar se os objetivos propostos no processo de construção de sentido através do texto estão sendo postos em prática ou somente são cobrados aspectos gramaticais, que não privilegiando essa dimensão de compreensão leitora tão importante no processo de formação do individuo crítico e atuante no meio social em que vive.

Outra reflexão, é a tomada de posição que o professor assume frente aos desafios de aprender e ensinar práticas de leitura. Lidar com a motivação para leitura e com o desenvolvimento de habilidades de interpretação textual é, também, exercitar as próprias práticas enquanto professor-leitor e mobilizador de espaços de aprendizagem e, principalmente, de leitura como produção de sentido para os alunos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CARNEIRO, Agostinho Dias. Uma sinopse de uma gramática textual. In: PAULIUKONIS, Maria A. L. *Da língua ao discurso*: reflexões para o ensino. Editora Lucerna, 2005.

CHARAUDEAU, Patrick. *Linguagem e discurso*: modos de organização. Coordenação de equipe de tradução: Ângela M. S. Côrrea & Ida Lúcia Machado. 1. ed. 1ª reimp. São Paulo: Contexto, 2009.

CORACINI, Maria José Rodrigues Faria. (Org.). *O jogo discursivo na aula de leitura.* 2. ed. Campinas: Pontes, 2002.

KATO, Mary A. *No mundo da escrita* – Uma perspectiva psicológica. 7. ed. São Paulo: Ática, 2010.

_____. *O aprendizado da leitura.* 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

KLEIMAN, Angela. *Oficina de textos.* 12. ed. São Paulo: Pontes, 2008.

_____. *Texto e leitor*: Aspectos Cognitivos da Leitura. 2. ed. São Paulo: Pontes, 1992.

KOCH, Ingedore G. Villaça. Linguística textual hoje: questões e perspectivas. In: SILVA, Denise Elena Garcia da (Org.). *Língua, gramática e discurso.* Goiânia: Cânone Editoral, 2006, p. 21-42.

MAINGUENEAU, Dominique. *Gênese dos discursos.* Tradução Sírio Possenti. São Paulo: Parábola, 2008.

_____. *Análise de textos de comunicação.* São Paulo: Cortez, 2004.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P. et al. (Org.). *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

MOITA LOPES, L. P. da.; BASTOS, L. C. (Orgs.). *Identidades*: recortes multi e interdisciplinares. Campinas: Mercado de Letras, 2002.

MOITA LOPES, L. P. da. *Identidades fragmentadas. A construção discursiva de raça, gênero e sexualidade na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2002a.

PAULIUKONIS, Maria A. L. Operações discursivas na enunciação. In: LARA, Gláucia Muniz et al. (Orgs.) *Análises do discurso, hoje.* Rio de Janeiro: Lucerna, 2008.

SERRANI, Silvani. *Discurso e cultura na aula de língua/currículo – leitura – escrita.* Campinas: Pontes, 2005.

_____. Formações discursivas e processos identitários na aquisição de línguas. *DELTA*, São Paulo, v. 13, n. 1, fev. 1997. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S01024450199 7000100004&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 23-05-2011.

LEODEGÁRIO A. DE AZEVEDO FILHO NA CRÍTICA LITERÁRIA

Camillo Cavalcanti (UESB/UFRJ)
camillo.cavalcanti@gmail.com

1. Perfil profissional

Diversidade e inclusão são paradigmas intensamente valorizados na travessia do século XX para o terceiro milênio. Sempre na posição de vanguarda, Leodegário é precursor desta tendência globalizante e figura gregária de notável versatilidade na área de letras. A começar pelo seu trânsito fácil e magistral entre linguística e teoria literária, língua e crítica.

Não lhe bastava a diversidade. Leodegário também era inclusivo. Sua preocupação com autores à margem do cânone terminou por lhe marcar a produção teórico-crítica, através de curiosas peculiaridades. Por exemplo, admirava o poema "Essa Nêga Fulô", o que explica muito claramente sua posição profissional: na luta por incluir autor e mensagem numa sociedade excludente. Jorge de Lima – poeta comparativamente à margem do cânone bandeira-mário-oswaldiano – de fato ainda aguarda inserção à altura de seu talento no Modernismo brasileiro, tanto quanto sua imagem poética criada para afirmar o júbilo da inclusão ainda espera uma resposta social à altura da verdadeira pluralidade.

A contribuição de Leodegário é das mais notáveis desde a consolidação de nossa área de letras no país. Sua mestria, dual e convergente, está à disposição em ampla bibliografia, com mais de 70 livros e uma centena de artigos (cf. o site deste Congresso, no *link* "homenageado") que marcam a excelência de professor e escritor. Assim o próprio Leodegário explica sua atuação tanto em língua e linguística quanto em crítica e teoria:

> ...desde o ano de 1962, quando me inscrevi em concurso público de provas e títulos para a cátedra do Colégio Pedro II (concurso que nunca se realizou), já havia escolhido para tema de minha tese a poesia de Tasso da Silveira. E hoje ocupo o lugar que foi dele na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), após realização de concurso público de provas e títulos para a cátedra de língua portuguesa e posterior transferência para a cátedra de literatura portuguesa. (1980, p. 13)

Sua atuação era tão plural que, na área de crítica e teoria, Leodegário dominava a um só tempo as literaturas brasileira e portuguesa. Como professor das letras lusitanas, especializou-se nas fases arcaica e clás-

sica da língua, desde o trovadorismo galego-português até Camões e Bocage, sobre os quais sua bibliografia evidencia o domínio, através de diversos títulos.

Não serão objeto as condecorações que balizam a homenagem que faço no ensejo desse Congresso de Filologia, do qual, aliás, Leodegário era assíduo frequentador. Como membro da Academia Brasileira de Filologia, participava de inúmeros eventos científicos sediados no seu local de trabalho, a UERJ, colaborando ativamente no CiFEFiL. O foco deste trabalho incidirá em sua bibliografia das áreas de teoria e crítica literárias. Para mim, é uma honra valorar um integrante do antigo Grupo Tempo Brasileiro: pertencendo também à plêiade de professores da UFRJ, Leodegário publicou na prestigiada editora homônima *A poesia dos trovadores galego-portugueses; Literatura portuguesa*: história e emergência do novo*; Camões, o desconcerto do mundo e a estética da utopia; A configuração do real em Euclides da Cunha*. Ele reconhecia os méritos de seu fundador, professor Eduardo Portella, pelas ideias tão relevantes quanto pioneiras no Brasil.

O terceiro mérito de Leodegário transparece na primorosa escolha bibliográfica, para os mais diversos temas – o que será percebido ao longo desta palestra. Diversidade, inclusão e bibliografia formam o tripé fundamental que sustenta a excelência de Leodegário Amarante de Azevedo Filho em todas as especialidades de língua, linguística, teoria e crítica.

O título que evidencia claramente a transitividade de Leodegário é, sem dúvida, *As unidades melódicas da frase* (1964). Nesse estudo, ele começa demonstrando a melodia natural da língua portuguesa, com apoio em Said Ali, e termina apreciando a influência tonal do padrão sintático português, com citações também de Cândido Jucá (filho), no ritmo de várias obras literárias, como *Iracema*, "Canção do Exílio" e *Os Lusíadas*. O livro "esclarece que existem três graus de tonicidade" na frase (p. 28).

Leodegário dividiu sua produção entre estudos de língua e literatura. Depois de *As unidades melódicas*, entre 1964 e 1971, publicou *Gramática básica da língua portuguesa* (1967), *Para uma gramática estrutural da língua portuguesa* (1970) e *Ensaios de linguística e filologia* (1971), por um lado; e, por outro, *Introdução ao estudo da nova crítica no Brasil* (1965), *Anchieta, a Idade Média e o Barroco* (1966), *Estruturalismo e crítica de poesia* (1970) e *Síntese crítica da literatura brasileira* (1971), além de vários outros títulos nas duas áreas do conhecimento.

Quanto aos títulos de teoria e crítica, ilustram sua predileção como pesquisador da área. Alguns temas serão recorrentes. Anchieta, por exemplo, será assunto de mais pelo menos três livros; a *Síntese crítica*, refletindo seu pendor de professor, com didática exemplar para o antigo segundo grau, é retomada no *Curso de literatura brasileira* e recentemente nos *Ensaios de literatura brasileira*; finalmente, o estudo da nova crítica e do estruturalismo aparecerão revisados no livro *Teoria da literatura* (1973), em colaboração com mais três professores.

2. O teórico da crítica no Brasil

Introdução ao estudo da nova crítica no Brasil (1965) propõe uma "espécie de introdução ao balanço geral" (p. 7) da crítica durante o século XX, à qual o autor chama de "nova crítica". O livro "se reveste de caráter judicativo", pois "a própria história da crítica não dispensa a crítica aos livros de crítica" (p. 7). A afinidade com as ideias dos professores da UFRJ já aparece logo no início, quando Leodegário adota os três períodos de Alceu Amoroso Lima para a crítica literária: primeiro, de 1820 a 1870, a fase inicial, que abrange Pré-romantismo e Romantismo; depois, de 1870 a 1900, a fase constitutiva, que é o naturalismo em seu cariz sociológico, psicológico ou estético; finalmente, de 1900 a nossos dias, a fase moderna, que comporta o impressionismo, o humanismo e o formalismo (p. 8). Leodegário reverencia o "eminente mestre", mas, como de costume, faz ressalvas, submetendo-as humildemente ao Prof. Alceu. Explica que Afrânio Coutinho destacou a reação de Nestor Vítor contra o naturalismo e o historicismo vigentes à época bem como reconheceu em Henrique Abílio o precursor da crítica moderna (p. 13). Estudando a obra desse nome tão esquecido, Leodegário renova seu compromisso com a margem. Ligado ao grupo *Festa*, Henrique Abílio não viu publicado seu livro *Crítica pura* (1938). "Não se limita, entretanto, a esta obra póstuma, a sua produção intelectual, segundo informa Tasso da Silveira" (p. 19). Leodegário cita as principais bases do pensamento de Abílio: "A *Crítica Pura*, que é o pensamento do crítico agindo, só aceita, em última análise, o dado concreto, isto é, a obra de arte realizada. Uma obra de arte tem valor em si mesma". (*op. cit.*, p. 21)

Leodegário ainda ressalta que, segundo Abílio, "a arte é revelação" (p. 21). Para o ilustre esquecido, as imagens românticas são "monossensoriais e rasas, sem nenhuma complexidade". A teoria de Abílio procura "processos técnicos da expressão" e "o equilíbrio dinâmico da

arte" (p. 23). O artista "nos dá, através de formas inéditas e maravilhosas, a percepção lúcida, extra-humana, do mistério inquieto e profundo que nos cerca" (p. 24). Leodegário explica o que Abílio entendia por *quarta dimensão*: "é aquela em que se produzem movimentos impossíveis de se verificarem dentro da realidade objetiva" (p. 24). Também o professor ensina como Abílio trata a expressão literária: "a íntima fusão do adjetivo com o verbo decorre, sobretudo, da impressão epidérmica sujeita a um determinado grau de temperamento" (p. 26). Antes de Roland Barthes, Abílio já estudava as *lexias* da obra literária:

> a) *na região das neves eternas* releva do estilo e toma a parte pelo todo;
>
> b) *a fanfarra dos picos iluminados ressoou* já oferece outra complexidade. Decompondo-a, temos as seguintes transposições: "a fanfarra dos picos"; "a fanfarra dos picos ressoou"; "a fanfarra dos picos *iluminados* ressoou". Na primeira, parece que a transposição se opera da esfera auditiva para a visual, quando na verdade é o contrário, porque há ali uma redução implícita. (*op. cit.*, p. 27)

Nos dois capítulos seguintes, Leodegário se dedica às obras de Afrânio Coutinho e Eduardo Portella – colegas da UFRJ –, evidenciando-lhes a importância no cenário teórico-crítico do Brasil. Sobre Coutinho, destaca que sua relevância na introdução de métodos críticos mais precisos, "em defesa da crítica intrínseca ou estético-literária" (p. 38), "transplant[ou] para o Brasil os fundamentos do *new criticism*" (p. 39). Para Coutinho, "toda crítica autêntica deve fundamentar o seu juízo estético, não na simples impressão inicial da obra lida, mas na análise literária e estilística" (p. 41). Assim, Afrânio Coutinho "combate os métodos puramente histórico, sociológico, biográfico, político, moralista ou religioso" (p. 42) e "classifica em gêneros literários apenas as obras que apresentam estrutura estética" (p. 44). Leodegário discorda de Coutinho quando este diz faltar "uma personalidade da literatura brasileira", pois "não se apresenta assim tão divorciada do povo, como lhe parece" (p. 45). Leodegário diverge de Coutinho mais uma vez quanto à obra de Anchieta, porque, diz nosso homenageado, "não considero propriamente barroca, mas apenas pré-barroca – o barroco originário de Hauser – conforme tentamos provar numa tese de concurso" (p. 46), enquanto Afrânio Coutinho propôs "incluir deliberadamente o padre [Anchieta] no período Barroco" (p. 47). Contudo, Leodegário reafirma a excelência deste prestigiado crítico:

> De fato, nossa história literária de há muito reclamava um esforço de sistematização no sentido de explicar toda a complexidade de estilos que se interpenetram no início de nosso século, gerando não apenas o Impressionismo,

> mas o próprio Sincretismo. E foi Afrânio Coutinho quem nos deu a contribuição (*op. cit.*, p. 51)

Quanto a Eduardo Portella, "as suas *Dimensões* fazem dele, como assinalou Alceu Amoroso Lima, o nosso primeiro crítico na nova fase da crítica brasileira" (p. 57). A personalidade de Portella adquire um contorno muito especial: dono de uma crítica *integrativa*, "põe em primeiro plano o caráter estético" (p. 57), mas "todas as ciências do homem e da natureza podem concorrer para a explicação do fenômeno literário" (p. 58). Leodegário ainda explica que "o seu conceito tridimensional de crítica, envolvendo a impressão, a análise [estrutural] e o juízo estético, define a atitude geral que adota, imprimindo cunho científico" (p. 59). Incluindo a interpretação como primeira dimensão do exame crítico, Portella considera que, na segunda dimensão, "o fenômeno literário, conquanto seja uma unidade, desmonta-se analiticamente em camadas ou extratos de composição estética", que são "o aspecto sonoro (estilística fônica), o aspecto morfológico (estilística mórfica) e o aspecto sintático (estilística sintática)", para concluir que "não pode o crítico moderno subestimar os problemas técnicos". Finalmente, a terceira dimensão – juízo estético – "surge em termos de síntese valorativa" (p. 61). Leodegário considera que Portella detém uma crítica em "nível elevado de análise e conclusões" (p. 62), por uma visão tanto do objeto literário quanto da conjuntura notoriamente nacional, pois felizmente a cultura "se equaciona em termos de autenticidade, na medida em que fazemos da influência estrangeira uma fonte irradiadora, e não um modelo servil" (p. 69). Contesta, em Portella, dois pequenos detalhes: não ter citado algumas referências bibliográficas e se dirigir aos escritores pelo tratamento "Sr.".

Leodegário termina o estudo avaliando os "Novos Rumos da Estilística". Após ratificar o pioneirismo de Portella, resenha as contribuições de Oswaldino Marques, M. Cavalcanti Proença, Othon Moacyr Garcia, Dirce Cortes Riedel, José Guilherme Merquior e, novamente interessado na margem, epígonos como Mário Chamie, Ledo Ivo e Joaquim Ribeiro. Quanto a seu caráter confluente, Leodegário insere, no estudo da crítica, a contribuição de filólogos, a meio caminho da língua e da estética, com destaque para Clóvis Monteiro (*Esboços de história literária*), Mattoso Câmara Jr. (*Machado de Assis: estudos estilísticos*), Celso Cunha (*Estudos de versificação*) e Sílvio Elia (*Compêndio de língua e literatura*).

3. O gastprofessor da Alemanha

Estruturalismo e crítica de poesia (1970) é a publicação de um dos cursos que Leodegário ministrou como *gastprofessor* na Universidade de Colônia, Alemanha. Oferecendo contribuições pessoais, expõe com clareza e precisão o método estruturalista em voga naquele momento. Consistia, como o nome indica, em evidenciar a estrutura da obra literária. Diz Leodegário:

> Estrutura é uma condição prévia e necessária para que possa existir um sistema. Por fim, a forma resulta plasticamente da interdependência dos elementos numa estrutura. / […] através do estruturalismo, se passa do particular para o geral, retornando-se novamente ao particular. Idealmente, portanto, o estruturalismo reproduz o concreto, desvendando-lhe a própria estrutura imanente. Em nosso caso, a estrutura particular de um poema, seja qual for a sua forma, não se fecha em si, permitindo comparações com outras formas idênticas. E assim será possível apreender um conceito de modelo. […] Os estilos de época, numa espécie de eixo diacrônico, estruturam os diferentes e sucessivos modelos em plano sincrônico. (*op. cit.*, p. 12)

Prosseguindo, o *gastprofessor* "conclui que através da estrutura linguística, se transmite a estrutura literária" (p. 14). Sua vocação multidisciplinar comparece nesse ensaio ao discutir o interesse dos linguistas a respeito do texto literário: "Sapir, porém, em sua posição mentalista entendia que a linguística deveria preocupar-se também com o nível semântico da linguagem, incluindo-se aí os problemas relacionados com a língua literária" (p. 15). Respeitável especialista, Leodegário condena o preconceito dos linguistas com o fenômeno literário, "no receio de que, ao penetrarem nos estudos semânticos e literários, se afastem dos métodos propriamente linguísticos" (p. 15). Com base em Lévi-Strauss, lança quatro características básicas do conceito de *modelo*:

> a) definimos poema como uma estrutura basicamente formada de motivo, tema, imagem, ritmo;
>
> b) as modificações no nível da imagem ou do ritmo igualmente constituem grupos de transformações;
>
> c) qualquer modificação provocará uma reestruturação previsível no modelo;
>
> d) as relações particulares existentes entre os elementos de um poema podem ser explicadas pela estrutura do modelo a que pertence. (*op. cit.*, p. 16-17, *passim*.)

Após detalhar o estruturalismo como método, Leodegário recusa visões extremistas do marxismo e do existencialismo, que separam estrutura e história, negam a diacronia, proíbem a criação e não aceitam o esti-

lo individual. Evidencia processos ou recursos que atribuem ao signo linguístico – em geral imotivado – uma motivação, isto é, como os símbolos, adquirem caráter volitivo e eletivo. Ressalta Leodegário que essa motivação é propriedade estética. Ele exemplifica com onomatopeias, assonâncias, aliteração, acentuação expressiva, sinérese, polissilabismo, estruturas fônicas e finalmente rimas. Chama atenção a postura constantemente crítica, a respeito das principais teses de sua época. Uma delas é o *alopoema*, "realização de uma estrutura ideal" (p. 43), que "revela ainda um estilo individual" (p. 44). Ao se deter minuciosamente na tensão entre diacronia e sincronia, Leodegário propõe um esquema dos estilos naqueles dois planos: na sincronia, estão dispostos vários modelos do mesmo estilo, enquanto o transcurso dos estilos estabelece uma diacronia (p. 50). Ele aplica a teoria desenvolvida nos poemas de Cecília Meireles, Manuel Bandeira e outros modernistas, para comprovar sua eficácia. Na verdade, este método não é o tradicionalmente estruturalista, mas já um método próprio de Leodegário, construído a partir da montagem, muito particular, que ele fez utilizando elementos de vários autores da linha, além de sua nota pessoal. Nesse sentido, ele aborda a estrutura poemática por cinco perspectivas interligadas, conforme o esquema que ele mesmo apresentou:

a) Assunto + Vivência + Emoção Lírica;

b) Estrutura Linguística + Estrutura Poética;

c) Signo + Símbolo;

d) Motivo + Tema + Imagem + Ritmo;

e) Alopoema (*op. cit.*, p. 59)

4. O crítico liberto do historicismo

Síntese crítica da literatura brasileira (1971) é a primeira lição completa de Leodegário na área de crítica, para o antigo "segundo ciclo". A um só tempo, estabelece juízos críticos dos períodos literários com seus principais autores e se veste de um didatismo exemplar, confirmando um perfil dinâmico entre pesquisador e professor. A extrema relevância deste livro se manifesta na estrutura geral do livro, que recusa a abordagem contextualista. Opõe-se antecipadamente aos principais setores dos estudos culturais, que desertaram do fenômeno literário em favor da conjuntura. Leodegário provou ser possível o estudo exclusivamente estético da literatura, prescindindo do enquadramento sócio-histórico. Te-

mos excelente oportunidade para reflexão e mudança dos paradigmas atuais da historiografia literária, em geral presa a ideias retrógradas de 1940. A *Síntese crítica* foi refundida em 1975, sob o título *Curso de literatura brasileira*, acrescida de exercícios para o antigo "2º grau" e o vestibular.

Leodegário inicia o quadro judicativo argumentando que Anchieta é o fundador da literatura brasileira, nisto acompanhando Afrânio Coutinho. Assegura que a literatura quinhentista – a dos viajantes – é "europeia, ultramarina, incapaz de assinalar o início de nossas letras". Do período separa a produção jesuítica: "diferente, entretanto, é o caso da literatura dos catequistas do século XVI, que reflete o Brasil visto de dentro" (p. 17). Leodegário, com base em Serafim da Silva Neto e Teodoro Sampaio, lembra que havia interação linguística durante o séc. XVI e XVII, particularmente bilinguismo e polilinguismo, portanto o idioma não pode ser critério para delimitar a literatura brasileira deste período. Assim, Leodegário inclui a obra *De Gestis Mendi de Saa*, de Anchieta, mesmo escrito em latim, porque "pertence à nossa literatura pelo ambiente, pelo enredo, pelas personagens, pela temática e pelo sentido" (p. 17). Avante, julga a *Prosopopeia*, de Bento Teixeira, "– pasticho submedíocre dos *Lusíadas* – sem valor literário, por ser apenas uma tentativa frustrada de realização técnico-formal renascentista" (p. 18). Então conclui: "o Pré-barroco, na linha estética jesuítica, lídimo fruto da Contrarreforma" (p. 18) integra "a literatura de nossas origens, que jamais poderia ser incluída dentro do Renascimento. Vincula-se ela, antes de tudo, à Idade Média, em transição para o Barroco, afastando-se inteiramente do Classicismo" (p. 19). Assevera que a lírica de Anchieta possui primitivismo e simplicidade, numa "espécie de transmigração da alma medieval, na linha contra-reformista, em choque com os costumes do paganismo indígena" (p. 20). O teatro de Anchieta objetivava "atender aos fins didáticos da catequese" (p. 21).

No capítulo sobre o Barroco, Leodegário privilegia as obras de Gregório de Matos na poesia e Padre Antônio Vieira na prosa. Com sua argúcia permanente, mostra domínio a respeito da controvérsia autoral do "Boca do Inferno", com apoio em Antônio Houaiss. Evidencia também o conhecimento quanto à mudança de tratamento crítico sobre o estilo: do extremo mau gosto (juízo neoclássico) para riqueza de normas e procedimentos (revalorização moderna iniciada por Woelfflin). Destaca características relevantes do Barroco, citando Afrânio Coutinho, como "choque entre finito e infinito, eterno e efêmero, transcendente e terreno, ra-

zão e fé, numa série de antíteses que se agrupam em torno da luta entre carne e espírito" (p. 25). Notória também a citação de altíssima qualidade para cada assunto: sobre Barroco, acrescenta Helmut Hatzfeld e Affonso Ávila. Recorre a Segismundo Spina, quanto a Gregório de Matos – o que denota a eficácia de Leodegário na seleção bibliográfica. Ainda que haja influências de Gôngora e Quevedo na obra de Gregório, o professor ressalta o que lhe é peculiar, a "tensão conflitual entre as solicitações da vida humana e a procura de Deus" (p. 27). Sobre Padre Vieira, defende sua brasilidade, lembrando seu perfil de "missionário jesuíta do Brasil" (p. 28). Na citação de Eugênio Gomes, esclarece o "estilo 'coupé', múltiplo e geométrico" (p. 28). Leodegário enquadra Vieira como notável dominador da Língua Portuguesa e exímio retórico, visto que "justifica, sempre com lógica e hábil argumentação" (p. 29). Na análise do ritmo, sobressai a distribuição equilibrada de sílabas nos grupos fônicos.

Já o Arcadismo é visto ainda na contradição que marcou a leitura crítica do século XX: "revolucionários em política e conservadores em literatura" (p. 31). Aqui se percebe novamente o compromisso de Leodegário com a margem, ao tratar com minúcia "o mestiço Caldas Barbosa, autor de modinhas e lunduns, [que] foi o verdadeiro cantor popular dessa época" (p. 31). Ao abordar os épicos, confirma as restrições tradicionais ao *Caramuru* e ao *Uraguai*: "recorre[m] à pictórica pormenorização de aspectos de nossa natureza" (p. 31). No primeiro, "o melhor trecho é de natureza lírica: a morte de Moema"; assim como no segundo: "o episódio lírico da morte de Lindóia salva o poema de sua geral mediocridade" (p. 33). Tomás Antônio Gonzaga é analisado como "o mais espontaneamente brasileiro", que "encarnou em sua poesia o mito romântico do poeta que sacrifica seu amor pela liberdade da pátria", sabendo "apreender, inclusive com toques realistas, os aspectos de nossa natureza", com "reação nativista em face do governo português", principalmente nas *Cartas Chilenas*, "que lhe foram atribuídas" (p. 34). Por outro lado, Cláudio Manuel da Costa é um poeta mais complexo e "legítimo discípulo de Camões e Petrarca". Sua obra mergulha no "conflito entre o seu sentimento espontaneamente barroco e a sua formação conscientemente arcádica e neoclássica", resultando uma "espécie de rococó brasileiro". Mesmo com "padrões impostos pelo arcadismo", há forte "sugestão de uma paisagem americana", apontando "os verdadeiros caminhos da nossa poesia" (p. 35).

Passando ao Romantismo, Leodegário o caracteriza como "movimento inovador de nacionalização", sem muitos combates com o débil classicismo. Elenca as características do Romantismo:

> ...individualismo, imaginação, idealismo, sentimentalismo, fantasia, subjetivismo, intuição, paixão, religiosidade, ilogicismo, gosto do mistério, sonho, fuga do real, retorno ao passado, historicismo, apego ao pitoresco, exotismo, cosmopolitismo, patriotismo, nacionalismo, amor à natureza, reformismo, exagero e melancolia (*op. cit.*, p. 39)

Prestigiando o cânone mais rigoroso, Leodegário dá pouco valor a Gonçalves de Magalhães e autores regionais ou localistas como Macedo, Taunay e Bernardo Guimarães. Colabora com a manutenção de Alencar, Gonçalves Dias, Álvares de Azevedo e Castro Alves no alto cânone, mas destoa da tradição, novamente, ao incluir Manuel Antônio de Almeida. Quanto a Alencar, "tinha exata consciência da necessidade de criar uma literatura que fosse essencialmente brasileira" (p. 39). Com perspicácia, Leodegário observa que "era o selvagem encarado como produto de ficção literária, dentro de uma visão puramente ideal" (p. 40). A "língua literária", nas obras de Alencar, "exuberante nas descrições, subverte as normas de colocação pronominal, para construir uma frase plena de sonoridade tropical" (p. 40). Com coragem, afirma que "a sua obra, onde a imaginação e a fantasia predominam, não revela o Brasil em sua autenticidade" (p. 41). Visualizava uma equivalência dos indianismos de Alencar e Gonçalves Dias; neste, "sua poesia é marcada pelo tropicalismo do mundo americano" (p. 43). Cita o estudo de Cassiano Ricardo quanto a ritmos e acentos, além do trabalho estilístico de Othon M. Garcia. Lê o poema "Canção do Exílio" evocando a crítica de José Guilherme Merquior: "um poema realmente *sem qualificativos*; precisamente porque *todo* o poema é qualificativo da terra natal" (p. 44). Ao lado de Gonçalves Dias, Leodegário pôs Castro Alves: o primeiro, defensor dos índios; o segundo, dos negros. Com isso, mais uma vez, evidencia seu compromisso com a margem, pois renuncia à organização cronológica adotada no seu próprio livro, para destacar os poetas dos excluídos. Para traçar o perfil de Castro Alves, acrescenta que este foi um republicano abolicionista e "se empolgou diante das principais causas sociais do seu tempo" (p. 45). Semelhantemente à divisão da lírica de Gonçalves Dias entre amorosa e engajada, Leodegário também separa a obra de Castro Alves, desta vez em quatro dimensões: amorosa, social, de cunho épico e descritiva da natureza (p. 45). Sobre Manuel Antônio de Almeida, o professor explica as origens do romance *Memórias de um sargento de milícias*, "reportagem de fatos e costumes da época de D. João VI no Brasil, por

incentivo de Antônio César Ramos, português que serviu sob as ordens do major Vidigal, como sargento" (p. 49). Reafirmando sua independência crítica, discorda de Mário de Andrade e outros críticos na classificação do romance como "precursor do Realismo", visto que "é ainda um fruto do Romantismo" (p. 50). Finalmente, aborda a obra de Álvares de Azevedo como "poesia do desalento", onde "o amor e a morte são os dois temas centrais" bem como "a imprevisão, a sombra e a fantasia se aliam ao chamado sofrimento do 'mal do século': o tédio ou *spleen*" (p. 52). A abordagem de Leodegário sobre o Romantismo é das raras reservas que lhe guardo: os indianismos de Alencar e Gonçalves Dias de fato não são tão similares, e acompanhar a tradição crítica na marginalização de Macedo e Magalhães está na contramão de seu espírito inclusivo e plural.

No capítulo seguinte, Leodegário discute o conceito de "realismo", que nomeia a escola ou o estilo, responsável pela "dissolução do Romantismo" (p. 53). Recorrendo a Auerbach, Lukàcs e Badiou, sustenta que o real em questão está fora do histórico: "é a coerência do real, estruturado no texto, o que importa ao fenômeno literário" (p. 53). Entende o Naturalismo como intensificação do Realismo, "uma visão inteiramente materialista e cientificista do mundo, para criar um tipo de romance determinista e experimental" (p. 54). Excluindo – desta vez acertadamente – os epígonos naturalistas (Júlio Ribeiro, Inglês de Sousa, Adolfo Caminha, M. de Oliveira Paiva e Xavier Marquês), Leodegário centra o estudo em Aluísio Azevedo e Machado de Assis. O primeiro é encarado como "realismo exterior", enquanto o segundo, "realismo interior ou psicológico" (p. 54). Conforme o autor reconhece adiante, Aluísio é naturalista, e não realista. Analisa o romance *O cortiço*, assinalando "uma crítica ao processo de valorização do homem dentro de uma estrutura social heterogênea e complexa": "o homem é focalizado em suas relações com o meio, não tendo a ação valor em si mesma, pois apenas revela a estrutura de um sistema social" (p. 55). Retomando o Realismo propriamente dito, aparece o estudo crítico sobre Machado de Assis, centrado nas obras da "segunda fase", ou fase madura. Leodegário assevera que "ao contrário, portanto, de Aluísio Azevedo, que analisou coletividades, Machado analisou o indivíduo" (p. 56). Oferecendo uma leitura de *Memórias Póstumas de Brás Cubas*, percebe a situação privilegiada do narrador:

> A situação de um narrador-defunto ou de um defunto-autor temporalmente significa uma espécie de reintegração da personagem no *cronos*, através de uma posição ultratemporal. Essa posição ultratemporal, aliás, anula as desvan-

> tagens naturais do ponto de vista interno e limitado, pois, sendo defunto o autor, tem condições de visão onisciente. (*op. cit.*, p. 56)

Para finalizar, Leodegário se detém à análise minuciosa de *Quincas Borba*, destrinchando a seguinte estrutura: tipo de ficção, técnica da ficção, enredo, situação ou ambiência, arte da ficção.

O Parnasianismo é estudado através do soneto "Banzo" de Raimundo Correia, em que a angústia do escravo traduz o desejo de retornar à terra natal africana, este "sentimento de nostalgia, não raro mortal" (p. 70). Mais uma vez, Leodegário se interessou pelo tema dos excluídos. Para ele, a escola teria errado ao separar fundo e forma (p. 69) – do que discordo. Recuperando o modelo de análise apresentado em *Estruturalismo e crítica de poesia*, o professor esmiúça os valores literários do poema, entre motivo, tema, imagens e ritmos, destacando os usos artisticamente *motivados*. A conclusão é a prioridade do Parnasianismo ao culto da forma (p. 74).

Esclarecendo sua visão sempre peculiar, Leodegário entende que o Modernismo nasceu "da própria confluência do Parnasianismo com o Simbolismo, numa espécie de Sincretismo", passando antes pela fase intermediária do Impressionismo. O professor considera que o Simbolismo se constituiu "reação ao Parnasianismo e às ideias positivistas da época", "revolta contra o cientificismo do século" e "movimento essencialmente poético, [que] buscava o transcendente, o espiritual, o místico", numa estética em que os vocábulos valem pela sonoridade, pelo ritmo, pelo colorido (valor pictórico)" (p. 74). Categorizando como simbolistas Cruz e Souza, Alphonsus de Guimaraens e Pedro Kilkerry, passa a analisar o poema "Vida Obscura", de nosso Cisne Negro, utilizando o mesmo modelo adotado no capítulo sobre Parnasianismo e extraído de *Estruturalismo e crítica de poesia*. Sobre esses dois estilos, apenas discordo da ligação entre Parnasianismo e Positivismo, assim como da classificação simbolista para Alphonsus.

Confirmando sua originalidade, Leodegário defende a inscrição do estilo "Impressionismo" na literatura brasileira, ausente na maioria das histórias literárias. Caracteriza-o pela minúcia e pelo miniaturismo, respaldado no trabalho de Eugênio Gomes para *A Literatura no Brasil* (org. Afrânio Coutinho). Três autores são reclamados como impressionistas: o primeiro, Raul Pompeia, já não era novidade; mas Coelho Neto, Graça Aranha e principalmente Euclides da Cunha ganham classificação ousada, testemunhando, mais uma vez, a independência e a peculiaridade do pensamento que Leodegário edificou como alternativa aos erros con-

vencionais. Quanto a Euclides, outra pequena divergência tenho: não o considero autor de obra fictícia, portanto, não pertence ao literário.

Antes de finalizar a história literária com o Modernismo, Leodegário inova ao propor o Sincretismo como estilo preparatório, livrando-o da subserviência que a nomenclatura "Pré-Modernismo" impinge. Sua inovação não termina com esse passo: produz um elenco (Augusto dos Anjos, Vicente de Carvalho, Raul de Leoni e Hermes Fontes) diferente do Pré-Modernismo, pois alguns autores já haviam sido deslocados para o Impressionismo. Assim, Leodegário desmantela a estrutura tradicional da historiografia, em prol de uma visão mais estética e coerente, fora do trivial e com base no circuito baiano-carioca: Afrânio Coutinho, Eduardo Portella, Eugênio Gomes etc. Isto se vê desde o tratamento não depreciativo do Parnasianismo, até a recusa do "Pré-Modernismo" e a inscrição do Impressionismo e do Sincretismo na literatura brasileira.

Quanto à poesia de Augusto dos Anjos, Leodegário afirma que "nela predominou o Naturalismo ao sabor de influências como as de Darwin, Spencer e Haeckel", ressaltando que "procurou atingir o infinito através da matéria" (p. 87)

Tratando, por fim, do Modernismo, o crítico refere o conflito entre inovação e conservadorismo: de um lado, "os defensores da tradição, opondo-se às ideias modernistas"; de outro, "o ideal da liberdade estética", incluindo o "verso livre" (p. 89). O primeiro grupo modernista foi justamente dos que precisaram lutar pela "revolução modernista": "Oswald de Andrade e Mário de Andrade são os grandes teóricos"; ao lado deles "Paulo Prado, Graça Aranha, Menotti del Picchia, Guilherme de Almeida" etc. (p. 89). Leodegário reconhece, com muita justiça, o pioneirismo de Oswald: a ele "se deve a origem do movimento conhecido pela denominação de primitivismo pau-brasil, bem assim a origem do movimento antropofágico" (p. 90). Por outro lado, "o desvairismo de Mário de Andrade revolucionava a linguagem literária na medida em que destruía formas estratificadas para criar uma expressão nova, inclusive através de regionalismos, coloquialismos e termos de gíria" (p. 90). Ainda nesse primeiro momento modernista, Leodegário cita o Grupo *Anta* (Menotti, Plínio Salgado e Cassiano Ricardo), também chamado *verde-amarelo*, quase sempre esquecido por causa de sua ideologia fascista. Entretanto, Oswald de Andrade transitou aí, ao lado de Raul Bopp, que nos deu o poema *Cobra Norato*. Radicalismo singular teve o Grupo *Festa*, do Rio de Janeiro, liderado por Tasso da Silveira. Daqui surgiram nomes importantes como Cecília Meireles, Andrade Muricy, Adelino

Magalhães e Murilo Araújo. Constatando as múltiplas correntes modernistas, Leodegário propõe uma sistematização desse primeiro momento:

> a) Primitivismo pau-brasil: Oswald de Andrade, Mário de Andrade, Raul Bopp, Antônio de Alcântara Machado etc.
>
> b) Antropofagismo: Oswald de Andrade, Raul Bopp, Antônio de Alcântara Machado etc.
>
> c) Dinamismo: Graça Aranha, Ronald de Carvalho, Guilherme de Almeida, Álvaro Moreira, Villa Lobos etc.
>
> d) Nacionalismo: Plínio Salgado, Cassiano Ricardo, Menotti del Picchia, Cândido da Mota Filho, etc.
>
> e) Totalismo: Tasso da Silveira, Andrade Muricy, Adelino Magalhães, Cecília Meireles, Henrique Abílio, Murilo Araújo etc.
>
> f) Desvairismo: Mário de Andrade e seus adeptos.
>
> g) Grupo independente: Manuel Bandeira, Tristão de Athayde, Sérgio Buarque de Holanda etc.
>
> h) outros grupos.
>
> (*op. cit.*, p. 92-93)

Discordando da divisão do Modernismo em três gerações – "um critério histórico e geracional de pouca validade" (p. 95) –, Leodegário as expõe para manter o uso didático de seu livro. Considera que "a geração de 30 daria continuidade à revolução estética do Modernismo, sobretudo através da obra de poetas como Carlos Drummond de Andrade, Jorge de Lima, Cecília Meireles", e justamente "por ser uma poesia essencialmente brasileira é que se eleva ao plano universal", dando "à língua portuguesa uma autêntica expressão brasileira" (p. 95). Quanto à geração de 45, "a pretexto de condenar a blague e o poema-piada", andou "em busca de transformar o poema num artefato técnico formal, revalorizando os ritmos tradicionais, numa espécie de neoparnasianismo de todo inconsequente" (p. 96). É feita a costumeira ressalva ao caso João Cabral. O Concretismo e suas derivações são agrupados sob a nomenclatura genérica de imagismo, mais uma vez uma nota particular de Leodegário. Considerando "infortunado Mário Faustino", reconhece que há o trabalho poético "perfeitamente capaz de atrair o interesse da crítica, como é o caso de Walmir Ayala, Marly Oliveira, Olga Savary e Stella Leonardos, entre outros" (p. 96). Sem dar relevo ao formalismo concreto, Leodegário prefere chamar atenção aos poetas contemporâneos, a exemplo de três regionalistas: Carlos Nejar, César Leal e Affonso Romano de Sant'Anna.

5. Outros títulos

Teoria da Literatura (1973) reafirma sua capacidade de teórico, evidenciada anteriormente no *Estruturalismo e crítica de poesia*. Assinada por mais três professores, percebe-se que o capítulo "Evolução da Crítica Literária no Brasil" reproduz resumidamente partes de *Introdução ao estudo da Nova Crítica no Brasil*, tornando explícita a contribuição de Leodegário. É possível discernir sua participação também nos capítulos "A Nova Crítica", pelo parágrafo sobre Afrânio Coutinho (p. 29), e "A Estilística", pelas notas bibliográficas que antes apareceram em outros títulos de Leodegário.

Três poetas de Festa (1980) trata de uma dívida e uma revisitação. Ele reconhece ter prometido a publicação fac-similada da revista modernista, ao mesmo tempo esclarece ter publicado uma tese "Tasso da Silveira e seu Universo Poético" (1963), uma monografia "Murilo Araújo e o Modernismo" (1967) e um ensaio "Poesia e Estilo de Cecília Meireles" (1970) – os três autores revisitados em artigos reunidos no livro em questão.

Termina sua contribuição com um balanço geral sob o título *Ensaios de Literatura Brasileira* (2007, H.P. Comunicação). Aqui, já finalizando a carreira, revisita alguns temas de sua obra, como Tasso da Silveira. Lembra a amizade com o líder de *Festa*, essencialmente religioso por ser essencialmente poeta" (p. 38), que "valorizava a vida em função de sua arte" (p. 39). E acrescenta:

> Essa bipolaridade de sua mensagem poética, num movimento totalizador que envolve a carne e o espírito, realmente configura um conflito estético de natureza barroca, que se resolve sempre em função do espírito e da busca ansiada por Deus. Daí a importância que assume a estilística do silêncio em sua poesia, como espécie de círculo maior que envolve outros círculos menores, em procura do infinito (*op. cit.*, p. 40)

Leodegário conclui que "silêncio e tema da morte abrange[m] quase todo o mundo de imagens de Tasso da Silveira". Em seguida, analisa a prova escrita de Euclides da Cunha, extraída de notas taquigráficas e publicada no *Jornal do Commercio* "para a Cátedra de Lógica do antigo Gymnasio Nacional", cuja leitura demonstra que "Euclides da Cunha não aceitava a ideia absoluta do Ser" (p. 47), porque "naquela época a filosofia da existência ainda não se firmara" (p. 48). Opondo-se à ideia do Ser, Euclides "já havia orientado o seu pensamento no sentido da dialética da história, revelando pleno e total conhecimento da teoria marxista" (p. 49).

No capítulo subsequente, Leodegário trata do problema filológico em torno à obra de Gregório de Matos, confirmando suas teses anteriores: "não se conhece nenhum autógrafo […] de Gregório de Matos" (p. 50).

O livro mais atual de Leodegário traz uma leitura de Clarice Lispector, cuja obra teria "significados centrados na verdade existencial ou na tomada de consciência do ser" (p. 53). O crítico percebe que "é dentro da aparência do cotidiano, por vezes banal, que o problema maior do ser transparece" (p. 53). Refutando a tese de Costa Lima, Leodegário afirma que "sua linguagem é uma espécie de audição do silêncio. E aí o instrumentalismo é inexistente, pois só importa a essencialidade dos seres e das coisas" (p. 53). Tomando outra direção crítica, ele defende que "a questão centra na obra de Clarice Lispector se relaciona com o problema da linguagem" (p. 54), antecipando-se a uma tradição coerente que somente hoje se consolida. Leodegário destaca a "relação assimétrica" entre real e imaginário, numa "desrealização do real", aproveitando esta expressão de seu amigo Eduardo Portella, para quem Leodegário dedicou o penúltimo capítulo.

Sobre Guimarães Rosa, o crítico professor ressalta que "em sua linguagem, gradativamente, se instaura um processo de rompimento com o referencial, deixando ela de ser representativa ou reprodutiva" (p. 72), isto é, "o discurso de ficção se constrói numa linguagem em que os referentes não são externos" (p. 72), porque "quando muito, no caso, se falará em realismo de segundo grau ou numa oposição também discutível entre real histórico e o real do texto" (p. 73), no qual "a própria fabulação não existe independentemente, porque se estrutura dentro da linguagem" (p. 76), encarada como morada do ser: "isso naturalmente confere uma função ontológica "a sua obra, penetrando-se na metafísica do discurso" (p. 77), isto é, "o sertão se transforma em linguagem" e "é sobretudo expressionista a visão de mundo" (p. 78).

Leodegário termina o livro apreciando escritores atuais: Darcy Ribeiro, Jorge Amado, Herberto Sales, Geraldo França Lima, Josué Montello, Lygia F. Teles, Nélida Piñon, Ariano Suassuna e Eduardo Portella. Leodegário, além de conquistar os prêmios "José Veríssimo", "Sílvio Romero" e "Machado de Assis" da Academia Brasileira de Letras, trouxe a maturidade de seu pensamento e completou sua atuação como crítico da literatura brasileira.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AZEVEDO FILHO, Leodegário A[marante] de. *As unidades melódicas da frase*. Rio de Janeiro: Do Professor, 1964.

_____. *Introdução ao estudo da Nova Crítica no Brasil*. Rio de Janeiro: Acadêmica, 1965.

_____. *Estruturalismo e crítica de poesia*. Rio de Janeiro: Genarsa, 1970.

_____. *Síntese crítica da literatura brasileira*. Rio de Janeiro: Genarsa, 1971.

_____. *Curso de literatura brasileira*. Rio de Janeiro: Genarsa/Nova Cultura, 1975.

_____. *Três poetas de Festa*: Tasso, Murilo, Cecília. Rio de Janeiro: Padrão, 1980.

_____. *Introdução à lírica de Camões*. Lisboa: ICALP – Ministério da Educação, 1990.

_____. *Ensaios de literatura brasileira*. Rio de Janeiro: H.P. Comunicação, 2007.

_____; MENDONÇA, Antônio Sérgio; FERREIRA, Nadiá; OLIVEIRA, Ivany Lessa Baptista de. *Teoria da literatura*. Rio de Janeiro: Genarsa, 1973.

LÉXICO E LITERATURA: O VOCABULÁRIO REGIONAL DA OBRA *MENINO DE ENGENHO* DE JOSÉ LINS DO REGO

Vanessa Oliveira Silva Gama (UEFS)
vanessa_osg@hotmail.com
Rita de Cássia Ribeiro de Queiroz (UEFS)
rcrqueiroz@uol.com.br

De manhã me levaram para tomar leite ao pé da vaca. Era um leite de espuma, ainda morno da quentura materna. Meu avô andava vestido num grande e grosso sobretudo de lã, falando com uns, dando ordens a outros. Uma névoa como fumaça cobria os matos que ficavam nos altos. Os moleques das minhas brincadeiras da tarde, todos ocupados, uns levando latas de leite, outros metidos com os pastoreadores no curral. Tudo aquilo para mim era uma delícia – o gado, o leite de espuma morna, o frio das cinco horas da manhã, a figura alta de solene do meu avô. (RÊGO, 2008, p. 40)

1. Introdução

A língua comporta um sistema de signos estreitamente vinculados ao processo das relações sociais, pois a comunicação humana quase sempre se dá por meio das palavras. Estas, segundo Biderman (1978), correspondem a um processo cognoscitivo e são, na verdade, modos de organização dos dados sensoriais da experiência de um grupo. Os signos lexicais têm a função de transmitir uma representação coletiva. Desse modo, o universo conceptual de uma língua apresenta-se como um sistema ordenado e estruturado de categorias léxico-gramaticais, podendo ser compreendida como um sistema de percepção e apreciação da realidade.

No universo dos estudos linguísticos, o léxico é considerado o elemento cultural que permeia a relação do homem com a sociedade. O léxico, cujas formas contemplam as experiências sociais, reflete todo um conjunto de aquisições culturais em torno das vivências de uma comunidade. O léxico está relacionado a tudo o que os indivíduos inventam, constroem ou consideram relevante, suas crenças, seus interesses e suas atividades. Nesse sentido o léxico de uma língua reflete o *modus vivendi* de uma dada comunidade, a maneira como seus membros organizam o

mundo no qual vivem, bem como estruturam os diferentes aspectos do conhecimento. Assim, ao mesmo tempo em que o léxico recorta realidades de mundo, insere-se na cultura. Desse modo, as línguas constituem-se como um tesouro cultural abstrato, ou seja, um conjunto de signos lexicais que herdamos de uma série de modelos categoriais que geram novas palavras. A esse respeito, Biderman (2001, p. 179), corrobora, dizendo: "Qualquer sistema léxico é a somatória de toda experiência acumulada de uma sociedade e do acervo da sua cultura".

O léxico de uma língua caracteriza-se pelo constante movimento. Palavras vão surgindo, depois desaparecem, ganham ou perdem significados, proporcionando ao falante de uma língua a interação com a realidade social, sendo o signo o mediador entre o homem e o mundo. Tais movimentos são impulsionados pelos usuários da língua, que diante das necessidades comunicativas, inferem novos sentidos às palavras, criando a semântica da língua, principalmente aqueles que a utilizam de forma criativa como os escritores, poetas e literatos, que atribuem uma nova conotação ao léxico, inferindo marcas regionais. Assim, a criatividade humana, sobretudo do artista da palavra, permite inferir novas significações, possibilitando a mobilidade da extensão lexical da língua. Biderman (2001, p. 180), em suas conjecturas, afirma: "No processo de aquisição da linguagem, o léxico é o domínio cuja aprendizagem jamais cessa durante toda a vida do indivíduo".

Nesse sentido, o léxico insere-se na memória dos falantes sucessivamente, por meio de signos linguísticos, cuja assimilação ocorre através da leitura da realidade e das experiências acumuladas.

Entre as disciplinas que enfocam o estudo do léxico, destacamos a lexicologia como sendo a ciência que tem por finalidade principal o estudo científico do léxico, bem como os princípios que norteiam a sua estruturação.

A lexicologia, ciência antiga que tem como objeto de estudo e análise a palavra, a categorização lexical e a estruturação do léxico, tem despertado pouca atenção dos linguistas. A esse respeito Mario Vilela (1994, p. 10) faz as suas considerações:

> A lexicologia não tem como função inventariar todo o material armazenado ou incluído no léxico, mas sim fornecer os pressupostos teóricos e traçar as grandes linhas que coordenam o léxico de uma língua. A sua função é apresentar as informações acerca das unidades lexicais necessárias à produção do discurso e caracterizar a estrutura interna do léxico, tanto no aspecto conteúdo, como no aspecto forma.

Enveredando pelos caminhos do estudo do léxico regional na obra *Menino de Engenho*, pretendeu-se dar um enfoque sincrônico ao acervo lexical do *corpus* da pesquisa. Sem perder de vista a semântica lexical numa ótica discursiva, como também a pragmática, que trata dos usos da língua em meio aos aspectos sociais.

Segundo Dino Pretti (1982, p. 62), a língua no seu conjunto é um diassistema que compreende as variações ocorridas: as variedades *diastráticas* que determinam os fatores socioculturais, as *diatópicas* que denominam as variações de natureza espacial, como os falares regionais ou locais e as variantes *diafásicas* determinadas pela situação, pelo ambiente em que se encontra o falante, são as variações observadas entre a oralidade e a escrita.

O estudo do léxico está inserido principalmente na Semântica Lexical, com base nas relações entre as palavras. Nos últimos anos, a Semântica deixou de lado as teorias formais e assumiu as proposições pragmáticas, comunicativas e cognitivas, retomando o estudo do léxico a ser abordado em todas as correntes e concepções linguísticas. Nessas concepções, destaca-se a semântica cognitiva, que confere ao léxico um lugar ao qual chamamos de semântica dos protótipos, dos estereótipos, das semelhanças entre as famílias ou o princípio de aproximação do protótipo. Essa perspectiva considera que o conhecimento lexical é conhecimento de língua e conhecimento cultural, destacando-se o perfil psicológico da abordagem linguística. De acordo com essa concepção, o processo de aquisição do léxico, além de ser uma apropriação das regras de referência, passa, também, por um processo de aculturação. A aquisição de uma palavra nova é sempre a aprendizagem da relação entre esta palavra que se situa como um objeto dentro e na cultura.

Nesse sentido, ao estudarmos o léxico de uma obra literária, entramos em contato com as abordagens existentes entre língua e cultura. O termo cultura envolve valores espirituais, materiais, qualidades peculiares do homem e aquelas adquiridas ao longo da sua existência, do seu desenvolvimento, nas suas relações com os outros, inclusive na aquisição da linguagem. Diante da complexidade e da relevância do termo cultura, buscamos compreender especificamente a cultura popular, as várias expressões que envolvem as manifestações das tradições populares regionais, às quais estão refletidas no linguajar da sociedade retratada no romance *Menino de Engenho* de José Lins do Rego. Por se tratar de uma obra regional, em que estão inseridas características da cultura popular, buscamos na corrente literária do Regionalismo, em seus conceitos e ten-

dências, identificar as características geográficas, sociais, folclóricas e tradicionais presentes na maneira de ser, de sentir, de agir e de falar da comunidade nordestina que povoavam os engenhos de cana-de-açúcar.

2. José Lins e a obra Menino de Engenho

O escritor paraibano José Lins do Rego nasceu no dia 3 de junho de 1901, no engenho Corredor, município de Pilar. Esse mundo rural do Nordeste, ligado às senzalas e ao mundo dos senhores de engenho, dá origem às paralelas dentro das quais se encaminha e cresce a monumental obra de José Lins. Em 1923, já revela sua autêntica vocação de escritor, publicando artigos em suplementos literários.

Aos 22 anos formou-se em advocacia. Casou-se em 1924 com Philomena Massa (Naná), com quem teve três filhas: Maria Elizabeth, Maria da Glória e Maria Cristina. Foi nomeado promotor publico, em Manhuaçu, Minas Gerais, em 1925. Deixa o Ministério Público e em 1926 transfere-se para Maceió, Alagoas, onde trabalha como fiscal de bancos. Integra-se a um grupo de intelectuais que se tornariam seus amigos pelo resto da vida: Graciliano Ramos, Rachel de Queiroz, Aurélio Buarque de Holanda, Jorge de Lima, Valdemar Cavalcanti e outros. Em Maceió escreve os três primeiros romances: *Menino de engenho*, *Doidinho e Banguê.*

Em 1923, publica seu livro de estreia, *Menino de engenho*, em edição por ele custeada. Premiado pela Fundação Graça Aranha, o romancista é saudado pela crítica com entusiasmo e a edição de dois mil exemplares é quase toda vendida no Rio. Daí em diante a obra de José Lins não conhece interrupções. Publica 12 romances, um volume de memórias, livros de viagem, de literatura infantil, de conferências, de crônicas, traduzidos para diversas línguas.

Em 1935, é nomeado fiscal do imposto de consumo, mudando-se para o Rio de Janeiro, onde viveu o resto da vida. É eleito para a Academia Brasileira de Letras, como sucessor de Ataulfo de Paiva. Morre em 12 de setembro de 1957, sendo enterrado no mausoléu da Academia, no cemitério de São João Batista.

2.1. Sobre Menino de Engenho

Menino de Engenho, publicado em 1923, constitui a obra mais autêntica de José Lins do Rego. Representa a evocação das experiências e impressões acumuladas durante a sua infância, vivida no engenho de seu avô materno, do Pilar, Estado da Paraíba. Trata-se de um livro de memórias da vida rural nordestina.

Em seu projeto inicial, José Lins do Rego não pretendia produzir um romance, mas fazer o perfil biográfico do seu avô, o enérgico coronel José Lins, figura que melhor representa o senhor de engenho, expressão do patriarcalismo rural do Nordeste açucareiro. O escritor transformou uma biografia em um romance, cuja história gira em torno da recriação do Engenho Santa Rosa, do menino de engenho; marcado pelas impressões do neto de senhor de engenho e pelo próprio engenho. Trata-se de uma novela de memórias infantis da vida rural nordestina. Com isso cito Ribeiro (1932, p. 167):

> Este livro pungente é de uma realidade profunda. Nada há que não seja o espelho do que se passa na sociedade rural e nas das cidades do Norte e do Sul. E de todo o Brasil e um pouco de todo o mundo. O seu realismo pode acaso desagradar algumas pessoas que não amam a verdade senão colorida, engalanada em eufemismos convencionais. É a vida tal como ela é [...]

José Lins desenvolve suas memórias com muita força de realidade, apresentando uma grande riqueza de informações sociais, mostrando a realidade dos engenhos de cana-de-açúcar, detalhando tipos do ambiente açucareiro do Nordeste, característicos dessa região. Revela-nos os contatos sociais do menino da casa-grande com os moleques da bagaceira, das relações existentes entre o senhor de engenho e seus servidores, da inter-relação com outros engenhos; enfim, da relação com a própria família, em que se percebe a supremacia da autoridade do senhor de engenho, com poder absoluto, naquele contexto.

A forte impressão do real que nos deixa essa novela, deve-se, entretanto, a José Lins do Rêgo não se distrair com a natureza, não se perder no simples interesse paisagístico, ele a utiliza para fixar sua gente de romance em terra firme. A natureza não aparece no texto com a simples função decorativa, ela se integra em sua novela como forte elemento documentário. Como um testemunho atmosférico. O romancista colocou sua presença entre os acontecimentos, seja de forma direta, seja através de impressões e modos particulares de ver e sentir.

Através do que José Lins nos expõe da vida do engenho Santa Rosa, com abundância de detalhes, podemos ver como em nenhum outro livro brasileiro o quotidiano dos engenhos banguês do Nordeste. E do que sofrem as terras e as gentes dessas zonas açucareiras.

Destarte, José Lins do Rêgo, como escritor da chamada geração de 30 (1930), desenvolve sua atividade literária seguindo a linha regionalista da literatura brasileira, cujas narrativas enfatizavam mais a natureza em detrimento do homem, entretanto, consegue ultrapassar esse estereótipo mudando o eixo de gravidade da natureza para o homem, em sua ficção. A temática, a estrutura literária e a linguagem de suas obras caracterizam, com rara precisão, o nosso povo, seu falar, costumes, crenças e tradições, e seu modo de ser, viver, pensar e agir, dentro do universo sócio-linguístico-cultural. Utilizando, mesmo com personagens do povo, uma estrutura linguística típica do padrão culto da linguagem. Sua linguagem popular se manifesta, basicamente, no léxico, com um vocabulário de palavras e expressões regionais/populares.

3. O vocabulário regional em Menino de Engenho

A análise do vocabulário contido no romance *Menino de engenho* (cuja edição que serviu de base para este trabalho foi a de 2008, da Editora José Olympio, composta por 158 páginas), de José Lins do Rêgo, deu-se a partir da teoria dos campos, que neste caso passa-se a denominar de campos léxico-semânticos, a qual traz as unidades lexicais de forma interdependente. São apresentados os macrocampos, subdivididos em seus respectivos microcampos, sendo estes formados pelas lexias pertencentes a uma mesma esfera de conhecimento. Os macrocampos são os seguintes: **1. Religiosidade**, subdividido em: *Das divindades, Das festividades, Dos locais sagrados*; **2. Ocupações**, subdividido em: *Trabalhos diversos, Da casa, Da terra, Dos donos da terra;* **3. Da geografia**, subdividido em: *Os topônimos: Nomes de cidades, Estados e vilas, Nome de engenho, Elementos dos rios, A flora: Plantações, Vegetação nativa, Frutos, Madeira, A fauna: Animais domésticos, Animais silvestres, Comportamento dos animais;* **4.Moradia**, subdividida em: *A casa, Os arredores, Os objetos, Alimentação, Bebidas*; **5. Sobre as pessoas**, subdividido em: *Os sentimentos, Características físicas, Características psicológicas, Comportamento, Das atitudes, Situações, Enfermidades, Remédios;* **6. Sobre a fazenda**, subdividida em: *Elementos do Engenho, Instrumentos de trabalho, objetos, Instrumentos de locomoção;* **7. Sobre o tempo**; **8.**

Expressões populares; **9. Entidades Míticas**; **10. Fenômenos da natureza**.

Para a organização do vocabulário regional contido no romance *Menino de engenho* foram adotados alguns critérios, a saber:

- As lexias foram separadas por categorias dentro do campo semântico estudado;
- As lexias foram apresentadas em letras maiúsculas e em negrito e dispostas na ordem em que aparecem na obra *Menino de engenho*;
- As lexias compostas foram classificadas como locução;
- As entradas dos substantivos foram feitas no masculino singular;
- As entradas dos verbos estão no infinitivo;
- As lexias foram apresentadas conforme constam nos dicionários e os exemplos de acordo com a obra sob análise;
- Após a entrada e a classificação foi apresentada a significação da lexia ou locução dentro do contexto específico, seguida por exemplos extraídos da obra, com a lexia em destaque.

3.1. O vocabulário através dos campos léxico-semânticos

3.1.1. Religiosidade

DAS DIVINDADES

SÃO SEBASTIÃO – s.m. 'Divindade Católica'.

"Um **São Sebastião** atravessado de setas, com os seus milagres em redor do quadro." (p. 69)

DAS FESTIVIDADES

SÃO JOÃO – loc. subs. 'Festividade católica ocorrida no mês de junho, oferecida a São João'.

"Na noite de **São João** era na sua porta somente que não acendiam fogueira." (p. 86)

DOS LOCAIS SAGRADOS

QUARTO DOS SANTOS – loc. subs. 'Cômodo da casa reservado para os altares católicos'.

"Quando acendiam as velas do **quarto dos santos**, nós íamos olhar as estampas e as imagens." (p. 69)

3.1.2. Ocupações

TRABALHOS DIVERSOS

CARREIRO – s.m. 'Condutor de carro de bois'.

"O coronel este ano não faz duzentos pães de açúcar – dizia o **carreiro**." (p. 60)

DA CASA

CRIAS DA CASA – loc. Adj. 'Escravo criado na casa do senhor'.

"Vivia a resmungar, a encontrar malfeitos, poeira nos móveis, furtos em coisas na despensa para pretexto de suas pancadas nas **crias da casa.**" (p. 45)

DA TERRA

CAPINEIRO – s.m. 'Mondador ou segador de capim'.

"Uma manhã, porém, o **capineiro** do engenho saiu para cortar capim para os cavalos." (p. 81)

"**Capineiro** de meu pai, não me corte os meus cabelos." (p. 81)

DOS DONOS DA TERRA

SENHOR DE ENGENHO – s.m. 'Dono de engenho'.

"O **senhor de engenho** chorou feito um doido, abraçando e beijando a filhinha." (p. 82)

3.1.3. Da geografia

OS TOPÔNIMOS

Nomes de Cidades, Estados e Vilas

ITABAIANA – s.f. ‘Município brasileiro no Estado da Paraíba’.

“A ponte de **Itabaiana** acabou-se.” (p. 58)

NOMES DE ENGENHO

SANTARÉM – s.m. ‘Engenho próximo ao Santa Rosa’.

“No **Santarém** ninguém come.” (p. 47)

ELEMENTOS DOS RIOS

POÇO DAS PEDRAS – ‘Piscina que o curso e a correnteza do riu cava em sua margem’.

“Vamos para o **Poço das Pedras**.” (p. 40)

A FLORA

Plantações

CABREIRA – s.f. ‘Planta leguminosa’.

“[...] com o carneirinho amarrado comendo folhas de **cabreira** [...]” (p. 128)

Vegetação Nativa

ARREBENTA–BOI – s.m. ‘Erva venenosa’.

“Nós íamos colhendo cabrinhas amarelas e **arrebenta-bois** vermelhos que não comíamos porque matavam gente.” (p. 50)

Frutos

JAMBO – s.m. ‘Fruto do jambeiro’.

“E fomos à horta para tirar goiabas e **jambos.**” (p. 40)

Madeiras

PEROBA – s.f. ‘É a designação vulgar de várias espécies de árvores, conhecidas pela sua madeira de qualidade’.

“Os seus paus-d’ arco, as suas **perobas**, os seus corações-de-negro cresciam indiferentes ao machado e às serras.” (p. 68)

A FAUNA

Animais domésticos

CACHORRO-DE-FILA – s.m. ‘Que acompanha o dono para todos os lados, inseparável’.

“Por onde ia, ia o porco, como um **cachorro-de-fila**”. (p. 77)

Animais silvestres

TAPURU – s.m. ‘Bichos que comem frutas’.

“Aquilo da gente apodrecer debaixo da terra, ser comido pelos **tapurus**, me parecia incompreensível.” (p. 95)

COMPORTAMENTO DOS ANIMAIS

DESEMBESTADO – s.m. ‘Corrida insofreável de cavalo ou de outro animal’.

“Então começava a ver a minha inimiga trucidada, com cavalos **desembestados** puxando-lhes o corpo pelos espinhos.” (p. 96)

3.1.4. Moradia

A CASA

CUMEEIRA – s.f. ‘A parte mais alta do telhado’.

“Aquilo é **cumeeira** de casa que a cheia botou abaixo.” (p. 56)

OS ARREDORES

SENZALA – s.f. ‘Alojamento destinado aos escravos’.

“Restava ainda a **senzala** dos tempos do cativeiro.” (p. 83)

OS OBJETOS

ANCORETA – s.f. ‘Pequeno barril para transporte de aguardente’.

“E para nós era a única coisa a ver: a canoa cheia de **ancoretas**, e os cavalos puxados de corda, nadando, e a gritaria obscena do pessoal.” (p. 61)

3.1.5. Alimentação

BOLO DE GOMA – s.m. ‘Bolo feito de goma’.

"Passavam meninos com roletes de cana e **bolos de goma** e uma gente apressada a dar e a receber recados." (p. 37)

BEBIDAS

CAPILÉ – s.m. 'Bebida feita com água açucarada com xarope'.

"Andávamos pelos botequins no **capilé**, ou tirando a sorte de papeizinhos enrolados." (p. 70)

3.1.6. Sobre as pessoas

OS SENTIMENTOS

ENGANJENTA – adj. 'Orgulhosas, vaidosas'.

"As mães ficavam bravas nos primeiros dias do parto, **enganjentas** dos filhos que tinham." (p. 139)

CARACTERÍSTICAS FÍSICAS

TALUDA – Adj. 'Corpulenta, desenvolvida'.

"Os homens que vinhas queriam mais gente grande e molecas **taludas**." (p. 87)

CARACTERÍSTICAS PSICOLÓGICAS

CHIBANTE – adj. 'Orgulhoso, valente, fanfarrão'.

"Chico Pereira era cambiteiro, moleque **chibante** da bagaceira, cheio de ditos e nomes obscenos." (p. 72)

COMPORTAMENTO

ESTRANHAR – v.t.d. 'Tratar com esquivança, descortesia'.

"A pobre saiu espantada, dizendo para os outros que eu a tinha **estranhado.**" (p. 38)

DAS ATITUDES

CANGAPÉ – s.m. 'Pontapé dentro d'água; bater com a perna no companheiro ao mergulhar'.

"Espanavam a água com os **cangapés** ruidosos, e saia sempre gente chorando [...]". (p. 44)

SITUAÇÕES

ENDIREITA – s.m. ‘Ato ou efeito de corrigir’.

“Menino só **endireita** com chinela!” (p. 53)

ENFERMIDADES

PALUDISMO – s.m. ‘Malária’.

“Tinham voltado da várzea de Goiana amarelos e inchados de **paludismo.**” (p. 67)

REMÉDIOS

QUININO – s.m. ‘Sulfato de quinina’.

“Mande o menino buscar **quinino** no engenho”. (p. 67)

3.1.7. Sobre a fazenda

ELEMENTOS DO ENGENHO

BIQUEIRA – s.f. ‘Tubo ou espécie de telha, ponteiras por onde se escoam água da chuva’.

“Um enorme edifício de telhado baixo, com quatro **biqueiras** e um bueiro branco, a boca cortada em diagonal.” (p. 42)

INSTRUMENTOS DE TRABALHO

FOICE – s.f. ‘Instrumento curto para ceifar’.

“Era único jeito de atalhar o incêndio para salvar o resto do partido, meter a enxada e a **foice** no riacho que cortava o canavial, abrindo aceiros de lado a lado.” (p. 112)

OBJETOS

MESA – s.f. ‘Estrado de madeira, pentagonal, que constitui a parte principal do carro de bois’.

“Os moleques trepados nas **mesas** dos carros [...]” (p. 130)

INSTRUMENTOS DE LOCOMOÇÃO

CABRIOLÉ – s.m.’ carruagem leve, de duas rodas, puxada por cavalo’

"[...] sempre que saia de casa era de **cabriolé** e de casimira preta" (p. 105)

3.1.8. Sobre o tempo

BOCADO. - s.m. 'Bastante'.

"É ali o engenho, mas nós temos que andar um **bocado.**" (p. 38)

CUSTAR – v.int. 'Demorar'.

"Não **custava**, por tanto, a apontar entre nós." (p. 55)

EXPRESSÕES POPULARES

QUENTURA - s.f. 'Calor'.

"Era um leite de espuma, ainda morno da **quentura** materna." (p. 40)

3.1.9. Entidades míticas

LOBISOMEM – s.m. 'Um ser lendário, um homem que pode se transformar em lobo'.

"Na Mata do Rolo estava aparecendo **lobisomem.**" (p. 75)

FENÔMENOS DA NATUREZA

CABEÇA – D'ÁGUA – s.f. 'Enxurrada produzida pelas grandes chuvas da entrada do inverno no alto sertão'.

"As experiências confirmavam que com duas semanas de inverno o Paraíba apontaria na várzea com a sua primeira **cabeça-d'água.**" (p. 54)

4. Considerações finais

Com vistas à valorização da língua popular nos textos escritos, desenvolveu-se um trabalho científico pautado em investigações sobre o linguajar regional rural nordestino, tomando como *corpus* a obra literária *Menino de engenho*, do escritor José Lins do Rêgo. Através de suas memórias, o autor retrata com muita autenticidade os falares típicos dos engenhos açucareiros da Paraíba.

A opção por uma obra dessa natureza foi feita mediante a importância do estudo em questão para a literatura regional, dada a ênfase que o autor dá, no que diz respeito ao regionalismo e à funcionalidade da língua falada. Quanto aos termos e expressões populares, procurou-se a fidedignidade ao texto, registrando as lexias tal como são apresentadas, localizando o trecho e a página, para assim oportunizar uma melhor compreensão àqueles que se utilizarem do texto de José Lins do Rego para futuras pesquisas.

A obra de José Lins apresenta uma quantidade expressiva de regionalismos, termos folclóricos e neologismos, os quais refletem a linguagem cotidiana do Nordeste, com termos e expressões populares, observados na linguagem coloquial típica dos engenhos nordestinos, como também, os valores culturais e socais.

O presente trabalho tem o propósito de oferecer dados linguísticos precisos e significativos que possam servir de material comprobatório às ciências da linguagem, sobretudo no âmbito da filologia. Pretendemos, numa perspectiva de futuro, aprofundar os estudos nesta direção. Esperamos, assim, contribuir para novas pesquisas neste ramo da linguística.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABBADE, Celina Márcia de Souza. O estudo do léxico. In: TEIXEIRA, Maria da Conceição Reis; QUEIROZ, Rita de Cássia Ribeiro de; SANTOS, Rosa Borges dos (Org.). *Diferentes perspectivas dos estudos filológicos*. Salvador: Quarteto, 2006. p. 213-225.

COSERIU, Eugenio. *Princípios de semántica estructural*. 2. ed. Vers. esp. Marcos Martinez Hernández, rev. por el autor. Madrid: Gredos, 1986.

GECKELER, Horts. *Semântica estrutural y teoria del campo léxico*. Tradução de Marcos Martinez Hernández. Madrid: Gredos, 1976.

OLIVEIRA, Luciano Amaral. *Manual de semântica*. Petrópolis: Vozes, 2008.

OLIVEIRA, Ana Maria Pinto Pires de; ISQUERDO, Aparecida Negri (Org.). *As ciências do léxico***:** lexicologia, lexicografia, terminologia. Campo Grande-MS, Ed. UFMS, 1998.

QUEIROZ, Rita de Cássia Ribeiro de (Org.). *Língua, cultura e sociedade***:** estudos sobre o léxico. Feira de Santana: Universidade Estadual de Feira de Santana, 2009. 1 CD.

REGO, José Lins do. *Menino de engenho***:** romance. 96. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2008.

TEIXEIRA, Maria da Conceição Reis. O Estudo do léxico, o conhecimento da cultura. In: ABBADE, Celina Márcia de Souza (Org.). *O Léxico em questão*. Salvador: UCSal, 2009, p. 129-136.

LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS: MAIOR MARCA DE IDENTIDADE DO SURDO BRASILEIRO

Daisy Mara Moreira de Oliveira (UNIT- RJ, FSLF e UFS)
dayseoliveira01@hotmail.com
Derli Machado de Oliveira (UFS e UFRN)
derli_machado@hotmail.com

1. Introdução

O Brasil é um país com uma grande diversidade linguística, portanto multilíngue. Porém a língua que é dita como majoritária nacionalmente é o português. Como bem coloca Quadros (2005, p. 27) pensa-se que "todo falante adquire a língua portuguesa como primeira língua", ignorando as mais de 170 línguas dos indígenas do País, como também a língua de sinais utilizada pelos surdos brasileiros – libras. Segundo esta linguista, isto se dá pelo fato que, a tendência das políticas linguísticas é de utilizar da matemática a opção de subtração em vez de adição. Fato gerado pelo equívoco de que "uma língua leva ao não uso da outra e, neste caso, *subtrai*". Este medo de perda de status linguístico leva ao desprestígio da demais utilizadas.

O objetivo deste artigo é o de verificar através de um olhar linguístico-antropológico a importância dada a libras – língua brasileira de sinais em dois âmbitos: o registrado em literatura produzida por surdos brasileiros e o observado no discurso produzido pela comunidade surda em Aracaju – SE.

Utilizaremos como metodologia a pesquisa literária que aborda o assunto alvo de pesquisa, a qual nos dará o respaldo científico. Utilizaremos também entrevistas com surdos residentes em Aracaju – SE, a fim de verificar como este discurso de âmbito nacional vem, ou não, influenciando a comunidade surda local. O método para a realização da pesquisa foi de roteiro de entrevista não diretiva, ou seja, aquela que colhe as "informações baseadas no discurso livre do entrevistado" (CHIZZOTTI, 2005, p. 92) com líderes locais.

Cabe ressaltar ainda que, a pesquisa será realizada com surdos na faixa etária entre 18 e 30 anos, moradores do município de Aracaju, e que estejam cursando o ensino médio e/ou graduação. A preferência desta faixa etária se deu pelo fato deste grupo já possuir maioridade, logo independência de locomoção e maior influência em termos de liderança

surda, já que é este grupo que organiza os movimentos surdos na região. Por questões éticas não citaremos o nome do entrevistado, adotamos a citação da inicial do primeiro nome agregado a idade.

Em nossas leituras de pesquisa, observamos que a libras é apontada por escritores surdos como a principal marca identitária do surdo brasileiro. Dentre estes autores, encontramos a Dra. Karin Strobel, (2008, p. 44) que diz que a libras é uma das "[...] principais marcas da identidade de um povo surdo [...]", e como um dos maiores destaque dentre os diversos artefatos que a autora e os surdos residentes em Aracaju – SE utilizam para indicar sua identidade de pertença a uma minoria linguística.

A importância da escolha de uma escritora surda e dos informantes surdos aracajuanos se dá pelo fato que, como bem colocou Mercier (sem ano, p. 19) "Toda organização social, toda cultura tem sido interpretada pelos que dela participam". Certamente uma interpretação dos "de dentro" nos dará uma visão particular de quem tem vivenciado este processo identitário.

Strobel (2008) dedica parte de sua obra a oito artefatos eleitos como comprobatórios de que, embora imersos numa sociedade majoritária ouvintista, os surdos possuem seu modo próprio de ser, sua identidade e cultura. São estes os artefatos: experiência visual; artefato cultural familiar; de literatura surda; da vida social e esportiva; das artes visuais; da política; dos materiais; e por fim o que gostaríamos de nos deter neste artigo – o linguístico.

2. Origens das línguas de sinais e a língua brasileira de sinais - libras

A linguagem, embora seja uma capacidade exclusivamente do homem, não é condicionada biologicamente, ou seja, não é transmitida geneticamente. É algo que se adquire através do aprendizado com outro falante, e por se só é geradora dos conceitos e valores que cada grupo humano estipula ao desenvolverem seus próprios códigos. Traz consigo a visão de mundo de cada agrupamento, e é a melhor forma do ser humano se adaptar ao meio social. Assim, com este recurso e por esta via o ser humano estabelece seus padrões culturais, melhor dizendo, reproduz, reforça e repassa a sua cultura. Desta maneira podemos refletir e concordar com Marconi (2009, p. 288) quando diz que, "linguagem e cultura estão íntima e mutuamente relacionas".

Podemos conhecer os fatores que levaram os surdos a produzirem uma linguagem e, através de dados históricos, verificar quando foram registrados os primeiros relatos a respeito da língua gestual. Porém estabelecer uma data de início desta modalidade de comunicação é impossível. Marconi (2009, p. 288) no décimo quinto capítulo do seu livro "*Linguagem e Cultura: em um contexto antropológico*", ao se referir às primeiras formas de comunicação humana, através do som, diz que é impossível prever quando se deu este início, pois "como saber, se não há fósseis de palavras". Assim também, não podemos prever quando os primeiros indivíduos surdos optaram por usar a linguagem visual-gestual.

A língua brasileira de sinais – libras – recebeu o status de L1, ou seja, primeira língua da minoria surda brasileira através da Lei 10.436 de 24 de abril de 2002. Fato recente, que se deu pelo esforço e conquista da comunidade surda no Brasil, após anos de empenho em prol do reconhecimento de sua língua materna diante da língua majoritária de nosso país – o português.

Strobel (2008, p. 46) cita alguns pesquisadores linguistas que tiveram grande importância na conquista do reconhecimento da língua de sinais, fora e dentro do Brasil:

> A língua de sinais é transmitida nas comunidades surdas e, apesar de por muito tempo na história dos surdos ter sofrido a repressão exercida pelo oralismo, a língua de sinais não foi extinta e continuou a ser transmitida, de geração em geração, pelos povos surdos com muita força e garra. [...] A partir da década de 1950 iniciaram-se estudos aprofundados sobre as línguas de sinais como, por exemplo, William Stoke (1965) e, no Brasil, os ouvintes Lucinda Ferreira Brito (1986), Ronice Quadros (1995; 2004), Tanya Felipe (2002) [...].

Na citação acima se percebe que é mencionada a repressão por que passou o surdo ao lhe ser vedado a única forma natural de comunicação que é a linguagem através dos sinais, mas que nem por isto ela se extinguiu, pelo contrário, continuou a ser transmitida com mais empenho. E junto a isto, o envolvimento de pesquisadores ouvintes engajados na defesa da língua de sinais propiciaram uma melhor divulgação desta modalidade linguística elevando o status linguístico nacionalmente.

Muitas pessoas por desinformação pensam que a língua de sinais é composta por gestos que tem como finalidade a interpretação da língua oral. Porém os pesquisadores linguistas atribuíram a libras o status de língua por entenderem que esta apresenta características semelhantes às outras línguas, como as diferenças regionais, socioculturais e sua própria estrutura gramatical bem elaborada. Por exemplo, o que se denomina na

língua oral como “palavra”, ou item lexical, em libras é denominado de “sinal”. Como toda língua, a libras também não é estática, acontecem mudanças como aumento de vocabulário, ou mudança de algum sinal, isto quando a comunidade que o utiliza assim concorda em fazê-lo. Botelho (2005, p. 21) nos traz uma contribuição ao explicar o porquê da língua de sinais ser considerada como mímica, tornando-a inferior a língua falada:

> Este equívoco vem sendo mantido porque na situação interativa entre surdos e ouvintes há um mercado de bens linguísticos [...], no qual a língua é autorizada e legitimada, enquanto a língua de sinais é desprestigiada e classificada como arremedo de língua, sistema grotesco, simiesco e primitivo, já que esse mercado é de caráter logocêntrico.

Além da utilização de sinais/palavras, a língua de sinais utiliza-se da expressão facial e corporal. Através do estudo da cinesia[154] é possível compreender de uma forma mais específica como a linguagem corporal humana, ou seja, aquela que não utiliza um enunciado verbal pode complementar ou mesmo alterar o sentido do que está sendo dito. Assim o surdo utiliza-se deste recurso para dar “vida” aos sinais/nomes e transmitir seus sentimentos.

Verificamos que existe cinco parâmetros básicos na libras que uma vez combinados irão formar o sinal/palavra. São os parâmetros: configuração de mãos, o movimento, ponto de articulação, orientação/direcionalidade e a expressão facial[155]. O último destes parâmetros é considerado primordial para a compreensão da palavra por complementar os traços manuais, geralmente agregados a sinais/palavras que exprimam sentimento. Quando desejamos expressar alegria, por exemplo, faz-se necessário o sinal/palavra agregado a uma expressão facial que demonstre este estado de contentamento. Neste item podemos nos utilizar da cinesia para analisarmos a eficácia da linguagem corporal, do movimento e da expressão facial utilizadas pelos surdos para transmitirem a mensagem que se quer passar ao outro. Segundo William (2011, p. 225):

> A linguagem corporal humana possui um vasto repertório. Isto fica evidente quando se considera apenas um aspecto: o fato de que o ser humano tem quase cinquenta músculos faciais e consegue, portanto, demonstrar mais de 7 mil expressões. Assim, não é surpresa saber que pelo menos 60% da comuni-

[154] Definição do termo cinesia por William (2011, p. 225), “O método para observar e analisar a linguagem corporal é conhecido como cinesia”.

[155] Maiores esclarecimentos sobre os cinco parâmetros da libras, ver em: FELIPE (2006).

> cação total são enunciados não verbais. Geralmente, as mensagens gestuais complementam as faladas. [...] Entretanto, os sinais não verbais ás vezes são diferentes da fala e tem o poder de sobrepor-se a ela, ou diminuir sua significação. Por exemplo, uma pessoa pode dizer "eu te amo" mil vezes para outra pessoa, mas, se não forem verdade, os sinais não verbais provavelmente indicarão esse aspecto.

Os surdos, pela própria falta da audição, utilizam-se muito mais do campo visual que nós ouvintes. Desta forma possuem uma maior destreza em detectar as expressões faciais e corporais que acompanham a conversação, podendo detectar com mais agilidade e eficácia a veracidade de uma afirmação.

Para um melhor entendimento sobre a língua brasileira de sinais, é necessário conhecer a importância da língua materna, ou L1. A língua materna é aquela que o sujeito aprende em contato com o meio social. É a primeira língua a que o sujeito tem acesso, ou seja, no caso de ouvintes brasileiros o português, para os surdos, a libras. A aquisição dessa língua materna denominada pelos linguistas de L1 é fundamental para que o indivíduo possa adquirir novos conhecimentos através da interação com o outro. Costa (2007, p. 1) afirma que:

> A melhor forma de desenvolvermos a linguagem é interagindo com os outros, pois a comunicação é a finalidade primeira da linguagem. Na interlocução enriquecemos o nosso léxico, aprimoramos a nossa capacidade de compreensão ao procurarmos entender o outro, e somos obrigados a organizar constantemente nosso pensamento a fim de sermos compreendidos. Ao mesmo tempo, entrarmos em contato com novos conceitos e termos a oportunidade de explicar nossas dúvidas. Uma vez que a linguagem se realiza através de uma língua (qualquer que seja sua natureza: fala, língua de sinais), o domínio desta é especial para a aprendizagem de uma pessoa.

Devido ao fato do ser humano ser dotado da capacidade de desenvolver a linguagem, ou seja, de se comunicar através de um sistema de signos-língua, e diante da importância que esta linguagem tem para a aquisição do conhecimento/leitura de mundo, é que se enfatiza a necessidade de que o surdo desde a mais tenra idade esteja em contato com a L1, e conviva em meio social que utilize esta língua, favorecendo o seu conhecimento de mundo e desenvolvimento cognitivo-psicológico ajustado, como bem coloca Rinaldi:

> O que é importante frisar é que a estruturação linguístico-cognitiva veiculada por uma língua natural, só é possível ocorrer de forma natural para surdos se for por meio de uma língua espacial-visual. Essa estrutura é justamente, em termos linguísticos, aquilo que permite o que Paulo Freire chamou de "Leitura de mundo", que segundo ele, antecede a leitura da palavra. Se não houver uma leitura de mundo, não haverá compreensão e produção de texto. Sem um a-

> poio de uma língua materna, não haverá estruturação linguístico-cognitiva acima mencionada. Para surdo, o Português falado dificilmente será sua língua materna naturalmente adquirida. (RINALDI, 1997, p. 156)

De acordo com a citação acima, percebe-se que a língua de sinais é de fundamental importância para o individuo surdo no que tange a construção de sua leitura de mundo, bem como para a sua integração na sociedade.

Apesar do reconhecimento oficial da língua brasileira de sinais, fica claro que o êxito no direito do surdo ao uso de sua língua materna, torna-se prática social motivo de confrontos, disputas e discriminação.

Todo este panorama de conquista histórica do surdo por reconhecimento de sua língua e como esta se efetiva na sua interação em sociedade é um tema pouco explorado na atualidade pela antropologia, daí a importância de pesquisadores se debruçarem sobre esta temática para registrarem este percurso de criação do que denominam de cultura surda e do uso de sua língua como atributo identitário.

3. Contribuição da sociolinguística no estudo da relação entre língua e identidade

Guisan (2009, p. 17) afirma que atualmente a pesquisa da sociolinguística enfatiza em particular a função "identitária das línguas, e os mecanismos que instrumentalizam essas línguas na construção dos mitos sobre os quais se fundamentariam as identidades coletivas". Para este linguista, quando se vincula língua com identidade está implícito entre estas duas instâncias outra palavra – alteridade. Isto devido ao próprio cunho do discurso identitário estar impregnado da marca da diferença, ou seja, sou o que o outro não é.

Embora muito já se tenha escrito sobre o conceito de língua e das categorias de denominação a elas atribuídas como dialetos, socioletos e outros, o referido autor ressalta que ainda há dificuldade de se falar sobre este tema. Em linhas gerais, essa dificuldade consiste em três fatores: primeiramente, devido ao fato da língua ser um produto cultural. O segundo fator diz respeito ao fato das línguas serem sistemas condicionados aos universais da mente humana; e por fim, devido ao seu caráter ideológico. Neste último, ressalta-se a utilização da língua como um elemento de fundamental importância tanto no âmbito individual quanto no

de comunidades na construção e afirmação identitária. Ao explicar o vínculo existente entre língua e identidade, o autor ressalta:

> Entretanto, importa lembrar que o Outro preenche um papel essencial na definição da identidade do próprio sujeito; consequentemente, a língua do outro terá uma função primordial na delimitação do domínio da língua, já que é considerada como elemento da identidade coletiva. Daí a eleger o Outro e a sua língua como ameaça para a "pureza", há apenas uma etapa rapidamente percorrida na história dos nacionalistas em particular, e dos etnocentrismos e racismos, onde o desprezo através da representação das outras línguas alimenta os preconceitos em geral. (GUISAN, 2009, p. 18)

Percebe-se, assim, que o vínculo existente entre língua e identidade se configura no fato de que é através da língua de uma coletividade que os sujeitos imprimem sua identidade, dizendo melhor, "a identidade de um indivíduo se constrói na língua e através dela auxilia a proposta de que o discurso apresenta o mundo" (ZÁGARI, 2009, p. 66).

No discurso identitário do surdo constata-se a utilização da língua de sinais como maior atributo da diferença entre este e o outro - no caso os oralizados, tornando a língua uma forma da marcação da diferença entre surdo-ouvinte. Desta maneira o surdo se define como sujeito social com identidade própria, que busca ser respeitado e valorizado em suas particularidades culturais e linguísticas diante da sociedade majoritária ouvintista.

Numa visão político-histórica, cada grupo linguístico, ao dominar uma determinada língua, define sua própria identidade de pertença a um coletivo. Daí, qualquer língua que se lhe imponha produz o que Guisan (2009) chama de ameaça a "pureza". Este tipo de ameaça produz o desprezo e preconceito às outras línguas.

Entendemos que a grande dificuldade em aceitar a língua de sinais se deu pelo fato de estas minorias linguísticas se encontrarem inseridas num contexto em que já havia uma língua eleita com *status* de nacionalidade, tanto no Brasil quanto em outros países. E, por isto, imposta social e hierarquicamente com atributo de língua "superior". No caso aqui tratado, o português, sobrepondo-se à língua de sinais como majoritária.

Acerca da hierarquização das línguas, verifica-se que são classificadas como dialetos, socioletos e outros, que segundo Guisan (2009, p. 20) nada mais é que uma maneira de moldar a identidade dos indivíduos socialmente falando. Afirma o autor: "o nome atribuído às línguas, longe de ser inócuo, resulta em um projeto que visa a moldar as representações identitárias dos indivíduos dentro de determinada sociedade". Ao ser cri-

ado estas categorias linguísticas são proporcionadas a umas um melhor prestígio em detrimento de outras, como também, um poder da que recebe melhor valor sobre a outra, atribuindo ao usuário desta língua tida como inferior um status semelhante.

Assim, por um período grande na história dos surdos, a língua de sinais foi considerada não como língua de comunicação entre os surdos, mas como mímica. E seus usuários – os surdos, como inferiores aos ouvintes. Só a partir do reconhecimento da libras como L1 para os surdos brasileiros através da Lei 10.436 de 22 de abril de 2002, que estes indivíduos vêm se fortalecendo enquanto cultura específica e afirmando ser sua língua o seu maior atributo identitário. Strobel (2008, p. 44), em seu livro intitulado *As Imagens do Outro sobre a Cultura Surda,* afirma:

> A língua de sinais é uma das principais marcas da identidade de um povo surdo, pois é uma das peculiaridades da cultura surda, é uma forma de comunicação que capta as experiências visuais dos sujeitos surdos, sendo que é esta língua que vai levar o surdo a transmitir e proporcionar-lhe a aquisição de conhecimento universal.

No discurso da autora surda, vê-se a nítida relação que é feita entre língua e identidade. E neste caso salientada como principal marca identitária capaz de produzir através da visão a transmissão das experiências vivenciadas por este grupo minoritário, ou seja, compartilhamento que é realizado entre a comunidade surda onde a interação acontece em âmbito grupal, bem como o fortalecimento identitário através do uso de uma língua própria. Já num outro viés acontece através da língua materna a aquisição dos conhecimentos numa visão macro – os estabelecidos universalmente.

Agier (2001, p. 11) explica que existe uma abordagem denominada de Construtivista dentro da antropologia social que nos permite perceber os processos identitários. Referindo-se a esta abordagem diz Agier: "Segundo essa abordagem, a realidade é "construída" pelas representações dos autores". Dentro desta análise construtivista é possível perceber a "edificação das fronteiras simbólicas", ou seja, como será percebida a diferença entre grupos através das fronteiras criadas simbolicamente, sendo estas o que os distinguem enquanto indivíduos pertencentes a um grupo com características próprias – ou seja, sua identidade grupal.

4. Contribuição da antropologia no estudo da relação entre língua, identidade e cultura

Na antropologia linguística, área que se dedica especificamente ao estudo da linguagem humana, verificou-se o grau de importância que a língua de um indivíduo possui na transmissão da cultura, e isto sendo repassado de geração a geração. William (2011, p. 13) diz que a linguagem é o aspecto mais característico da espécie humana, e que é por intermédio da língua que as práticas complexas de uma dada sociedade irão sobreviver culturalmente e serão refletidas. E que através da língua o antropólogo pode estudar a relação existente entre a "linguagem e o papel social/ identidade em uma sociedade". Ainda acrescenta sobre a língua de sinais:

> A capacidade humana de se comunicar através da linguagem reside diretamente em nossa formação biológica. Somos "programados" para a linguagem, através de sons ou gestos. (As línguas de sinais, empregadas por deficientes auditivos, são totalmente desenvolvidas por competência própria). Com exceção do choro dos bebês, que não é aprendido, mas realmente transmite uma mensagem, os homens precisam aprender suas línguas. (WILLIAM, 2011, p. 14)

Nesta citação verificamos que a comunicação é inerente ao ser humano, consequentemente faz-se necessário que todo ser humano aprenda a língua praticada por seu grupo social. Além disto, agrega-se à língua o seu papel de principal via de repasse cultural. Portanto, para que o meio em que o surdo está inserido possa repassar sua riqueza cultural é necessário que haja uma forma de comunicação, seja oral ou gestual, afim de que este indivíduo não tenha déficit de conhecimento nos vários âmbitos de constituição cultural (conceitos de moral, ética, religiosos, dentre outros).

Especificamente sobre a língua de sinais é frisado que esta nasceu pela iniciativa dos próprios surdos, logo, torna-se a língua materna daqueles que optam por utilizá-la como única via de comunicação. Desta forma, recorreremos à Etnolinguística para entendermos a dinâmica que evidencia uma visão diferenciada do surdo a respeito do mundo que os rodeia, refletindo sobre a relação que existe entre língua e cultura, e como ambas trocam informações. William (2011, p. 222) diz que, "neste tipo de pesquisa, o antropólogo pode investigar como a língua reflete os aspectos culturalmente significativos".

Assim, verificamos que, na língua brasileira de sinais encontramos traços comuns com outras línguas já pesquisadas, a exemplo, na de-

finição de gênero. Esta modalidade linguística utiliza o gênero apenas para definir duas categorias – seres humanos e animais. Não se utiliza do artigo definidos como "a/as" "o/os" nos substantivos em geral, como o fazemos no português ("as casas"). Numa das regras da transcrição[156] em libras no lugar do artigo que define o gênero da palavra é utilizado um "@". Exemplo: MENIN@, determinando assim, que, não há desinência de gênero na língua para todas as palavras que utilizarem o @. Com isto percebemos que na língua de sinais há também um determinismo linguístico, ou seja, "a ideia de que, até certo ponto, a língua modela como um povo vê o mundo que o rodeia e pensa a respeito dele" (WILLIAM, 2011, p. 222).

Marconi (2009, p. 289) abordando sobre a relação entre linguagem e cultura, diz que a linguagem é:

> [...] um fenômeno cultural por excelência, sempre adequado para satisfazer as necessidades adaptativas da cultura, determinando a configuração de seus padrões culturais, portanto, a própria cultura. A linguagem é tão antiga quanto a cultura e sempre houve tantos modos de falar quanto culturas. [...] A linguagem não é um mecanismo instintivo e biológico. Os seres humanos têm necessidade de aprender sua língua e, consequentemente, a cultura da qual fazem parte. Trata-se do instrumento fundamental para o ingresso em uma cultura.

Nesta citação existem palavras chaves que determinam a função da língua no contexto cultural em que ela surge: como um fenômeno; favorecedora da necessidade de adaptação; determinante dos padrões culturais; e finalmente, instrumento de ingresso numa cultura. A palavra fenômeno como aqui é empregada designa algo raro, surpreendente, ou seja, a linguagem nasce da necessidade dos grupos em trocarem, produzirem cultura juntos, e repassarem o produzido culturalmente de geração em geração fazendo as adaptações necessárias no decorrer do tempo para fortalecimento grupal.

Assim, se a língua realmente é este instrumento ou "passaporte" que o indivíduo possui para ter acesso ao grupo, pressupomos que há uma barreira, um muro, que limita esses indivíduos no aprofundamento dos elementos próprio que cada cultura contém. E devido a este distanciamento, provocar no sujeito um sentimento de não pertencimento ao gru-

[156] Sistema de Transcrição é "o que vem sendo adotado por pesquisadores de línguas de sinais em outros países e aqui no Brasil, tem este nome porque as palavras de uma língua oral-auditiva são utilizadas para representar aproximadamente os sinais". (FELIPE, 2006, p. 23)

po. Verificamos que se isto se tornou uma realidade na história de vida do surdo G22[157]:

> Nos meus primeiros anos de vida, quando me percebi como surdo, eu estava incluso numa escola regular inclusiva. Até aos doze anos de idade, eu e Breno estudávamos numa escola inclusiva, onde não tinha intérprete. Naquela época a Lei ainda não favorecia, antes de 2000. Então, as escolas não eram obrigadas a oferecer os serviços de intérprete em libras. Mas ou menos com 13 anos ainda estava numa escola inclusiva, não tinha nenhuma comunicação com os alunos e professores. *Não interagia nem brincava, era difícil! Os alunos pensavam que eu era bobo porque gesticulava.* Minha família brigou muito, lutou, mas as escolas não aceitavam um intérprete no seu quadro de funcionários. Então, alguns pais de crianças surdas, conversando, preocupados com a educação dos seus filhos, perceberam que não havia aqui nenhuma escola para surdos. [...] Então criaram o IPAESE em 2001. Os professores do IPAESE são bilíngues, não é necessário interprete em sala, pois as aulas são ministradas só em libras. Isto desde a educação infantil até o ensino médio /técnico. [...] Quando iniciei ficava com vergonha de gesticular, mas os professores usavam a mesma língua que eu, além disto, os visuais, desenhos, favorecia o meu aprendizado. Quando estava na escola regular professores usavam textos escritos sem nenhuma imagem, e eu não entendia, apenas palavras soltas. *Eu era um estrangeiro em meu próprio país. É uma comparação, exemplo, eu aqui... brasileiro... o americano fala inglês, o japonês tem sua própria língua também, assim como o brasileiro o português, já eu não, me comunico em libras. Sou como um estrangeiro no meu próprio país.* Mas no IPAESE era diferente, eu podia usar a minha língua, *lá é meu país.* Comecei a estudar e agora sim, *eu sou um surdo de verdade, eu tenho uma identidade surda.*

Colocamos em destaque (negrito) alguns trechos do depoimento, pois eles exprimem o sentimento de deslocamento, distanciamento e de não pertença social deste indivíduo diante do grupo maior. E isto, proporcionado pela falta de comunicação entre as partes, que gerava a não abstração do conhecimento geral que se é transmitido numa escola, pela falta de interação entre o corpo discente e docente, e por fim, pela própria descriminação sofrida por parte dos colegas ao o considerar "bobo". Quando pôde ser introduzido num meio que favorecia a língua de sinais, percebeu que lá todos eram iguais na maneira de se comunicar e de se portar. Não havendo a descriminação, G23 sentiu-se parte deste meio, identificou-se linguisticamente e socialmente, a ponto de referir-se a este

[157] G22 concluiu o ensino médio/técnico no Instituto Pedagógico de Apoio à Educação do Surdo - IPAESE (a única escola de Aracaju que oferece o ensino bilíngue), e está se preparando para fazer o vestibular. Trabalha como técnico em informática na LOGIN na capital do Estado. Também é um dos líderes no movimento surdo em Aracaju. Depoimento colhido no Seminário Nacional em Defesa das Escolas Bilíngues para Surdos no PNE dia nove de setembro de 2011.

espaço como “meu país”, pois podiam adquirir o conhecimento e realizar trocas.

Considerando que, “é através da estrutura da linguagem que se pode conhecer o mundo mental dos falantes de uma língua, seus pensamentos e ideias, sua visão global” (MARCONI, 2009, p. 290), como os surdos terão acesso a todo este patrimônio mental da língua dominante se não há comunicação entre as partes? Por outro lado esta afirmação nos anima a tentar perceber que os surdos, por sua vez, vêm tentando nos falar através dos seus pensamentos e ideias, da língua de sinais, que se sentem diferentes, descentrados, possuidores de uma visão de mundo própria daqueles que percebem todo o seu entorno através de uma via principal – a visão.

Percebeu-se no grupo de surdos pesquisados em Aracaju que há uma grande preocupação destes indivíduos quanto à importância do ensino da língua de sinais para as crianças surdas. Em nove de setembro do ano corrente, houve uma mobilização a nível nacional, na qual o grupo de Aracaju não ficou de fora. A mobilização partiu de surdos do Sudeste do Brasil através da FENEIS – Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos, que utilizaram uma carta convite via internet solicitando a toda a comunidade surda brasileira a promoverem, nesta mesma data, eventos que divulgassem a reivindicação do não fechamento do Instituto Nacional dos Surdos – INES, localizado na capital do Rio de Janeiro. Além disso, a manifestação em defesa de escolas bilíngues[158] para os surdos. Aqui em Aracaju, o evento aconteceu por iniciativa do líder surdo B20[159] e da mestra em educação L30[160], realizado no SENAC, sob o título de Seminário Nacional em Defesa das Escolas Bilíngues para Surdo no PNE.

A abertura do evento se deu com as boas vindas do líder B20. Sentimos a nossa primeira dificuldade – é impossível a nós ouvintes in-

[158] Botelho (2005, p. 51) dá a seguinte definição de educação bilíngue: “Inovando as práticas de ensino e a maneira de conceber a surdez, a educação bilíngue para surdos propõe a instrução e uso em separado da língua de sinais e do idioma do país, de modo a evitar deformações por uso simultâneo”.

[159] No certificado que recebemos do evento o nome de B20 vem subscrito como líder mobilizador responsável pela organização do evento.

[160] L30 é professora surda, que atualmente é efetiva do Departamento de Educação da UFS. Constitui-se também como uma das líderes da capital que faz parte da comissão que está em processo de criação de uma Associação de Surdos em Aracaju.

terpretarmos o discurso em libras e ao mesmo tempo passarmos isto para a escrita (o que vem reafirmar o discurso surdo que o conhecimento é todo captado por apenas uma via – a visão). Desta forma, optamos por filmar todo o evento e traduzirmos com melhor eficácia posteriormente, a fim de não perdemos o conteúdo da comunicação.

O líder surdo B20, iniciou seu discurso de abertura explicando o motivo pelo qual estavam realizando o seminário:

> O que é o movimento surdo na realidade? É um movimento que luta pelas escolas bilíngues para surdos. Nós surdos lutamos por isto, ou seja, a educação bilíngue para surdos ofertada desde a Educação Infantil, a fim de que os surdos se desenvolvam bem. Hoje nos 26 estados da nação acontece o mesmo seminário, com o mesmo objetivo. Movimento como aqui em Sergipe para defender a causa do surdo. Você deve estar imaginando, por que a sociedade tem que saber sobre isto? Por que a importância da educação bilíngue para surdos? Digo, é para acabar com o preconceito, dizimar as desigualdades sociais. Queremos uma educação de qualidade, diferenciada tendo como público alvo os surdos. Também, que respeite nossa L1 – língua materna e utilize o Português – L2, somente na modalidade escrita. Assim como o cego aprende a escrever em braile, nós queremos aprender a nossa língua desde cedo. Isto sim é democracia, cada um com seu direito.
>
> No mês de março teve um movimento para o fechamento do INES, que fica no Rio de Janeiro. Como fechar uma instituição de mais de 150 anos atuando na educação do surdo em nosso país? Então, os surdos se preocuparam com isto e começaram a se organizar para lutar contra o fechamento. Porque entendemos que, se isto acontecer, teremos um retrocesso, voltaríamos à fase anterior, esquecendo a língua de sinais, a língua materna do surdo. Nós não queremos isso! Vamos lutar, sempre, sempre! Fechar o INES é voltar àquela época em que os surdos eram descriminados. Não queremos retroceder, queremos avançar, progredir. Por isto os surdos do Brasil começam a se movimentar, se reunir, a fim de que não fechem esta escola.
>
> E neste mês de setembro, chamado de "setembro azul", programamos este seminário nacional, em que convidamos deputados, vereadores, para explicarmos o que são os três tipos de escola: a bilíngue, a regular e a especial. Passaremos um vídeo da FENEIS que explica qual é a escola mais adequada para o surdo. O vídeo é longo, mas vale a pena. Obrigado a todos pela atenção.

Nota-se a ênfase ao motivo principal do movimento, que gira em torno da liberdade de uso e o direito de serem educados desde o mais cedo possível através dessa via – viso-gestual. Fica claro que o público alvo e objetivo do seminário não são os surdos, mas as autoridades responsáveis a titulo de informá-los sobre a reivindicação dos surdos nacionalmente que é a escola bilíngue. É possível entender a preocupação deste líder quando enfatiza a importância que as crianças e jovens surdos possam ser educados em sua própria língua, pois:

> A aquisição da linguagem processa-se de forma natural, ouvindo a fala dos membros do grupo, assimilando os sons e seus diferentes significados. A cada contexto sociocultural corresponde a um conjunto de regras próprias definindo a forma de falar, suas variações, seus significados, seu comportamento linguístico, numa verdadeira interação entre língua e cultura. (WILLIAM, 2011, p. 289, 290)

A partir desta citação percebemos que a preocupação de B20 procede, quando enfatiza a importância dos surdos, o mais cedo possível, obterem o acesso à língua de sinais, pois se a língua é aprendida de forma natural a partir do contato do indivíduo com o outro falante, é primordial que as crianças surdas tenham contato com outros falantes da língua de sinais. Assim, com a troca entre as partes preserva-se a língua, favorece sua disseminação e consequentemente fortalece a comunidade surda e propicia a interação entre língua e cultura.

Fernandes (2005, p. 18) defende a exposição da criança surda o mais cedo possível à língua de sinais por entender que, a língua é por si só rica em simbologia, isto porque o ser humano tem esta capacidade intrínseca de dar significado de produzir e decodificar os signos. E assim, afirma que é "através de um sistema simbólico, como é o da língua, o ser humano descobre novas formas de pensamento, transformando sua concepção de mundo", consequentemente, tendo acesso a sua língua logo ao nascer poderá se desenvolver melhor tanto individualmente como socialmente.

Percebemos com a contribuição dos autores pesquisados que, para que os surdos possam entender a riqueza e a significação simbólica do grupo cultura no qual se insere é necessário que o veículo comunicativo seja suficiente para transmitir e decodificar estes símbolos de forma que também tenham significância cultural para este indivíduo. E a única via desta transmissão cultural é através de uma língua que tenha significado para esse sujeito, ou seja, a língua de sinais.

5. Considerações finais

Finalizamos este artigo afirmando que é impossível dissociar a língua da cultura produzida por membros de uma sociedade, pois se a cultura não é algo herdado, mas "socialmente aprendida, compartilhada, baseada em símbolos, integrada e dinâmica (WILLIAN, 2011, p. 190), é a língua o meio que possibilitará a compreensão desta criação cultural

nos seus variados componentes (conhecimento, crenças, valores, normas e símbolos). Logo, uma depende da outra para sobreviver.

Entendemos a necessidade que cada indivíduo tem de aprender a língua e a cultura da qual faz parte. E por a língua o instrumento pelo qual o indivíduo terá acesso à produção cultural deste grupo, compreendemos que os surdos que não conseguem comunicar-se com os ouvintes através da oralização estariam sendo prejudicados no que concerne a sua introdução no grupo maior, e ao acesso do repasse cultural que é via língua.

Para que não haja prejuízos de conhecimento e de inserção deste sujeito no grupo maior faz-se necessário que o meio de comunicação do surdo seja através da língua de sinais. Assim esse sujeito terá o acesso à cultura envolvente por meio desta modalidade linguística.

Observamos que os surdos aracajuanos através da participação dos encontros que ocorrem a nível nacional têm acompanhado todo o movimento surdo no país e se posicionado a favor desse discurso cultural e identitário. Certamente, este é um caminho longo a trilhar, pois depende da divulgação desta modalidade linguística, de modo que haja uma sensibilização da sociedade ouvinte e dos órgãos competentes no respeito à língua, oferta de interpretes em locais públicos e o acesso da criança surda a língua de sinais o mais cedo possível, para que este indivíduo possa se desenvolver e socializar-se.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGIER, Michel. *Distúrbios identitários em tempos de globalização.* Mana. Vol. 7, n. 2. Rio de Janeiro, out. 2001.

BOTELHO, Paula, *Linguagem e letramento dos surdos*: ideologias e práticas pedagógicas. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

CHIZZOTTI, Antonio. *Pesquisa em ciências humanas e sociais.* São Paulo: Cortez, 2005.

FELIPE, Tânia A. *Libras em contexto*. Rio de Janeiro: Libras Ed. Gráf., 2006.

FELIPE, Tanya A. *Libras em contexto*: curso básico: Livro do estudante. 8. ed. Rio de Janeiro: WalPrint Gráf. e Ed., 2007.

FERNANDEZ, Eulalia (Org.). *Surdez e bilinguismo*. Porto Alegre: Mediação, 2005.

GUISAN, Pierre. Língua: a ambiguidade do conceito. In: SALGADO, Ana Claudia Peters. *Sociolinguística no Brasil*: uma contribuição dos estudos sobre língua em/de contato. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009.

MARCONI, Marina de Andrade. *Antropologia*: uma introdução. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

MERCIER, Paul. *História da antropologia.* São Paulo: Moraes, [s.d.?]

QUADROS, R. M. O "bi" em bilinguismo na educação dos surdos. In: FERNANDES, Eulalia. (Org.). *Surdez e bilinguismo*. Porto Alegre: Mediação, 2005.

RINALDI, Giuseppe (Comp.). *Educação especial, deficiência auditiva*. Brasília: MEC/UNESCO, 1997.

STROBEL Karin. *As imagens do outro sobre a cultura surda.* Florianópolis: UFSC, 2008.

ZÁGARI, Mário Roberto Lobuglio. O uso do presente na fonética/fonologia do português para explicar o passado**.** In: SALGADO, Ana Cláudia Peters. *Sociologia no Brasil*: uma contribuição dos estudos sobre língua em/de contato: homenagem ao Professor Jurgen Heye. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009.

WILLIAM, A. *Princípios de antropologia*. São Paulo: Cengage Learning, 2011.

LINGUAGEM E AFETIVIDADE EM EAD: QUESTÕES INTERDISCIPLINARES

Simone Regina de Oliveira Ribeiro (UNIGRANRIO)
monyregina@hotmail.com

1. Introdução

Com o advento do computador e, mais precisamente, da internet, a educação a distância (EaD) assumiu características inovadoras, e a linguagem usada pelos usuários dessa tecnologia, mediada virtualmente, também passa a ser construída sob novas bases, fato que tem servido de interesse a diversos pesquisadores como Marcuschi (2010), Xavier (2010), entre muitos outros, das mais diferentes áreas de conhecimento.

Surgem novas relações entre o homem e a máquina e entre o homem e outro homem (SILVA, 2002). Enquanto ferramenta educacional, acompanhamos avanços no modo de disponibilização dos materiais em vídeo, imagem, som, animação, textos, *links*, além da interatividade *on-line*, que trouxe modificações profundas nas relações interpessoais nos espaços virtuais de comunicação e aprendizagem. Com a expansão dos cursos oferecidos na modalidade a distância, com uso do computador e da internet, mudanças significativas ocorreram, principalmente no acesso a informação e a comunicação.

A educação com base na internet mudou o modelo de relação característico da EaD que se baseava predominantemente pelo ensino por correspondência de materiais impressos, livros e apostilas, ou mais a frente por utilização de mídias como rádio, vídeo, TV, fitas cassetes (VILAÇA, 2010). A EaD com uso da internet ou a também chamada educação *on-line* preservou uma tradicional característica dessa modalidade: a falta da relação face a face, em contrapartida trouxe desafios e avanços antes nunca vivenciados.

De acordo com Fontes (2007), o desenvolvimento decorrente da computação gráfica foi uma exigência das novas formas de comunicação digital no mundo contemporâneo, aproximando ainda mais as pessoas por meio de troca de informações, emoções, sentimentos cada vez mais precisos através dos ricos recursos encontrados atualmente em *chat, e-mail, blog*, fórum e outros, ampliando as possibilidades da linguagem não verbal, por mais que a linguagem escrita ainda seja predominante nas comunicações virtuais (MARCUSCHI, 2010).

Considerando que as muitas necessidades sociais relacionam-se com questões da linguagem (LEFFA, 2001), destacamos atenção especial para a comunicação na EaD enquanto potencialmente promovedora de construir vínculos afetivos. Dessa forma, não pretendemos aqui buscar respostas que atendam às questões de como a tecnologia tem influenciado a linguagem dos usuários, mesmo reconhecendo a necessidade de pesquisas nessa área, mas investigar como os usuários fazem uso dos recursos textuais e não textuais na comunicação *on-line* para transmissão de ideias, pensamentos, emoções, sentimentos.

Este trabalho tem como objetivo principal refletir sobre a potencialidade dos recursos comunicativos, textuais e não textuais, usados na interatividade e, especificamente, trazer à discussão a relação comunicativa que envolve a afetividade e a cognição na construção de conhecimentos através das trocas entre os atores que dialogam no espaço virtual de aprendizagem através da linguagem.

2. Os estudos linguísticos e a tecnologia

Na concepção de Pretto (2003), a internet e seus recursos digitais podem ser entendidos não como uma questão meramente tecnológica, mas como um divisor de águas no sentido cultural. Ela é marca de um novo processo cultural que envolveu todo planeta e a educação não ficou fora desse contexto. Um novo modelo de educação surgiu, ampliando cada vez mais as possibilidades dos cursos oferecidos na modalidade a distância.

Aproximando-se de Pretto (2003), ao discutir sobre a tecnologia – internet- e seus reflexos na sociedade, Xavier (2010) diz que a globalização criou o que ele já considera uma nova ordem mundial, caracterizada pelo que chama de *tecnocracia.* Destaca que a tecnocracia trouxe mudanças profundas nas relações econômicas, ideológicas, políticas e da informática digital (2010, p. 208).

Mudanças significativas são percebidas na escrita, na leitura, ou mesmo nas múltiplas leituras no hipertexto virtual. Desafios novos que nos colocam diante da busca por respostas, que nos permitam entender com mais clareza como a linguagem mediada pelo computador e a internet estão sendo usadas na prática e como elas são capazes de transmitir ideias, informações e, especialmente nesse trabalho, sentimentos e emoções.

Marcuschi (2010) discute que no contexto da tecnologia digital em ambientes virtuais surgem gêneros textuais digitais novos. No entanto, para ele os gêneros emergentes digitais por mais que sejam considerados novos, apresentam semelhanças ou mesmo podem ser considerados similares a outros gêneros orais e escritos em outros contextos discursivos como exemplo a carta e o e-mail, conversas em tempo real e o *chat*, além de muitos outros. O pesquisador, porém, deixa claro que os gêneros eletrônicos ainda estão em fase de consolidação, mas desde já são motivos de polêmicas quanto sua natureza e aos possíveis impactos na linguagem e nas relações sociais (2010, p. 15).

Pela capacidade de unir em um mesmo espaço recursos como texto, imagem, som, a internet tem conquistado cada dia mais adeptos que fazem uso de sua potencialidade e passam a usá-la em suas diferentes práticas sociais, seja por divertimento e lazer ou por obrigatoriedade como exemplo as inscrições para o ENEM entre outros serviços oferecidos exclusivamente no ambiente digital. Porém, por mais que haja a possibilidade infinita de postagens de imagens e sons, a escrita ainda é essencial para a comunicação *on-line*. Pela centralidade da escrita no contexto digital da internet percebemos mudanças quanto à organização da linguagem nas relações interpessoais e sociais. De acordo com Marcuschi (2010, p. 22), "o fato inconteste é que a internet e todos os gêneros a ela ligados são eventos textuais fundamentalmente baseados na escrita. Na internet, a escrita continua essencial apesar da integração de imagem e som."

Leffa (2001) argumenta que a linguagem basicamente escrita da internet, por mais que pareça formal, fria e até distante de sentimento, pode não ser estruturada semanticamente com essas características e tornar-se extremamente carregada de sentimentos e emoções. É preciso considerar que essa linguagem escrita pode sim dar conta da transmissão de sentimentos e emoções. Por outro lado, destacamos que há recursos digitais não verbais como os *emoticons*, que também são usados para emitir sentimentos e emoções.

Desse modo, investigar a linguagem em torno das relações interpessoais no contexto da EaD, principalmente a linguagem que envolva questões como a afetividade é extremamente importante, pois Leffa (2001) já aponta que inteligência e emoção devem ser investigadas em conjunto, e sinaliza que uma prática educacional com base na fusão da inteligência com a emoção pode criar novas bases no desenvolvimento da inteligência. Para atender a essa relação na EaD os professores preci-

sam atentar-se para as necessidades e interesses dos alunos, além de investigar criticamente a linguagem textual e não textual que usarão para atingir tal fim.

3. Cognição e afetividade: trilhas rumo a um único caminho

Estudos sobre a afetividade (PIAGET, 1990; FÁVERO e FRANCO, 2006) tem pontuado a sua importância na construção do conhecimento. Autores como Piaget afirmam que a afetividade que abarca temas ainda como emoção e paixão, é responsável pelos esquemas de cognição, que conduzirão o indivíduo para o desenvolvimento intelectual. De acordo com Fávero e Franco (2006),

> Num ambiente virtual, quando o educador mantém um diálogo com seus educandos, através de chats, fóruns, e-mails, etc., mantendo o interesse dos educandos aceso e colocando os textos (as mensagens) de forma problematizadora, mas também mantendo uma linha de afeto, faz com que estes se sintam parte do processo como um todo. (p. 3)

É importante considerar que o estudante é um ser não só intelectual, mas afetivo, e que são as emoções que motivam qualquer indivíduo positiva ou negativamente. Nos ambientes virtuais, a criação de laços de afetos pelos professores-tutores pode ser responsável pela participação, produção e até mesmo a permanência do aluno no curso.

Em seus estudos acerca da relação cognição e afetividade, Arantes (2002) apresenta resultados de pesquisas que revelam claramente como agimos diante de uma situação problema. Os resultados revelam que os estados emocionais do indivíduo (positivo ou negativo) influenciam seus pensamentos e ações tanto como as capacidades cognitivas.

Para esse autor é justamente o equilíbrio entre afeto e cognição que desencadeará soluções satisfatórias e positivas na resolução de problemas. Por outro lado, o desequilíbrio afetivo refletirá no cognitivo influenciando na clareza diante de resolução de problemas. A partir desse posicionamento poderíamos dizer que cognição com ausência de afeto compromete de certo modo a capacidade cognitiva, ou o desenvolvimento da aprendizagem naquele momento.

Para Piaget (1990) a afetividade não modifica a estrutura no funcionamento da inteligência, porém é a energia que impulsiona a ação de aprender (PIAGET, 1990, p. 25). É comum ouvirmos comentários em contextos escolares de alunos que afirmam não entender certas matérias

ou conteúdos quando estudam com professores com quem não conseguem estabelecer vínculos afetivos e, ao contrário, que compreendem com certa facilidade conteúdos até mais complexos quando vivenciam uma relação pedagógica de afetividade. Tomando como referência os estudos de Piaget compreendemos então que a estrutura de funcionamento da inteligência é preservada em ambas as situações. No entanto, a relação afetiva presente ou ausente é que desencadeará impulsos favoráveis ou não à ação de aprender.

Segundo Andrade (2007) "A afetividade não modifica a estrutura no funcionamento da inteligência, porém, poderá acelerar ou retardar o desenvolvimento dos indivíduos, podendo até interferir no funcionamento das estruturas da inteligência." (p. 25). Andrade concorda com Piaget ao considerara que a afetividade nas relações pode interferir no desenvolvimento dos indivíduos acelerando-os ou retardando-os. Ela pode ser determinante para o sucesso ou fracasso dos alunos na compreensão dos conteúdos e, de igual modo, no desenvolvimento cognitivo propriamente dito. Porém, é importante destacar que, enquanto Andrade considera que a afetividade poderá até interferir nas estruturas da inteligência, Piaget não comunga da mesma visão, diferenciando-se nesse aspecto, porque para este a afetividade não é capaz de modificar as estruturas da inteligência. Embora tenha influência, como energia que impulsiona ou não ao aprendizado não modificam a estruturas da inteligência.

4. Cognição e afetividade: possibilidades e limitações na educação on-line

Muito tem sido pesquisado no contexto da EaD sobre temas diversos. No entanto, poucos estudos se propõem a pesquisar e analisar sobre afetividade e cognição, sobre a relação afetiva e a criação de vínculos afetivos nessa modalidade. Pesquisas recentes como a de Espírito Santo (2008) e Sihler e Ferreira (2011) trazem algumas contribuições dentro da temática.

De acordo com a pesquisa realizada por Espírito Santo (2011) os vínculos afetivos entre professor e alunos são fundamentais para o desenvolvimento da aprendizagem. Atribui aos vínculos afetivos a condição de ser imprescindível para o bom desenvolvimento cognitivo no espaço escolar presencial ou a distância.

Sihler e Ferreira (2011), além de defenderem o posicionamento de que os vínculos afetivos são determinantes para a construção de conhecimentos significativos na EaD, afirmam que tais vínculos estão diretamente ligados à condição de permanência ou evasão dos alunos. De acordo com estas pesquisadoras, a existência direta de afetividade nas mediações *on-line* garante a permanência de muitos alunos até o final do curso e a ausência de laços afetivos colabora para o abandono de outros.

Ao longo da história, a relação cognição-afetividade foi estudada e entendida de formas distintas, ora como fatores separados, ora como fatores indissociáveis na construção do conhecimento. Concordamos com Arantes (2002), e partimos do pressuposto de que as relações afetivas estão impregnadas do cognitivo, e as ações cognitivas impregnadas do afetivo.

Portanto, acreditamos que não há como abordar os aspectos cognitivos sem considerar os afetivos, nem considerar que as ações afetivas possam estar separadas do cognitivo. Deste modo, faz-se presente a inquietação inevitável para a prática educativa na modalidade a distância: como criar vínculos afetivos na educação *on-line*? Como favorecer a construção de conhecimentos com a mediação a distância?

Considerando que nas relações a distância a comunicação aluno-tutor/aluno-coordenador se efetiva basicamente através de mensagens textuais e não textuais com uso dos recursos digitais, sem considerarmos aqui as interações por vídeo conferência, som e vídeo, é inevitável questionarmos como viabilizar de modo eficaz essa relação interativa afetiva.

É importante ressaltar que ter acesso a diferentes informações ou usar as ferramentas virtuais com eficácia não é garantia que o conhecimento seja construído ou que uma relação afetiva se desenvolva. Seja na modalidade presencial seja a distância o aluno é colocado diante de uma gama de informações impressas, digitais, visuais, audiovisuais; é frequentemente desafiado a compreender assuntos, temas ou teorias abordadas nos variados gêneros textuais digitais e/ou impressos.

No entanto, o acesso à diversidade textual não é garantia de que serão capazes de modificar suas estruturas cognitivas. Segundo Bairral (2007), as tarefas sugeridas e desenvolvidas no processo interativo serão relevantes na construção do conhecimento dependendo das condições de trocas de informação e da qualidade da comunicação desencadeada nos diferentes espaços com diferentes especificidades. Para ele "tampouco, será a mera disponibilização das ferramentas comunicativas que favore-

cerá um rico processo interativo" (BAIRRAL, 2007, p. 43). Embora Bairral não tenha pesquisado a relação da afetividade na EaD, seus estudos ratificam que não é o simples acesso às informações que garante a construção do conhecimento.

Fazendo uso das palavras de Prado (2002, p. 01), "Na sala de aula, muitas vezes, o professor tem a intenção de transmitir o conhecimento, mas o conhecimento não se transmite...", é necessário que tenha significado para que as informações sejam transformadas em conhecimento. É nesse contexto que a afetividade precisa ser considerada.

5. Os recursos textuais e não textuais na relação comunicativa a distância

A complexidade dos processos semióticos presentes na comunicação presencial se intensifica quando se trata da comunicação a distância pela ausência nesta da linguagem por gestos, expressões faciais, tom de voz, falta do olho no olho. Entende-se que na EaD o espaço de troca de informações e comunicação está basicamente pautado no uso dos recursos textuais, embora considera-se também alguns recursos não textuais como principais elementos que favoreçam a interatividade *on-line* no e-mail, no fórum e no *chat* especialmente. É através do texto escrito com palavras e com alguns recursos tecnológicos não verbais como os *emoticons*, por exemplo, que se estabelecem as principais relações de trocas e colaborações, é a partir delas que há a exposição de ideias, sentimentos e emoções (FONTES, 2007, MARCUSCHI, 2010).

É na relação comunicativa pautada no uso dos recursos textuais e não textuais que o professor-tutor mediará o processo educacional nos diversos recursos de interatividade do AVA. Portanto, está na qualidade da interação através desses recursos a possibilidade de haver ou não a construção de vínculos afetivos para o desencadeamento de processos cognitivos, e é também nessa relação que será possível romper com o isolamento dos alunos, pois as atividades mediadas pela linguagem entre professor-tutor e alunos no AVA servem para romper o isolamento ou para mantê-lo. De acordo com Kenski (2003),

> O professor precisa ter condições para poder utilizar o ambiente virtual no sentido de transformar o isolamento, a indiferença e a alienação com que costumeiramente os alunos frequentam as salas de aula em interesse e colaboração, por meios dos quais eles aprendam a aprender, a respeitar, a serem melhores pessoas e cidadãos participativos. (p. 75)

A qualidade da mediação através da linguagem e a afetividade expressa nela pelo professor-tutor exige atenção especial por promover ora a aproximação, ora o distanciamento e frieza dos alunos, ou até mesmo a evasão (SIHLER & FERREIRA, 2011). Em sua atuação o professor-tutor precisa considerar que, por se tratar de uma relação marcada pelo distanciamento físico, em que muitas vezes não chegarão a estabelecer um contato pessoal físico do tipo face a face, a comunicação estará pautada exclusivamente no uso de recursos lexicais e tecnológicos para emitir ideias, emoções e sentimentos. Portanto, é com o uso desses recursos que se pretende estabelecer uma linguagem capaz de possibilitar uma relação de troca qualitativa entre os usuários, que passe pela criação e estreitamento dos vínculos afetivos a fim de favorecer a construção de conhecimento na relação a distância.

É preciso também considerar que o ambiente de educação virtual é composto por alunos com diferentes personalidades dos mais tímidos aos mais participativos e questionadores. Portanto, para planejar uma prática com foco nas características pessoais dos alunos é necessário reconhecer que há indivíduos que interagem constantemente e usam recursos tecnológicos diversificados e outros que leem e acompanham a discussão em silêncio, muitas vezes por medo da exposição. Alguns exploram diversos recursos tecnológicos, dos textuais aos não textuais, outros se limitam ao uso da palavra escrita o que não torna a interação menos importante, apenas diferente daquela usada por outros usuários.

Marcuschi (2010) destaca que a escrita é a linguagem basicamente mais usada na comunicação nos espaços virtuais de educação, mas confirma o oportuno uso de *emoticons* especialmente em *chat* educacionais. No entanto, segundo seu estudo, quando comparados os usos de *emoticons* nas salas de chat aberto e no ambiente virtual de aprendizagem (AVA) percebe-se que neste a incidência ocorre em menor quantidade. Ou seja, no espaço de formação educacional os usuários optam pela escrita em detrimento do uso de *emoticons* para emitir sentimentos ou emoções, mas não significa que eles não sejam usados.

Fontes (2007) discute no artigo “O uso de emoticons em chats: afetividade em ensino a distância” questões referentes a necessidade de criar espaço nas relações virtuais para o uso de elementos semióticos além de palavras como forma de expressar emoções e sentimentos. Em seu estudo reforça que os *emoticons* são usados nas relações humanas mediadas pela tecnologia virtual como forma de transmitir o mais preciso possível mensagens sem uso de palavras com rapidez e agilidade. Com

seu estudo em chats educacionais a pesquisadora verificou que o uso dos *emoticons* foi extremamente frequente em alguns momentos em outros não. A análise realizada pela autora indicou que nos chats com características instrucionais houve uma grande quantidade de postagens de *emoticons* e menor incidência nos chats de discussões sobre conteúdos e conceitos, estes foram caracterizados por turnos mais extensos onde o resultado foi de enunciados maiores predominados pela escrita de palavras.

A partir da conclusão apresentada por Fontes (2007) e das contribuições de Marcuschi (2010) é possível destacar algumas características da linguagem usada na comunicação a distância com uso da internet em espaços educacionais. Os estudos confirmam o posicionamento de Arcanjo (2011) de que enquanto sujeito de linguagem o homem modifica a comunicação nos espaços tecnológicos digitais e virtuais. Sobretudo tais estudos sinalizam que enquanto constrói sua linguagem o sujeito reflete sua cultura (práticas sociais digitais virtuais) e suas próprias características pessoais durante a comunicação na interação *on-line*.

Além do interesse ou características pessoais na escolha dos recursos comunicativos, percebe-se que quanto mais formal a discussão menor a incidência de recursos não textuais e tecnológicos como os *emoticons*, mesmo sendo estes uma forma mais precisa para transmitir mensagens, emoções e sentimentos sem uso de palavras com rapidez e agilidade. Nesse contexto Marcuschi (2010) atribui ao baixo uso dos *emoticons* à formalidade que ainda permeia o imaginário dos alunos no espaço educacional virtual. Assim, quanto mais formal menos abertura para outros recursos textuais não verbais.

Embora ambos os autores tenham focado a discussão nos aspectos da linguagem usada pelos alunos, há necessidade de pesquisas que investiguem especificamente a linguagem usada pelo professor-tutor nos espaços de formação virtuais a distância, principalmente para ampliar as discussões e consequências em torno da possível formalidade que ainda permeia a comunicação em alguns ambientes virtuais de educação. Tal posicionamento pode tornar-se preocupante, pois o uso de uma linguagem escrita extremamente formal e acadêmica demais pode ser outro fator para desmotivar o aluno, além de não colaborar para a criação de vínculos afetivos, antes pode até vir a afastá-lo.

6. Considerações finais

Sem o intuito de concluir a discussão, mas de colaborar para o debate em torno do tema, ressaltamos que, do que foi exposto aqui, não é utópica a prática educativa a distância que leve em consideração a afetividade e a cognição como fatores determinantes para o bom desempenho e envolvimento dos alunos. No entanto, para que a afetividade assuma o papel que lhe é devido no cenário da EaD, sendo vista como recurso que impulsiona o processo cognitivo e promove a construção de novos conhecimentos, algumas posturas precisam ser reelaboradas e muitas delas passam por problemas de comunicação.

Destacamos que a complexa linguagem usada nos espaços informais na internet é também percebida na linguagem usada nos ambientes educacionais virtuais. À medida que os programadores criam novos recursos e os disponibiliza no AVA, novas formas de comunicação são estabelecidas e a linguagem a distância é "naturalmente" modificada. Reconhecemos que a modificação na linguagem virtual dá-se por extensão das transformações nas relações sociais, culturais, tecnológicas no sentido mais amplo que o individual, está a nível de sociedade.

Particularmente no ambiente de formação on-line é preciso que a linguagem, seja ela escrita ou não verbal, permita que o professor-tutor demonstre atenção e respeito e que estabeleça verdadeiros laços afetivos com e entre os alunos. Pois, de acordo com a literatura pesquisada e discutida neste trabalho, é com laços afetivos estabelecidos que o aluno pode sentir-se mais seguro para expor suas dúvidas e limitações, sentir-se motivado a expor e ampliar suas ideias construindo novos conhecimentos, novas bases cognitivas.

A proposta desse estudo foi apresentar breves reflexões de como a afetividade pode impulsionar novas aprendizagens; ampliar o debate de que a postura afetiva do professor-tutor pode promover a comunicação mais eficaz entre os alunos e, também, reconhecer que a linguagem mediada pelos recursos verbais e não verbais não são entraves para a troca de conhecimentos ou sentimentos a distância, antes são esses recursos potenciadores da troca mais precisa de informações que emitam sentimentos e emoções.

Reconhecemos que um dos fatores que dificulta a pesquisa que tome como objeto de estudo a afetividade e sua relação na aprendizagem ainda existe por se tratar de um assunto subjetivo. De acordo com Piaget (1990) a afetividade não possui estruturas próprias o que a difere da cog-

nição. Por não possuir estas estruturas torna-se mais difícil um estudo aprofundado. No entanto, estudiosos já começaram a ampliar esta discussão e avançam neste sentido como Arantes (2002), além de pesquisas mais recentes realizadas no campo específico da EaD on-line como as contribuições de Espírito Santo (2008) e Sihler e Ferreira (2011) dentro da temática.

Conclui-se então que, mesmo necessitando de pesquisas que aprofundem ainda mais os estudos sobre a relação da afetividade com a cognição já podemos considerar, sem sermos prematuros, que as relações afetivas podem ser extremamente favoráveis e motivadoras para a construção do conhecimento. No entanto, é preciso também novas investigações de como a linguagem estabelecida a distância pode favorecer os vínculos afetivos e como os recursos tecnológicos que emitem sentimentos e emoções usados nas redes sociais tem sido usados na EaD.

Nesse sentido, pesquisas em Linguística Aplicada (LA) podem vir de encontro com a necessidade de esclarecimentos relativos à linguagem verbal e não verbal usada na EaD, e como essa linguagem está situada na relação afetividade e cognição, de modo a colaborar para novos olhares e novas questões na sociologia, na filosofia, na educação, na estatística, na psicologia, na antropologia, na linguística, por se tratar a LA de uma ciência interdisciplinar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, A. S. *A influência da afetividade na aprendizagem*. Brasília, 2007. 43 p. Monografia (Especialização em Psicopedagogia Clínica) – Unievangélica Centro Universitário, Brasília, 2007.

ARANTES, V. A. Afetividade e cognição: rompendo a dicotomia na educação. In: OLIVEIRA, M. K.; TRENTO, D.; REGO, T. (Orgs.). *Psicologia, educação e as temáticas da vida contemporânea.* São Paulo: Moderna, 2002.

ARCANJO, R. Linguística aplicada: uma identidade construída nos *C-BLA. RBLA*, Belo Horizonte, v. 11, nº 3, p. 609-632, 2011.

BAIRRAL, M. A. *Discurso, interação e aprendizagem matemática em ambientes virtuais a distância*. Seropédica: Universidade Rural, 2007.

BARROS, M. G. *A* contribuição da interatividade nos ambientes virtuais de aprendizagem colaborativa. In: Simpósio Hipertexto e Tecnologias na

Educação, II, 2008, Recife. *Anais eletrônicos*. Disponível em: <http://www.ufpe.br/nehte/simposio2008/anais/Maria-Gracas-Barros.pdf>. Acesso em: 15-04-2012>.

ESPÍRITO SANTO, L. M. C. Educação a distância: um estudo de caso sobre a afetividade. 2008. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2008/tc/592008102939AM.pdf>. Acesso em: 15-04-2012.

_____. *Vínculos afetivos na educação a distância: possibilidades e impossibilidades*. São Bernardo do Campo, 2011. Dissertação de mestrado (parte 01). Disponível em: <http://ibict.metodista.br/tedeSimplificado/tde_arquivos/1/TDE-2011-05-17T131611Z-933/Publico/Ieda%20Medeiros%201%20parte.pdf>. Acesso em: 15-04-2012.

FAVERO, R. V. M.; FRANCO, S. R. K. Um estudo sobre a permanência e a evasão na educação a distância. *Novas Tecnologias na Educação*. CINTED-UFRGS, v. 4, n. 2, dezembro/2006.

FONTES, M. do C. M. O uso de emoticons em chats: afetividade em ensino a distância. In: ___. *Internet & ensino*: novos gêneros, outros desafios. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007, p. 64-77.

KENSKI, V. M.. Em direção de uma ação docente mediada pelas tecnologias digitais. In: ___. *Tecnologias educacionais e educação a distância*: avaliando políticas públicas. 2. ed. Rio de Janeiro: Quartet, 2003.

LEFFA, V. J. A linguística aplicada e seu compromisso com a sociedade. Trabalho apresentado no VI Congresso Brasileiro de Linguística Aplicada. Belo Horizonte: UFMG, 7-11 de outubro de 2001. Disponível em: <http://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/la_sociedade.pdf>. Acesso em: 10-05-2012.

PIAGET, J.; INHELDER, B. *A psicologia da criança*. 11. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.

PRADO, M. E. B. B. (2002). *EaD*: Integrar saberes e tecer redes. Educação a distância: os ambientes virtuais e algumas possibilidades pedagógicas. Disponível em: <http://wwwtvebrasil.com.br/salto/boletins2002/te/tetx3.htm>. Acesso em: 06-2010.

PRETTO, N. de L. Desafios para a educação na era da informação: o presente, a distância, as mesmas políticas e o de sempre. In: ___. *Tecno-*

logias educacionais e educação a distância: avaliando políticas públicas. 2. ed. Rio de Janeiro: Quartet, 2003.

SIHLER, A. P.; FERREIRA, S. M. B. *A afetividade mediada por meio da interação na modalidade a distância como fator preponderante para a diminuição da evasão.* Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2011/cd/116.pdf>. Acesso em: 15-04-2012.

SILVA, M. *Sala de aula interativa*. 3. ed. Rio de Janeiro: Quartet. 2002.

VILAÇA, M. L. C. Educação a distância e tecnologia: conceitos, termos e um pouco de história. *Revista Magistro.* Unigranrio, Vol. 01, Nº 02, 2010. Disponível em: <http://www.saladeauladigital.com/salavirtual/mod/resource/view.php?id=98>. Acesso em: 10-05-2012.

LINGUAGEM E IDEOLOGIA NOS QUADRINHOS: O CASO DO CAPITÃO AMÉRICA

Nataniel dos Santos Gomes (UEMS)
natanielgomes@uol.com.br

Cada ideologia tem a inquisição que merece.
(Millôr Fernandes)

1. Introdução

Durante muito tempo falar de quadrinhos era sinônimo de tratar de um assunto exclusivo do universo infantil. Mas com a visibilidade que eles conseguiram, tal conceito mudou e têm surgido diversos artigos, livros e teses analisando a sua importância e fazendo uma interface com outras áreas. Principalmente depois que se tornarem "um alimento de consumo de massa para os cidadãos de todo mundo, influindo na sua cultura, sua língua e seus costumes, modelando seus gostos e suas inclinações" (MOYA, 1970, quarta capa).

Nossa proposta é fazer uma breve reflexão sobre um personagem das histórias em quadrinhos, o Capitão América, e sua relação com a questão ideológica.

2. Linguagem: definições

Para muitos o século 20 foi chamado o século da linguagem, tanto que a "linguagem tem sido o tema por excelência da filosofia contemporânea" (ARAÚJO, 2004, p. 19).

No século 18, a linguagem era definida como uma expressão do pensamento humano, conforme Arnauld e Lancelot em *Lógica ou arte de pensar*.

Por outro lado, a linguagem foi definida como um instrumento de comunicação. A partir dela diz-se que a língua é um código que estabelece a comunicação entre o emissor e o receptor. É o que vemos na obra de Roman Jakobson, que foi muito criticada principalmente porque além da partilha entre o emissor e o receptor de um mesmo código, eles precisam pertencer à mesma cultura e precisam de conhecimentos relativamente comuns.

No século 20, principalmente nas últimas décadas, a linguagem passou a ser analisada como uma forma de interação. Nesse sentido, a linguagem não é utilizada apenas para exteriorizar o pensamento ou no estabelecimento da comunicação, mas para a realização ação, para atuar sobre o outro, para interagir, tudo isso dentro de um contexto social, histórico e ideológico.

Bakhtin (2002, p. 70) comenta sobre o contexto social que "para observar o fenômeno da linguagem, é preciso situar os sujeitos – emissor e receptor do som – bem como o próprio som, no meio social".

Tal definição é utilizada em diversas correntes que estudam a linguagem. Entre elas, a linguística textual, a análise do discurso, a análise da conversação, a semântica argumentativa e a pragmática.

Para o presente artigo, usaremos a definição de linguagem que a apresenta como um sistema de sinais pelos quais os sujeitos interagem entre si, afetado por fatores históricos e sociais. Além disso, a linguagem pode ser classificada de acordo com o sistema de sinais que ela utiliza: (a) verbal – aquela que utiliza palavras na comunicação e (b) não verbal – aquela que vai utilizar sinais como cores, gestos, desenhos, sinais sonoros e outros.

3. Ideologia: definições

Numa perspectiva marxista, a ideologia é um fenômeno social, que tem origem nas condições econômicas da sociedade.

> (...) na produção social de sua existência, os homens estabelecem relações determinadas, necessárias, independentes da sua vontade, relações de produção que correspondem a um determinado grau de desenvolvimento das forças produtivas materiais. O conjunto destas relações de produção constitui a estrutura econômica da sociedade, a base concreta sobre a qual se eleva uma superestrutura jurídica e política e à qual correspondem determinadas formas de consciência social. O modo de produção da vida material condiciona o desenvolvimento da vida social, política e intelectual em geral. (...) Em certo estágio do desenvolvimento, as forças produtivas materiais da sociedade entram em contradição com as relações de produção existentes ou, o que é a sua expressão jurídica, com as relações de propriedade no seio das quais se tinham movido até então. De formas de desenvolvimento das forças produtivas, estas relações transformam-se no seu entrave. Surge então uma época de revolução social. (MARX, 1983, p. 24-25)

Nesse sentido, a ideologia se materializa através de prescrições que se impõem ao homem como verdades que explicam as condições de existência do indivíduo, mascarando a sua realidade.

Existem outras concepções de ideologia, que são amplamente difundidas. Destacamos a seguir tais definições.

Em seu sentido original, a ideologia é a ciência que tem por objetivo o estudo das ideias, ou seja, os fatos da consciência. O conceito foi criado por Destutt de Tracy, em 1801, no livro *Projeto de Elementos de Ideologia*. É apenas em meados do século 19 que Marx e Engels deram um sentido político à ideologia.

Por outro lado, há o sentido pejorativo para a ideologia. Nesse sentido, ela corresponde às ideias que estão deslocadas em relação aos fatos. Daí, ela pode ser confundida com uma mentira ou uma utopia. Logo o termo ideólogo, refere-se ao indivíduo que almeja uma sociedade em outras bases. Provavelmente, Cazuza usou a expressão nesse sentido.

Algumas pessoas ainda usam o termo em seu sentido pejorativo quando se referem ao pensamento teórico desenvolvido sobre os seus próprios dados, dificultando a sua aplicação, o que impede uma explicação clara da realidade.

Há ainda o sentido doutrinário para ideologia. Nesse caso, ela é entendida como o conjunto de ideias que exerce influência sobre grupos sociais e legitima formas de ação. Nessa definição, a ideologia visa convencer para ganhar adeptos a doutrinas políticas, econômicas, filosóficas, religiosas, morais, inspirando governos e partidos.

O último sentido que interessa para nossa discussão é o linguístico. Para a análise do discurso de linha francesa, criada por Michel Pêcheux, a ideologia é o processo de naturalização dos sentidos, ao ponto de se tornarem naturais, passando a serem tomados como verdades na sociedade.

Para Fiorin (2002, p. 29), “não há um conhecimento neutro, pois ele sempre expressa o ponto de vista de uma classe a respeito da realidade”. Logo, a ideologia é uma visão de mundo que todos estão inseridos.

A formação ideologia é tão forte que vai governar a formação discurso, conforme veremos a seguir.

4. Discurso: a relação entre a linguagem e a ideologia

É através das variadas manifestações da linguagem que o homem expressa suas ideias. Assim, tudo o que o homem pensa ou sente se manifesta através de signos.

O signo é carregado de ideologia. Para Bakhtin (2002), todo signo é ideológico, por exemplo, um pão é um alimento, mas pode também ser um signo ideológico quando é usado para representar o corpo de Cristo em cerimônias religiosas. Logo, "o signo não existe apenas como parte de uma realidade; ele também reflete e retrata uma outra" (p. 32). Assim pode-se afirmar que todo produto natural, tecnológico ou de consumo pode se tornar um signo. Mas para um objeto se torne um signo é necessário que ele esteja ligado às condições socioeconômicas de uma determinada sociedade, ou seja, para se estabelecer um sistema de signos é preciso que se forme uma unidade social, onde os signos criados a partir da interação social – sua materialização.

Para Fiorin (2002) a linguagem é uma instituição social, que veicula ideologias e media a comunicação entre os homens, sendo determinada pelas condições sociais, com certa autonomia em relação às formações sociais. Ele nos lembra de que o pensamento tem caráter conceitual e não pode existir fora da linguagem.

Se para Bakhtin, os signos são o alimento da consciência, para Fiorin, ela é formada pelo conjunto de discursos que o indivíduo interioriza ao longo de sua vida. Logo, o pensamento se materializa na consciência apoiado no sistema ideológico. Ocorrendo uma modificação nas formas de organização ou interação social ela gera uma modificação do signo. Por isso, Fiorin diz que a formação discursiva materializa a formação ideológica e, consequentemente, as alterações nas relações de produção podem produzir mudanças nas formações ideológicas e discursivas.

Quando o falante fala ou mesmo escreve, ele manifesta sua interpretação do mundo, escolhendo os signos que expressam sua visão da melhor maneira, recortando os discursos e formando o seu próprio, formulado a partir de suas crenças, verdades, ideias, em outras palavras, sua formação ideológica.

> Uma Formação Ideológica deve se entendida como a visão de mundo de uma determinada classe social, isto é, um conjunto de representações, de ideias que revelam a compreensão que uma dada classe tem do mundo. Como não existem ideias fora dos quadros da linguagem, entendida no seu sentido amplo

> de instrumento de comunicação verbal ou não verbal, essa visão de mundo não existe desvinculada da linguagem. (FIORIN, 2002, p. 32)

Assim, é preciso entender outro termo, o "discurso". Sendo um termo polissêmico, o discurso **não** é:

- fala corrida;
- texto oral;
- fala política;
- texto.

O discurso é:

- Efeito de sentido entre interlocutores;
- É o lugar da observação dos efeitos da inscrição da língua sujeita a equívoco em determinado momento histórico (no aspecto teórico);
- Lugar em que a ideologia se materializa.

Mussalim (2001) resume bem ao dizer que "o discurso (...) é um 'aparelho ideológico' através do qual se dão os embates entre posições diferenciadas."

Para Fiorin, as ideologias são veiculadas nas sociedades através do discurso, por isso ele faz a distinção entre discurso e fala. O discurso trata de combinações de elementos linguísticos usados para expressar pensamentos e agir sobre o mundo, a fala é a exteriorização psicofísico-fisiológica do discurso, sendo rigorosamente individual.

Outro termo que precisa ser definido é o "texto". Entre as várias definições, podemos destacar algumas, com base em Fiorin:

- Representação linear e bidimensional;
- Domínio da análise; materialidade linguístico-histórica (esta última não é entendida como contexto factual sócio-histórico, mas como inter-discusividade);
- Forma material, como textualidade, manifestação material concreta do discurso;
- Conjunto de formulações entre outras possíveis;
- Apresenta-se imaginariamente como uma unidade na relação entre os

sujeitos e os sentidos.

Nesse sentido podemos entender que o texto mantém relação com outros textos, com suas condições de produção, com a sua exterioridade constitutiva.

5. O sujeito, a linguagem e a ideologia

O sujeito do discurso é uma entidade psicossocial, sujeito social, histórica e ideologicamente situado, que se constitui na interação com o outro.

O "eu" é na medida em que interage com o "outro". O "outro" dá a medida do "eu". A identidade se constrói na relação dinâmica com o "outro".

> A ideologia interpela o indivíduo em sujeito e este se submete à língua significando e significando-se pelo simbólico na história. Esta é para mim, uma afirmação fundamental para quem trabalha a análise de discurso. (ORLANDI, p. 100)

A noção de sujeito no âmbito dos estudos da linguagem não é unânime. Sua definição depende da corrente teórica que quer seguir. Aqui adotamos uma abordagem textual-discursiva.

Para Bakhtin o discurso tem natureza política, lutando pelo poder no discurso. Embora seja um poder implícito nos discursos, ele vem mascarado de modo que não seja percebido pelos indivíduos. Assim, tal poder é disfarçado nas práticas discursivas moldando e reinstrumentalizando os sujeitos, para ajustá-los à necessidade da classe dominante.

Para Fiorin, portanto, o falante é visto como suporte do discurso e não como agente. O agente do discurso são as classes e as frações de classes sociais. O indivíduo apenas reproduz os discursos que assimilou durante sua formação. "O indivíduo não fala e não pensa o que quer, mas o que a realidade impõe que ele pense e fale" (p. 43).

Para alguns autores, o sujeito pode contestar e reestruturar a dominação e as formações sociais mediante a prática, por que ele não é passivo. Assim o sujeito é moldado pelo discurso, mas também são capazes de remodelá-los e reestruturá-los.

6. A questão ideológica nos quadrinhos: o caso do Capitão América

As histórias em quadrinhos são também chamadas de Nona Arte. E durante muito tempo elas eram muito mal vistas, mas atualmente, com o sucesso das adaptações para o cinema tal noção mudou bastante, inclusive, sendo utilizadas em sala de aula por diversos professores, em alguns livros didáticos, nas provas de vestibular, inclusão nos parâmetros curriculares nacionais (PCN) e até a distribuição de adaptação no ensino fundamental.

Do ponto de vista da linguagem, as histórias em quadrinhos utilizam a linguagens mistas, ou seja, além de palavras utilizam outros sinais, como desenhos, cores, onomatopeias e outros. Ramos (2009, p. 20) chega a propor que os quadrinhos são um hipergênero, que agrega outros gêneros, dada a sua amplitude de classificação.

A questão ideológica nos quadrinhos pode ser vista claramente a partir da vocação das duas maiores editoras norte-americanas da área: a DC e a Marvel.

A DC, beirando oitenta anos de sua fundação, apresenta uma visão mais ligada à "esquerda", os democratas. Suas histórias são ambientadas em cidades fictícias, tais como Metrópolis, Gotham e outras, dando mais liberdade para criação e questionamento. Tal ligação pode ser percebida quando o ex-presidente George W. Bush assumiu a presidência dos Estados Unidos coincidiu com a posse do arqui-inimigo do Superman no cargo nos quadrinhos. Quando Bush deixa a presidência, Luthor é deposto na ficção. Entre seus principais personagens, podemos destacar: Superman, Batman, Mulher-Maravilha e outros.

Já a Marvel, com cinquenta anos de existência, tem uma visão de mundo mais voltada para a direita norte-americana, os republicanos, suas histórias se passam em um mundo com ligações com o real. A maioria delas está ambientada em Nova Iorque, inclusive, foi a primeira editora a retratar nos quadrinhos o atentado de 11 de setembro. Seus principais personagens são: Homem-Aranha, Capitão América, X-men, Hulk etc.

Vejamos o caso de um personagem carro-chefe da última editora: o Capitão América. De acordo com uma publicação oficial da empresa,

> Nascido durante a Grande Depressão, Steve Rogers cresceu doente e frágil na cidade de Nova York. Apesar de suas limitações econômicas e físicas, trabalhou duro para se sustentar. Quando as filmagens jornalísticas sobre a 2ª Guerra Mundial chegaram aos Estados Unidos vindas da Europa, ficou horrorizado com as cenas dos nazistas dominando o continente e perseguindo aque-

> les que se opunham a eles. Decidido a alistar-se no Exército, Rogers foi rejeitado devido às suas enfermidades físicas. (*Enciclopédia Marvel*. Vol. 1, p. 13)

A descrição do herói é de um jovem cheio de ideais, com horror aos absurdos da guerra na Europa e que deseja lutar contra a injustiça, apesar da dificuldade financeira e física. Mas é impedido de lutar ao lado de seus compatriotas por causa da sua saúde, até que ele chega ao ponto de se tornar uma cobaia em uma experiência militar, conforme fragmento abaixo.

> Entreouvindo os protestos do rapaz, o general Chester Phillips, ofereceu-lhe uma vaga num experimento biológico ultrassecreto, a Operação Renascimento. Determinado a colaborar com o esforço de guerra, Rogers impetuosamente aceitou a oferta. Após semanas de testes e treinamento, ele recebeu uma dose do Soro do Supersoldado, ainda que em fase experimental, e foi exposto a radiação de baixa intensidade para ampliar a eficácia da fórmula. Rogers emergiu do tratamento com um corpo perfeito. Seguindo um extensivo treinamento de combate e extremo condicionamento físico, Rogers foi incumbido de tornar a arma suprema do Exército – e a encarnação de luta da América. (*Idem*)

No fragmento acima nota-se que o jovem aceita participar de tal experiência de forma "impetuosa", sem duvidar do oficial militar, aceitando até mesmo receber cargas de radiação para se tornar um soldado perfeito para lutar pelos ideais de seu país.

Logo o personagem já estava vestido com a bandeira dos Estados Unidos em seu uniforme e lutando contra as forças do eixo com uma preocupação de reafirmar para o mundo o lema "America for Americans". Veja a capa abaixo e note que o personagem aparece uniformizado em seu lançamento em março de 1941 socando Hitler, algo que sem dúvida era o sonho de muitas pessoas que viam a barbárie nas notícias.

O sucesso foi tanto que as revistas passaram a ser distribuídas aos soldados nas trincheiras como um elemento motivador.

Mas adiante o texto diz:

> Os militares enviaram o supersoldado ao teatro de operações europeu. Servindo como recruta do Exército, Rogers foi transferido de base em base, indo aonde o Capitão América fosse necessário (...) e serviu de modo abnegado como símbolo vivo da nação. (*Idem*)

Agora o leitor sabia que havia uma identidade secreta para o herói e ele se escondia atrás de um uniforme de um "simples" recruta. Assim como o Superman também tinha um alterego que representava o norte-americano comum através do jornalista Clark Kent, qualquer um poderia

se identificar com o Capitão América e ninguém saberia que se tratava do mito capaz de ajudar a derrotar o "mal".

Sua "única" arma é um escudo simbolizando que ele só ataca para se defender, o que representa muito bem a política norte-americana diante de sua participação em conflitos mundiais.

Depois da Guerra o interesse no herói já não era tanto, ele caiu em ostracismo, por isso a editora resolveu encerrar a publicação da revista. Quando a Marvel foi criada na década de 1960, resolveu-se resgatar o personagem e para isso criou um desfecho para sua participação no conflito mundial e sua volta aos nossos dias.

> Durante os últimos dias da 2ª Guerra Mundial, um avião-foguete carregado de explosivos (...) explodiu com o Capitão (...) lançando (...) ileso, nas gélidas águas do Oceano Ártico. O Soro do Supersoldado, combinado com o frio extremo das águas, permitiu ao Capitão sobreviver por anos em estado de animação suspensa. (...)
>
> Desde que surgiu nos dias de hoje, o Capitão foi abraçado pelo povo americano. (*Idem*)

Retomado o personagem continuou sendo o herói que carrega a bandeira no uniforme e defende os ideais norte-americanos acima de tudo. Ele "retomou sua identidade heroica para provar ao mundo que os ideais americanos são maiores do que qualquer administração governamental." (*idem*)

Hoje a imagem dos Estados Unidos está arranhada e o personagem precisou se adaptar aos novos tempos lutando contra outras ideologias que ameaçam a "democracia".

> As missões atuais do Capitão América frequentemente envolvem indivíduos e grupos que desejariam ver suas filosofias autoritárias sucederem a democracia (...). Heróis mais jovens o veem com respeito, enquanto experientes veteranos frequentemente o procuram em busca de aconselhamento. (*Idem*)

Em 2000, a Marvel percebeu que as histórias de seus personagens estavam muito complexas para leitores esporádicos, afinal a editora possuía mais de 4000 personagens e 40 anos de história. A solução adotada foi criar um novo universo, mais adulto, ousado e até certo ponto inovador, devolvendo os heróis às suas raízes, chamado de linha *Millenium*. Assim, dentro dessa linha, tudo pode acontecer, tornando as histórias mais acessíveis aos novos leitores, livres da continuidade.

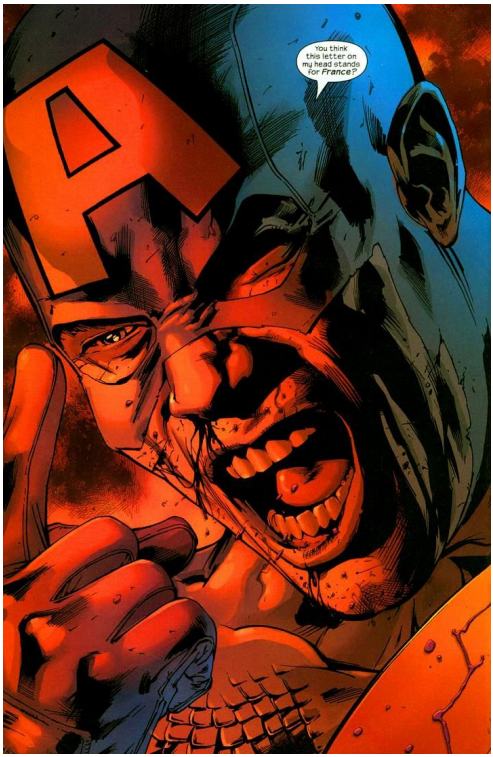
Agora o Capitão América é o comanda uma força de ataque "apoiada por cinco mil técnicos e dez mil soldados" (*idem*, p. 235) que protege as pessoas comuns de superameaças.

"O comandante de campo da unidade é o Capitão América (...) líder nato com uma inabalável lealdade a seu país. (...) Melhor linha de defesa da América". (*Idem*, p. 235)

Em uma de suas primeiras aventuras em sua nova versão, o herói teve que enfrentar uma raça de alienígenas invasores, os chitauris, que estava infiltrada na Terra desde a Segunda Guerra Mundial ajudando os nazistas e foram responsáveis pelo seu congelamento em que o herói desativou uma bomba.

Tal versão do Capitão não é mais o “Sentinela da Liberdade”, agora ele é um soldado em todos os sentidos: sempre pronto para combate, que subjuga ou mesmo mata seu oponente se for preciso. E em uma das sequências mais polêmicas dos quadrinhos dos últimos anos, ele chega a dizer, durante o confronto com os alienígenas: “tá pensando que esse ‘A’ aqui é de França?”, uma clara referência à rendição dos franceses durante a 2ª Guerra Mundial e apontando para coragem inabalável dos norte-americanos, pelo menos na visão da Marvel.

O uso dos alienígenas justifica como os nazistas desenvolveram tanta tecnologia na época. Só assim mesmo para tentarem enfrentar os americanas. Além, quando os extraterrestres são destruídos, a violência é explicita, na cabeça do leitor não há problemas, afinal “não são humanos”.



7. Conclusão

A ideologia faz parte das relações humanas, e se manifesta, inclusive, na linguagem. Além disso, ela pode ser encontrada até mesmo nos suportes mais populares do lazer e da diversão dos jovens, como nas histórias em quadrinhos.

O caso que abordamos foi do Capitão América, símbolo máximo, da editora Marvel e de proclamação dos ideais norte-americanos pelo mundo afora desde sua origem, que vão de sua luta contra as forças nazistas, de sua dedicação como rapaz que servir a seu país a qualquer custo, passando pelo seu uniforme.

Quando o mundo mudou o herói foi readaptado para a década de 1960, ele continuava sendo o porta-voz da ideologia norte-americana, proclamando seu padrão pelo mundo, e no século 21 ele passou a ser um soldado, líder de uma força antiterror, que enfrenta organizações inimigas até alienígenas. Só o Capitão América pode nos salvar dos perigos que nos cercam!

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, Inês Lacerda. *Do signo ao discurso.* São Paulo: Parábola, 2004.

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem.* 9. ed. São Paulo: Hucitec, 2002.

FIORIN, José Luiz. *Linguagem e ideologia*. 3. ed., São Paulo: Ática, 2002. (Série Princípios)

MARVEL. *Enciclopédia Marvel*. Vol. 1. São Paulo: Panini, 2005.

MARX, K. *Contribuição à crítica da economia política*. São Paulo: Martins Fontes, 1983.

MOYA, Álvaro de. *Shazam!* São Paulo: Perspectiva, 1970.

MUSSALIM, Fernanda. Análise do discurso. In. MUSSALIM, Fernanda e BENTES, Anna Christina (Orgs.). *Introdução à linguística 2*: domínios e fronteiras. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

KOCH, Ingedore G. Villaça. *Argumentação e linguagem.* 7. ed., São Paulo: Cortez, 2002.

ORLANDI, Eni. *Discurso e texto*. Campinas: Pontes, 2001.

RAMOS, Paulo. *A leitura dos quadrinhos.* São Paulo: Contexto, 2009.

MACUNAÍMA:
UMA PROPOSTA PARA A LÍNGUA BRASILEIRA

Áurea Maria Bezerra Machado (UNIGRANRIO)
goldenmary@ig.com.br
Idemburgo Pereira Frazão Félix (UNIGRANRIO)
idfrazao@uol.com.br

1. Introdução

Botei a boca no mundo cantando na fala impura as frases e os casos de Macunaíma, herói de nossa gente. (Mário de Andrade)

Macunaíma herói sem nenhum caráter é uma obra em forma de rapsódia, tomada emprestada da música, por Mário de Andrade, que começou a ser escrita em 1926, mas publicada apenas em 1928. Coincidentemente, aquele era o ano de lançamento do manifesto antropófago, por Oswald de Andrade. Apesar de Mário de Andrade não ter oficialmente participado do evento, a publicação dos "causos" do picaresco Macunaíma seria, segundo o próprio Oswald, a concretização da sua proposta antropofágica, pelo processo de "deglutição" dos aspectos culturais na nossa cultura no decorrer da narrativa.

Depois de quase um século, o livro continua sendo objeto de admiração e de interesse por parte daqueles envolvidos no estudo e apreciação da cultura nacional, tendo já virado filme de Joaquim Pedro de Andrade, peça teatral e até samba-enredo da Portela. Ao longo das décadas, a polifonia do seu discurso é objeto de pesquisa, pela concepção de que a personagem central, que é ímpar, sem precedentes na literatura brasileira, é a própria alegoria da nossa identidade.

Macunaíma é na verdade uma figura lendária da mitologia indígena pan-americana. O escritor foi encontrá-la no livro *Von Roraima Zum* Orinoco, de Theodor Koch-Grümberg, etnólogo alemão que, no início do Século XX, realizou pesquisas junto às tribos do extremo norte do Brasil. Segundo o cientista, o nome era formado da palavra *macku* (mau) e do sufixo aumentativo *ima* (grande). Após muito tempo de pesquisa e coleta sobre o folclore brasileiro e mitos indígenas, Mário de Andrade teria escrito a obra em apenas duas semanas, numa fazenda da família, no interior de São Paulo.

O que se pretende apresentar neste artigo é a obra do escritor modernista como uma proposta para a afirmação dessa língua brasileira, formada pelo processo de síntese entre a língua do colonizador europeu, registrada em gramática, com as das populações nativas, com as dos africanos e demais imigrantes, as variações regionais e populares de um país que se fez continente, interagindo com as expressões eruditas, os arcaísmos, as gírias e os neologismos, que fazem com que no Brasil coexistam, como no próprio parecer de Macunaíma, duas línguas: uma falada e outra escrita.

Em suma, este trabalho deseja analisar como Mário de Andrade, através da sua obra, propõe, inicialmente, um processo de desconstrução, para se chegar assim a uma língua brasileira, dando voz à identidade nacional, por meio do discurso polifônico dessa sua personagem, que nos faz perceber quanto plural e original é a nossa expressão de contar e perpetuar.

2. A evolução da língua brasileira na obra

Na verdade, a narrativa é a própria evolução da língua portuguesa no Brasil. É relevante dizer que a nossa cultura é multifacetada, polifônica, o resultado de quinhentos anos do "roçar de outras falas e saberes". Deste modo foi que, no início do século XVI, tendo aqui chegado, os portugueses colonizadores perceberam através dos jesuítas, que aprender as línguas indígenas era o caminho para a catequese e consequentemente, para a colonização da população nativa. Por isso, no princípio, eram as línguas ameríndias, as línguas do tronco tupi, o *nheengatu* , séculos mais tarde ainda o sonho do nosso Policarpo Quaresma. Não há, portanto, como estudar a evolução linguística em nossas terras, ignorando a existência das línguas indígenas e o contato delas com o português de além-mar. Assim, o herói sem caráter, desde os tempos de *piá*, morava com a sua família na *maloca*, dançava a *poracê, o torê, o bacorocô e a cucuicogue,* brincava com as *cunhatães* nos *igarapés*, comia *milho, macaxeira, guaiamus, piabas, pacovas, aluá, cachiri, mapará, maracujá-michira, paçoca de viado e carne fresca de cutiara*, acreditava no *boto*, no *curupira,* e em *anhangá* e procurava rastro fresco de *anta*, mesmo se estatelando de medo da *suçuarana.* Andava no mato, seguido pelos séquitos de araras vermelhas e jandaias e ficava por lá até a *boca da noite*. Quando ia dormir, trepava no *macuru. Talvez* por isso, Macunaíma possua esse nome ameríndio e tenha nascido de uma índia tapanhumas, trazendo em si esse gos-

to por criar "verdades" para explicar as coisas que surgem e acontecem, os mitos. Como demorou a falar, "deram água num chocalho pra ele e o *curumim* principiou falando como todos." Porém, mesmo antes, já se sabia de sua inteligência, porque "espinho que pinica, de pequeno já traz ponta." Como tinha tudo de uma raça, "que não tem medo de fumaça", nasceu de mãe *índia*, mas "era preto retinto e filho do medo da noite" e como nas "histórias de trancoso", um belo dia "ficou um príncipe lindo." São interessantes estas diversas mutações sofridas pela personagem. Nasce feio, pequeno, negro e preguiçoso, vira índio e até loiro de olhos azuis, sendo uma síntese genética do povo brasileiro, formado ao longo de quinhentos anos pelas três raças, a indígena, a branca e a negra. Apesar das mudanças físicas sofridas, segundo Cavalcanti Proença, em sua obra "Roteiro de Macunaíma", o herói "não adquire alma europeia. É branco só na pele e nos hábitos. A alma é uma mistura de tudo." Cavalcanti Proença esclarece ainda que o nome de sua tribo *tapanhumas* é uma palavra de origem tupi, que designa os negros filhos da África, que moravam no Brasil. Seriam *os tapanhumas* uma tribo lendária de índios brasileiros, com características físicas de negros.

Macunaíma prova que podemos nos expressar, de uma maneira bem clara e original, através dos ditos populares, que chamaremos, com bastante propriedade, de "discurso do povo": Macunaíma conversa com a mãe ao acordar: "Mãe, sonhei que caiu meu dente./ Isso é morte de parente." E debate com os irmãos "Maanape já velhinho e *catimbozeiro* e Jiguê na força de homem": "A primeira pancada é que mata a cobra"; "Não me olhe de banda que não sou quitanda"; "Quem conta história de dia cria rabo de cotia." "Gato miador, pouco caçador, gente"; "Que é isso? Chouriço!" O herói um dia apaixona-se por Ci, a rainha Mãe do Mato, e desse grande amor nasce um filho encarnado. Macunaíma batia na cabeça do *piá*, dizendo: "Meu filho, cresce depressa pra você ir pra São Paulo ganhar muito dinheiro", que, como "reza a lenda", é costume das mães no Norte e Nordeste do Brasil. O texto da rapsódia é construído a partir de uma série de lendas a que se misturam superstições, provérbios e anedotas. O tempo e o espaço não obedecem a regras de verossimilhança e o fantástico se confunde com o real durante a narrativa. Quando o *curumim, filho do herói,* morreu, chupando o peito envenenado da mãe, "o enterraram mesmo no centro da taba com muitos cantos, muita dança e muito pajuari" e virou uma plantinha, *o guaraná.* "Com as frutinhas piladas dessa planta é que a gente cura muita doença e se refresca durante os calorões de Vei, a Sol." (ANDRADE, 1928, p. 21) Com a perda do filho, Ci, a Mãe do mato, tristemente sobe para o céu e vira a *Beta Centau-*

ro. Quando os irmãos tentam consolar Macunaíma, ele, fazendo uso da sabedoria da voz popular exclama com tristeza: "Qual, manos, amor primeiro não tem companheiro." E sempre exclamando: "Ai! Que preguiça!..." roía os dedos "agora cobertos de verrugas de tanto apontar estrelas."

Antes de subir para o céu e virar estrela, Ci presenteia o marido com o amuleto *Muiraquitã*, que mais tarde, será roubada por Venceslau Pietro Pietra, o gigante Piaimã, comedor de gente. Macunaíma e os manos ficam sabendo que o ladrão mora na Cidade de São Paulo, *a Grande Taba do Igarapé Tietê*, para onde partem, para viver grandes aventuras, entre as quais, aquela em que a personagem central presenciará o encontro do brasileiro falado com o português escrito.

3. Sobre a "Carta pras Icamiabas"

No capítulo *Carta pras Icamiabas*, um relato de ação, o plural Macunaíma será dessa vez um cronista-mor, contando às amazonas da tribo de Ci as suas aventuras e suas "impressões de viagem" sobre São Paulo, através de um discurso polifônico, no qual se misturam o arcaico e os neologismos, o erudito e o indígena, a paródia e a paráfrase, tendo por fim, Mário de Andrade construído um texto original e crítico, sobre a prática da língua portuguesa no Brasil, sobretudo quando se trata da diferença percebida pelo herói que há entre o falar e o escrever: "ora, sabemos que a sua riqueza de expressão intelectual é tão prodigiosa, que falam numa língua e escrevem noutra..." (ANDRADE, 1928, p. 62):

> Como vedes, assaz hemos aproveitada esta demora na ilustre terra bandeirantes, e si não descuidamos do nosso talismã, por certo que não poupamos esforços nem vil metal, por aprendermos as coisas mais principais desta eviterna civilização latina, por que iniciaremos quando for do nosso retorno ao Mato Virgem, uma série de milhoramentos, que, muito nos facilitarão a existência, e mais espalhem nossa prosápia de nação culta entre as cultas do Universo.... É São Paulo construída sobre sete colinas, á feição tradicional de Roma, a cidade cesárea, "capita" da Latinidade de que provimos...as ditas artérias são todas recamadas de ricocheteantes papeizinhos e velívolas cascas de fruitos....Nas conversas utilizam-se os paulistanos dum linguajar bárbaro e multifário, crasso de feição e impuro na vernaculidade, mas que não deixa de ter o seu sabor e força nas apóstrofes, e também nas vozes do brincar...Mas si de tal desprezível língua se utilizam na conversação os naturais desta terra, logo que tomam da pena, se despojam de tanta asperidade, e surge o Homem latino, de Lineu, exprimindo-se numa outra linguagem, mui próxima da vergiliana, no dizer dum panegirista, meigo idioma, que com imperecível galhardia, se intitula: língua de Camões." " (ANDRADE, 1928, p. 59, 60, 62)

Durante a “epístola”, Mário de Andrade insere no discurso do “imperator” do Mato Virgem (assim a personagem assina a carta), esses termos arcaicos que muitas vezes nem se compreende, objetivando uma crítica sobre essa “faceta da língua”, tomada emprestada dos nossos oradores puristas que ainda discursavam no início do Século XX. O autor confessaria mais tarde, em carta a Raimundo Moraes: “...pus frases inteiras de Rui Barbosa, de Mário Barreto, dos cronistas portugueses coloniais.” Mas elogia o sabor das vozes populares da língua brasileira.

Parafraseia ainda a narrativa grega de Jasão e o *velocino de ouro*, bem como o, próprio discurso do *Velho do Restelo*, de Camões: “Sem demora nos partimos para cá em busca do **“***velocino roubado***”** (a pedra Muiraquitã) (ANDRADE, 1928, p. 56); “...e que já estamos carecidos do *vil metal* , para brincar com tais difíceis donas.” (ANDRADE, 1928, p. 57), numa alusão à necessidade de terem dinheiro para ‘brincar” com as prostitutas polacas, as *filhinhas da mandioca*, maneira carinhosa com que Macunaíma as chamava, por terem a pele muito branca. Inclusive, a parte do texto em que o autor descreve as “tais damas” é paródia da *Carta de Pero Vaz de Caminha*, quando o escrivão da Frota de Cabral descreve a Dom Manuel, o venturoso, as nossas nativas: “Andam elas vestidas de rutilantes joias e panos finíssimos, que lhes acentuam o donaire do porte, e mal encobrem as graças, que, a de nenhuma outra cedem pelo formoso torneado e pelo tom.” (ANDRADE, 1928, p. 57)

Não se pode deixar de comentar a interação que o autor realiza do erudito com a nossa oralidade indígena: “...e de voz se afirma cavalgardes ginetes belígeros e virdes da Hélade clássica...Nem cinco sóis eram passados que de vós nos partíramos, quando a mais temerosa desdita pesou sobre nós....” (ANDRADE, 1928, p. 55) Na verdade, na Língua brasileira, há sempre uma pluralidade por trás das falas , das expressões, dos relatos, porque a nossa híbrida identidade discursiva foi erguida pelo cruzamento de culturas, maneiras e saberes. Além da crítica, que é bem desenvolvida, demonstrar tal riqueza parece realmente ser um dos objetivos do escritor. Mário de Andrade textualiza inclusive a crítica que alguns pensadores arcaicos faziam da criatividade do português-brasileiro, no início do Século XX: “...sendo que alguns desses termos são neologismos absurdos -bagaço nefando com que os desleixados e petímetres conspurcam o bom falar lusitano.”(ANDRADE, 1928, p. 55)

4. A língua africana em Macunaíma

Após algumas tentativas frustradas para recuperar a *Muiraquitã*, Macunaíma decide ir à "oceânica cidade do Rio de Janeiro – a mais bela do mundo, na opinião de todos os estrangeiros, e que por meus olhos verifiquei." (ANDRADE, 1928, p.63) no Zungu da tia Ciata, "feiticeira como não tinha outra, mãe de santo famanada e cantadeira ao violão." (ANDRADE, 1928, p. 43) para vingar-se de Venceslau Pietro Pietra, seu grande antagonista, encomendando a Exu uma sova no gigante. O capítulo em questão chama-se *Macumba*, palavra de origem iorubá, uma das mais de duzentas línguas africanas que chegaram ao Brasil com os escravos a partir do Século XVI. Segundo Bessa-Freire, as palavras desse dialeto "se restringem mais ao vocabulário da culinária e da religião, em que as manifestações culturais são mais nítidas." (BESSA-FREIRE, 2008, p. 169) O interessante é que essa é uma das palavras africanas que mais caracterizam a contribuição linguística do negro para o português, talvez por conta do culto afro do candomblé, entre a nossa gente. Macunaíma não vem apenas ao terreiro no Rio. Vem conhecer a África intrínseca no nacional, que está na língua, na religião, na comida, na música e na dança. Na ocasião, a personagem é apresentada a *Exu, a Xangô, a Nagô e à Iemanjá.* Toma *cachaça,* come *mugunzá* e dá *saravá*. Porém, mais do que isso, celebra, canta e dança um samba de arromba com Pixinguinha, Manuel Bandeira, Dodô, Jaime Ovalle e outros. E Macunaíma, que tinha nascido preto, retinto e filho da noite, mas que era também um índio que habitava a aldeia às margens do Uraricoera e que depois virara loiro de olhos azuis, que chegara a São Paulo para se alumbrar com os "filhos da mandioca", agora estava ali, no terreiro da Tia Ciata, interagindo na crença e na fala, tornando-se cada vez mais um herói brasileiro sem nenhum caráter, mas como nunca antes se tinha ouvido falar nesse mundo.

5. A identidade a partir do idioma

Tramando recuperar o amuleto, "Macunaíma aproveitava a espera se aperfeiçoando nas duas línguas da terra, o brasileiro falado e o português escrito." (ANDRADE, 1928, p. 64). O herói estava fascinado com as duas realizações da fala dos paulistas, porque algumas palavras eles escreviam de um jeito, como "orifício", por exemplo, mas na hora de falar, ninguém dizia assim. Isso aconteceu quando ele quis saber como se chamava o buraco da "máquina roupa", onde se enfiava a flor, que depois descobriu ser "botoeira", o que também quase não se dizia. Assim,

ele inventou o tal "puíto", que virou o palavrão mais famoso da *Grande taba do Igarapé Tietê.* Na ocasião, a palavra chegou até a entrar para as famosas revistas de etimologia da época, dando muito trabalho para os doutores, que acabaram inventando uma notável origem para o vocábulo, que teria vindo do latim *rabanitius.*

Não só durante a estada de Macunaíma em São Paulo, mas no decorrer de toda a narrativa, o autor mostra o quão é polifônico o discurso desse herói, que sendo índio, imperador do Mato Virgem, conta-nos de maneira divertida suas lendas e crenças, mas também se encanta com o erudito, apesar de às vezes não compreendê-lo e, portanto, demonstra como é simples a fala pelos "ditos populares". Cria neologismos, viaja pelos regionalismos e apropria-se por empréstimos de temos estrangeiros, como o francês e o italiano. Macunaíma é daqueles que um dia, sai de casa "caçando sarna pra se coçar", e nós, leitores, sabemos que ele "vai se dar mal". Noutros, parece que' viu passarinho verde' e está feliz. E compartilhamos dessa felicidade. Às vezes, parte "sorumbático" para algum lugar, em busca de aventuras, enxergando um "despotismo de timbó." E então, para simplificar, porque afinal de contas, "ai, que preguiça!" prefere explicar tudo pela crença, pelo folclore, pela magia e pelo mito do índio, e também pelos mitos de uma sociedade moderna e tecnizada, pelas conquistas e mazelas, pelas várias heranças que realmente herdamos, ao longo de quinhentos anos: "Aquelas quatro estrelas lá é o Pai do Mutum! Pouca saúde e muita saúva, os males do Brasil são! E quem conta história de dia, cria rabo de cotia..." (ANDRADE, 1928, p. 67-69)

6. Considerações finais

Macunaíma o herói sem nenhum caráter, de fato sem a vírgula entre o nome e o aposto, escrito em forma de rapsódia, pela grande paixão que poeta e escritor tinha pela musicalidade e pela cultura popular, revela-se ao longo de quase um século, como uma proposta modernista para oficializar essa língua brasileira, e estabelecer a sobrevivência da nossa identidade a partir da oralidade da literatura. É o orgulho de ser brasileiro, nessa língua que não pretende mesmo ser pura. É na verdade, uma rapsódia linguística de muitos cânticos, vindos de muitos cantos, porque segundo Geneviève Bollème "o povo deve poder forjar sua língua", o que se sucedeu num longo período de embates sociais, culturais e

políticos, para que à medida em que a nossa identidade fosse sendo construída, essa língua lusófona de além-mar, se tornasse brasileira.

O papagaio de Macunaíma é quem conta a Mário de Andrade as frases e os feitos do herói, cujas peripécias foram vividas num tempo e espaço mágicos: "Só o papagaio conservava no silêncio as frases e os feitos do herói. Tudo ele contou pro homem e depois abriu asas rumo de Lisboa. E o homem sou eu, minha gente." (ANDRADE, 1928, p. 126) O papagaio da personagem chega a nos lembrar da jandaia de Iracema, que cantava no olho da palmeira, mas que no final da narrativa, já não repetia o mavioso nome da heroína de Alencar, que chegou até nós, leitores, por uma "carta que o escritor teria escrito a um certo primo, o senhor Domingos Jaguaribe". Mas Macunaíma, nosso herói capenga, não morreu; só abandonou esse mundo e foi para o céu virar constelação, a Ursa Maior. É possível vê-lo no céu à noite. É possível encontrá-lo na fala da gente brasileira e ainda, na nossa literatura, espaço intermediário da nossa linguagem. Macunaíma estará sempre na nossa memória coletiva, que recompõe magicamente o nosso passado.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, Mário de. *Macunaíma o herói sem nenhum caráter*. Belo Horizonte: Editora Vila Rica, 1997.

BAUMAN, Zygmunt. *Identidade.* Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

BOLLEME, Geneviéve. *O povo por escrito.* Tradução: Antônio de Pádua Danesi. São Paulo: Martins, 1988.

HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva.* São Paulo: Vértice, 1990.

LIMA, Ivana Stolze; CARMO, Laura do (Orgs.). *História social da língua nacional.* Rio de Janeiro: Casa de Rui Barbosa, 2008.

PROENÇA, Manoel Cavalcanti. *Roteiro de Macunaíma*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1969.

MARCAS DA ORALIDADE NAS REDAÇÕES DOS ALUNOS DO PREUNI

José Teixeira Neto (UFS)
txrneto@gmail.com

1. Introdução

Sabemos que quando o aluno chega à escola, ele já desenvolveu todo o processo de fala, portanto é normal que haja transposição da oralidade no momento em que inicia a produção de textos escritos. Nesse sentido, o presente trabalho se propõe a apresentar as marcas da oralidade nos textos escritos pelos alunos do PREUNI, curso pré-vestibular oferecido pelo governo do Estado, na cidade de Tobias Barreto, a fim de melhor compreender essa influência e encontrar caminhos para o tratamento de tais questões linguísticas.

Segundo Urbano (1998, p. 131), "todos que falamos e escrevemos temos um conhecimento empírico forte de que não se escreve como se fala." Porém, há textos escritos que apresentam fortes marcas da oralidade e da linguagem coloquial. Isso se deve ao fato de ser a escrita uma representação da norma padrão e, por isso, um tanto distante de uma grande parte dos alunos, seja por fatores socioeconômicos ou culturais.

As considerações aqui propostas levam em conta os aspectos da língua falada, de natureza interacional, observando os níveis lexical e frasal. Mostraremos, a partir dos excertos analisados, os desvios quanto aos padrões de formalidade da língua escrita, através de ocorrências linguísticas encontradas nos textos dos alunos, considerando que a oralidade está mais presente no dia-a-dia dos usuários de uma língua do que a escrita, tendo em vista que, segundo Marcuschi (2009, p. 17), sob o ponto de vista da realidade humana, o homem é um ser que fala e não um ser que escreve.

Nesse sentido, vale ressaltar que no momento da produção do texto, o aluno o faz de acordo com seu conhecimento linguístico sobre a norma padrão, ou seja, "policia-se" com mais rigidez, para que não ocorra "erro". Entretanto, a oralidade, por sua vez, que segue uma forma diferenciada de construir enunciados, vai influenciar na escrita, ou seja, naturalmente vai deixar suas marcas no texto, razão por que acreditamos ser importante discutir essas marcas da oralidade na escrita.

Sob essa visão, pode-se deduzir que a escrita tem uma forma canônica e muito mais convencionada do que a fala, no entanto, em muitos casos, ou seja, em muitos textos escritos, encontram-se "pegadas" da fala a fim de envolver o leitor, de modo a torná-lo um participante ativo da mensagem em seu papel de receptor.

2. O drama da escrita

Atualmente, pedir um texto escrito em sala de aula é, para uma grande parte dos professores, conviver, por alguns minutos com a angústia de não ver o aluno nada produzir ou escrever o mínimo possível, mesmo assim, na maioria das vezes, frases soltas e desconexas. Se, para o professor, essa situação é preocupante, para o aluno, é angustiante, uma vez que este é que está na obrigação de entregar seu trabalho ao professor em um espaço de tempo que, diante da aflição no momento em que escreve, torna-se curto.

Faulstich (2003, p. 10) afirma que:

> Redigir é dizer a outrem o que se pensa. Ao conversar, está-se como que redigindo oralmente; ao escrever uma carta, de qualquer natureza, está-se redigindo; (...) ao escrever uma estória, uma descrição de cena ou de objeto e ao defender um ponto de vista, está-se redigindo.

O que fazer diante dessa realidade é tão complexo quanto a própria situação vivenciada por professor e aluno, já que o ato de escrever requer de quem se propõe a tal tarefa habilidades de uso da linguagem na modalidade escrita.

Um aspecto relevante no que diz respeito à escrita é que esta, segundo Flôres e Silva (2005, p. 41), não pode ser tida como uma representação da fala, já que escrever apresenta elementos significativos próprios em relação à transmissão das informações, os quis grande parte dos alunos desconhecem. Por conta dessa realidade, os estudantes utilizam recursos da linguagem oral na produção dos textos. Além disso, "em relação a textos orais escritos, fatores de textualidade como coerência e coesão atuam de forma diferente" (CARVALHO, p. 65), o que exige conhecimento acerca dos mecanismos de utilização de uma e outra modalidade da língua. E é esse um dos conhecimentos que ainda faltam para o aluno poder expressar-se através da escrita de modo satisfatório e com segurança, razão por que escrever, para grande parte dos estudantes, é tarefa difícil e complicada.

3. Linguagem oral x linguagem escrita

Nos últimos anos, a língua oral e a língua escrita vêm sendo objeto de estudo e de pesquisa nas universidades brasileiras, com o objetivo de se apontarem as diferenças entre uma e outra. Castilho (*apud* CARVALHO, 1986) considera a língua oral como modo pragmático da linguagem, por estar apoiada em situações de fala, e a língua escrita como modo sintático, por se organizar no âmbito de uma relação lógica. Nesse sentido, Koch (1992) elenca algumas características marcantes em relação às modalidades oral e escrita da língua:

FALA	ESCRITA
Não planejada	Planejada
Incompleta	Completa
Pouco elaborada	Elaborada
Predominância de frases curtas, simples ou coordenadas.	Não fragmentária
Pouco uso de passivas	Predominância de frases completas, com subordinação abundante. Emprego frequente.
Emprego de expressões do tipo: *né, então, aí, pois é*.	Raro uso dessas expressões.

Ainda no que tange à comparação entre a produção oral e à produção escrita, Neves caracteriza a linguagem falada como espontânea, de planejamento simultâneo à produção, e a linguagem escrita como um produto do planejamento prévio. Isso quer dizer que a primeira se apresenta com mais "erros" do que a segunda, cujo foco está no como dizer, isto é, há uma preocupação em não utilizar formas linguísticas típicas da oralidade, que, segundo alguns gramáticos, é mais utilizada por ser mais "fácil" e permitir mais flexibilidade em relação às normas linguísticas.

Segundo Martin (1996, p. 54), o código gráfico é um artefato pelo uso que dele se faz, enquanto o oral flui de maneira natural, com maior ou menor habilidade. Além disso, o Brasil é um país com grande extensão territorial, o que favorece uma variação linguística acentuada e desvios no uso da linguagem, ou até mesmo confusão no momento de utilização da língua oral e da língua escrita.

Embora, segundo Kato (1986) a escrita e a fala sejam realizações de uma mesma gramática, há uma variação na forma como é empregada cada uma dessas modalidades. A fala é diferente da escrita, uma vez que uma e outra têm características próprias, porém a fala, por ser mais utilizada pelos usuários da língua, acaba por influenciar no processo de escrever, sobretudo nos alunos do ensino fundamental e, por extensão, os

egressos do ensino médio, os quais, na sua maioria, ainda apresentam dificuldades de uso da modalidade escrita.

Observa-se ainda que, numa comparação entre a oralidade e a escrita, não são empregadas as mesmas unidades sintáticas. Ao nos comunicarmos oralmente, valemo-nos de recursos tais como: *né*, *daí*, *aí*, *já*, *então*, *certo*, para verificarmos se o interlocutor está atento ou nos ouvindo, ou para simplesmente tornar a interlocução mais participativa, ou seja, quem fala induz quem ouve a envolver-se ativamente na conversa mediante esses marcadores acima citados. No caso de grande parte dos alunos, eles utilizam aqueles recursos como para manter o mesmo nível interação, isto é, como se estivessem conversando com o suposto leitor.

4. Análise dos textos

Tal análise se dará com o intuito de identificar uma possível relação entre as marcas do falar e os traços comuns aos desvios da norma, comprovando a provável interferência da fala na escrita.

Para esse trabalho, selecionamos quatro textos produzidos em uma das aulas de redação em que o tema da redação, proposto pela coordenação do PREUNI, diz respeito ao papel da imprensa numa sociedade democrática, ao que os alunos escreveram:

4.1. Nível lexical:

"Através da imprensa, podemos denunciar políticos (...) que vêm ***sondano*** *nosso país..." (T. D. S.)*

"Hoje os brasileiros vivem em busca de uma sociedade democrática com opiniões ***próprias*** *..."*

Nos fragmentos acima, verificamos a supressão dos fonemas "d", da terminação do gerúndio (***-ndo***) e a omissão do fonema "r", da palavra **próprias,** comportamento presente na linguagem oral, em situação de fala em que o falante se descuida em relação à correta pronúncia das palavras.

"Muitos podem até achar que a imprensa exagera nos fatos, ***mais*** *é através dela que..."* (J. M. J.)

Nesta passagem, nota-se a ditongação na palavra da palavra **mas,** através do acréscimo da semivogal "**i**", fato comum na língua falada.

*"... deixar os telespectadores informados de vários acontecimentos que **vivi** o nosso país e o mundo"* (J. M. J.)

Nesta outra passagem, aparece a neutralização do fonema "i" na forma verbal de viver em lugar da vogal reduzida "**e**", o que caracteriza a língua oral. Isso porque na fala, o "**e**" reduzido tem som de "**i**".

*"... não deixa a sociedade pensar em quem **tá** certo ou errado..."* (G. F. S.)

No fragmento acima, nota-se a supressão da sílaba "**es**-", da forma verbal **está**, 3ª pessoa do singular, fato comum em um ato de fala.

4.2. Nível frasal:

*"... medo de que as coisas erradas **caiam na boca do povo"***. (T. R. O.)

No fragmento acima, percebe-se na parte negritada uma expressão formulaica, isto é, uma expressão típica da fala, dita para significar que "as coisas erradas" se tornem públicas.

"*Nós brasileiros temos que pensar **muito, muito mesmo**, em quem nós devemos votar..."* (G. S. C.)

Nota-se que no trecho acima, há uma forma de intensificação de um fato, própria da linguagem oral, representada pela repetição do advérbio de intensidade "muito" e pelo acréscimo da palavra "mesmo", após os advérbios.

"*... é uma forma de mostrarmos a eles que **estamos de olhos bem abertos**, **filmando tudo** que anda acontecendo, ...*"

Nas frases em destaque, estão presentes duas formas de expressão próprias da fala. Uma expressão formulaica: "***estamos de olhos bem abertos"***, para significar "estar atento"; e a gíria: "***filmando tudo"***, com o sentido de "observando tudo".

5. Considerações finais

Como se pode perceber, a presença da linguagem oral é marcante nos textos escritos pelos alunos pré-vestibulandos, uma vez que eles não adquiriram, no tempo em que passaram estudando, o domínio necessário

para utilizar a modalidade escrita da língua. Isso se explica pela deficiência do ensino da língua portuguesa nas séries iniciais e pelos hábitos linguísticos, utilizados inconscientemente nos textos escritos, adquiridos pelos fatores social, cultural, histórico e econômico. Os quatro textos que selecionamos representam uma amostragem de toda a turma, ou seja, o que encontramos, nos que aqui foram analisados, podemos perceber nos demais textos da turma.

Segundo Marcuschi (2001, p. 17), oralidade e escrita são práticas e usos da língua com características próprias e que permitem a construção de textos coesos e coerentes. A diferença é que a primeira se utiliza dos sons da fala, e a segunda de sinais gráficos. Logo, sabemos que existem diferenças significativas entre a língua falada e a língua escrita, porém as duas estabelecem a comunicação. Nesse caso, é papel dos usuários da língua, tanto ao falar, quanto ao escrever, ter clareza, objetividade e segurança em relação ao que dizer e como se expressar nas diversas situações de comunicação linguística. Nesse caso, entra o papel da escola no sentido de preparar o aluno para o desempenho linguístico, de modo que ele empregue as duas modalidades de uso da língua de acordo com os critérios de uma e outra.

Assim, pareceu-nos natural que a oralidade obedece a certas unidades sintáticas que não são empregadas na língua escrita, o que indica que as unidades na conversação devem obedecer a princípios comunicativos e não a princípios puramente sintáticos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CARVALHO, Maria Leônia Garcia Costa. Relações entre língua falada, língua escrita e ensino. In: *Atas do V Colóquio Internacional de Educação e Contemporaneidade.* Disponível em: <http://www.educonufs.com.br/vcoloquio/cdcoloquio/cdroom/eixo%2011/PDF/Microsoft%20Word%20-%20MARCAS%20DE%20ORALIDADE%20EM%20TEXTOS%20ESCRITOS%20UMA%20CARTA%20DE%20HENFIL.pdf>.

FAULSTICH, E. L. de J. Com a intenção de ler. In: ___. *Como ler, entender e redigir um texto*. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 1987.

FLÔRES, Onici; SILVA, Mozara Rossetto da. *Da oralidade à escrita:* uma busca da mediação multicultural e plurilinguística. Canoas: ULBRA, 2005.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Da fala para a escrita*: atividades de retextualização. São Paulo: Cortez, 2001.
MARTIN, Robert. O escrito como espaço de convenções. In: CATACH, Nina. (Org.). *Para uma teoria da língua escrita*. São Paulo: Ática, 1996.
NEVES, Maria Helena de Moura. Fala e escrita: A mesma gramática? In: PRETTI, Dino. (Org.). *Oralidade em textos escritos*. São Paulo: Humanitas, 2009, 19-40.

URBANO, Hundinilson. Variedades de planejamento no texto falado e no escrito. In: PRETTI, Dino (Org.). *Estudos de língua falada*. São Paulo: Humanitas/FFLCH/USP, 1998.

MARIA POSSIDONIA, "A MENOR OFFENDIDA E ENODUADA DE SANGUE": EDIÇÃO SEMIDIPLOMÁTICA E ESTUDO LÉXICO-SEMÂNTICO DE UM PROCESSO CRIME DO INÍCIO DO SÉCULO XX

Daianna Quelle da Silva Santos da Silva (UEFS)
daiannaquelle@gmail.com e daiannaquelle@hotmail.com
Rita de Cássia Ribeiro de Queiroz (UEFS)
rcrqueiroz@uol.com.br

[...] estupro é violência, não sedução. No estupro por um estranho e no estupro por algum conhecido o agressor toma a decisão de forçar sua vítima a se submeter à sua vontade [...] (WARSHAW, 1996, p. 33)

1. Primeiras palavras

A língua, em suas variedades escrita e oral, é um bem cultural, pois a partir desta as pessoas podem se comunicar com outras e com o mundo que as cerca. Adentrando-se no "mundo da escrita", percebe-se que esta torna a língua mais "sólida", porque o ser humano, ao desenvolver a habilidade de registrar suas vivências, seus sentimentos, pensamentos, enfim, através da escrita, aquele, implicitamente, construiu fontes de pesquisa que podem garantir a preservação e a perpetuação da sua história no tempo, para que outras gerações conheçam seus escritos e seu *modus vivendi*.

Em consonância ao mencionado anteriormente, percebe-se que os registros de um indivíduo revelam aspectos sociais, linguísticos, ideológicos, culturais, etc. Deste modo, a cultura de um povo e/ou de um grupo de povos passou a ser mais preservada com o surgimento da escrita. Sem dúvidas, ao se falar em língua, na modalidade escrita, penetra-se no estudo do texto, uma das tarefas imprescindíveis ao *labor* filológico,em relação ao trabalho de resgate de textos escritos, Lázaro Carreter (1990, p. 187) define filologia como "ciência que estuda a linguagem, a literatura e todos os fenômenos de cultura de um povo ou de um grupo de povos [...]".

Desta forma, a filologia é a ciência que propicia trazer o texto dos variados acervos (públicos e privados) à superfície, salvaguardando-o e

preservando-o em consonância com as informações escritas que revelam a história do povo que o construiu.

Os documentos, sejam estes manuscritos, impressos, audiovisuais, dentre outros, representam uma fonte inestimável de pesquisa, tanto para filólogos, quanto para os historiadores, enfim.

Propostas as questões, pretende-se, neste artigo, explanar alguns aspectos da edição do processo crime de estupro de Maria Possidonia de Jesus e, também demonstrar, brevemente, o estudo léxico-semântico no âmbito da sexualidade, baseado na Teoria dos Campos Lexicais de Eugenio Coseriu (1977). Desta maneira, dois segmentos são priorizados: o primeiro, na perspectiva de salvaguardar o documento manuscrito, trazendo-o à "superfície" a partir da edição semidiplomática; e o segundo, no sentido conhecer os costumes, o vocabulário, o linguajar da época vigente, mais precisamente de1907, através as lexias elencadas no âmbito da sexualidade.

2. Aspectos do labor filológico e da edição de textos

No decorrer dos anos, a filologia tem conquistado o seu espaço, através da edição de textos, em meio à sociedade e principalmente no meio acadêmico, visto que os estudos fincados nesta ciência promovem a disponibilização de textos fidedignos de épocas pretéritas, além do resgate do legado cultural, artístico, linguístico etc., percebidos nestes textos.

Os textos de épocas passadas representam um testemunho das faculdades intelectuais de um dado povo e por sua vez, uma fonte inestimável de pesquisa, tanto para filólogos, quanto para os historiadores, enfim. Assim, o acervo Centro de Documentação e Pesquisa, doravante CEDOC, localizado na Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), comporta documentos dos domínios cível e crime e que foram lavrados entre os séculos XIX e XX e referem-se à Feira de Santana – BA e cidades circunvizinhas. E com o objetivo de retirar do "mar do esquecimento" a documentação que consta no CEDOC, elegeu-se o processo-crime de estupro de Maria Possidonia de Jesus (1907), com 50 fólios (recto e verso), identificado sob a cota: processo-crime – subsérie estupro, estante 4, caixa 100, documento 2108, com o qual se intenciona dois estudos: o filológico e o lexicológico.

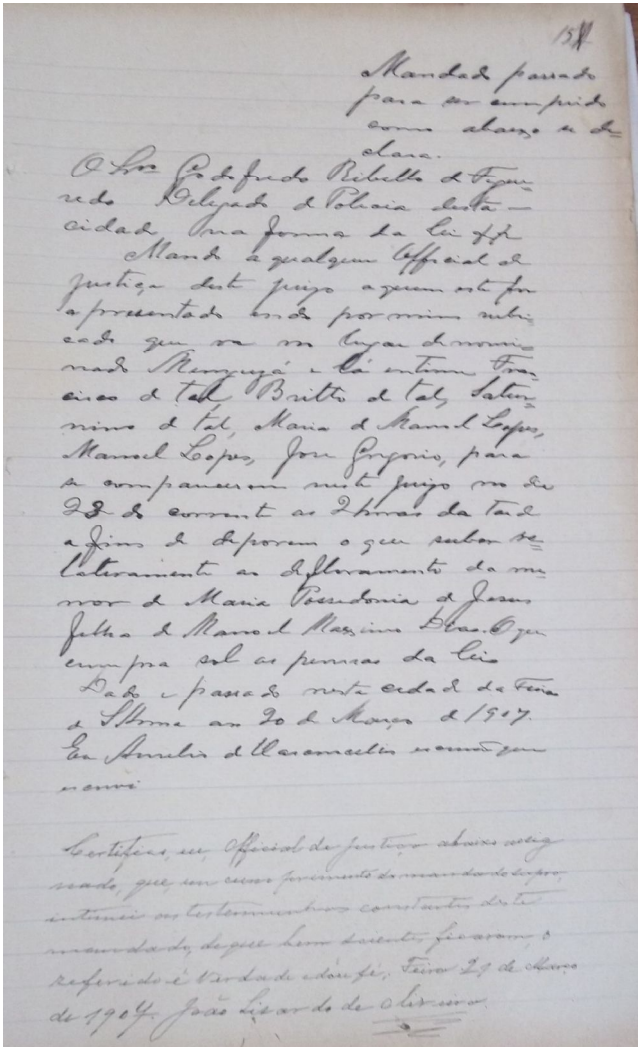


Fig. 1: Processo-crime de estupro de Maria Possidonia de Jesus– fólio 15r / 1907. Fotografia: Daianna Quelle da Silva

Pelo fato de o acervo CEDOC ter, em maior parte, uma documentação antiga, vê-se, neste fato, a necessidade de fazer edições, que ficam a critério do pesquisador, para, conforme foi exposto anteriormente, trazer à tona os textos antigos e salvaguardá-los. Os documentos manuscri-

tos idealizam, por excelência, o elemento original e fidedigno da história, além disso, possui um valor magnífico, que pode ser analisado como relativo em um contexto mundial, mas absoluto no âmbito de cada cultura e de cada país (CARTIER, 1989). Por isso, cabe, portanto, à filologia observar, preparar, analisar, entre outros, a edição destes documentos, uma vez que esta é a tarefa primordial do filólogo.

2.1. A edição semidiplomática do *corpus*

Editar semidiplomaticamente um texto é procurar intervir nele de uma maneira sutil, ou seja, o nível de interferência feito pelo editor é mediano, pois as intervenções são previamente estabelecidas, a exemplo da manutenção das características linguísticas e ortográficas do texto editado.

Para a etapa primordial do trabalho filológico, neste caso, a edição semidiplomática do processo crime de estupro, estabeleceram-se alguns critérios, a saber:

A. Na descrição do documento, deve-se verificar:
   a) Número de colunas;
   b) Número de linhas da mancha escrita;
   c) Existência de ornamentos;
   d) Maiúsculas mais interessantes;
   e) Existências de sinais especiais;
   f) Número de abreviaturas;
   g) Tipo de escrita;
   h) Tipo de papel.

B. Na transcrição, deve-se:
   a) Respeitar fielmente o texto: grafia, linhas, fólios etc.;
   b) Fazer remissão ao número do fólio no ângulo superior direito;
   c) Numerar o texto linha por linha, constando a numeração de cinco em cinco;

d) Separar as palavras unidas e unir as separadas;

e) Desdobrar as abreviaturas usando itálico;

f) Utilizar colchetes para as interpolações: [ ];

g) Indicar as rasuras, acréscimos e supressões através dos seguintes operadores:

((†)) rasura ilegível;

[†] escrito não identificado;

(...) leitura impossível por dano do suporte;

/ / leitura conjecturada;

< > supressão;

( ) rasura ou mancha;

[ ] acréscimo.

3. O desmembrar desta edição: breves caminhos sobre o léxico e cultura

Enfatiza-se que a filologia e o estudo do léxico estão atrelados, pois a constituição do léxico vem da necessidade que diversos povos têm de nomear, classificar as coisas, objetos e seres que os cercam. Todo esse aparato corrobora para o registro de pensamentos sobre o mundo, das coisas e fenômenos que fazem parte da realidade e que são representados através das palavras.

Segundo Oliveira e Isquerdo (1998, p. 7), "[...] o léxico de uma língua conserva uma estreita relação com a história cultural da comunidade. [...] na medida em que o léxico recorta realidades de mundo, define, também, fatos de cultura." Ao percebermos que o léxico compreende o conjunto de inventários e vocábulos de uma dada língua, e que aquele se correlaciona com a história e cultura de um povo, destaca-se que, através dos contatos entre comunidades, surgem influências mútuas que podem ser de cunho: semântico, fonético, sintático e de empréstimos vocabulares.

Desta forma, pode-se concluir que o léxico é o patrimônio vocabular de um determinado grupo linguístico ao longo do seu processo histórico. Daí a importância de se realizar o estudo lexicológico do proces-

so-crime de Estupro, uma vez que, o documento descreve a relação sexual praticada sob violência entre João Barbosa (acusado) e Maria Possidonia de Jesus (a vítima). Assim, no documento, lê-se que Maria Possidonia tinha onze anos, que era filha de Manoel Maximo Dias e órfã de mãe. Em um dia de sexta-feira foi à reza (prática religiosa característica da época e local vigente) realizada na casa de Marcos Lopes, com a irmã Rozenda, e lá estava o acusado, João Barboza, homem de vinte e dois anos, junto com o comparsa, Rozendo. No momento em que a reza acabou, Maria Possidonia e Rozenda voltaram para casa, e foram seguidas por João Barboza e Rozendo. Antes que dormissem, Maria Possidonia percebeu que alguém invadira a casa, pois a tramela da porta que dava acesso à casa foi aberta. Daí Maria Possidonia foi "offendida", ou seja, sofreu a ação de João Barboza, que a deflorou de forma ilícita. Com isso, não teve direito a defender-se, como se vê no trecho:

> [...] poucos momentos ain- / da acordada notou ella offfendida / que abriam a porta principal de sua / casa e vio logo junto de sua cama / João Bar-/ boza conhecido por João do / poço escuro que convidava a ella / perguntada para com elle João Bar-/ boza ir para o matto, não lhe tendo / dado tempo a nada, puchara por / uma braço obrigando-a deste modo / seguil-o, em chegado deitou ella /[...] por terra [agarran= / do-a] promettendo uma bolacha / a fim della offendida conssentisse / elle João consumasse os seus desejos / a que de facto realisou porque tende / João deitado-a por terra, nesta ocasião / por ella deitou-se abrindo-lhe / as pernas introduzido-lhe seu membro[...] (f. 9v, linhas 7-26)

Assim, fica evidente o estupro - prática sexual sob violência, além das marcas ideológicas percebidas durante o texto, que revelam a cultura deste grupo de povos através de lexias dispostas ao longo do texto, tais como: "offendida" (para indicar a perda da honra, ou seja, a perda da virgindade feminina), "enouduada de sangue" (para explicar a perda do hímem). Ao longo do documento, intensificam-se pensamentos da época em que a mulher servia como mero objeto sexual ao olhos do homem, o que era muito comum e característico da sociedade neste tempo, a exemplo:

> Perguntada se sentio dor e / notou algum derramamento de Sangue? / Disse que sentio dor tan=/ to assim que chorava e pedia= / lhe que não lhe fizesse aquillo / no que não foi atendida / tendo ele continuado [...] (f. 9v, linhas 27-33)

Este trecho foi retirado do auto de perguntas feito a Maria Possidonia, neste trecho há uma fiel representação da dominação do homem sobre a mulher, sexualmente falando, e o pensamento de uma sociedade que correlacionava fortemente a "honra feminina" à "virgindade.

Percebe-se, então, que a "honra feminina" está atrelada à "fragilidade" da mulher, bem como a "pureza" e "inocência" à dignidade do seu próprio corpo, desta maneira atende-se aos preceitos religiosos, a moral e bons costumes convencionados e convalidados pela sociedade da época vigente. Já a honra masculina está extrínseca ao homem, pois a sua "desonra" está na descoberta das relações ilícitas, das falas caluniosas de integrantes da sociedade que ferem a "castidade" de suas filhas, irmãs, enfim, que estejam solteiras; ou que caluniem a "fidelidade submissa" das moças, sobretudo das mães e esposas "ao caminho religioso", e /ou fidelidade sexual aos "seus maridos".

3.1. Incursões na sexualidade de "Maria Possidonia": o estudo léxico-semântico

A edição de alguns fólios do processo-crime de estupro de Maria Possidonia de Jesus propiciou uma breve análise das lexias encontradas no texto. Assim, utilizando os critérios de Abbade (2009) estas palavras foram catalogadas em campos léxico-semânticos organizados em um macrocampo central: a sexualidade e subdividido em microcampos. Daí, as lexias foram organizadas em ordem alfabética, destacadas em negrito e com letras maiúsculas, seguidas da natureza gramatical, da definição e do contexto (constando algumas ocorrências, o número do fólio e linhas.Vejamos a seguir:

4. Macrocampo da sexualidade

4.1. Microcampo dos órgãos sexuais femininos

CANAL VAGINAL – *loc. subst. "Canal que se estende do colo do útero à vulva'".*
" Procedendo o toque / percebemos que o canal vaginal dava [faceo] acesso ao dedo[...]" (f. 13r, l.4-6)

HONRA - s.f. **'**Castidade sexual da mulher'. Virgindade'.
" [...] Maria / Possidonia de Jesus, offendida em sua / honra pelo indevidou de nome João / Barbosa [...]" (f. 5r, l. 15-18)
"[...] da *honra* de / sua inocente filha brutalmente ul- / trajada." (f. 5r, l. 22-24)

HÍMEN- s.m. 'Prega formada pela membrana mucosa e que fecha parcialmente o orifício da vagina virginal'.

“[...] observaram porem a mem-/ brana *hymem* totalmente dilace- / rada; [...]” (f. 13r, l. 31-33)

MEMBRANA - s.f. ‘Fina camada de tecido que recobre a vagina’. ‘Hímen’.
“[...] observaram porem a *mem-/ brana* hymem totalmente dilace- / rada; [...]” (f. 13r, l. 31-33)

VAGINA - s.f. ‘Órgão sexual feminino’. ‘Canal que se estende do colo do útero à vulva’.
“[...] uma pequena excuda=/ ção da *vagina* [...]” (f. 13r, l.3-4)

4.2. Microcampo dos órgãos sexuais masculinos

MEMBRO - s.m. ‘Órgão genital masculino’. ‘Órgão copulador masculino’. ‘Pênis’.
“[...] sobre ella deitou-se abrindo-lhe/ as pernas introduzindo-lhe se *membro***.”** (f. 9v, l.24-26)

MEMBRO VIRIL - loc. adj. ‘Órgão genital masculino’. ‘Órgão copulador masculino’. ‘Pênis’.
“[...]ao 2º// *membro veril*;” (f.13r, l.9-10)

4.3. Microcampo das ações

OFENDER A HONRA - loc. ver. ‘Agravar uma mulher casta, virgem’, ‘desvirginar’.
“[...] de nome Maria / Possidonia de Jesus, *offendida em sua / honra* pelo indevidou de nome João / Barboza [...]” (f.5r, l.15-18).

4.4. Microcampo dos estados

OFENDIDA - adj. ‘que sofreu ofensa’, ‘desvirginada’
“Passado da res-/ pectiva freguesia a certidão desses / da menor *offendida***.”** (f.2v, l.7-9)
“Auto de perguntas feitas a me= / nor *offendida* [...]” (f.9r, l.1-2);
“[...] acordada notou ella *offendida* / que abriram a porta principal de sua / casa [...]” (f.9v, l.8-10);
“[...] a fim della *offendida* consentisse / elle João consumasse os seus desejos [...]” (f.9v, l.20-21);

"Perguntando se ella *offendida* tem / mãe?" (f.10r, l.16-17);
"[...] que foi *offendida* por João Bar-/ boza, cuja camiza estava com no-/ duas de sangue [...]" (f.10v, l.16-19);
"[...] que foi ella *offendida* por João / Barboza [...]"(f.10v, l.31-32);
"[...]fora tambem a pouca dis- / tancia della tambem *offendida* sua / sua irmã Rozenda por Rozendo [...]" (f.10v, l.32-33; f.11r, l.1);
"[...] depois de feito o auto / de perguntas a menor *offendida* pelo / mesmo *Senhor* Delegado [...]" (f.11r, l.33; f.11v, l.1-2);

5. Considerações finais

O enlace entre a filologia e o léxico possibilita a valorização e (re)ssignificação de textos, neste caso, do documento manuscrito referente ao estupro de Maria Possidonia de Jesus, no qual pensamentos da sociedade da época ficam translúcidos em meio as linhas do processo crime estudado, são eles: o machismo enraizado nas relações amorosas, sociais, econômicas, sexuais, só para citar algumas; o "pecado" relacionado ao sexo antes do casamento, pois retratava a ideia de ofensa das "honras" feminina e familiar; os costumes religiosos como parâmetro para o "universo" feminino, porque deixava transparecer o "puritanismo" e "integridade" de uma boa moça, se solteira, e de uma boa esposa, se casada.

Sendo assim, a partir do artigo exposto, pode-se ver, mesmo que em breves linhas, a importância dos estudos filológicos e lexicológicos, uma vez que possibilitam um "descortinar" das vidas de um povo, ou um grupo deles através de duas ciências motrizes (Filologia e Lexicologia).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABBADE, Celina Márcia de Souza. Relações de sentido nos campos lexicais do *Livro de cozinha da Infanta D. Maria. Cadernos do CNLF* . vol. XIII, n. 4, t. 3 , p. 2625-2636, 2006. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/xiiicnlf/XIII_CNLF_04/tomo_3/relacoes_de_sentido_nos_campos_lexicais_do_livro_CELINA.pdf.>. Acesso em: 05-09-2011.

CAMBRAIA, César Nardelli. *Introdução à crítica textual*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

CARRETER, Fernando Lázaro. *Diccionario de términos filológicos*. 3 ed. corr. Madrid: Gredos, 1990.

CARTIER, Georges. As bibliotecas e a defesa dos manuscritos. *O Correio Unesco*, vol. 17, n. 7, p. 6-8, jul. 1989.

COSERIU, Eugenio. *Princípios de semántica estructural*. Vers. esp. de Marcos Martinez Hernández, rev. por el autor. Madrid: Gredos, 1977.

OLIVEIRA, Ana Maria Pinto Pires de; ISQUERDO, Aparecida Negri (Orgs.). *As ciências do léxico:* lexicologia, lexicografia, terminologia. Campo Grande: UFMT, 1998.

QUEIROZ, Rita de Cássia Ribeiro de. Introdução metodológica. In: _____. (Org.). *Documentos do acervo de Monsenhor Galvão:* edição semidiplomática. Feira de Santana: Universidade Estadual de Feira de Santana, 2007, p. 23-34

WARSHAW, R. *Eu nem imaginava que era estupro.* Trad. Britta Lemos de Freitas. Rio de Janeiro: Record, 1996.

MEMÓRIAS DE INFÂNCIA EM OSWALD DE ANDRADE

Simone de Souza Braga Guerreiro (UERJ)
simbraga@hotmail.com

Surge a necessidade de contar quem se é, dar seu testemunho, desvendar-se. Impulsionar um projeto que é guiado pela tentativa de recuperar um passado que valorize uma imagem de si. Contar uma história possivelmente confiável, substituir o espelho. Evocar lembranças de infância, as imagens mais remotas; um pai sentado à cabeceira da mesa, uma mãe rezando diante de um oratório. Lembranças de um adulto que puxa da memória, consulta seus arquivos e reconstrói cenas que pareciam perdidas. São fatos que deixam entrever uma vida; retratos, rastros de uma história contada por um tio, um botão que restou da roupa corroída pelo tempo, corrosão esta que também ameaça a memória.

Enquanto experiência, a infância tem um lugar privilegiado na memória. A criança é a protagonista que fala pela voz do adulto, já que a infância é reconstituída por ele. É ele que organiza e dimensiona a narrativa, e quando o autobiógrafo olha retrospectivamente sua infância

> Está suficientemente longe do momento da escrita para ser vista como uma unidade independente, com a qual o adulto pode lidar com simpatia, mas à distância; está endossada pela mais elementar e inquestionável das legalidades, a certidão de nascimento, e, finalmente, de acordo com uma convenção narrativa que vê a topologia e a genealogia – o onde e o de onde – como começos necessários ao relato de uma vida, parece bastante inevitável. (MOLLOY, 2003, p. 131)

Assim, o sujeito-narrador de *Um homem sem profissão: sob as ordens de mamãe* inicia o contar a si mesmo pelos preâmbulos da infância. Algumas lembranças lhe parecem bem nítidas, outras se mostram esparsas, fragmentárias, a mãe, o pai, São Paulo do início do século XX, a escola e o primeiro contato com a literatura.

O exercício de memória do autobiógrafo em testemunhar aquilo que já não existe faz com que sua memória seja um triunfo contra o tempo. Reviver, refazer, reconstruir, repensar. A memória é essa reserva, crescente a cada instante, que dispõe da totalidade da nossa experiência adquirida. Ser o guardião das histórias da família, do grupo, da instituição, da sociedade. Este é o poder de Mnemósine, a deusa da memória que dava aos poetas e adivinhos a possibilidade de voltar ao passado e trazê-lo para a coletividade, conferindo imortalidade aos mortais, pois

quando se registram os atos, os feitos e as palavras dos seres humanos, eles nunca serão esquecidos; tornar-se-ão memoráveis, não morrerão jamais.

Oswald de Andrade nasceu ao meio-dia de 11 de janeiro de 1890, na cidade de São Paulo. Embora crescendo em ritmo acelerado, com gente vindo de todas as partes do Brasil e do mundo, São Paulo ainda trazia uma estrutura de caráter rural, com suas estreitas e pacatas ruas, nesse fim de século XIX. A infância de Oswald de Andrade se passa nesta cidadezinha provinciana. Nas ruas da infância de Oswald de Andrade vive-se um tempo mais lento, "Tempo em que as crianças se divertem brincando na rua, nos largos, nos quintais de casas humildes, nas praças públicas, nos jardins dos casarões." (FONSECA, 2007, p. 27). No entanto, o filho único de Inês Henriqueta Inglês de Sousa Andrade e de José Oswald Nogueira de Andrade, "dois velhos solitários e religiosos", conforme definição do próprio Oswald, é criado sem a liberdade das ruas, fato este também relatado em sua biografia escrita por Maria Augusta Fonseca: "Sendo o único filho vivo, e de pais mais velhos, o menino é zelosamente guardado. Oswald não tem acesso ao turbilhão infantil de rua, e divide seu espaço de casa com os empregados e com as raras visitas dos primos." (FONSECA, 2007, p. 37)

Um homem sem profissão: sob as ordens de mamãe relata a infância, adolescência e primeira mocidade de Oswald de Andrade, de 1890 a 1919. Percebemos em suas memórias que, com relação à técnica de criação, há uma divisão bem delineada entre o período da infância e o da mocidade. Quando as memórias se referem à infância, vemos que seu processo de composição se caracteriza pela continuidade, pela sequência linear. A partir da juventude, mesmo sem deixar de existir um fio condutor cronológico, o autor põe em prática procedimentos de composição em que estão presentes o "estilo telegráfico", blocos curtos que vão se justapondo de maneira fragmentária, próximos dos recursos estilísticos e estruturais desenvolvidos em suas obras de ficção.

Por esse prisma, as memórias de Oswald de Andrade podem ser divididas em duas partes: uma dedicada à infância e outra dedicada à primeira mocidade. Mas em seu discurso autobiográfico não deixa de haver uma coerência entre a infância e a vida adulta.

O menino recriado traz a tendência em negar as normas estabelecidas pelos padrões da sociedade de seu tempo. E essa postura orienta o autobiógrafo para a sua escrita. Ele seleciona, como primeira lembrança,

um acontecimento que funciona não só como o despertar para a sexualidade, mas também como o despertar para uma nova consciência moral. A imagem que o adulto resgata revela que um papel revolucionário é importante para o inventário de si mesmo. A primeira lembrança que sua memória consegue alcançar e que ele escolhe para contar traz à luz uma vivência da primeira infância que está relacionada às sensações de seu corpo:

> A mais longínqua lembrança que tenho de vida pessoal, destacada do cálido forro materno que me envolveu até os vinte anos, foi de caráter físico sexual, evidentemente precoce. Está ela ligada à casa em que morávamos na Rua Barão de Itapetininga, de jardinzinho ao lado. Sentando-me à porta da entrada e apertando as pernas senti um prazer estranho que vinha das virilhas. Que idade teria? Três ou quatro anos no máximo. (ANDRADE, 1976, p. 6)

A "primeira lembrança" é a revelação de sua primeira experiência de prazer sexual, da satisfação com seu próprio corpo. No momento da escrita, o autobiógrafo traz a consciência do prazer vivenciado. Ao abrir os capítulos das memórias infantis com esta lembrança, ele deixa transparecer o quanto os impulsos sexuais da infância são importantes para a construção de sua autoimagem.

Considerando a geração e o extrato social a que pertencia Oswald de Andrade, e sabendo que sua família era ideologicamente comprometida com a moralidade da religião católica, é natural que o desejo sexual esteja ligado à noção repressora de pecado. E, à primeira vista, são as proibições sociais que impulsionam o propósito de transgressão do adulto Oswald. O autobiógrafo retorna ao passado em busca da recuperação de experiências que justificam o seu presente. Situações que, obviamente, não são compreendidas pela criança, pois é a primeira pessoa no momento da escrita que decifra e compreende vivências sexuais infantis e as possíveis barreiras contra suas manifestações espontâneas. Mas quando Oswald de Andrade pontua as primeiras manifestações de sua sexualidade, vemos que estas questões se refletem na trajetória da vida do escritor, em sua relação com as mulheres e nos questionamentos que faz à sexualidade reprimida do início do século XX e no deslumbramento com a liberdade sexual vivenciada nas primeiras viagens à Europa.

A tematização do sexo aparece através de outras evocações. O autobiógrafo seleciona o episódio de sua ida ao circo: "O circo foi um deslumbramento céu aberto na secura de emoções que me cercava." (ANDRADE, 1976, p. 7) A criança solitária vê subvertida a monotonia do cotidiano com o convite de seu tio Marcos à matinê circense. E surge o motivo central de seu encantamento, as moças de maiô que se apresentavam

no circo: “As mocinhas de maiô entraram em meus olhos e aí permaneceram. Nas noites de camisolão, elas foram meu pasto e minha festa.” (ANDRADE, 1976, p. 7). Depois do espetáculo, era em seu quarto silente e decorado com as litografias de santos de todos os feitios que encontrava os “motivos” para a elaboração noturna de suas fantasias sexuais:

> Então se descerravam os umbrais de meu mundo secreto. Geralmente uma daquelas moças tinha partido o calção na ginástica e subia os degraus da galeria para que eu o ajustasse. O camisolão azul era o pano do circo que o mastro central enfunava. (ANDRADE, 1976, p. 7)

Uma imagem puxa a outra e o alumbramento do menino paulistano continua quando, em certa ocasião, ao ir à missa da Consolação, “passava sob um terraço de casa familiar, onde estavam sempre dependuradas algumas meninas, lambiscava com os olhos os contornos brancos que se revelavam sob as saias flutuantes e curtas.” (ANDRADE, 1976, p. 8) Na narrativa memorialista de Oswald de Andrade estes episódios em que estão presentes referências ao corpo são muito significativos; parece que o autobiógrafo deseja desconstruir a todo instante o que resta do mito da inocência e pureza infantil que costumou gerar, na concepção adulta, o equívoco de que a pulsão sexual estaria ausente na infância. Ademais, esta pulsão sexual infantil, considerada quase sempre “precoce”, era frequentemente reprimida pela sociedade e, principalmente, pela tradição católica. A presença da fé católica era um fato na vida de seus pais e as práticas religiosas faziam parte da infância do menino: novenas, missas, solenidades católicas envolviam seu cotidiano. Era nas igrejas que se acostumava ao ritmo cantado das ladainhas e ao incenso das naves. É evidente que, por causa da educação religiosa, os “brinquedos do sexo” poderiam representar o tormento da culpa: “Tinha medo de ser surpreendido e sofrer uma repreensão. Mas de fato, no meu íntimo não acreditava em pecado.” (ANDRADE, 1976, p. 8) O olhar do autobiógrafo não abandona a tendência em dar uma nova dimensão aos impulsos eróticos da criança que está sendo construída em sua narrativa. A rememoração das primeiras experiências do prazer sexual traz a impressão de que o escritor deseja ultrapassar as barreiras da própria criação e das convenções sociais da época.

Ao avançar na escrita autobiográfica, Oswald de Andrade busca, na evocação das origens, o inventário familiar. As memórias de infância e as histórias de família se confundem. Construindo o romance familiar, o autobiográfico se utiliza do passado da família como estratégia de autorrepresentação significativa. A história familiar é uma oportunidade poética na evocação das memórias de infância. Uma lembrança que che-

ga ao autobiógrafo não como coisa morta, mas viva como um fato presente, cenas indelevelmente gravadas ou absorvidas em espessas trevas. Ao registrar a trajetória de seus antepassados remotos, o autobiógrafo recorre a lembranças daqueles que fazem parte de seu clã familiar.

E a voz da reminiscência vem de sua mãe, Dona Inês, que, no sofá de palhinha da sala de jantar, narra um pouco de suas histórias remotas: "Falava sempre da família e assim vim a saber que éramos descendentes dos *Fidalgos de Mazagão*. (...) A história da nossa ascendência vinda dos *Fidalgos de Mazagão* ficou como fundamento de nossa secreta herança de bravura e estoicismo." (ANDRADE, 1976, p. 19) Detalhes que possivelmente seriam comprovados pela documentação "– Está no Southey! – afirmava um tio meu gordo e careca. Estaria no Southey?" (ANDRADE, 1976, p. 19)

Num exercício de nostalgia, Oswald de Andrade procura capturar as fábulas de origem dos antepassados de sua mãe como quem deseja ser perpetuado. É no que resta dos relatos de seus pais que se pode aprender sobre a história das gerações anteriores, e é também nesse arquivo familiar que o autobiógrafo se constrói.

A história dos defensores de Mazagão é reconstruída para satisfazer as exigências do presente. Por isso, para o autobiógrafo, a preocupação com a autenticidade dos fatos não importa, ele tem consciência de que marcar a distinção entre realidade e ficção não faz parte de suas preocupações:

> Lenda ou fato? Não importa. Há entre ambos a diferença que vai da verdade à realidade. A verdade é sempre a realidade interpretada, acomodada a um fim construtivo e pedagógico, é a *gestalt* que suprime a dispersão do detalhe e a inutilidade do efêmero. (ANDRADE, 1976, p. 19)

Sua mãe ainda contava, com grande ânimo, vários episódios do desembargador Marcos Antônio Rodrigues de Sousa, avô materno de Oswald que se honrara em lutas cívicas pela moralidade e pelas causas liberais. As memórias são capazes de ressaltar vidas comuns, figuras alçadas da realidade, e que, pela evocação exaltada, transfiguram-se em importantes personagens literárias.

Foi da estrutura patriarcal e latifundiária mineira que se originou seu pai e daquela erige também a identidade familiar do autobiógrafo. Há a necessidade de Oswald de Andrade conhecer a herança, o orgulho do encadeamento de gerações, o caráter de seus membros, com seus defeitos

e suas qualidades. Estes são os grupos familiares que formam o tronco da árvore genealógica do escritor.

Os perfis familiares que brotam dos fatos pretéritos, que foi repassado ao menino e que vai se prolongar até o adulto é o que impulsiona a escrita de quem deseja construir uma autoimagem. O autobiógrafo desenrola o fio da trama familiar e neste vínculo genealógico subjaz, também, uma necessidade de encontrar a brasilidade em suas próprias raízes.

Na galeria dos personagens de sua família, sobressai o irmão de sua mãe, o escritor Inglês de Sousa, autor de *O Missionário* e um dos fundadores da Academia Brasileira de Letras. Herculano Marcos Inglês de Sousa possuía ótima reputação na família, e este fato faz com que, ao anunciar seu desejo de seguir a carreira literária, Oswald de Andrade não sofra nenhum desagrado por parte seus pais. Segundo o autobiógrafo: "Sendo ele um literato, não soou mal essa palavra em casa, quando muito cedo, eu me declarei também disposto a escrever." (ANDRADE, 1976, p.9) Graças ao seu tio Inglês de Sousa, que, além de escritor era grande advogado, autor do Código Comercial da época e deputado e líder da bancada federal do Pará, "Ser literato não constituía, portanto, no seio de minha gente, vergonha nenhuma nem compromisso algum com a existência em carne viva que tem fatalmente que ser a de quem escreve." (ANDRADE, 1976, p. 10)

A figura exemplar do tio-escritor faz com que a vocação literária de Oswald de Andrade seja bem assimilada pela família. Inglês de Sousa é referência fundamental nas recordações do autobiógrafo; ao selecionar sua figura, Oswald deseja compor uma história em que o importante não é saber quem foi o escritor, mas, sim, como se tornou escritor. É nesta evocação que se está construindo uma identidade narrativa.

As reminiscências tomam um novo rumo ao trazer a representação dos lugares por onde Oswald de Andrade passou ou habitou. Os lugares da memória são uma estratégia privilegiada na construção das memórias oswaldianas. A história vai sendo ampliada na tentativa de reconstruir o espaço vivido.

Oswald de Andrade não tem, na infância, grandes deslocamentos no espaço, vivendo sempre na cidade paulistana. A primeira casa da lembrança é a grande casa de esquina da rua Barão de Itapetininga, numa São Paulo pacata e bucólica de poucas construções, onde prevalecia o casario baixo e acanhado ou um ou outro sobrado de um só andar e as praças estreitas e irregulares. São Paulo com seus bondes de tração animal e

os tílburis estacionados no largo da Sé. Na pacata rua Barão de Itapetininga todos se conheciam e as pessoas ficavam conversando nas janelas ou sentadas nos jardins. Assim descreve Oswald de Andrade a São Paulo de sua infância:

> O viaduto mirrado, de ferro, ligava o bairro onde morávamos ao centro da cidade, à rua Direita, por onde se ia à Sé. Por debaixo da estreita ponte, floriam canteiros de lírios na chácara enorme da Baronesa de Tatuí. Havia estudantes no Largo de São Francisco, onde se erguia um casarão conventual que era a faculdade de Direito. (ANDRADE, 1976, p. 11)

Era nas noites sossegadas que se ouvia o apito dos "urbanos" e, aos poucos, a criança ia aprendendo a conhecer a topografia da cidade em que vivia. Ao mesmo tempo, o autobiógrafo nos conta a história de São Paulo. Na medida em que a cidade é o elemento de motivação das recordações do escritor, ela parece deixar de ser um simples cenário para tomar ares de personagem com as descrições de suas ruas e ladeiras, do surgimento das primeiras mudanças que vão transformar a morna cidade provinciana. Cada espaço revisitado é suficiente para desencadear um processo de recordação que pode trazer de volta uma São Paulo inimaginável nos dias atuais. Suas memórias oferecem um passeio por um lugar que ainda desconhece o crescimento vertiginoso que em pouco tempo tomaria conta da cidade.

A infância de Oswald de Andrade é marcada pela expansão da economia cafeeira que promoveu a prosperidade paulista. Na representação do espaço, o escritor seleciona um acontecimento que representou um símbolo de desenvolvimento na cidade de São Paulo: as primeiras linhas de bondes elétricos, que fizeram com que os antigos veículos puxados a burros desaparecessem para sempre. O grandioso empreendimento trazido pela companhia canadense *Light* fomentava a curiosidade da população pelo "misterioso negócio de eletricidade", que, mesmo antes da inauguração, já enchia as ruas da pequena São Paulo de fios e postes e dava à cidade um aspecto de revolução. Quando "O veículo amarelo e grande ocupou os trilhos no centro da via pública" (ANDRADE, 1976, p. 36), tal feito tornou-se o grande acontecimento que trouxe ares de modernidade à cidade que ainda convivia com acendedores de lampião que passavam com suas varas acendendo os acetilenos da iluminação pública. Enquanto reconstitui o seu passado, o autobiógrafo também apresenta um painel da vida brasileira do início do século XX. Deste modo, o bonde elétrico representa uma inovação que se estende para outros elementos que começam a aparecer na cidade como sinônimos de avanço e de modernidade. O bonde mudou a paisagem, deixando antever um sentimento

generalizado de progresso e velocidade. Esse flagrante de transformação espacial foi o embrião de uma nova ordem urbana. Aos poucos, a cidade viu desaparecerem as marcas de seu casario e de suas chácaras.

Longe de ser um relato nostálgico e autocomplacente, a representação do mundo infantil de Oswald de Andrade nos mostra muito de solidão. Depois das descobertas sexuais, o autobiógrafo nos apresenta sua segunda descoberta, a de ser filho único: "Soube cedo que era filho único, que perdera um irmãozinho que não me lembro de ter conhecido." (ANDRADE, 1976, p. 8) Assim, brilha sozinho entre seus pais e as poucas pessoas que faziam parte do círculo doméstico. É também na solidão da casa silente e calma com a ausência de crianças que o menino ensaia seu projeto de escritor: "Nas noites quietas, meus pais deitavam-se cedo. Eu procurava, sentado à mesa, ensaiar num caderno a minha nascente literatura sem motivos." (ANDRADE, 1976, p. 22)

Ampliando os limites da casa materna, surge um elemento espacial relevante: a escola. Em suas memórias, quando Oswald de Andrade dedica-se à infância pouco explora os espaços fora dos limites da casa. Ele não se descreve como "um menino de rua"; ao contrário, é recolhido em sua casa ou nas brincadeiras no quintal que encontramos a maioria das reminiscências infantis do narrador. De modo natural, o primeiro espaço público vivenciado pelas crianças costuma ser a escola. Para o menino que, supostamente, vive "pregado à barra da saia da mãe", como se dizia tempos atrás, a escola é um espaço desafiante para quem não está acostumado ao convívio com um grupo estranho ao familiar.

Aos seis ou sete anos Oswald de Andrade é matriculado na Escola Modelo Caetano de Campos, primeira escola normal do Estado de São Paulo. O narrador lembra com simpatia das primeiras mestras, porém destaca o professor ateu Seu Carvalho, que protagonizou uma cena inusitada: "...ele tivera a audácia de afirmar em aula que Deus era a Natureza." (ANDRADE, 1976, p. 17) O ateísmo do professor é rapidamente denunciado pelo menino à sua mãe e, então, ela o retira daquele "antro de perdição". Segundo o autobiógrafo, este fato surge na narrativa como uma "salvadora denúncia" e percebemos que a escola não se revela acolhedora, o que é confirmado quando o escritor se refere ao comportamento dos coleguinhas de turma: "O que eu detestava não era o apressado e teso spinozista Seu Carvalho. Eram os meninos que me chamavam de *curumiro*, porque eu denunciara um que por pouco não esmagava meu dedinho no portão de ferro." (ANDRADE, 1976, p. 17)

A escola não é o ambiente seguro da casa dos pais. A cena selecionada mostra uma experiência envolta em agressões, insultos e intimidações. Recuperar os primórdios de sua educação escolar é lembrar de fatos desagradáveis que fazem com que a criança não tenha o desejo de frequentar a escola. Pouco vocacionado para as práticas esportivas, o menino "gordinho e refratário" fugia constantemente das aulas de ginástica, bem como das solenidades e festas em que, uma vez, quiseram obrigá-lo a recitar poemas à professora.

Num quadro assim descrito, o aborrecimento do menino tímido devia ser grande. Ele, no entanto, conseguia escapar às aulas com uma estratégia burlesca: "Eram os horários cheios de que eu conseguia escapar com ânsias de vômito na saída matinal para a aula - Oswaldinho está doente! – Lá ia eu para a cama em vez de ir para a escola." (ANDRADE, 1976, p. 18)

Mas, ao descrever esses primeiros tempos de escola, uma lembrança menos amarga permaneceu em sua memória. É nos versos do Hino à Proclamação da República que ouvia na escola que o adulto autobiógrafo encontra elementos que evidenciam uma de suas principais preocupações e objeto constante de reflexão:

> Mas alguma coisa ficou de imenso em minha alma de criança, daquele edifício limpo, branco, higienizado. Foi o canto dos alunos que me embriagava. As vozes claras cantavam confusamente a palavra Liberdade. E diziam:
>
> "Das lutas, na tempestade,
> Abre as asas sobre nós."
>
> Esse clarão presidiu até hoje a toda a minha vida. Como poucos, eu conheci as lutas e as tempestades. Como poucos, eu amei a palavra Liberdade e por ela briguei. (ANDRADE, 1976, p.18)

A consciência do memorialista faz com que o menino, enquanto personagem, mescle-se com o adulto, e é dessa mistura que ele tem o crivo crítico para enxergar com os "olhos livres" tudo que ocorre em sua volta. O escritor, ao refazer o mundo infantil em que viveu, não abandona uma característica extremamente relevante, que é seu ideal de liberdade. Assim, o *eu* que narra, quando trata das impressões causadas pelos acontecimentos revividos pela memória, faz com que estas experiências se ampliem, trazendo uma imagem que só é possível no presente: de um homem e sua sincera devoção à liberdade.

Entretanto, no meio deste quadro, há um professor que quando o autobiógrafo olha para trás, provoca uma mudança no tom da narrativa.

Não é uma recordação ressentida e sim uma admiração o que encontramos na figura amiga do professor Gervásio de Araújo. Diferente de outros professores de português, que consideravam péssimas suas composições escolares, o professor de literatura Gervásio de Araújo anunciava calorosas referências ao seu nome e as suas composições: "Ele declarava, mostrando as minhas composições, que eu possuía uma decidida vocação literária e que, como escritor, saberia honrar meu país." (ANDRADE, 1976, p.46) Estimulado com a opinião do mestre, o autobiógrafo confessa que: "O professor Gervásio de Araújo veio decidir da minha vida intelectual. Talvez deva realmente a ele ser escritor." (ANDRADE, 1976, p. 43)

É nos episódios selecionados que o autobiógrafo busca se constituir não só como personagem, mas como alguém que faz de sua própria vida uma história coerente com o presente em que está narrando.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, Oswald. *Um homem sem profissão*: Sob as ordens de mamãe. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1976.

FONSECA, Maria Augusta. *Oswald de Andrade*: biografia. São Paulo: Globo, 2007.

MOLLOY, Sylvia. *Vale o escrito*: a escrita autobiográfica na América Hispânica. Chapecó: Argos, 2003.

MENINO DE ENGENHO, DE JOSÉ LINS DO REGO: UM ROMANCE AUTOBIOGRÁFICO

Célio Luiz Ferreira Fontoura (UERJ)
celiofontoura@yahoo.com.br
Fátima Cristina Dias Rocha (UERJ)
fanalu@terra.com.br

Todos os retratos que tenho de minha mãe não me dão nunca a verdadeira fisionomia que eu guardo dela. (...) A minha memória ainda guarda detalhes bem vivos que o tempo não conseguiu destruir. (José Lins do Rego)

O presente trabalho exibe os resultados da primeira fase da pesquisa intitulada "Entre a ficção e a autobiografia: encenações do *eu* nas escritas híbridas", sob a orientação da professora Fátima Cristina Dias Rocha, que propõe um estudo crítico de textos literários brasileiros caracterizados pela hibridização dos discursos autobiográfico e ficcional. Tal proposta busca identificar as estratégias de hibridização empregadas nesses textos, os quais percorrem a literatura brasileira desde o século XIX, ampliando sua frequência na contemporaneidade. Considerando-os como "romances autobiográficos" – a partir das conceituações de Philippe Lejeune e Philippe Gasparini –, a pesquisa privilegia alguns textos híbridos do Modernismo brasileiro, objetivando investigar, além dos recursos de hibridização e ambiguidade que os caracterizam, as estratégias de autor-representação do autor neles encenadas, em sua relação com a vida intelectual e sócio-política brasileira.

Elegemos para esta apresentação o texto resultante da análise comparativa entre o romance *Menino de Engenho* (1932), de José Lins do Rego, e a autobiografia – do mesmo autor – *Meus verdes anos* (1956).

Menino de Engenho (1932), de José Lins do Rego, incorpora traços memorialistas. Sua leitura, segundo os conceitos propostos por Philippe Gasparini, admite "dupla recepção":

> O romance autobiográfico define-se por sua política ambígua de identificação do personagem com o autor: o texto os confunde e sustenta a verossimilhança desse paralelo, porém distribui igualmente vários índices de ficcionalidade (GASPARINI, 2004, p. 14).

Diz ainda Gasparini que, para que um leitor atribua uma dimensão autobiográfica a um romance, é preciso dispor de elementos situados não somente no texto e no peritexto, mas em informações contidas no epitexto. Se *Menino de Engenho* apresenta traços memorialistas, é possível percebê-los com a leitura de *Meus Verdes Anos* (um epitexto), autobiografia escrita vinte e quatro anos mais tarde por Lins do Rego, já sem a moldura romanesca.

Nosso referencial teórico para o estudo da autobiografia é norteado pelo conceito de "pacto autobiográfico" proposto por Philippe Lejeune (2008). O teórico postula que uma obra é autobiográfica quando existe identidade de nome entre autor, narrador e personagem, termo designado por "identidade onomástica". Logo, segundo a definição de Lejeune, *Meus Verdes Anos* seria uma obra autobiográfica. No entanto, é possível que um romance se aproprie de elementos da "retórica da autobiografia", como o uso da narrativa em primeira pessoa e a retrospectiva da vida do narrador, sem que seja firmado o "pacto autobiográfico". Diz Lejeune: "O leitor é assim convidado a ler os romances não apenas como 'ficções' remetendo a uma verdade da natureza humana, mas também como 'fantasmas' reveladores de um indivíduo" (LEJEUNE, 2009, p. 43).

Essa forma indireta de pacto autobiográfico, classificada por Lejeune como "pacto fantasmático", inscreve *Menino de Engenho* na categoria de "romance autobiográfico", distinta da autobiografia e da ficção.

Menino de Engenho, além dos "índices de ficcionalidade", exibe alguns "operadores de identificação" (GASPARINI, 2004, p. 25) que assemelham o narrador-personagem ao autor empírico José Lins do Rego, destacando-se: a primeira lembrança, os lugares da infância, o "romance familiar", a cena de leitura, os "destemperos do sexo" e o sofrimento causado pela asma. Tais "operadores de identificação" estão presentes tanto em *Menino de Engenho* quanto em *Meus Verdes Anos*, fato que dá relevo ao pensamento de Gasparini, e permite ao leitor assemelhar o protagonista Carlos Melo a Dedé (apelido de infância de José Lins do Rego), narrador-personagem da autobiografia de Lins do Rego.

Em nossa análise de *Menino de Engenho* como um romance autobiográfico, observamos três eixos que movimentam a vida de Carlinhos no engenho e sustentam toda a narrativa: a morte da mãe, os suplícios causados pela asma e os tormentos do sexo – todos apontados pelo próprio Lins do Rego no prefácio de *Meus Verdes Anos*.

Em *Menino de Engenho e* em *Meus Verdes Anos*, os protagonistas Carlinhos e Dedé, respectivamente, sofrem agruras com a perda da mãe. É a tragédia de sua morte que abre e norteia os dois textos; porém, por caminhos diferentes. No "romance autobiográfico", a mãe é assassinada pelo pai de Carlinhos, em sua casa; em *Meus Verdes Anos*, a mãe morre no engenho, de complicações pós-parto.

A morte da mãe leva Carlinhos a outro mundo, o engenho Santa Rosa. Na viagem ao novo lar, o menino se encanta com as novidades: a viagem de trem com tio Juca; a primeira montaria; os domínios do avô José Paulino; os primos; os moleques e o banho de rio.

Imerso nesse ambiente idílico, Carlos contempla um universo até então desconhecido e passa a descrevê-lo de forma poética. Mesmo o sofrimento dos escravos, submetidos à arbitrariedade do avô, não o desencanta; afinal, era tudo natural e belo. Em *Meus Verdes Anos*, as descrições são mais detalhadas, embora mais sucintas, e menos poetizadas; é o próprio autor quem afirma no prefácio da autobiografia: "Pus nessa narração o menos possível de palavras para que tudo corresse sem os disfarces retóricos. E assim não recorri às imagens poéticas para cobrir uma realidade, às vezes brutal" (REGO, 1997, p. 3).

Com efeito, em *Menino de Engenho* algumas tragédias são suavizadas pela beleza da narrativa. A enchente do Rio Paraíba (que ocupa todo o capítulo 13), por exemplo, ao invés de chocar, pode encantar o leitor: "Era um mar d'água roncando. O meu avô, com aquele seu capote de lã, comandava o pessoal como um capitão de navio em tempestade" (REGO, 1983, p. 20).

Em *Meus Verdes Anos*, a enchente não é tão destacada, mas seus efeitos são mais chocantes, conforme se observa no seguinte trecho: "Com o rio cheio, vi uma vez um dos Targinos atravessá-lo com um tabuleiro na cabeça. Era um filho morto que vinha para o cemitério do Pilar. Corri para não vê-lo" (REGO, 1997, p. 25).

A perda é uma constante nas duas obras; o casamento da tia Maria fere dolorosamente Carlinhos, assim como a Dedé (nas memórias), que ainda padece com o casamento da tia Naninha (não incluída no romance autobiográfico). Em *Menino de Engenho*, a perda de tia Maria (segunda mãe) une-se à morte do carneirinho Jasmim, sacrificado para servir de banquete numa festa.

A perda tem ainda outro significado: os suplícios da asma privam o menino da liberdade, pois o deixam sem fôlego para acompanhar os negrinhos da fazenda e os primos em aventuras pelo engenho Santa Rosa. Em *Menino de Engenho*, José Lins do Rego condensa a narrativa da doença em um único capítulo (29), ao passo que, em *Meus Verdes Anos*, os ataques de "puxado" acontecem em momentos distintos e têm como gatilho algum fato marcante. A primeira crise, por exemplo, acontece após o menino presenciar uma encenação religiosa extremamente dramática; outro ataque tem início após acertar, por engano, a cabeça da negra Generosa com um pedaço de pau.

Carlinhos também sofre com os "tormentos do sexo". As aulas práticas no curral, a iniciação precoce com a negra Luzia (que o "arrastava a coisas ignóbeis"), o desejo por Zefa Cajá (com quem queria "fazer coisa ruim") inscrevem um terrível conflito existencial na vida do menino: o confronto entre o prazer e os valores morais.

> Olhava muito para um São Luiz Gonzaga que a minha Tia Maria deixara na parede do quarto. Tinha vergonha dos meus pecados na frente do santo rapaz. Arrependia-me sinceramente daquelas minhas lubricidades de pequena besta assanhada. E no outro dia (...) voltavam-me outra vez os pensamentos do diabo (REGO, 1997, p. 82).

A autobiografia apresenta mais detalhes acerca das experiências sexuais de Dedé, além de revelar maior número de parceiras (seis), condensadas em duas no romance autobiográfico. No romance, o sexo é disfarçado pela máscara poética, mas mantém a verossimilhança, pois o autor procura ser fiel à experiência que poderia ser vivenciada por qualquer menino de engenho, tornando-a, assim, genérica, como ele próprio declara: "Comecei apenas querendo escrever memórias que fossem as de todos os meninos criados nas casas-grandes dos engenhos nordestinos" (REGO, 1997, p. 22).

O leitor que comparar as obras citadas certamente vai identificar diferenças entre narrativas e estilos. Embora *Menino de Engenho* obedeça a uma sequência cronológica, há certa "autonomia" entre os seus quarenta capítulos. Segundo José Maurício Gomes de Almeida (1980: 195), José Lins do Rego faz uso da chamada técnica de painel, configurando cada capítulo de modo a representar a pintura de um determinado momento selecionado em um microcosmo particular: o engenho. No entanto, tal "independência" não autoriza a leitura não sequencial do livro, pois isso distorceria a compreensão da história. Já o memorialista invoca o fluxo contínuo de suas lembranças, utilizando a estratégia de evocar

tais lembranças como se elas brotassem espontaneamente: “Fiz livro de memória, com a matéria retida pela engrenagem que a natureza me deu” (REGO, 1997, p. 22). Esse “fluxo” ao qual o autor se refere pode ser percebido no primeiro capítulo de *Meus Verdes Anos*, em que, para evocar a “primeira lembrança”, o narrador se serve de fragmentos do que lhe contaram ou da própria memória sensorial. Observando a sequência dos acontecimentos, mas dando saltos no tempo e no espaço, Lins do Rego escreve de modo a provocar o efeito de que não estaria muito preocupado com a organização do texto, conforme observamos no seguinte fragmento da autobiografia: “Tanto me contaram a história que ela se transformou na minha primeira recordação da infância. (...) – Maria, deixa ele engatinhar para eu ver” (REGO, 1997, p. 5).

É possível supor que tal recordação provém do que foi contado ao autor, e não da experiência de uma criança que ainda engatinha. Logo depois o narrador registra: “Aí tudo parou. O mundo da infância penetra em névoas espessas até que outra vez me sinto deitado na cama com o primo Gilberto” (REGO, 1997, p. 5).

Agora, temos pistas para crer numa experiência vivida pelo autor em outro tempo e em outro lugar: o engenho.

Outra situação registrada em *Meus Verdes Anos*, diferente na narrativa de *Menino de Engenho*, é a experiência relativa ao aprendizado das primeiras letras. Nas memórias, o menino José (Dedé) sente-se extremamente traumatizado com a alfabetização; após passar pelas mãos de vários mestres, sem nenhum progresso, sente na pele o estigma da burrice, finalmente quebrado por Sinhá gorda, que conseguiu “desasná-lo”.

Em *Menino de Engenho*, a alfabetização é contada de forma transfigurada em relação à autobiografia. O martírio é substituído pelo prazer de estudar na escola do Dr. Figueiredo, esposo da “bela Judite”, por quem Carlinhos nutria “estranha afeição”.

Pode-se perceber que a comparação entre as duas obras remete a questões de ordem psicológica que escapam ao nosso propósito. No entanto, ilustramos essa afirmativa com um fragmento de Nancy Maria Mendes, que aponta algumas motivações psíquicas no cotejo entre *Menino de Engenho* e *Meus Verdes Anos*.

> A reconstituição ficcional da mulher do mestre, figura de mãe em relação edipiana, lembra muito a que liga Sérgio à mulher de Aristarco em *O Ateneu* de Raul Pompéia, romance evocado no final de *ME*. Carlos, porém, àquela altura não tem a mesma malícia de Sérgio, sendo capaz apenas de perceber que

> sente por aquela mulher algo diferente do que lhe inspira a tia Maria. A elaboração ficcional de J. L. do Rego, portanto, revela certas formas compensatórias de carências e traumas revelados depois em suas memórias (MENDES, 1988, p. 129).

Nossas reflexões não poderiam se furtar às considerações de Silviano Santiago referentes à tendência memorialista visível em alguns romances modernistas brasileiros, dentre os quais três obras constituem o *corpus* da pesquisa em andamento: *Menino de Engenho*, de José Lins do Rego; *Memórias sentimentais de João Miramar*, de Oswald de Andrade; *O amanuense Belmiro*, de Cyro dos Anjos. Vale destacar que os traços memorialistas presentes nessas obras – e, consequentemente, a hibridização que as caracteriza – são confirmados pela leitura das autobiografias dos seus autores, conforme aponta Silviano Santiago:

> Nos nossos melhores romancistas do Modernismo, o texto da lembrança alimenta o texto da ficção, a memória afetiva da infância e da adolescência sustenta o fingimento literário, indicando a importância que a narrativa da vida do escritor, de seus familiares e concidadãos, tem no processo de compreensão das transformações sofridas pala classe dominante no Brasil (...). Tal importância advém do fato de que é ele – o escritor ou o intelectual, no sentido amplo – parte constitutiva desse poder, na medida em que seu ser está enraizado em uma das 'grandes famílias' brasileiras (SANTIAGO, 1982, p. 31).

Também Antonio Candido (*Apud* SANTIAGO, 1982, p. 34) já havia assinalado que, ao falar de si, o romancista/autobiógrafo fala dos que participaram de certa ordem de interesses e de visão do mundo, no momento particular que se quer evocar. Assim, o testemunho pessoal torna-se registro da experiência de toda uma geração. Portanto, o estudo das narrativas híbridas em questão – com destaque, nesta etapa da pesquisa, para *Menino de Engenho* – permite avaliar a vitalidade desse hibridismo, por meio do qual o autor "ensaia" a autorrepresentação que deixará evidente na futura autobiografia, assim como esboça uma série de reflexões sobre a vida intelectual e sócio-política brasileira.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, José Maurício Gomes de. *A tradição regionalista no romance brasileiro*. Rio de Janeiro: Achiamé, 1980.

ARFUCH, Leonor. *O espaço biográfico*. Dilemas da subjetividade contemporânea. Rio de Janeiro: Eduerj, 2010.

BUENO, Luiz. *Uma história do romance de 30*. São Paulo: Edusp; Campinas: Unicamp, 2006.

GASPARINI, Philippe. *Est-il je?* Roman autobiographique et autofiction. Paris: Seuil, 2004.

LEJEUNE, Philippe. *O pacto autobiográfico.* De Rousseau à Internet. Organização de Jovita Maria Gerhein Noronha. Belo Horizonte: UFMG, 2008.

MENDES, Nancy Maria. José Lins do Rego: marcas e pontos. In: ALMEIDA, Ana Maria de; MIRANDA, Wander Melo (Orgs.). *O eixo e a roda*: *Revista de literatura Brasileira*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, v. 6, julho 1988, p. 121-135.

MOLLOY, Sylvia. *Vale o escrito:* A escrita autobiográfica na América Hispânica. Chapecó: Argos, 2003.

REGO, José Lins do. *Menino de engenho.* 32. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1983.

_____. *Meus verdes anos.* 5. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1997.

MÍDIA E RACISMO NO BRASIL

Vagner Aparecido de Moura *(PUCSP)*

moura_vagner@ig.com.br

Cleide Aparecida Moura *(UNICSUL)*

1. Considerações iniciais

> ***Estou farto do lirismo comedido,***
> ***Do lirismo bem comportado,***
> ***Do lirismo funcionário público com livro de ponto expediente protocolo e manifestações de apreço do sr. diretor.***
> ***Estou farto do lirismo que para e vai averiguar no dicionário o cunho vernáculo de um vocábulo...***
>
> **(MANUEL BANDEIRA)**

Dando continuidade ao excerto de Manuel Bandeira, estou farto de minha atitude blasé de vivenciar, na sociedade contemporânea, cosmopolita, multifacetada em termos étnico e cultural, a "pseudodemocracia" política e racial, a ausência de criticidade dos transeuntes que me cercam nas ruelas do centro de São Paulo ou em grandes avenidas, "engarrafadas**"** pelo caos do trânsito de São Paulo. Ao sentir-me preso aos pseudovalores, construídos socialmente, e ao caos do trânsito de São Paulo, no dia 28 de março de 2011, sou impelido a ter um contato mais intrínseco com o meu ser que suscita uma reflexão:

> Ao circular pela cidade, percebi que o ar me sufoca, as pessoas me contaminam com suas falsas ideologias, amores e perspectivas. Sentir esse mal estar, provoca um desequilíbrio que nos leva a repensar acerca dos nossos anseios/realidade. A oposição realidade/anseios é um duelo dialético que se mantém em constantes mutações que, às vezes, chega um choque anafilático.

Tais elucubrações são oriundas do fato de que o homem, de acordo com Simmel (2005, p. 578), "é um ser que faz distinções, isto é, sua consciência é estimulada mediante a distinção da impressão atual frente a que lhe precede". Por outro lado salienta que

> as impressões persistentes, a insignificância de suas diferenças e regularidades habitual de seu transcurso e de suas oposições exigem por assim dizer menos consciência do que a rápida concentração de imagens por em mudanças, o intervalo ríspido no interior daquilo que se compreende com um olhar, o caráter inesperado das impressões que se impõem. (SIMMEL, 2005, p. 578).

Ademais, para alguns transeuntes que circulam pela cidade de São Paulo a consciência do homem "carrega um tão pesado fardo de horror que só no tumulo consegue libertar-se dele" (POE, 1999), visto que a consciência critica e reflexiva causa inquietações em nossa existência e assim desestabiliza o pseudomundo das "certezas". Nesse estádio, arraigado de instabilidade suscitada pela lucidez e pela criticidade a despeito dos questionamentos acerca dos fatos que nos cercam no cotidiano, deparei-me, por intermédio dos meios de comunicação: internet, rádio, TV, revistas, no dia 30 de março de 2011, com o ato enunciativo do deputado Jair Bolsanaro[161] "preta, não vou discutir promiscuidade com quem quer que seja. Eu não corro esse risco e meus filhos foram muito bem educados. E não viveram em ambiente como lamentavelmente é o teu", utilizado pelo deputado para contestar a seguinte arguição proferida pela cantora Preta Gil: "Qual seria a reação dele se seu filho se apaixonasse por uma negra".

Esse contexto impele-nos, discutir, em um primeiro momento, sobre o corpus, a teoria que fundamenta a análise, as condições de produção que perpassam por esse discurso: o mito da democracia racial, mídia e racismo no Brasil, estereótipo da mulher negra na sociedade brasileira e identidade cultural do afro-brasileiro, por um viés histórico e antropológico com a finalidade de analisar, por intermédio dos princípios da análise discursiva francesa, o discurso do deputado e os seus desdobramentos no cenário brasileiro.

2. Sobre o corpus

O CQC[162] é um programa humorístico brasileiro – produzido Eyeworks e exibido pela rede Bandeirantes desde 17 de março de 2008 –, que aborda, por um viés humorístico, fatos politico, artístico e esportivo. No dia 30 de março de 2011 é exibido uma entrevista com o deputado Jair Bolsanaro e a mediadora (entrevistadora) Preta Gil. De acordo com

[161] Disponível no sítio http://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/896285-fui-injustamente-agredi. shtmlh

[162] É conhecido "como custe o que custar".

Melo (1985, p. 49), entrevista é “um relato que privilegia um ou mais protagonistas do acontecer, possibilitando-lhes um contato direto com a coletividade”.

3. Breve histórico da análise do discurso

A gênese da disciplina análise do discurso perpassa por duas figuras eminentes Jean Dubois, lexicólogo, Pêcheux, filósofo atuante em debates em torno do marxismo, da psicanálise e da epistemologia, neste momento, poderia o leitor indagar: "Qual a similitude entre esses dois expoentes?". Segundo Mussalim (2003, p. 102), "ambos são tomados pelo espaço do marxismo e da política, partilhando convicções sobre a luta de classes, a história e o movimento social". Por conseguinte, pode-se inferir, de acordo com Mussalim (2003), que o projeto da análise do discurso está inscrito em um objetivo político, e a Linguística, neste contexto, fornece os meios para abordá-la a política.

Para compreendermos o papel da linguística no projeto da AD (análise do discurso), é imprescindível abordarmos o projeto de Althusser (1970) o qual parte do pressuposto de que as ideologias têm uma existência material, isto é, "devem ser estudadas não como ideias, mas como um conjunto de práticas materiais que reproduzem as relações de produção" (MUSSALIM, 2003, p. 103). Esse pressuposto refere-se ao materialismo histórico que, conforme Pêcheux (1988, p. 74),

> objeto real (tanto no domínio das ciências da natureza como no da história) existe independentemente do fato de que ele seja conhecido ou não, isto é, independentemente da produção ou não produção do objeto do conhecimento que lhe corresponde.

Althusser (1970) utiliza a metáfora marxista do edifício social que propugna que a base econômica é cognominada de infraestrutura; as instâncias político-jurídico- ideológicas, superestrutura, com a finalidade de demonstrar que a infraestrutura determina a superestrutura (materialismo histórico), em outras palavras, a base econômica determina o funcionamento das instâncias político-jurídico-ideológicas de uma sociedade. Mussalim (2003, p. 104) salienta que a ideologia

> parte da superestrutura do edifício-, portanto, só pode ser concebida como uma reprodução do modo de produção, uma vez que é por ele determinada. Ao mesmo tempo, por uma ação "ação de retorno" da superestrutura sobre a infraestrutura, a ideologia acaba por perpetuar a base econômica que a sustenta.

Por esse viés, podem-se reconhecer os pilares da base estruturalista na teoria de Althusser (1970), na medida em que a infraestrutura e superestruturas estão imbricadas em uma estrutura interna de um sistema fechado sobre si mesmo.

Nessa conjuntura, a linguística desempenha um papel fulcral para o projeto althusseriano[163], já que a ideologia deve ser analisada em sua materialidade, sendo assim, a linguagem apresenta-se, nas palavras de Mussalim (2003, p. 104), "como o lugar privilegiado em que a ideologia materializa-se". E ressalta que a linguagem coloca-se "como uma via por meio do qual se pode depreender o funcionamento da ideologia". Não obstante, nota-se que a linguística saussuriana, a linguística da língua não seria suficiente para compreender os componentes linguísticos e socioideológicos que perpassam as instâncias político-jurídico-ideológicas.

É, neste momento, que surge o projeto de análise de discurso de Michel Pêcheux, que de acordo com Mussalim (2003), estava apoiado em uma formação filosófica a qual lhe possibilita desenvolver um questionamento crítico acerca da linguística, uma vez que propõe uma ruptura epistemológica, colocando o estudo do discurso em outro terreno onde se entrelaçam questões teóricas relativas à ideologia e ao sujeito. Assim, pode-se depreender, segundo Maldidier (1994 *apud* MUSSALIM 2003, p. 104) que "o objeto do discurso de que se ocupa Pêcheux em seu empreendimento não é uma simples superação da Linguística saussuriana". Pode-se corroborar essa assertiva, por meio do pressuposto teórico de Pêcheux que postula que a significação não é sistematicamente compreendida por ser da ordem fala e, por conseguinte, do sujeito, e não da ordem da língua, em virtude de sofrer alterações conforme as posições ocupadas pelos sujeitos que enunciam, uma vez que inscreve os processos de significação como históricos e ideológicos que possibilitam que haja uma convergência entre os componentes linguísticos e socioideológicos.

Além desses dois elementos (marxismo e a linguística) constituintes do quadro epistemológico do surgimento da análise do discurso, devemos mencionar o terceiro elemento: a psicanálise lacaniana a qual exerce um papel fundamental neste momento de estádio inicial de fundação da análise do discurso. Lacan parte da premissa que o inconsciente estrutura-se como uma linguagem, como uma cadeia de significantes que se entrelaçam e interferem no discursivo efetivo, "como se houvesse sempre, sob as palavras, outras palavras, como se o discurso fosse sempre atravessado pelo discurso do outro, do inconsciente" (MUSSALIM,

[163] Projeto althessuariano tinha como premissa, por meio de uma perspectiva marxista, compreender o funcionamento das instâncias político-jurídico-ideológicas tendo como ponto de partida a sua materialidade, isto é, por intermédio das práticas e dos discursos dos aparelhos ideológicos do Estado (AIE)

2003, p. 107). E salienta que o inconsciente apresenta uma estrutura discursiva, regida por leis, de acordo com Mussalim (2003), essa proposta engendrou implicações ao estudo da psicanálise. A autora evidencia que dentre as implicações a que mais interessa ao estudo da análise do discurso diz respeito ao conceito de sujeito o qual é definido em função da maneira pela qual se estrutura a partir da relação que mantém com o inconsciente, como a linguagem, uma vez que para Lacan "a linguagem é condição do inconsciente".

Pode-se dizer, em um primeiro momento, que Lacan recorre ao estruturalismo (particularmente a Saussure e a Jakobson), contudo, observam-se pontos em que há discordância entre a trajetória do estruturalismo de Lacan. A primeira divergência está relacionada à inserção do sujeito na estrutura; a segunda, a maneira como é concebida a relação do sujeito com o outro. A inserção do sujeito afeta a estrutura, porque o sujeito é definido por meio da palavra do outro, em outras palavras, um significante do outro, no entanto, por ser um sujeito clivado entre consciente e inconsciente, inscreve-se na estrutura – constituída por relações binárias entre seus elementos – como uma descontinuidade, visto que vem a tona no ínterim existente entre os dois significantes, vem a tona sob as palavras e sob o discurso. Pode-se depreender que Lacan não assume o pressuposto básico do estruturalismo, já que o sujeito é descontinuidade na cadeia significante, desorganizando o conjunto dos significantes.

Ademais, Lacan rompe com os pressupostos de Jakobson ao refutar a premissa de simetria entre os interlocutores, uma vez que o Outro, de acordo com Lacan, ocupa uma posição dominante em detrimento ao sujeito. E pondera que "é uma ordem anterior e exterior a ele, em relação a qual o sujeito se define, ganha identidade" (MUSSALIM, 2003, p. 109).

Segundo Mussalim (2003, p. 110), o sujeito lacaniano clivado, porém estruturado a partir da linguagem "fornecia para a Análise do Discurso uma teoria de sujeito condizente com um de seus interesses centrais, o de conhecer os textos como produtos de um trabalho ideológico não consciente". Dessa forma, o sujeito do discurso não decide sobre os sentidos e as possibilidades enunciativas de seu discurso, no entanto, "ocupa um lugar social e partir dele enuncia, sempre inserido no processo histórico que lhe permite determinadas inserções e não outras" (MUSSALIM, 2003, p. 110).

Mussalim (2003) pondera que "o sentido de uma formação discursiva depende da relação que ela estabelece com as formações discursivas no interior do espaço do interdiscursivo", lócus em que diversos discursos perpassam a formação discursiva e formam-se de maneira regulada no interior do interdiscurso. E autora menciona que a heterogeneidade constitutiva do discurso impossibilita a formação de um espaço estável e homogêneo, por outro lado, segundo Mussalim (2003, p. 131)

> não o redime de estar inserido em um espaço controlado, demarcado pelas possibilidades de sentido que a formação ideológica pela qual é governado lhe concebe. Uma formação discursiva, apesar de heterogênea, sofre coerções da formação ideológica em que esta inserida. Sendo assim, as sequências linguísticas possíveis de serem enunciadas por um sujeito já estão previstas, porque o espaço interdiscursivo se caracteriza pela defasagem entre uma formação discursiva.

E ressalta que "para a análise do discurso, o que está em questão não é o sujeito em si; o que importa é o lugar ideológico de onde enunciam os sujeitos" (MUSSALIM, 2003, p. 131). O conceito de sujeito em AD pode ser observado nas respectivas fases: primeira, segunda e terceira. O sujeito, na primeira fase da AD, é concebido como sendo assujeitado, visto que está subjugado às regras específicas que delimitam o discurso que enuncia. De acordo com essa concepção quem fala de acordo com Possenti apud Mussalim, 2003, p. 133 "é uma instituição, ou uma teoria, ou uma ideologia"; na segunda fase, o sujeito desempenha múltiplos papéis em conformidade com as várias posições que ocupa no espaço interdiscursivo, ou seja,

> o sujeito do discurso ocupa um lugar de onde enuncia, e é este lugar, entendido como a representação de traços de determinado lugar social (o lugar do professor do político, por exemplo), que determina o que ele pode ou não dizer a partir dali (MUSSALIM, 2003, p. 133).

Pode-se depreender que, nesta segunda fase, o sujeito é dominado por uma determinada formação ideológica que pré-determina as possibilidades de sentido de seu discurso. Na terceira fase, o sujeito é heterogêneo, clivado, dividido, em virtude de um discurso com a rubrica da heterogeneidade, deve-se enfatizar que o eu perde sua centralidade, deixando de ser o senhor de si, uma vez que o desconhecido – o outro / inconsciente – passa a fazer parte de sua identidade. Sendo assim, nas palavras de Mussalim (2003, p. 134), "o sujeito é um sujeito descentrado, que se define agora como sendo a relação entre o eu e outro".

Authier-Revuz (1982 *apud* MUSSALIM 2003, p. 134) argumenta que

> a heterogeneidade mostrada é uma tentativa do sujeito de explicitar a presença do outro no fio discursivo, numa tentativa de harmonizar as diferentes vozes que atravessam o seu discurso, numa busca pela unidade, mesmo que ilusória.

Nota-se, após a apresentação do conceito de sujeito nas respectivas fases da análise do discurso, que há um fator em comum entre elas: o sujeito não é o senhor de seu destino de sua vontade, já que temos um sujeito que sofre as coerções de uma formação ideológica e discursiva ou temos um sujeito subjugado a sua própria natureza inconsciente.

4. Condições de produção

4.1. Mito da democracia racial

> **A ideia de um país sem uma linha de cor "deu origem à construção mítica de uma sociedade sem preconceito racial ou discriminação". (Guimarães, 2003).**

Eminentes teóricos como Gilberto Freyre e Donald Pierson descreveram, em suas obras, a existência de uma reciprocidade simbiótica entre os grupos étnicos no Brasil colônia e um sistema de melhoramento, onde os negros poderiam tornar-se brasileiros. Deve-se frisar que esses e outros teóricos, que perpassam a história, escreveram acerca de raça e relações raciais no Brasil são homens brancos e, por isso, podemos considerar que suas análises, conforme Rousseau e Reese (2009, p. 116), "são enviesadas e carregam em si um viés potencialmente propagandista". Na verdade, a obra desses autores suscita concepções que analisam as condições sociais de maneira que tendem a classificar os afro-brasileiros como "outros", enquanto defendem/asseveram que não existe raça no Brasil.

Em detrimento do pensamento generalizado de que o Brasil criou uma democracia racial, em virtude da presumida inexistência de uma linha de cor no país, os brasileiros são, na verdade, "diferenciados e definidos pela sociedade com base na tonalidade de sua pele, tal como em países que também foram colonizados por portugueses, como Cabo Verde na África". (ROUSSEAU & REESE, 2009, p. 119). Sob a rubrica da democracia racial, os grupos dominantes, no Brasil, perpetuam e legitimam o racismo, segundo Leone, Roche e Barbiarz (2005, p. 589), "nos níveis local e estadual ao identificar diferenças e justificar a desigualdade como algo cultural e econômico em vez de racial". Leone, Roche e Barbiarz (2005, p. 589/590) ressaltam que "a democracia racial constrói um tipo de racismo que desconhecido e despercebido por muitos brasileiros e

contra o qual é difícil de lutar, na medida em que ele tenta apagar a cor da pele como um significante social".

A democracia racial, na contemporaneidade, é posta em xeque, no entanto, existe uma ampla defesa a seu favor. Rousseau e Reese (2009, p. 122) argumentam "que a ideia da democracia racial está tão arraigada na cultura brasileira que muitos simplesmente desprezam o fato de que racismo existe". Tais pessoas optam por simplesmente assumir o que cognominamos a capa da invisibilidade, esta possibilita ao cidadão esconder inclusive de si mesmo a sua real condição no continuum racial de cores.

É relevante apontar que essa ambiguidade racial permite ao cidadão continuar, psicologicamente, invisível para si mesmo de maneira a ignorar as diferenças sociais, construídas com base na aparência. Esse processo impele o cidadão a não perceber, segundo Rousseau e Reese (2009, p. 122/123), "fatos presentes na maioria das sociedades, especificamente os relacionados às hierarquias nas distinções de raça e classe".

Por conseguinte, pode-se inferir que a democracia racial, enviesada pela capa da invisibilidade, "tornou-se a fachada de uma cegueira articulada nacional em relação às diferenças raciais no Brasil". (ROUSSEAU & REESE 2009, p. 122/123). Esse contexto implicou aos negros brasileiros a ausência de liberdade, de reconhecimento da sua condição em relação à nacionalidade brasileira, uma vez que os negros sofrem os antagonismos de um racismo escamoteado, à medida que são motivados/estimulados a refutar, a desprezar e a não reconhecer sua origem e seu pertencimento étnico-racial, ao mesmo tempo em que sofrem o racismo. Juntamente a essa construção ideológica da democracia racial, o Brasil, ao pretender substituir a identidade racial por uma cultura nacional, "falhou em erradicar o racismo e logrou envergonhar, corromper e oprimir a cultura afro-brasileira". (ROUSSEAU & REESE, 2009, p. 135).

Além disso, o mito da democracia racial, conforme Munanga (2004, p. 25), bloqueou, durante anos, o debate acerca das políticas de ação afirmativa e, paralelamente, "o mito do sincretismo cultural ou da cultura mestiça (nacional) atrasou também o debate nacional sobre a implantação do multiculturalismo no sistema educacional brasileiro".

4.2. Mídia e racismo no Brasil

> **Discutir as dinâmicas da mídia perante as questões de raça e etnicidade é, em grande medida, discutir as matrizes do racismo no Brasil. (RAMOS, 2002, p. 07)**

Segundo Ramos (2002), o espaço mediático desempenha um papel fulcral na produção e manutenção do racismo, por intermédio dos meios de comunicação, particularmente dos meios de massa: televisão, rádio e internet, lócus em que as desigualdades raciais são naturalizadas, banalizadas e várias vezes racionalizadas. Ramos (2002, p. 08) salienta que "em que grande medida, por meio da mídia de massas as representações raciais são atualizadas e reificadas. E dessa forma "coisas" circulam mais ou menos comuns a toda a sociedade e como ideias mais ou menos sensatas".

Nesse simulacro de naturalização, banalização das relações raciais no Brasil, cabe a nós – cidadãos afro-brasileiros – sermos cônscios de que o racismo, de acordo com Munanga (2004), na sociedade contemporânea, não prescinde mais do conceito de raça ou da variante biológica, visto que o racismo reformula-se alicerçado nos conceitos de etnia, diferença cultural ou identidade cultural, não obstante, as vitimas são as mesmas de outrora e as raças de outrora são as etnias de hoje. Munanga (2004, p. 30) pondera que:

> o que mudou na realidade são os termos ou conceitos, mas o esquema ideológico que subentende a dominação e a exclusão ficou intacto. E por isso que os conceitos de etnia, de identidade étnica ou cultural são de uso agradável para todos: racistas e antirracistas. Constituem uma bandeira carregada para todos, embora cada um a manipule e a direcione de acordo com seus interesses.

Tal jogo de interesse possibilita-nos a observar, na sociedade brasileira contemporânea, que o racismo manifesta-se, geralmente, em conjunturas de forte desigualdade hierárquica que engendra, de acordo com Guimarães (2004), uma combinação de discriminação com base nos estereótipos mais irracionais juntamente com as desigualdades sociais extremas que legitimam a rubrica característica ao nosso sistema de relações raciais que favorece a invisibilidade de sua própria natureza perversa. Guimarães (2004, p. 13) assevera que "a discriminação em nosso país vem sempre acompanhada pela arbitrariedade e pela violência aos mais elementares direitos de cidadania".

4.3. Estereótipo da mulher negra na sociedade brasileira

> **O estereótipo parte de uma generalização apressada: toma-se como verdade universal algo que foi observado em um só indivíduo. Conheci um gordo que era preguiçoso, um judeu desonesto e um negro ignorante, por exemplo, e generalizo, afirmando que "todo gordo é preguiçoso, "todo judeu é desonesto" e "todos os negros são inferiores aos brancos. (BERND, 1984, p. 11)**

Segundo Bernd (1984, p. 11), "a construção do estereótipo pode se dar por ignorância ou quando há um objetivo de dar como verdadeiro algo que é falso, com a finalidade de tirar proveito da situação". Pode-se corroborar a assertiva de Bernd, ao observarmos na história do Brasil, a construção do estereótipo da mulher negra como promiscua, lasciva para justificar o erotismo, a luxúria, a depravação sexual dos portugueses. Justifica-se essa assertiva, ao notarmos que Gilberto Freyre (apesar de defender a democracia racial no Brasil e de ser relativista em suas posições) em sua obra Casa-Grande Senzala, tenta desmistificar o estereótipo da mulher negra postulando que:

> a ideia vulgar de que a raça negra é chegada, mais do que as outras a excessos sexuais, atribui-a Ernest Grawley ao fato do temperamento expansivo dos negros e do caráter orgiástico de suas festas criarem a ilusão de desbragado erotismo. Fato que "indica justamente o contrário", demonstrando a necessidade, entre eles, de "excitação artificial". Havelock Ellis coloca a negra entre as mulheres antes frias do que fogosas: "*indiferentemente* aos refinamentos do amor". (FREYRE, 2006, p. 398)

E complementa que

> não eram as negras que iam esfregar-se pelas pernas dos adolescentes louros; estes é que, no sul dos Estados Unidos, como nos engenhos de cana do Brasil os filhos dos senhores, criavam-se desde pequenos para garanhões. Ao mesmo tempo em que as negras e mulatas para "ventres geradores". "Slaves women were taught", escreveu Calhoun, "that it was their duty to have a child once a year, and that it mattered little who was the father". (FREYRE, 2006, p. 461)

Entretanto, na contemporaneidade, permanece na mídia brasileira os resquícios do constructo cultural legitimado pelas autoridades do nosso país que reafirmam as memórias de uma classe dominante do período que autodenominava as mulheres como objetos sexuais e reprodutoras de mão de obra para os engenhos de açúcar. Tal legitimação ocorre pela vinculação excessiva das mulheres negras na época do carnaval e em folder de turismo, feitos pelas agências de viagens ou de publicidade para divulgar os prazeres da cultura brasileira e pela mídia das telenovelas que

reforça os aspecto servil das mulheres negras na sociedade, desta maneira, podemos depreender que "os meios de comunicação são, por assim dizer, um caso-modelo de reprodução das nossas relações raciais". (RAMOS 2002, p. 08)

O corpo, nesse contexto, deve ser compreendido, por meio de uma perspectiva antropológica, pois possibilita-nos compreender o significante corpo para além de sua fisicalidade orgânica e plástica, mas sobretudo "como uma construção cultural, sempre ligado a visões de mundo específicas. As singularidades culturais são dadas também pelas posturas, pelas predisposições, pelos humores e pela manipulação de diferentes partes do corpo". (GOMES, 2011, p. 11)

4.4. Identidade cultura do afro-brasileiro

> Identidade cultural constrói-se com base na tomada de consciência das diferenças provindo das particularidades históricas, culturais, religiosas, sociais, regionais etc. delineiam-se assim como Brasil diversos processos de identidade cultural, revelando um certo pluralismo tanto entre negros, quanto entre brancos e entre amarelos, todos tomados como sujeitos históricos e culturais e não como sujeitos biológicos ou raciais (MUNANGA, 2004, p. 32)

Segundo Gomes (2011) a identidade cultura do afro-brasileiro, na sociedade contemporânea multifacetada em termos étnico-racial, deve ser compreendida como um processo construído historicamente e, por isso, deve-se atentar ao fato de que nossa sociedade padece de um racismo ambíguo e do mito da democracia racial. Gomes (2011, p.03) assevera que "como qualquer processo identitário, ela se constrói com o outro, no contraste com o outro, na negociação, na troca, no conflito e no diálogo". Jacques d'Adescky (2001) salienta que a identidade para se compor como realidade prescinde de uma interação, visto que a ideia de que o negro faz de si mesmo, do seu interior – eu – é mediada pelo reconhecimento auferido pelos outros em decorrência de sua ação.

Nesse processo de mediação, a linguagem exerce um papel imprescindível. Foucault (1986) consciente da importância da linguagem propõe, em sua obra Arqueologia do poder, o termo modalidades discursivas com a finalidade conceptualizar as maneiras sob as quais a linguagem aparece em espaços e épocas, possibilitando-nos a arguir os seguintes questionamentos: quem pode falar?; de que lugar fala?; que relações estão em jogo entre, de um lado, a pessoa que está falando e o objeto do qual ela fala e, de outro, aqueles que estão sujeitos à sua fala?, já que a

linguagem não pode ser reduzidas a categorias linguísticas. Foucault (1986, p. 61) ressalta que tais indagações não têm a finalidade de unificar o sujeito nem construí-lo como uma sequência de seus efeitos, mas "trata-se de uma questão dos diversos status, dos diversos lugares que devem ser ocupados em regimes particulares para que algo se torne dizível, audível, operável". Por conseguinte, as relações entre os signos são sempre reunidas no interior de outras relações.

Por esse viés, podemos depreender que a construção da identidade da cultura afro-brasileira, não recebe sentido pelo discurso, mas é inteiramente constituído pelo discurso, o qual é enviesado por relações de poder, por conflitos, por tensões que implicam a população negra brasileira a construção de uma identidade fragmentada vivida pelo negro, uma vez que, ao longo da história, as classes dominantes sempre manipularam as relações raciais no Brasil, com a finalidade de apagar os sinais diacríticos da cultura negra: língua, território, cultura no processo de formação da sociedade brasileira.

5. Análise do corpus

No dia 30 de março de 2011, deparei-me com o gênero entrevista. De acordo com Melo (1985, p. 49), entrevista é "um relato que privilegia um ou mais protagonistas do acontecer, possibilitando-lhes um contato direto com a coletividade".

Situando o *corpus*

Entrevistadora (Preto Gil): **Qual seria sua reação se seu filho se apaixonasse por uma negra?**

Entrevistado (Deputado): **Preta, não vou discutir promiscuidade com quem quer que seja. Eu não corro esse risco e meus filhos foram muito bem educados. E não viveram em ambiente como lamentavelmente é o teu.**

Partindo da premissa que ambos se constituem como sujeitos do discurso como seres heterogêneos, clivados, divididos, em virtude de que o eu perde sua centralidade, deixando de ser o senhor de si, uma vez que o desconhecido – o outro / inconsciente – passa a fazer parte de sua identidade. Logo, "o sujeito é um sujeito descentrado, que se define agora como sendo a relação entre o eu e outro" (MUSSALIM, 2003, p. 134**).** Nesse embate, as falas dos interlocutores perpassam pelo interdiscurso

no momento da cenografia, possibilitando ao analista do discurso desvelar o ethos dos enunciadores no momento do ato enunciativo.

Deve se ressaltar que essa premissa é imprescindível, porque não partiremos da formação discursiva de origem (classe social, partido político) que está atrelada a Preta Gil e ao deputado Jair Bolsonaro, visto que a analise tornar-se-ia restrita e perderia sua heterogeneidade constitutiva no discurso, porque temos consciência de que o lugar que o enunciador ocupa leva-nos compreender, de acordo com Mussalim (2003, p. 133), como uma "representação de traços de determinado lugar social que determina o que ele pode ou não dizer a partir dali", deste modo, estaria sendo analisado um discurso onde o sujeito é dominado por uma determinada formação ideológica que pré-determina as possibilidades de sentido do discurso em análise, ao contrário, o nosso objetivo é buscar o sentido da formação discursiva que se constrói no momento da enunciação (sendo cônscio de que todo discurso é permeado por escolhas, por coerções e por relações de poder que não impedem o sujeito de se posicionar no discurso) possibilitando-nos não só compreender a heterogeneidade constitutiva que perpassa a entrevista, mas também desvendar o ethos que se constitui no ato enunciativo.

A entrevista é um momento em que o entrevistador usa sua intencionalidade para desnudar o subjacente da personalidade de seu entrevistado, Preta Gil não fez diferente, uma vez que seu questionamento "Qual seria a reação se seu filho se apaixonasse por uma negra?" foi ao encontro de uma problemática vivenciada pela população negra: o preconceito, a discriminação a despeito das relações inter-raciais, apesar de um ser um país que se valorize a miscigenação e, ao longo da história, usa o invólucro da "democracia racial".

O ato enunciativo do interlocutor é iniciado por um vocativo, com a finalidade de asseverar sua relação de superioridade, visto que em seguida utiliza um advérbio de negação que impossibilita qualquer negociação no embate em questão ao dizer "não vou discutir promiscuidade com quem quer que seja". Nesse momento, observa-se que essa frase é perpassada por um discurso que reafirma o constructo cultural da promiscuidade da mulher negra, construída no século XIX, pelos portugueses para justificar sua depravação e luxúria. Segundo Mainguenau (2004, p. 33), essa interpretação é possível, já que não buscamos marcas linguísticas e tampouco apreender sequências delimitadas que demonstram claramente sua alteridade, mas uma heterogeneidade constitutiva "que a-

marra, em uma relação inextricável, o mesmo do discurso e seu outro" em um processo permeado pelo interdiscurso.

O deputado Jair Bolsonaro para manter sua legitimidade de superioridade para reafirmar sua posição diz "Eu não corro esse risco e meus filhos foram muito bem educados", novamente utiliza o advérbio de negação com a intencionalidade de sucumbir qualquer refutação e para manter certo distanciamento da entrevistadora, já que ressalta que "não corro esse risco", subentende-se que pertence a uma classe social dominante que legitima a sua posição em relação ao imaginário da promiscuidade da mulher negra e de sua inferioridade em termos econômico, social e educacional, ao concluir a frase dizendo que "meus filhos foram muito bem educados", este excerto deixa de forma inteligível a perversidade de que o mito da democracia racial engendrou, em nosso país, o bloqueio do debate sobre as políticas de ação-afirmativa e paralelamente, do mito do sincretismo cultural ou da cultura mestiça (nacional), *que* segundo Munanga (2004, p. 25), "atrasou também o debate nacional sobre a implantação do multiculturalismo no sistema educacional brasileiro". Essa assertiva é corroborada com o fato de que o afro-descente ainda encontra dificuldades para se manter no ambiente escolar desde a o ensino fundamental até o ensino superior, apesar do pequeno progresso com a política de ação afirmativa nas Universidades Federais.

O deputado insiste até o final da entrevista em manter seu posicionamento de superioridade, pois utiliza o advérbio de negação para refutar qualquer questionamento ou posicionamento de sua interlocutora, ao proferir **"**E não viveram em ambiente como lamentavelmente é o teu". O entrevistado, nesse momento, não ofende apenas a Preta Gil, mas toda a população negra brasileira, por aflorar de forma voraz o seu estereótipo racista da população negra brasileira: analfabeta, marginalizada, promiscua, ladina e preguiçosa, esta rubrica é observada uma vez que, conforme Mainguenau (2004), o outro não é um fragmento que pode ser localizado como uma citação ou uma entidade exterior e também não prescinde de uma localização por alguma ruptura visível da compacidade do discurso. Mainguenau (2004, p. 39) salienta que o outro

> encontra-se na raiz de um Mesmo sempre já descentrado em relação a si próprio, que não é o momento algum passível de ser considerado sob a figura de uma plenitude autônoma", este fato possibilita o "caráter essencialmente dialógico de todo enunciado do discurso.

Por conseguinte, pode-se desvelar que o ethos da Preta Gil, que se constitui no ato enunciativo, é a da mulher negra brasileira, estigmatizada

por meio de uma memória oficial que a impossibilita mostrar a força, a coragem e sua relevância no processo de formação da sociedade brasileira, em virtude de uma construção histórica que valorizou corpo em sua organicidade, plasticidade e fisicalidade para justificar seus interesses, em detrimento do conceito de corpo que não se restringe a uma entidade biológica, mas sobretudo, "como uma construção cultural, sempre ligado a visões de mundo específicas, pois as singularidades culturais são dadas também pelas posturas, pelas predisposições, pelos humores e pela manipulação de diferentes partes do corpo". (GOMES, 2011, p. 11)

Por outro lado, o deputado Jair Bolsonaro, neste ato enunciativo, propugna e dissemina o racismo, alicerçado na pseudopremissa da democracia racial, que implica a população negra, na sociedade contemporânea, a ausência de liberdade de privilegiar sua condição em relação à nacionalidade brasileira, uma vez que sofre as antonímias de um racismo escamoteado, à medida que são estimulados a refutar, a desprezar a raça, ao mesmo tempo em que sofrem o racismo.

6. Considerações finais

Segundo Souza (1990), o negro no Brasil não nasce negro torna-se, para compreendermos essa frase, devemos ter consciência de nossos sinais diacríticos e nosso papel na sociedade para não sucumbirmos nossos valores culturais, que nos guiam e fortalecem-nos desde a diáspora e, assim, tornamo-nos negros cônscios de nosso papel e de nossa relevância para a sociedade em que vivemos.

Tal consciência é fulcral para percebemos que as relações raciais no Brasil ainda persistem no "mito da democracia racial" como uma forma de manter o silêncio de um processo de aculturação, embasado na violência, na crueldade e na desvalorização da cultura afro-brasileira para a formação da sociedade, visto que o negro é banalizado nos meios de comunicação e, além disso, a sua ausência nos espaços mediáticos para demarcar sua identidade em um país que defende a diversidade étnico-cultural. Ramos (2002, p.08) reafirma minhas inferências ponderando que "os meios de comunicação são, por assim dizer, um caso-modelo de reprodução das nossas relações raciais".

Nesse contexto, cabe a nós – cidadãos afro-brasileiros – tomarmos consciência de que a identidade do ser negro é fragmentada, em virtude de um processo de desconstrução de nossos valores ao longo dos anos, de

uma construção histórica onde se prevaleceu a voz de um único grupo- o dominante- para construção de uma identidade nacional que estivesse em conformidade com seus objetivos.

Dessa forma, pode-se ressaltar que esse artigo teve como premissa não só mostrar à sociedade brasileira do século XXI que o discurso do mito da democracia racial, produto do constructo de uma identidade nacional, ainda se faz presente no cotidiano do povo brasileiro por meio intermédio da articulação alicerçada em uma dicotomia: visibilidade versus invisibilidade do negro na mídia brasileira, mas também dar voz a quem nunca teve a oportunidade de expressá-la, com a finalidade de legitimar a relevância da cultura população negra para a formação da sociedade brasileira e, por fim, romper com o paradigma que insiste, de forma brutal e articulada coexistir: estereótipo da mulher negra no cenário da sociedade brasileira.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BERND, Z. *O que é negritude.* São Paulo: editora Brasiliense 1984.

D'ADESKY, Jacques. *Racismos e antirracismos no Brasil*: pluralismo étnico e multiculturalismo. Rio de Janeiro: Pallas, 2001.

FREYRE, G. *Casa-grande & senzala*: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal. 51 ed. rev. São Paulo: Global, 2006.

FOUCAULT, M. *Arqueologia do poder*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1986.

GOMES, N. L. *Corpo e cabelo como símbolos da identidade negra*. Disponível em: <http://www.rizoma.ufsc.br/showprod.php?id=243>. Acesso em: 10-10-2011.

GUIMARÃES, A. S. A. *Preconceito e discriminação*. São Paulo: Fundação de Apoio à Universidade de São Paulo; Ed. 34, 2004.

_____. Racial insult in Brazil. *Discourse and Society,* 2003.

LEONE, M. P.; ROCHE, C. J. L.; BARBIARZ, J. J. The archaeology of Black American in recent times. *Annual Review of Anthropology*, Editora 34, 2005, p. 589/590.

MAINGUENEAU, Dominique. *Doze conceitos em análise do discurso*. São Paulo: Parábola, 2010.

MELO,J.M. *A opinião no jornalismo brasileiro*. Petrópolis: Vozes, 1985.

MUNANGA, K. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. *Cadernos Penesb*, Niterói: UFF, nº 5, 2004. p. 15/34.

MUSSALIM, F. Análise do discurso. In: MUSSALIM, F; BENTES, A. C. (Orgs.). *Introdução à linguística*: domínio e fronteiras. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2003, p. 101-142.

PÊCHEUX, M. *Semântica e discurso*: uma crítica à afirmação do óbvio. Campinas: UNICAMP, 1988, p.74.

POE, E. A. O homem da multidão. In: ___. *Os melhores contos de Edgar Allan Poe*. Trad. Oscar Mendes e Milton Amado. 3 ed. São Paulo: Globo, 1999.

ROUSSEAU, N; REESE, L. T. L. Branqueamento uma nação para civilizá-la: fragmentando o mito da raça no Brasil. In: VIEIRA, V. R.; JOHNSON, J (Orgs.). *Retrato e espelho*: raça e etnicidade no Brasil e nos Estados Unidos. São Paulo: FEA/USP, 2009.

RAMOS, S. *Mídia e racismo*. Rio de Janeiro: Pallas 2002.

SIMMEL, G. As grandes cidades e a vida do espírito. *Mana*, vol. 11, nº 02. Rio de Janeiro, out. 2005.

SOUZA, N. S. *Tornar-se negro*: ou as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. Rio de Janeiro: Graal, 1990.

MODALIZAÇÃO E POLIFONIA EM CARTAS DE LEITORES DO PERÍODO ELEITORAL PARA PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA

Tatiana Jardim Gonçalves (UFF)
tatiana.goncalves@hotmail.com

1. Introdução

Ao tomar a palavra, o indivíduo necessariamente se inscreve no enunciado, transmitindo seus pontos de vista e posicionamentos a respeito de algo. Essa inscrição no enunciado se dá por meio de marcas linguísticas que melhor marquem sua projeção no enunciado, entre elas está a modalização. Em sentido amplo, a modalização é o fenômeno discursivo por meio do qual o indivíduo projeta no enunciado seu grau de comprometimento com o que diz.

Ocorre, todavia, que tal projeção no enunciado, muitas vezes, desencadeia outros enunciados, outras pontos de vista, outras vozes que remetem a outras circunstâncias. Tal inscrição é, portanto, elemento detonador de polifonia. Assim, analisamos neste trabalho a relação entre modalização e polifonia em três cartas de leitores do período eleitoral para a presidência da república. Para isso, será adotada uma concepção enquanto atividade como defende Benveniste (2005), no que se refere à argumentação, serão considerado os postulados de Ducrot (1976,1987 e 1989).Para falar especificamente de modalização recorreremos à Koch (2009) e Pinto (1994). Finalmente, para falar de polifonia, recorreremos novamente a Ducrot e também a Maingueneau (2011).

2. Língua, discurso e interação

Fazer considerações sobre língua, em uma perspectiva enunciativa, é admitir que o uso da mesma por um indivíduo não se restringe somente à combinação palavras. O indivíduo a mobiliza e, com isso, se mostra no enunciado e instaura o sentido. Temos, assim, a enunciação que é, nas palavras de Benveniste (2005, p. 82), "este colocar em funcionamento a língua por um ato individual de utilização".

Desse modo, a língua se torna discurso, pois o indivíduo que a aciona o faz em espaço e tempo singulares, propiciando sentidos também

singulares. Temos, então, um discurso criado e fundamentado na língua e pela língua.

Obviamente, como o próprio linguista supracitado afirma, encontramos no mundo um homem falando com outro homem, isso nos leva a pensar que a mobilização da língua requer a presença do outro. A língua, então, é mobilizada por um indivíduo que, ao se instaurar no discurso, instaura também o outro. Há uma relação intersubjetiva. O *eu* do discurso necessita do *tu* para que a interlocução ocorra, para que o próprio discurso assuma o sentido e provoque no outro os efeitos desejados.

Desse modo, falamos em língua, discurso e ação porque a língua mobilizada pelo indivíduo produz o enunciado que age sobre o outro. As relações de interlocução aí presentes fazem do enunciado a própria ação.

3. A argumentação

A mobilização da língua pressupõe locutor e interlocutor. Tal movimento gera sentidos e, consequentemente, efeitos. Isso quer dizer que a mobilização da língua é também argumentação.

Considerar o termo argumentação é, imediatamente, fazer remissão à antiguidade clássica. Nesse período, a argumentação foi de grande valia, pois a Grécia estava passando por um período de reformulação política. Com isso, os indivíduos precisavam dominar a palavra para serem ouvidos, pois o discurso substituiu o embate físico.

A argumentação, nessa perspectiva, era compreendida como uma técnica de organização do discurso que visava à persuasão do outro, que tinha o objetivo de levar o outro a aderir pontos de vista.

Em contrapartida, a argumentação, como entende Ducrot (1976), é parte da atividade linguística. Para o teórico,

> A significação de certas frases contém instruções que determinam a intenção argumentativa a ser atribuída a seus enunciados: a frase indica como se pode, e como não se pode argumentar a partir de seus enunciados. (DUCROT, 1989, p. 18)

Assim, a argumentação está presente em todo e qualquer enunciado, independentemente da função sociocomunicativa do gênero textual em que esteja inserido. Conceber a argumentação como fator intrínseco à atividade linguística é compreender a própria língua como veículo de intenções e pretensões dos locutores e interlocutores, pois como assevera

Koch (2003, p. 29) “procuramos dotar nossos enunciados de determinada força argumentativa”. Assim, pelo exercício da linguagem, o homem se representa como ser social.

Sendo a argumentação entendida também como fator básico da atividade linguística, cumpre mencionar as pistas que orientam o sentido de dado enunciado. Segundo Koch (2009), as marcas linguísticas da argumentação são: as pressuposições, os operadores argumentativos, os índices de polifonia, os tempos verbais e os modalizadores. Esses itens conferem ao enunciado efeitos de sentido distintos, atuam no enunciado conduzindo o interlocutor a determinadas conclusões.

Assim, tratar da argumentação na língua, é tratar da própria atividade que os indivíduos exercem pela linguagem. É tratar da ação que se dá na interlocução e dos objetivos que se podem entrever nesta interlocução.

4. A modalização

Como mencionado nas linhas iniciais deste trabalho, ao se apropriar da língua, o locutor procura elencar marcas linguísticas que o inscrevam no enunciado, que denunciem suas intenções e pontos de vista relacionados a dado tema. Entre essas marcas linguísticas está a modalização. Mas, mencionar a modalização é estabelecer relação com modalidade.

Os estudos sobre modalidade estiveram, inicialmente, vinculados à Lógica Modal. Nesse campo, Aristóteles investigava a categoria, ligando-a à verdade das proposições. Assim, as noções que poderiam ser encontradas em proposições eram as de: possível, não possível; contingente, não contingente; impossível e necessário eram consideradas no estudo da proposição.

As premissas ultrapassaram o campo da lógica modal e adentram no âmbito da linguística. Nesse sentido, a relação entre enunciador e proposição é fundamental. Então,

> [...] se a língua é o acervo dos signos e das relações entre os signos, enquanto todos os indivíduos lhes atribuem os mesmo valores, a fala é o funcionamento desses signos e de suas relações para expressar o pensamento individual: é a língua em ação, a língua realizada. (BALLY, *apud* FLORES, 2008, p. 17)

Dessa maneira, a modalidade passa a ser investigada como uma categoria discursiva usada pelo enunciador para demonstrar seu comprometimento com o enunciado.

Neste trabalho, entretanto, nos propomos a tratar da modalização. O aporte teórico antes citado nos permite tratar a categoria sob a perspectiva semântico-pragmática. Assim, é possível dizer que a modalização é um processo decorrente do momento, do espaço e das relações intersubjetivas presentes na enunciação.

Pinto (1994) insere a modalização no que denomina de dispositivos enunciativos pelos quais o locutor cria, de acordo com seus interesses, universos de referência. O autor designa esses dispositivos como: modalização da enunciação e modalização do enunciado.

A modalização da enunciação diz respeito às operações enunciativas que projetam no enunciado o tipo de interação que o locutor deseja estabelecer com o interlocutor. São as relações estabelecidas pelos atos de linguagem, em que o locutor deseja obter do interlocutor uma resposta.

Já modalização do enunciado compreende a incidência de *dicto* e de *re*. Tais incidências são possibilidades que o locutor tem de modalizar seu enunciado. Na primeira forma de incidência (*dicto*), a modalidade atinge a todo enunciado como no exemplo:

É possível que o aluno seja aprovado.

Na segunda incidência (*re*), somente o predicado é atingido pela modalidade: Esse aluno *deve* ser aprovado. A modalização do enunciado está ligada ao valor que o locutor atribui aos estados de coisas que descreve. Essa modalização refere-se ao grau de engajamento, de comprometimento do locutor com o seu enunciado ou com o que está descrito neste.

Outra perspectiva relacionada à modalização é a de Koch (2009). Conquanto a autora use o termo modalidade, suas explanações abarcam considerações de ordem semântico-pragmática. Para ela, as modalidades são "parte da atividade ilocucionária, já que revelam a atitude do falante perante o enunciado que produz." (KOCH, 2009, p. 73)

Então, a modalização pode ser entendida como um processo desencadeado pela enunciação, pois locutor, interlocutor, momento e espaço contribuem para sua ocorrência. Além disso, imprime no enunciado o

grau de comprometimento do locutor com o enunciado ou com o conteúdo deste.

A modalização confere, a um enunciado, noções diversas que estão vinculadas às tipologias das modalidades que são:

- Modalização alética – ligada ao eixo da existência e relacionada à verdade ou falsidade das proposições, ou seja, à verdade de um estado de coisas.
- Modalização epistêmica – (do gr *epistemis* – conhecimento) está ligada ao eixo das crenças, dos saberes, dos conhecimentos. Em um enunciado, são advindas dos julgamentos que o locutor faz de um estado de coisas. Desencadeia noções como possibilidade, impossibilidade, certeza, incerteza.
- Modalização deôntica (do *gr deon* – o que é obrigatório) – Está ligada ao eixo da conduta, dos valores. Em um enunciado, expressa noções como necessidade, obrigatoriedade, proibição, permissão.

Cabe ressaltar que, apesar de haver esta divisão, no âmbito linguístico, como assevera Neves (2006), as modalidades *stricto sensu* são a epistêmica e a deôntica, pois dificilmente há, em um enunciado, um conteúdo que não tenha sido filtrado pelo conhecimento do indivíduo.

Assim, a modalização como marca linguística que imprime no enunciado o grau de comprometimento do locutor, desencadeia noções que, consequentemente, geram outros fenômenos e conferem ao enunciado direcionamentos distintos em conformidade com o contexto.

5. A polifonia

Em um enunciado, muitas vezes, estão inscritos outros pontos de vista, outros enunciados, outras vozes. A esse fenômeno dá-se o nome de polifonia.

A noção de polifonia foi inserida nos estudos linguísticos por Ducrot. O estudioso contestou a unicidade do sujeito, sob alegação de que todo texto possui no seu interior três personagens: o sujeito empírico, o locutor ou locutores e o enunciador. Na perspectiva do autor, no enunciado, há uma pluralidade de personagens que podem ser identificados em uma única personagem.

Assim, o locutor ou locutores são aqueles a quem podemos imputar a responsabilidade pelo enunciado, a ele (s) atribuímos as marcas de primeira pessoa. Já o sujeito empírico é o ser físico que produziu o enunciado, mas segundo Ducrot, dificilmente podemos encontrá-lo, pois os enunciados depois de produzidos vão sendo assumidos por outros falantes. Por enunciador ou enunciadores, o linguista assevera que não são entidades físicas nem vozes autônomas, mas perspectivas que podem ser encontradas no enunciado.

Nesse ponto, temos a noção de polifonia que, de acordo com Koch (2003), é o fenômeno pelo qual, no mesmo enunciado, se fazem ouvir diversas vozes que falam de perspectivas ou pontos de vista com as quais o locutor se identifica ou não. Então, em um enunciado, certos índices, levam o interlocutor a inferir outros enunciados que estão ou não em consonância com o locutor, mas que geram efeitos distintos. A relação entre modalização e polifonia está aí. Na seção precedente, vimos que a modalização é um marca linguística que mostra o grau de comprometimento do locutor com o enunciado ou com o conteúdo deste e que é expressa por certos itens lexicais. Assim, alguns desses itens, em conformidade com o contexto e com a enunciação, é que propiciam o aparecimento de outros enunciados, de outros pontos de vista, conferindo certos vieses argumentativos e dando ao locutor a possibilidade de se isentar de responsabilidade pelo dito, de respaldar o seu dito ou de se identificar com essas outras vozes.

6. O gênero textual carta de leitor

A comunicação humana não ocorre com palavras isoladas, mas através de textos. Esses textos, por sua vez, aparecem sob formas tipificadas de uso da língua, ou seja, para que faça sentido, a língua precisa aparecer em determinadas formas de apresentação: os gêneros textuais.

Bazerman (2006) afirma que os gêneros textuais podem ser compreendidos como fenômenos de reconhecimento psicossocial, pois, ao travar contato com um gênero, o indivíduo reconhece não só suas características estruturais, mas também sua função sociocomunicativa. Essa perspectiva, denominada de sociorretórica, concebe os gêneros como reguladores de práticas e de atividades sociais. Um gênero, nessa concepção, é oriundo do papel dos indivíduos no uso da linguagem.

Ainda no que tange à questão do gênero textual, podemos citar a noção de domínio discursivo defendida por Marcuschi (2002). O referido autor postula que os gêneros textuais estão inseridos em instâncias de produção discursiva ou de atividade humana que possibilitam a produção, a circulação e o surgimento de gêneros específicos. Temos, então, o domínio jurídico, o domínio religioso, o domínio jornalístico etc. Esses domínios compreendem vários gêneros e ensejam o aparecimento de outros porque estão atrelados às atividades humanas, às práticas sociais.

O gênero textual carta de leitor está inserido no domínio jornalístico. Como todo gênero, possui certas características, por isso é mais coerente fazer uma exposição acerca disso.

Em sentido amplo, é um gênero textual do domínio público, visto que indivíduos pertencentes a diferentes classes sociais podem acessá-lo. É um gênero que está disponível em jornais e revistas e pode conter atos de fala distintos como: opinião, denúncia, elogio etc.

O locutor desse gênero se mostra como um cidadão muito comprometido com o conteúdo que enuncia, nesse sentido, o espaço destinado à publicação da carta de leitor seria "um simulacro de atuação democrática, enraizado na cultura, para evidenciar o dever ser do lugar comum". (TROUCHE, 2010, p. 695)

Desse modo, a carta do leitor é um gênero que dá ao indivíduo a possibilidade de se mostrar enquanto cidadão, ou seja, o gênero textual carta de leitor dá ao indivíduo a possibilidade de atuar como participante da vida social.

7. Análises

Nesta seção, procederemos à análise dos fenômenos modalização e polifonia nas cartas de leitores. Para tal, escolhemos dois exemplares de cartas publicadas no jornal O Globo no período eleitoral para a presidência da República em 2010. Não foram feitas modificações de nenhuma natureza.

Carta 1

> Como tudo parece indicar, Dilma será eleita e, daí, o que vai acontecer? Será que Lula vai deixá-la governar ou tentará continuar mandando? É possível alguém governar de fora? E se ela efetivamente sentar na cadeira, conseguirá enquadrar os políticos à sua volta, ou vamos ter um governo de crises, com o PMDB pronto a assumir o cargo, já que o vice é um dos seus? Quem é

> Dilma? Ninguém sabe. De sua biografia, o que se sabe é que foi guerrilheira na juventude. Depois disso, nada, até o dia em que apareceu no Ministério de Lula. Até mesmo a fama de boa gestora só é conhecida através da falação de Lula. Assim, parece que o Brasil vai dar um cheque em branco a alguém que ninguém conhece, talvez nem ela mesma, depois das modificações sofridas, não só na aparência física como na personalidade. Será ela capaz de ter luz própria e bom senso para governar sem interferências externas?
>
> Heloisa Taunay Horta, Rio de Janeiro (*O Globo* 19.09.2010)

A carta inicialmente apresenta questionamentos que pertencem a muitos locutores, ou seja, são questionamentos da coletividade. No texto, encontramos as ocorrências:

1. Como tudo *parece* indicar, Dilma será eleita (...)

2. (...) *parece que* o Brasil vai dar um cheque em branco a alguém que ninguém conhece (...)

Ambas são materializações de modalização epistêmica, ligadas ao eixo do conhecimento, do saber, da crença. Na primeira ocorrência (1), observamos a noção de possibilidade, mas uma possibilidade apoiada em pontos de vista que não são do locutor, pois, ao enunciar que Dilma possivelmente será eleita, evoca questionamentos da opinião pública. A marca linguística desencadeia, portanto, o fenômeno denominado polifonia.

A segunda ocorrência (2), também de modalização epistêmica, é expressa por uma oração modalizadora. Tal oração modaliza o conteúdo proposicional que está no segundo bloco do enunciado. A oração principal modaliza o enunciado, mostra, nas palavras Koch de (2009, p. 137), aspectos relacionados à enunciação; ou seja, afeta o conteúdo da oração subordinada, reconstrói o enunciado, pois este poderia ser proferido sem a sua presença, o que acarretaria outro efeito de sentido. Nesse enunciado, também observamos a polifonia, visto que outro ponto de vista é evocado. Outro enunciado possível seria: Não conhecemos o trabalho de Dilma, seu perfil de gestora, como vamos entregar a nação a ela?

O locutor se apropria desde o início de questionamentos que pertencem aos outros membros da comunidade; a presença de modalização epistêmica confirma tal posicionamento.

Carta 2

> O presidente do TSE recomenda aos eleitores que pesquisem as vidas/fichas dos candidatos para não votar errado. Os eleitores não têm tempo para isso: trabalham para sustentar a família ou são analfabetos ou semi, e não saberiam

> como fazê-lo. Como os eleitores já pagam os altos salários desse judiciário, por que ele não cassa as candidaturas dos aéticos? Parece-me que isso é tarefa da Justiça, e não somente aplicar multas.
>
> Mário A. Dente, São Paulo, SP (Jornal O Globo 03.08.2010)

O texto traz um discurso em que a segmentação está presente. O locutor distingue os eleitores em duas classes: a do proletariado e a dos analfabetos. Os primeiros não teriam tempo para analisar as fichas dos candidatos, os outros não teriam capacidade intelectual. O locutor confere a atribuição de analisar as fichas dos candidatos ao judiciário e lança mão do enunciado:

Parece-me que isso é tarefa da Justiça, e não somente aplicar multas.

Observamos, neste recorte, a ocorrência de modalização epistêmica construída pela oração *parece-me que*. Ao introduzir o pronome oblíquo *me*, o locutor se engaja, se inscreve, se compromete em alto grau com o que enuncia e se sente autorizado a dar sua opinião sobre "o que se deveria fazer". A oração usada é também um índice de polifonia, pois convoca outra voz. Ao enunciar, deixando como marca essa expressão, o locutor chama o TSE à responsabilidade: TSE é que deve analisar as fichas dos candidatos, não o povo, que não tem condições para isso.

8. Considerações finais

Neste trabalho, entendemos a língua como discurso decorrente de uma ação gerada pela interlocução entre os participantes do ato comunicativo (*eu-tu*). Desse modo, os recursos linguísticos presentes em um enunciado são as pistas deixadas pelos locutores, são marcas que possibilitam a constituição do sentido e as atitudes responsivas de ambos.

Nesse sentido, a modalização, como marca linguística da argumentação que possibilita ao interlocutor manifestar seu grau de comprometimento no enunciado, pode ser entendida como resultado do processo interlocutivo, já que ao produzir um enunciado, o locutor procura escolher recursos linguísticos que melhor veiculem seu posicionamento e manifestem o sentido pretendido no enunciado. O item lexical escolhido para manifestar a modalização de tipologia epistêmica nos textos analisados desencadeia outro fenômeno: a polifonia, ou seja, a presença de outras vozes, de outros enunciados no texto.

Tais fenômenos, nos textos analisados, confirmaram a enunciação dos locutores e orientaram os textos para certos sentidos. A temática do texto em conformidade com a enunciação foram fatores que determinaram o uso dos recursos linguísticos.

Finalmente, cabe mencionar que a relação entre modalização e polifonia está ligada à enunciação e a fatores semântico-pragmáticos, mas porque não dizer que sejam recursos intrínsecos ao funcionamento do gênero textual analisado, já que é um gênero de ordem pública em que o locutor se coloca como cidadão, se compromete e recorre a outras vozes para respaldar, orientar e até representar seu discurso.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAZERMAN, Charles. *Gêneros textuais, tipificação e interação*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

BENVENISTE, Émile. *Problemas de linguística geral I*. Trad. Eduardo Guimarães. Campinas: Pontes, 2005.

_____. *Problemas de linguística geral II*. Trad. Eduardo Guimarães. Campinas: Pontes, 2005.

BRANDÃO, Helena Hathsue Nagamine. Pragmática linguística: delimitações e objetivos. In: MOSCA, Lineide do Lago Salvador. (org.). *Retóricas de ontem e de hoje*. 2. ed. São Paulo: Humanitas, 2001, p. 161-182.

_____. Sobre a noção de sujeito. In: ___. *Introdução à análise do discurso*. 2. ed. rev. Campinas: UNICAMP, 2004, p. 53-85.

CABRAL, Ana Lúcia Tinoco. *A força das palavras*: dizer e argumentar. São Paulo: Contexto, 2010.

DUCROT, Oswald. *Princípios de semântica linguística*. Trad. Brasileira. São Paulo: Cultrix, 1976.

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

FLORES, Valdir do Nascimento. *Introdução à linguística da enunciação*. São Paulo: Contexto, 2008.

KOCH, Ingedore Grunfield Villaça. *A interação pela linguagem*. São Paulo: Contexto, 2003.

_____. *Argumentação e linguagem*. São Paulo: Cortez, 2009.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, A. P. et al. (Orgs.). *Gêneros textuais & ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002, p. 19-36.

NEVES, Maria Helena de Moura. Imprimir marcas no enunciado. Ou*:* A modalização na linguagem. In: ___. *Texto e gramática*. São Paulo: Contexto, 2006, p. 151-160.

PINTO, Milton José. *As marcas linguísticas da enunciação*: esboço de uma gramática enunciativa do português. Rio de Janeiro: Numen, 1994.

TROUCHE, Lygia Maria Gonçalves. Cartas do leitor: a construção do ethos como espelho da cidadania. *Cadernos do CNLF*, Vol. XIV, Nº 2, 2010, t. 1, p. 292-704.

MULHERES VIRGENS, HISTÉRICAS E CRIMINOSAS
O DISCURSO MÉDICO-LEGAL
SOBRE AS MULHERES NA DÉCADA DE 1930 NO BRASIL

Renato da Silva (UNIGRANRIO)
redslv333@gmail.com

1. Introdução

O Instituto de Identificação do Rio de Janeiro (IIRJ), instituição estatal vinculada a uma medicina legal comprometida com o projeto autoritário do Governo Vargas, teve como temas principais de investigação a questão da delinquência infantil e o comportamento feminino. Neste trabalho, pretendo apresentar questões surgidas dentro do IIRJ, que colocava as mulheres no centro de alguns desses debates. Os trabalhos produzidos no IIRJ foram divulgados nos Arquivos de Medicina Legal e de Identificação do Rio de Janeiro (AMLIRJ)[164], e o responsável por essa divulgação "científica" foi o diretor e editor da revista, Leonídio Ribeiro. Meu principal objetivo, aqui, é narrar a partir dos Arquivos, o surgimento da questão no âmbito IIRJ[165] da redefinição do papel da mulher na sociedade.

Em 1931, o chefe da Polícia do Distrito Federal, Baptista Luzardo escolheu Leonídio Ribeiro como diretor do Gabinete de Identificação do Rio de Janeiro. Ribeiro deu início a uma reforma no gabinete, com o objetivo de transformá-lo em instituto de pesquisas científicas. No ano 1933, o gabinete passou a ser conhecido como Instituto de Identificação, órgão importante da Polícia do Distrito Federal, sendo que as pesquisas e os trabalhos por ele produzidos passaram a ser publicados nos AMLRJ entre 1931-1940. O principal objetivo do periódico era divulgar artigos, trabalhos, pesquisas, cursos e conferências dos institutos de Medicina Legal e de Identificação. Além de médicos e magistrados, educadores e políticos participaram intensamente da revista. As políticas sociais de Vargas influenciavam substancialmente os trabalhos e os temas proclamados como fundamentais para o desenvolvimento da nação. Nesse sentido, as ciências médica e jurídica se associavam ao Estado, na montagem de um aparato eficaz de identificação social.

[164] Periódico do Instituto Médico-Legal (IML) e do IIRJ publicado entre 1931-1940.

[165] Gabinete de Identificação passou a se chamar Instituto de Identificação a partir de 1933 (*AMLIRJ* 1933).

2. Breve história do Gabinete de Identificação no primeiro Governo Vargas

As primeiras reformas institucionais privilegiadas pelo estado varguista tinham a intenção de aprimorar os órgãos de ordenamento e controle social que iriam auxiliar o governo pós- 1930. Esse discurso reformista atingiu o Instituto Médico-Legal (IML) e o Gabinete Identificação do Rio de Janeiro, e os debates em torno do Código Penal e do sistema de identificação da população mobilizaram os mais destacados nomes da medicina legal e da jurisprudência. A polícia, como instrumento repressivo do Estado, ocupou naquele momento inicial uma posição de destaque, sendo discutido seu aprimoramento técnico cientifico (CUNHA, 1998).

Leonídio Ribeiro, como novo o diretor do IIRJ, e Miguel Salles, na direção do IML, manifestaram também seu apoio incondicional ao novo contexto político institucional instaurado pelos acontecimentos de 1930. Acreditavam na proposta de reforma que promoveria o aperfeiçoamento técnico e cientifico da polícia e justificava a reunião dos trabalhos dos dois institutos numa única revista. Para Ribeiro e Salles:

> As duas publicações oficiais do Instituto Médico-Legal e do Gabinete de Identificação da Polícia do Distrito Federal, os Arquivos de Medicina Legal e Boletim Policial não estavam sendo regularmente editadas nestes últimos anos. Daí a ideia de reuni-los numa única publicação que hoje se inicia com o título de "Arquivos do Instituto Médico-Legal e do Gabinete de Identificação", a fim de ser possível dar-lhe um aspecto material e uma feição científica à altura dos fins a que se destinam essas duas instituições técnicas. (...) e agora que a Polícia do Distrito Federal, graças à iniciativa do Dr. Baptista Luzardo, vai sofrer uma Reforma que a integrará dentro dos moldes científicos e modernos das organizações policiais dos países adiantados. (RIBEIRO & SALLES, 1931. p. 9)

As palavras desses importantes médicos demonstram que se faziam na época reivindicações em torno de um novo papel a ser assumido pela medicina legal na sociedade brasileira, papel definido de acordo com as políticas de controle e repressão do estado varguista. Desse modo, os discursos, debates, ações e propostas dos profissionais comprometidos com uma visão mais autoritária da sociedade foram publicados nos AMLIRJ, publicação que se apresentava dividida em várias seções e tiveram ampla repercussão. Os trabalhos do IIRJ seriam reconhecidos internacionalmente, e Leonídio Ribeiro viria a receber o prêmio Lombroso da

Real Academia de Medicina da Itália, em 1933, com o artigo "Identificação no Rio de Janeiro"[166].

Nesse momento, a medicina legal, com as técnicas "aprimoradas" na década de 1930, havia adquirido uma importância distinta daquela assumida no inicio da sua profissionalização, no final do século XIX[167]. O final daquele século fora marcado pelo esforço de legitimação desse ramo da medicina que reunia em seu campo diversas especialidades médicas e priorizava o diálogo com a área jurídica. Já sedimentada, portanto, como novo campo de saber, a medicina legal se firmara, fazendo circular pela sociedade as ideias que faziam parte de seu ideário teórico e que se estendiam para além do meio médico, conformando uma interpretação sobre a sociedade compartilhada também por não médicos.

A análise de seções e trabalhos e os artigos dos AMLIRJ sugerem que profissionais médicos, magistrados, professores e políticos ligados às instituições públicas após a Revolução de 1930 eram porta-vozes do Estado e tinham como proposta principal identificar e ordenar a sociedade brasileira. A preocupação com a infância – expressa em 47 trabalhos –, sinaliza uma crescente preocupação do Estado com essa velha questão que apresentava novos contornos. Nesse sentido, a construção da nação, na década de 1930, era um problema que envolvia relações raciais, de gênero, classe e faixa etária. As primeiras décadas do século XX incluíram de forma explícita a questão da mulher.

Ao analisar os dez anos de existência dos AMLIRJ (1931-1940), pode-se constatar um número razoável de trabalhos, artigos, pesquisas e

[166] Os trabalhos publicados nos *Arquivos* são em grande parte de Leonídio Ribeiro, que contava com uma intensa produção: 81, entre trabalhos originais, resenhas bibliográficas, discursos, pareceres e cursos. Merece destaque também as produções de Afrânio Peixoto (22), Flamínio Fávero (17), Arthur Ramos (11), Miguel Salles, Pedro Pernambucano, Alcântara Machado, Heitor Carrilho, Júlio Porto Carrero, Oscar Negrão, Murilo Campos, Vicente Piragibe, Levi Carneiro, Renato Kehl, entre outros. Quanto aos estrangeiros, merecem realce Nerio Rojas, W. Berardinelli, Reckless e Smith, B. Di Túlio, Manoel Hidalgo, Gregório Maranon, Giovanni Lombardi, J. Berley. O periódico também contou com um pequeno número de trabalhos publicados por mulheres. Entre eles pode-se sublinhar a produção de Elza Reggiani de Aquiar, Helena Antipoff, Carlota de Queiroz, Maria H. Diaz, Annes Dias U. Norohay.

[167] A medicina desempenhou um papel único no século XIX no Brasil. A partir da segunda metade deste século, o conhecimento médico, com suas especialidades, ampliou suas atuações em todas as esferas da sociedade, fossem elas públicas ou privadas. Desse modo, a medicina legal tomou parte de um debate social que discutia a reformulação da legislação brasileira. Seu papel como "reformadora" social, contudo, teve mais impacto do ponto de vista do discurso do que na efetivação de suas práticas. A esse respeito, ver Antunes (*op. cit.*).

notícias (ver quadro I) que têm como tema a mulher. São 39 publicações que tratam de diversos assuntos, como: mulheres, família, honra sexual, crime, doença, eugenia e higiene etc.

3. A identificação e as mulheres

"Identificação" também foi uma palavra enfatizada na década de 1930. Depois de identificar os principais problemas políticos, econômicos e sociais que afetavam a nação, o Estado se preocuparia em identificar a população. O critério de identificação e distinção dos indivíduos como cidadãos era o trabalho reconhecido oficialmente pelo estado (CASTRO GOMES, 1994, p. 180 ss.). Assim, a identidade de cidadão estaria condicionada à condição de trabalhador pertencente a uma categoria profissional reconhecida e regulada pelo Estado (SANTOS, 1979). À ciência – por meio de alguns campos privilegiados próximos ao poder político – caberia separar e controlar os indivíduos, que, mesmo excluídos, poderiam fazer parte dessa "nova" nação. A medicina e o direito, juntamente com a educação, seriam os instrumentos mais eficazes de regeneração social (CUNHA, 1999).

Para Stepan (2004), esse "sistema estatal de identificação" era um espaço de exercício do poder do Estado Nacional. O aumento da intervenção do Estado na sociedade buscava dirigir e controlar grupos considerados perigosos socialmente, como doentes mentais, prostitutas e delinquentes juvenis. O primeiro governo Vargas seria marcado assim por uma dupla face: uma assistencial e outra repressora. Nas palavras de Stepan,

> De um lado, foi neste período que um sistema estatal de identificação foi discutido pelo especialista em medicina legal Leonídio Ribeiro, que abriria um novo Instituto de Identificação na capital federal, em 1933, e trabalhou em estreita associação com o chefe da polícia da cidade, Felinto Muller, de extrema direita, na "atualização" das técnicas "cientificas" de identificação e tratamento de criminosos "patológicos" no Brasil (...). De outro, sob o governo Vargas, o Brasil iniciou a incorporação ao Estado de novos grupos sociais, notadamente a classe operária industrial urbana, que, em troca do controle corporativista e da aquiescência social, ganhou nova legislação de bem-estar social e trabalhista e criação do Ministério do Trabalho. (*Ibidem*, p. 52-3)

Negros, mulheres, crianças e trabalhadores pobres eram os alvos de artigos produzidos por cientistas e políticos. A medicina e o direito seriam os melhores aliados do Estado no processo de regeneração social. Apesar das tensões e disputas entre essas duas áreas de conhecimento, médicos e juízes deveriam atuar em conjunto para identificar, selecionar

e corrigir os indivíduos moralmente "doentes" (COULFIELD, 2000). Nesse cenário, a junção dos dois saberes possibilitaria um maior campo de atuação e intervenção, sendo que a medicina legal representaria a especialidade médica mais bem preparada para contribuir na construção da nação civilizada. O estudo de Fabíola Rodhen (2001) mostra também como medicina tentou assumir, naquele momento, uma posição de liderança diante de outros campos científicos comprometidos com o projeto nacional.

> Durante toda a primeira metade do século XIX, a Academia de Medicina defenderá o seu projeto de uma sociedade medicalizada no qual o direito, a educação, a política e a moral seriam condicionados à verdade primeira definida pela medicina. Isso se expressa, por exemplo, na defesa de medicina legal. (...) A medicina legal deveria ser chamada não só para estabelecer a verdade sobre um crime, mas também para orientar e regular a época do casamento e da maioridade, a legitimidade dos filhos, o direito da paternidade. (*Ibidem*, p. 55)

Nesse sentido, avultavam na época as questões médico-legais relacionadas à família, e a medicina legal assumia uma parcela da competência de outras especialidades médicas, como a clínica e a ginecologia. No caso da mulher, o corpo feminino sofria uma invasão completa. Para o casamento, por exemplo, solicitava-se da medicina legal o exame prénupcial, que passou a ser considerado elemento essencial para a boa evolução dos homens.

Além da questão moral da virgindade feminina, existia uma preocupação com as futuras gerações surgidas a partir do casamento, julgando-se as mulheres mais suspeitas de portar alguma anomalia genética (*Ibid.*, p. 70). José Leopoldo F. Antunes (1999), em seu trabalho sobre pensamento médico e comportamento no Brasil, apresenta alguns temas que na época eram da competência médico-legal:

> O estudo da imprensa especializada no período de final do século XIX ao início do XX revela uma intensa mobilização médica em torno dos assuntos da moral sexual e familiar. Para reconstituir o pensamento médico aplicado a esses temas, dirigimos o levantamento aos seguintes tópicos: "libertinagem", abrangendo os principais aspectos do controle social da difusão da sífilis; "casamento", atentando para a conotação higiênica da instituição; "lesões de hímen", focalizando os temas da sedução, estupro e defloramento; "aborto", discutindo o assunto do ponto de vista médico-legal; e "esterilização", contemplando o caráter eugênico da questão. (*Ibidem*, p. 166)

Um grupo de médicos reconhecidos por sua filiação à tradição médico-legal passou a ocupar cargos públicos e a se preocupou com a "decadência moral" da sociedade. Mariza Corrêa (1998) reconstruiu o i-

tinerário dos principais personagens que compuseram o quadro da medicina legal na década de 1930, tais como Afrânio Peixoto, Leonídio Ribeiro, Arthur Ramos, Flaminio Fávero (discípulo de Oscar Freire), entre outros autodenominados discípulos de Nina Rodrigues. Eles fariam parte da Escola Nina Rodrigues, e seus conhecimentos e práticas eram legitimadas por essa filiação. Segundo Corrêa, no entanto, havia uma grande distância entre o mestre e seus discípulos, no que tange às diferenças culturais e a aceitação de suas ideias (*Ibid*., p. 196-7). Embora as questões que envolvam o saber médico-legal muitas vezes possam ser traduzidas por questões morais, não parece ter ocorrido uma mudança significativa entre 1890 e 1940 quanto aos assuntos que diziam respeito à medicina legal no governo de Getúlio Vargas. Houve, sim, uma mudança na percepção e no tratamento dessas questões. Assim podemos compreender a diferença entre Nina Rodrigues e seus seguidores. Nas palavras de Mariza Corrêa:

> Sua luta contra a convicção da "ciência oficial" a respeito da homogeneidade étnica e cultural da população brasileira foi, afinal, vitoriosa em seus textos por razões diferentes das que ele imaginava: pesquisando para demonstrar esta heterogeneidade ele quase chega à demonstração da possibilidade de coexistência de uma pluralidade cultural num mesmo espaço social. Seus autodenominados discípulos, se vão fazer um trabalho mais completo que o dele no sentido de nomear as diferenças por ele observadas, farão também um trabalho mais simples, ou simplista, da exacerbação delas, ampliando uma distância que de certa forma Nina Rodrigues diminuíra. (*Ibidem*, p. 196-7).

Mariza Corrêa indicou a lógica que presidia os trabalhos dos principais seguidores de Nina Rodrigues, principalmente daqueles que tiveram oportunidade de participar do governo nos anos 1930. Creio ser esclarecedor discutir a participação desse grupo de médicos junto a uma instituição do Estado. No entanto, seria preciso primeiro esclarecer que, embora as questões médico-legais fossem parecidas com as que Nina Rodrigues enfrentou na última década do século XIX, as mudanças nos discursos, e também o aperfeiçoamento técnico da medicina legal, conduziam a especialidade a um paradoxo: o aperfeiçoamento técnico da disciplina no século XX garantiria sua maior competência em alguns assuntos, mas enfraqueceria sua inserção nos debates sociais. Desse modo, a delimitação e o esclarecimento dos objetos médico-legais afiançados pelo aprimoramento da especialidade limitaram seus campos de ação.

Analise de um caso de defloramento apresentado na seção Jurisprudência do Arquivo de Medicina Legal e Identificação ilustra muito bem o espaço de atuação dos médicos legistas e os discursos produzidos. Além da discussão em torno da honra feminina, seu enquadramento perante as leis e as estratégias da mulher de protagonizar um papel ativo na

história, parece surgir uma renovação na concepção de gênero feminino através de um discurso que coloca a mulher a margem da lei. Podemos identificar a sutil mudança na concepção de gênero na analise dos processos de crimes sexuais e principalmente nos momentos que as mulheres indiretamente ganham vozes. "As vozes femininas" passam por vários interlocutores, entre eles escrivães da policia, advogados de defesa e acusação, juízes, médicos legistas. Esses profissionais confeccionam uma nova mulher diferente daquela do final do século XIX. A defasagem do Código Penal de 1890 seria cada vez mais acentuada nesses casos que envolviam além dos pareceres científicos da Medicina Legal, dos discursos jurídicos, um debate sobre a moralidade da sociedade brasileira.

Assim, a medicina legal tomou posição frente às questões colocadas pelo Estado como uma especialidade médica que legitimava as ações públicas por meio do conhecimento técnico. Sueann Coulfield (*op. cit.*) apresenta uma série de casos judiciais da época, assim como o posicionamento da perícia médica legal nos processos. Nas primeiras décadas do século XX, ela auxiliou os tribunais examinando corpos "violados" sexualmente e fornecendo pareceres técnicos a respeito de crimes de defloramento. No final do século XIX, essa prática fora questionada em relação ao próprio desconhecimento médico sobre a anatomia do corpo feminino, principalmente no que tange aos órgãos sexuais. Afrânio Peixoto, um dos médicos legistas mais renomados do inicio do século XX, construiria um detalhado mapa da sexualidade, com ênfase nas formas himeniais, cujo desconhecimento tanto havia servido, no passado, para a elaboração de resultados errôneos (*Ibid.*, p. 182). Na década de 1930 os médicos legistas, mais confiantes em sua prática, esclareciam dúvidas sobre crimes de defloramento. Em algumas sentenças, contudo, a prova incondicional da ciência médico-legal não configurava por si só um caso de crime contra a honra sexual da mulher. A sentença não mais se baseava na perda da virgindade fisiológica, mas sim na ausência de virgindade moral, como defendia Afrânio Peixoto (*Ibidem*, p. 185).

Alguns temas escolhidos como objetos da medicina legal no final do século XIX seriam também os mesmos destacados nos anos 20 e 30 do século XX pelo nosso singular movimento eugênico (Stepan, op. cit.). Além da questão racial e do discurso em torno das teorias de branqueamento, aspectos como casamento, exame pré-nupcial, esterilização dos anormais (sobretudo sifilíticos, leprosos e epiléticos), alcoolismo e delinquência infantil compunham o quadro das teorias eugênicas defendidas no Brasil. Nancy Stepan analisa essa vertente do desenvolvimento dessas

teorias no Brasil e suas principais questões, classificando como uma terceira variante da eugenia no país o debate surgido sobre crimes e responsabilidade penal nos círculos de medicina legal. Afrânio Peixoto, personagem central na época, publicou várias obras sobre eugenia, destacando a importância das teorias eugênicas para o trabalho conjunto entre a medicina e o direito, reforçando a ideia de que a ação policial e judiciária poderia se orientar pelo conhecimento cientifico.

4. Considerações finais

Os autores que analisaram parte da história da medicina legal discutiram também a complexidade do contexto político, social e científico da época. A bibliografia apresentada fornece suporte para que se compreenda o papel dessa disciplina no primeiro governo Vargas. A apresentação dos debates e das questões relacionadas ao papel da mulher na sociedade que fizeram parte da agenda médico legal também é fundamental, mas ainda cabe esclarecer as ações que impulsionaram os projetos de identificação e controle da sociedade, para que se conheçam melhor as relações entre medicina, mulher e Estado no Brasil do século XX.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, José Leopoldo Ferreira. *Medicina, leis e moral*: pensamento médico e comportamento no Brasil (1870-1930). São Paulo: UNESP, 1999.

ARQUIVOS de Medicina Legal e Identificação. Rio de Janeiro, 1931-1940. (Local: Biblioteca Central de Manguinhos e Biblioteca Nacional).

CORRÊA, Mariza. *As ilusões da liberdade*: a Escola Nina Rodrigues e a antropologia no Brasil. Bragança Paulista: Edusf, 1998.

COULFIELD, Sueann. *Em defesa da honra*. Moralidade, modernidade e nação no Rio de Janeiro (1918-1940). Campinas: Unicamp, 2000.

CUNHA, Olívia M Gomes. *Intenção e gesto*: pessoa, cor e a produção cotidiana da (in)diferença no Rio de Janeiro, 1927-1942. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 2002.

_____. Os domínios da experiência, da ciência e da lei: os manuais da polícia civil do Distrito Federal, 1930-1942. In: *Policia*. Estudos Históricos. Rio de Janeiro: FGV, vol. 12, n° 22, p. 235-263, 1998.

FERLA, Luís. *Feios, sujos e malvados sob medida*: a utopia médica do biodeterminismo. São Paulo (1920-1945). São Paulo: Alameda, 2009.

GEYER-KORDESH, Johanna. Woman and Medicine. In: BYNUN, W. F.; PORTER, Roy (Eds.). *Companion Encyclopedia of the History of Medicine*, vol. II. London and New York: Routledge, 1993, p. 888-914.

GOMES, Hélio. *Medicina legal*. Vol. II. Rio de Janeiro: Jornal do Brasil. 1942.

RAGO, Luzia Margareth. Relações de gênero e classe operária no Brasil, 1890-1930. *Caderno Espaço Feminino*. Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, 1. v., jan./jun.1994.

_____. Trabalho feminino e sexualidade. In: DEL PRIORE, Mary (Org.). *História das mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto, 1997.

RIBEIRO, Leonídio. *Memórias de um médico legista*. Rio de Janeiro: Sul Americana, 1975.

ROHDEN, Fabíola. *Uma ciência da diferença*: sexo e gênero na medicina da mulher. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2001.

SANTOS, Wanderley Guilherme. *Cidadania e justiça*. Rio de Janeiro: Campus, 1979.

SHARPE, Jim. A história vista de baixo. In: BURKE, Peter (Org.). *A Escrita da história*: novas perspectivas. São Paulo: Universidade Estadual Paulista, 1992, p. 39-62.

SILVA, Renato da. Abandonados e delinquentes: a infância sob os cuidados da medicina e do Estado: O laboratório de biologia infantil (1935-1941). Rio de Janeiro: [s.n.e.], 2003, 135 p. (Dissertação de Mestrado – FIOCRUZ).

SOIHET, Rachel. História das mulheres. In: CARDOSO, C. F. et al. (Orgs.). *Domínios da história*. 5. ed. São Paulo: Campus, 1997, p. 275-96

STEPAN, Nancy Leys. Eugenia no Brasil, 1917-1940. In: HOCHMAN, Gilberto Hochman; ARMUS, Diego (Orgs.). *Curar, controlar, cuidar*. Ensaios históricos sobre saúde e doença na América Latina e Caribe. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2004.

O "ABANDONO VOLUNTÁRIO DO LAR": EDIÇÃO SEMIDIPLOMÁTICA E ESTUDO LÉXICO-SEMÂNTICO DE UMA AÇÃO ORDINÁRIA DE DESQUITE DO INÍCIO DO SÉCULO XX

Josenilce Rodrigues de Oliveira Barreto (UEFS)
nilce11.barreto@gmail.com
Rita de Cássia Ribeiro de Queiroz (UEFS)
rcrqueiroz@uol.com.br

1. Considerações iniciais

O ser humano, ao longo de sua história, sempre buscou imprimir nas linhas do tempo as suas marcas culturais, a fim de que gerações posteriores tivessem a possibilidade de conhecer o seu modo de pensar e de agir, bem como as suas ideias, os seus sentimentos, medos, alegrias e angústias. Assim, com o advento da escrita, tornou-se mais fácil perpetuar o *modus vivendi* de cada povo.

Entretanto, com o passar dos séculos, os documentos escritos, que são vistos como um bem incontestável para a humanidade, passaram a ser salvaguardados em acervos públicos e privados, o que não os isentaram de estarem suscetíveis à deterioração devido às ações do tempo, que mutilam não apenas o suporte material como também o conteúdo. A destruição de documentos não representa somente o estrago do suporte físico, mas também e, principalmente, a perda da história e da memória de um povo ou de um grupo de povos, visto que o texto escrito é uma forma de manter viva a cultura de sociedades pretéritas e presentes.

Dessa forma, ao se perder um documento escrito, também se submergem as informações contidas neste e, consequentemente, a língua utilizada pelo povo que o produziu, visto que "[...] a língua interpreta a sociedade. A sociedade torna-se significante na e pela língua, a sociedade é o interpretado por excelência da língua" (BENVENISTE, 2006, p. 98). Portanto, quando se preserva um texto escrito, também se conserva o patrimônio cultural de um grupo particular, pois língua e cultura estão relacionadas, sendo que a primeira transmite e reflete muitos emblemas e signos culturais.

2. Língua, sociedade e cultura: eis um tripé indissociável

É impossível pensar em língua sem levar em consideração os aspectos sócio-histórico-culturais de um povo, pois a língua(gem) se constitui como expressão da cultura, patrimônio individual e coletivo e como instrumento de comunicação.

A língua, vista como meio de comunicação, se estrutura e se configura para representar as expressões identitárias-culturais de uma dada comunidade, pois palavras isoladas da cultura não apresentam sentidos claros ou precisos, ou melhor, sabe-se que a "[...] palavra nasce neutra (em estado de dicionário), [e somente] ao se contextualizar, ela passa a expressar valores e ideias, transitando ideologias, cumprindo um amplo espectro de funções persuasivas [...]" (CITELLI, 1995, p. 30). Assim, as palavras só se configuram, socialmente, a partir do momento em que estão imersas em contextos socioculturais.

Entretanto, ao se correlacionar língua e cultura, pode-se chegar à conclusão de que a linguagem "[...] é, iminentemente, um fato social [pois] tem-se, frequentemente, repetido que as línguas não existem fora dos sujeitos que as falam, e, em consequência disto, não há razões para lhes atribuir uma existência autônoma, um ser particular" (MEILLET, 1906 apud ALKMIM, 2001, p. 24).

Assim, ao se refletir sobre as relações existentes entre língua, cultura e sociedade, pode-se questionar o que vem a ser mesmo língua? E quais as analogias que se podem fazer entre língua, sociedade e cultura? Em relação ao sistema linguístico, Pires (2006, p. 61), diz que a língua:

> [...] é um sistema de signos que é visto como um valor cultural em si mesma. Os falantes identificam-se com os demais membros do grupo social através da língua e eles consideram a sua língua um símbolo da sua identidade social. Por conseguinte, pode dizer-se que a língua é uma realidade cultural.

Corroborando a afirmativa de Pires (2006), Benveniste (2006, p. 97) diz que:

> [...] a língua nasce e se desenvolve no seio da comunidade humana, ela se elabora pelo mesmo processo que a sociedade, pelo esforço de produzir os meios de subsistência, de transformar a natureza e de multiplicar os instrumentos.

Inevitavelmente, ao se falar em língua, também são tomados por conhecimento os aspectos culturais de uma sociedade, pois a cultura "[...] é entendida como um produto histórico-social, e por isso não se pode entendê-la/ compreendê-la sem o passado. Cada estado cultural é um está-

gio [...] que emerge de um passado e se projeta para o futuro" (MELO, 1974, p. 19-20). Dessa forma, nota-se claramente que ao se estudar a língua em um determinado período, compreende-se também os valores culturais e identitários de povos de épocas pretéritas que se refletem no presente ou vice-versa.

Devido a essa necessidade de perpetuação da cultura, as nações, de modo geral, sempre criaram/criam meios para preservar a sua identidade refletida nos pilares culturais. A língua escrita, então, aparece como um desses mecanismos que serve para a conservação identitária e cultural de um determinado povo, observada a partir das construções textuais e/ou discursivas.

Partindo-se desse pressuposto, podemos, então, notar que as palavras ditas por Benveniste (2006, p. 97-98) se fortalecem ainda mais, pois, segundo esse autor:

> [...] a língua é o interpretante da sociedade [...] pelo fato de que se pode isolar a língua, estudá-la e descrevê-la por ela mesma sem se referir a seu emprego na sociedade, e sem se referir a suas relações com as normas e as representações sociais que formam a cultura. Em contrapartida, é impossível descrever a sociedade, descrever a cultura, fora de suas expressões linguísticas. Neste sentido a língua inclui a sociedade [...].

Desta forma, torna-se evidente que é impossível falar em sociedade sem se levar em consideração a língua utilizada pelos membros que compõem aquela, pois as "expressões linguísticas" são os reflexos das características socioculturais de um grupo de pessoas. Além disso, através do uso atribuído à língua(gem) dentro de uma determinada comunidade, é possível traçar os caminhos que o sistema linguístico percorre(eu) ao longo do tempo e que configura(ou) a sociedade que o utiliza(va).

3. Nas trilhas da filologia

A edição de documentos de épocas pretéritas é uma prática realizada há séculos pelos estudiosos da língua. Primariamente, isso era feito na antiga biblioteca de Alexandria, no Egito, pelos filólogos alexandrinos, a fim de salvaguardar as informações presentes nas obras de Homero. No entanto, esse trabalho de conservação dos escritos homéricos era feito de maneira assistemática, ou seja, não havia critérios específicos e nem científicos para a edição dos documentos.

Somente a partir do século XIX, com a consolidação da filologia, enquanto ciência, é que se obtiveram mecanismos criteriosos para a realização de edições precisas, o que, consequentemente, se convencionalizou como métodos claros, objetivos e eficazes para que fossem trazidos à tona textos fidedignos, visto que:

> A necessidade de constituir textos autênticos se faz sentir quando um povo de alta civilização toma consciência dessa civilização e deseja preservar dos estragos do tempo as obras que lhe constituem o patrimônio espiritual; salvá-las não somente do olvido como também das alterações, mutilações e adições que o uso popular ou o desleixo dos copistas nelas introduzem necessariamente (AUERBACH, 1972, p. 11).

Assim, é notório que a conservação de textos genuínos se realiza, eficazmente, com o apoio técnico-científico da filologia, a qual é concebida como:

> [...] uma ciência aplicada, dado que o seu escopo, a sua finalidade específica é fixar, interpretar e comentar os textos. De modo que o conhecimento científico da língua funciona como meio, como instrumento para que a ciência atinja seu fim próprio (MELO, 1967, p. 23).

Dessa forma, através do *labor* filológico se pode realizar a edição de inúmeros textos, sejam estes pretéritos ou presentes, o que possibilita a constituição de uma análise mais sistemática e científica da língua presente no documento. Porém, o tipo de edição textual fica a critério do editor e do texto que se tem em mãos, assim há para este fim a possibilidade de inúmeros tipos de edições, a saber, a edição diplomática, paleográfica (também denominada de semidiplomática), interpretativa, modernizada, crítica e genética (CAMBRAIA, 2005).

Contudo, abordar-se-á neste trabalho apenas a edição semidiplomática, segundo a qual a intervenção do editor é de grau mediano, ou seja, as intervenções feitas são advertidas durante a consolidação do trabalho, a partir de critérios previamente estabelecidos, o que permite que o texto possa ser acessado por uma maior quantidade de pessoas interessadas.

4. O corpus

O *corpus* deste trabalho é composto por uma ação ordinária de desquite do início do século XX. Para a seleção desse documento foram levados em consideração dois motivos principais. O primeiro é que, por se tratar de um documento que está suscetível à deterioração, fato consta-

tado a partir da observação de algumas mutilações feitas pelas ações do tempo, como por exemplo, manchas, borrões e partes corroídas por insetos; bem como pelas ações de terceiros, como por exemplo, presença de rabiscos com caneta de tinta azul; etc.

De acordo com o viés da crítica textual, observa-se que através da edição semidiplomática ter-se-á o acesso ao conteúdo do texto e ao mesmo tempo a sua preservação, por isso foi imprescindível que a edição fosse iniciada imediatamente enquanto o suporte material ainda permite o seu manuseio. O segundo motivo para a seleção desse documento é que, através desse texto podem ser percebidos alguns aspectos da história de Feira de Santana - BA, visto que o presente documento apresenta informações valiosíssimas sobre esta cidade no início do século XX, pois há um rico vocabulário que faz menção a diversos campos lexicais, como por exemplo, o de nome de ruas, o de profissões, o das relações matrimoniais, o das relações de parentesco etc.

Realizou-se a edição semidiplomática de alguns fólios da ação ordinária de desquite, pertencente ao Centro de Documentação e Pesquisa (CEDOC) – localizado na Universidade Estadual de Feira de Santana, com a seguinte classificação: Processo Cível - Subsérie: Ação Ordinária de Desquite, pertencente à cidade de Feira de Santana-BA, constando a localização: Estante 03, Caixa 65 e Documento 753, lavrado no período de 1919-1922, solicitada por Dona Albertina da Motta Barretto (Autora) contra seu marido Antonio Alves Barretto (Réu).

Além disso, este trabalho também conta com o estudo e análise de algumas lexias constantes do vocabulário presente no documento, tendo como base teórica o Sistema Racional de Conceitos de Hallig e Wartburg (1963), que trata da onomasiologia. Assim, optou-se por estudar o vocabulário desse texto por essa tarefa ser de uma importância inquestionável, pois é no vocabulário que se "[...] conserva testemunhos insubstituíveis sobre as formas e as fases da organização social, sobre os regimes políticos, sobre os modos de produção que foram sucessiva ou simultaneamente empregados, etc." (BENVENISTE, 2006, p. 100).

Para a realização da edição semidiplomática foram adotados alguns critérios, como:

- Para a descrição, observa-se:
    1) Número de colunas;
    2) Número de linhas da mancha escrita;

3) Existência de ornamentos;
4) Maiúsculas mais interessantes;
5) Existência de sinais especiais;
6) Número de abreviaturas;
7) Tipo de escrita;
8) Tipo de papel;
9) Data do manuscrito

- Para a transcrição, opta-se por:
  1) Respeitar fielmente o texto: grafia (letras e algarismos), linha, fólio etc.;
  2) Indicar o número do fólio à margem direita;
  3) Numerar o texto linha por linha, indicando a numeração de cinco em cinco, desde a primeira linha do fólio;
  4) Separar as palavras unidas e unir as separadas;
  5) Desdobrar as abreviaturas, apresentando-as em itálico;
  6) Utilizar colchetes para as interpolações.

Portanto, através da edição semidiplomática e do estudo do vocabulário, poder-se-á compreender que estudar os aspectos socioculturais de Feira de Santana e dos envolvidos na ação de desquite citada anteriormente, inevitavelmente levará ao conhecimento da história e da cultura feirenses, ou melhor, poder-se-á descortinar os aspectos sócio-histórico-linguístico-culturais da sociedade de então, fazendo com que as características sejam observadas em um estudo sincrônico, sendo retomadas na atualidade, o que torna esse estudo também diacrônico, pois há a possibilidade de se identificar a relação existente na língua usada, através do vocabulário, no período de 1919-1922, com a utilizada nos dias atuais na cidade de Feira de Santana-BA.

Além disso, esse estudo também contribuirá para o aumento dos estudos sobre o léxico, mais especificamente para os estudos do vocabulário, sob a ótica da teoria do sistema racional de conceitos proposta por Hallig e Wartburg (1963), presente em um documento cível de décadas

passadas, pois é uma maneira de evidenciar, através desse tipo de análise, as características da língua e da sociedade de outrora, porque estudos feitos a partir de textos do passado apontam evidências de como funciona o sistema linguístico ao longo do tempo.

4.1. O documento em foco: "Acção ordinaria de desquite"

4.1.1. A edição do documento

Fólio 3r da Acção Ordinaria de Desquite

1919 **1919**

JUIZO DE DIREITO

FEIRA DE SANT'ANNA

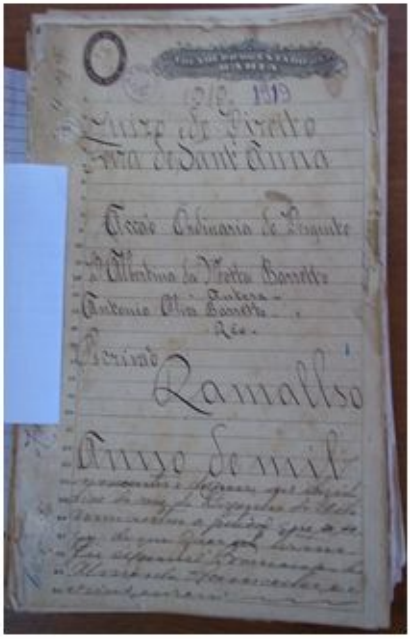
Acção Ordinaria de Desquite

Dona Albertina da Motta Barretto
-autora-
Antonio Alves Barretto
-Réo-

Escrivão

Ramalho

ANNO DE MIL
Novecentos e dezenove, aos dezoit
Dias do mez de Dezembro do dito
Anno autor a petição que se se-
gue, do que faço este termo
Eu Manuel Francisco de
Almeida do Ramalho Es-
crivão, escrevi.



5. O léxico: o espelho linguístico-cultural

Desde a criação do mundo, o ser humano sentiu a necessidade de comunicação entre os membros de sua comunidade. Para isso, ele passou a estabelecer a relação entre nome e coisa nomeada, ou seja, foi estabelecido o signo linguístico (SAUSSURE, 1970).

Sabe-se que o signo linguístico é arbitrário e que, ao utilizá-lo, consequentemente "entram em cena" os estudos do léxico. Estes, por sua vez, só foram realizados a partir de Panini, no século IV a. C. na Índia, ao estudar o sânscrito. Compreende-se que o léxico é um sistema aberto que abarca uma infinidade de palavras e que está em constante movimento, por isso estudá-lo implica no conhecimento da história do povo que o constitui, visto que representa a cultura deste em um determinado período (ABBADE, 2006).

É através dos estudos do léxico que se pode explicar a existência, em uma mesma língua, de lexias sinônimas ou polissêmicas quando se compreende os fatores sócio-histórico-culturais que estão envolvidos nessa questão, eis, então, a relação intrínseca entre língua, sociedade e cultura.

Além do mais, pelo fato de o léxico ser a unidade mais dinâmica da língua, está suscetível a inovações lexicais a todo tempo, aquele:

> [...] pode ser considerado como o tesouro vocabular de uma determinada língua. Ele inclui a nomenclatura de todos os conceitos linguísticos e não linguísticos e de todos os referentes do mundo físico (M 1) e do universo cultural (M 3), criado por todas as culturas humanas atuais e do passado. Por isso, o léxico é o menos linguístico de todos os domínios da linguagem. Na verdade, é uma parte do idioma que se situa entre o linguístico e o extralinguístico (BIDERMAN, 1981, p. 138).

Assim, estudar os aspectos lexicais ou o vocabulário de uma dada língua permite que características linguísticas e extralinguísticas sejam percebidas e estudadas, a partir de esferas variadas, pois através da "[...] análise do léxico realizada por [...] estudiosos do vocabulário e da semântica, assumiu denominações várias: campos semânticos, campos léxicos, campos conceptuais, campos nocionais" (BIDERMAN, 1981, p. 131). Portanto, neste trabalho, abordar-se-á o estudo do vocabulário a partir dos campos conceptuais, visto que serão respeitadas as divisões e subdivisões da pirâmide tripartite proposta no Sistema Racional de Conceitos de Hallig e Wartburg (1963), a qual apresenta três esferas distintas: I – O universo, II – O homem e III – O homem e o universo.

No entanto, para as entradas lexicais também foram adotados alguns critérios, tais como: as lexias são apresentadas em letras maiúsculas, seguidas pela classificação genérica da categoria gramatical a que pertencem; as lexias compostas são classificadas como locução; as entradas dos nomes são feitas pelo masculino e feminino singular; as entradas dos verbos são feitas pelo infinitivo; após a entrada e a classificação a-

presentar-se-á a significação da lexia no contexto específico, seguida de um exemplo do texto e o respectivo fólio e linha(s); e os exemplos são apresentados em negrito (QUEIROZ, 2002).

5.1. O vocabulário

A – O UNIVERSO

I – Céu e atmosfera

NOITE (s.f.): 'tempo que transcorre entre o poente e o nascer do Sol'.
Contexto: "[...] testimunha, e nesta dita **noite** / sua mulher o ameaçara [...]". (f. 29r, l. 26).

B - O HOMEM

I - O homem, ser físico

a) O sexo

HOMEM (s.m.): 'ser humano'.
Contexto: "[...] Os actos instinctivos são actos que o **homem /** produz sem reflexão, pelo desenvolvimento / espontâneo de sua actividade natural [...]" (f. 37r, l. 11-13).

II - A alma e o intelecto

a) Atitudes

ABANDONAR (v.t.): 'deixar, largar, desamparar'.
Contexto: "[...] **abandonar** o lar, para, como disse, evitar [...]" (f. 41r, l. 29; f. 42 v, l. 12);

OCUPAR (v.t.) 'tomar posse de; instalar-se, acomodar-se'.
Contexto: "[...] mais não lhe permittia **occupar** o mesmo [...]" (f. 42v, l. 14;).

III - O homem, ser social

A- Vida da sociedade

a) Relações de parentesco

FILHO (s.m): 'pessoa do sexo masculino em relação aos seus pais'.
Contexto: "[...] direitos dos seus **filhos**, não permittiu afinal [...]". (f. 2v, l.24).

IRMÃO (s.m.): 'filho dos mesmos pais; irmandade'.
Contexto: "[...] dos carinhos dos seus **irmãos** e com a pensão [...]" (f. 2r, l.30);

MÃE (s.f.): 'mulher ou fêmea que deu à luz a um ser'.
Contexto: "[...] Agora, por motivo do fallecimento de sua / pranteada **mai** D*ona* Maximiana de Almeida [...]". (f. 2v, l.11).

PAI (s.m.): 'progenitor'.
Contexto: "[...] que o seu **pai -** Coronel Agostinho Froes da Motta [...]" (f. 2v, l.7).

b) Casamento

CASADA (adj.): 'que(m) contraiu matrimônio'.
Contexto: "[...] Albertina Motta Barreto, brazileira, **casada** [...]" (f. 5r, l.26).

MARIDO (s.m.): ' homem em relação à mulher com quem se casou; esposo'.
Contexto: "[...] requerido o seu desquite - o seu dicto **marido** [...]". (f. 2v, l.14).

MULHER (s.f.): 'mulher, pessoa do sexo feminino'.
Contexto: "[...] a illegalmente propoe contra mim / minha **mulher** Albertina da Motta [...]" (f. 3r, l. 15; f. 11 v, l. 14).

B) Homem no trabalho

a) Profissões e ocupações diversas

ADVOGADO (s.m.): 'pessoa habilitada a prestar assistência jurídica' .
Contexto: "[...] ao seu Procurador e **Advogado** abaixo declarado [...]" (f. 5r, l.19).

ESCRIVÃO (s.m.): ‘ titular de cartório ou ofício que escreve ou subscreve autos, termos de processo, atas e outros documentos de fé pública’.
Contexto: “[...] Senhor, Juiz de Direito da Co-/ marca, comigo **escrivão** de [...]”. (f. 7r, l. 28).

JUIZ DE DIREITO (loc. subst.): ‘aquele que é togado e administra a justiça em primeira instância’.
Contexto: “[...] Mere / tissimo Senhor Doutor **Juiz de Direito** para que este [...]” (f.6r, l.14).

NEGOCIANTE (adj.): ‘indivíduo que faz negócios; comerciante’.
Contexto: “[...] Joaquim Anacleto de Oliveira, / com sessenta e cinco anos / de idade, casado, **negociante** [...]”. (f. 27r, l.12-15).

OFFICIAL DE JUSTIÇA (loc. subst.): ‘empregado, administrativo ou judicial, encarregado de fazer intimações, citações etc.’
Contexto: “[...] Mando ao **Official de Justiça** [...]”. (f. 10r, l.13).

PORTEIRO (s.m.): ‘funcionário que controla a portaria dos edifícios, distribui a correspondência etc.’
Contexto: “[...] com o dito advogado e o **porteiro** [...]”. (f. 32v, l.2-3).

PROMOTOR PÚBLICO (loc. subst.): ‘membro do Ministério Público que defende a sociedade e atua como acusador’.
Contexto: “[...] S*enho*r D*outo*r **Promotor Publico**, nesta comarca, para / na forma disposta no § 9º do artigo 205 - [...]”. (f. 3v, l.28-29).

TABELLIÃO (s.m.): ‘escrivão público’.
Contexto: “[...] diante de / mim, **Tabellião**, compareceu como Outorgante D*ona* [...]”. (f. 5r, l.25).

6. Considerações finais

A tarefa de edição de textos, mesmo sendo muito antiga, ainda é necessária na atualidade, pois há muitos documentos escritos que guardam consigo informações raríssimas, muitas das vezes desconhecidas, visto que uma boa parte deles ainda se encontra no olvido e no ostracismo. Assim, é importante salientar a necessidade de se realizar a edição de textos de épocas pretéritas e/ou presentes, a fim de salvaguardar os dados constantes naqueles. Para isso, o editor tem à disposição vários métodos que permitem a execução da edição de documentos manuscritos, os quais possibilitam a preservação das informações contidas nos textos.

Além do mais, a partir da edição textual se pode realizar inúmeros estudos de diferentes áreas do conhecimento com o intuito de se conhecer as características sócio-histórico-linguístico-culturais do povo que produziu tais escritos, sendo que uma das vias que se possui para conhecer a língua de determinada comunidade é observando o vocabulário utilizado por esta, pois é no nível do léxico que são mais perceptíveis os aspectos socioculturais, pelo fato de aquele ser dinâmico e ser o reflexo da cultura daqueles que o constitui.

Portanto, ao se desvendar alguns aspectos da língua, da cultura e da história dos que produziram o documento abordado neste trabalho, pode-se perceber, mesmo que superficialmente, devido ao caráter inicial da empreitada realizada aqui, tanto as relações existentes entre o casal, alvo da separação judicial, quanto as referências feitas aos campos lexicais relacionadas aos nomes de rua, profissões e relações de parentesco evidenciadas na ação de desquite supracitada.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABBADE, Celina Márcia de Souza. O estudo do léxico. In: TEIXEIRA, Maria da Conceição Reis; QUEIROZ, Rita de Cássia Ribeiro de; SANTOS, Rosa Borges dos (Orgs.). *Diferentes perspectivas dos estudos filológicos*. Salvador: Quarteto, 2006, p. 213-225.

ALKMIM, Tânia M. Sociolinguística*:* parte 1. In: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna. *Introdução à linguística*: domínios e fronteiras. São Paulo: Cortez, 2001, v. 1, p. 21-47.

AUERBACH, Erich. *Introdução aos estudos literários*. Tradução de José Paulo Paes. São Paulo: Cultrix, 1972.

BENVENISTE, Émile. *Problemas de linguística geral II*. Tradução de Eduardo Guimarães. 2. ed. São Paulo: Pontes, 2006.

BIDERMAN, Maria Thereza Camargo. As ciências do léxico. In: OLIVEIRA, Ana Maria Pinto Pires de; ISQUERDO, Aparecida Negri (Orgs.). *As ciências do léxico:* lexicologia, lexicografia, terminologia. 2. ed. Campo Grande: Ed. UFMT, 2001, p. 13-22.

_____. A estrutura mental do léxico. In: *Estudos de filologia e linguística em homenagem a Isaac Nicolau Salum*. São Paulo: T. A. Queiroz / Edusp, 1981, p. 131-145.

CAMBRAIA, César Nardelli. *Introdução à crítica textual*. São Paulo: Martins Fontes, 2005, p. 90-107.

CITELLI, Adilson. Signo e persuasão. In: ___. *Linguagem e persuasão*. São Paulo: Ática, 1995, p. 23-36.

HOLANDA, Aurélio Ferreira Buarque. *Novo dicionário da língua portuguesa*. Curitiba: Positivo, 2010.

MELO, Gladstone Chaves de. *Iniciação à filologia e à linguística portuguesa*. 4. ed. melh. e aum. Rio de Janeiro: Acadêmica, 1971.

_____. *Iniciação à filologia portuguesa.* 3. ed. melh. e aum. Rio de Janeiro: Acadêmica, 1967.

PIRES, Eliane Cristine Raab. *Língua e cultura*. Portugal: Instituto Politécnico de Bragança, 2006.

QUEIROZ, Rita de Cássia Ribeiro de. Introdução metodológica. In: ___. (Org.). *Documentos do acervo de Monsenhor Galvão:* edição semidiplomática. Feira de Santana: Universidade Estadual de Feira de Santana, 2007, p. 23-34.

_____. Preservar a memória baiana: a edição de documentos manuscritos dos séculos XVIII ao XX. *Scripta Philologica*, Feira de Santana: UEFS, Departamento de Letras, n. 2, p. 1-15, 2006.

_____. *"Dos benefícios de Deus", "Livro da Consciência e do conhecimento próprio", "Da amizade e das qualidades do amigo"*: Edição e vocabulário onomasiológico de três tratados da obra ascético-mística "Castelo Perigoso" (Cód(s). ALC 199 e ALC 214). 2002. 468f. Tese (Doutorado em Filologia e Língua Portuguesa) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002.

SAUSSURE, Ferdinand de. *Curso de linguística geral*. 2. ed. São Paulo: Cultrix, 1970.

O ALTEAMENTO DA POSTÔNICA NÃO FINAL /e/ NO FALAR POPULAR DE FORTALEZA: UMA ABORDAGEM VARIACIONISTA

Aluiza Alves de Araújo (UECE)
aluizazinha@hotmail.com

1. Introdução

O vocalismo átono do português brasileiro, principalmente o da pauta postônica, há bastante tempo é conhecido pelos estudiosos da língua e, na atualidade, tem despertado o interesse dos sociolinguistas por sua realização extremamente variável.

O fenômeno em questão é abordado aqui sob a perspectiva da teoria sociolinguística laboviana, por este modelo privilegiar a análise da linguagem em uso e por possibilitar a sistematização das variações/mudanças linguísticas.

Utilizando uma amostra constituída por 83 informantes, provenientes do *corpus* do Projeto Norma do Português Oral Popular de Fortaleza (NORPOFOR), este trabalho tem o propósito de analisar a atuação de fatores linguísticos (contexto precedente, contexto subsequente, natureza da vogal precedente, natureza da vogal subsequente, classificação lexical e posição da vogal na palavra) e sociais (sexo/gênero, faixa etária e grau de escolaridade) sobre a realização da vogal média postônica não final /e/[168].

Por várias razões, considera-se bastante justificável o interesse em estudar o comportamento variável da postônica não final /e/. A primeira seria para termos uma melhor compreensão do funcionamento do sistema sonoro do português, em específico o português do Brasil. A segunda está relacionada ao fato de que os resultados desta pesquisa podem ser vistos como uma contribuição para o ensino de língua materna, já que o conhecimento da diversidade linguística brasileira é imprescindível em virtude das frequentes situações de heterogeneidade linguística com as quais, constantemente, professor e aluno se deparam em sala de aula; e

[168] O presente artigo é fruto dos resultados já alcançados pelo projeto de pesquisa intitulado *As vogais médias postônicas não finais no falar popular de Fortaleza: uma abordagem variacionista,* com vigência de 01/2011 a 01/2013, conforme Resolução Nº 3398/2011-CEPE da Universidade Estadual do Ceará (UECE), de 16/08/2011.

para o ensino de língua estrangeira. A última justificativa seria uma contribuição aos estudos diacrônicos.

2. Estudos variacionistas sobre as vogais médias postônicas no português brasileiro

Apresentaremos agora os resultados dos estudos variacionistas mais recentes que abordam a realização das médias postônicas no português brasileiro, destacando o papel dos fatores linguísticos e sociais nestes trabalhos.

Sob a perspectiva sociolinguística e acústica, De Paula (2010) investiga o alçamento das vogais médias /e/ e /o/ postônicas não finais na fala do Estado do Rio de Janeiro, com base em corpora de características sócio (Projeto Norma Urbana Oral Culta do Estado do Rio de Janeiro – NURC/RJ, Programa de Estudos sobre o Uso da Língua – PEUL e o *Atlas Etnolinguístico dos Pescadores do Estado do Rio de Janeiro* – APERJ) e geolinguísticas (*Microatlas Fonético do Estado do Rio de Janeiro* – AFERJ e *Atlas Fonético do Entorno da Baía de Guanabara* – AFeBG), além de dados provenientes da análise acústica das vogais analisadas. Nos bancos de dados de caráter variacionista, foram analisadas 121 entrevistas do tipo diálogo entre informante e documentador (DID) e, nos questionários geolinguísticos, selecionaram-se 07 questões que foram aplicadas a 96 informantes, com a finalidade de analisar os condicionamentos linguísticos e sociais que favorecem a regra em estudo.

Dentre os resultados da análise variacionista, destaca-se o uso quase categórico do alteamento da vogal média /o/, ao passo que a vogal /e/ apresenta o seguinte comportamento: na fala culta, predomina a variante [e], mas, na fala popular, a forma [i] é usada de forma quase categórica na área urbana, encontrando alguma resistência na zona rural. Embora a autora focalize sua atenção na regra de alteamento, a sua pesquisa também traz informações sobre o cancelamento da vogal. De acordo com De Paula (2010), o apagamento da vogal ocorre tanto na variedade culta (NURC-RJ) quanto na variedade popular (APERJ e PEUL). Este fenômeno também foi registrado nos dados de caráter geolinguístico (AFERJ e AFeBG). Para a autora, a escolaridade é o fator que mais favorece o alteamento das vogais médias postônicas não finais e, com relação aos fatores linguísticos, ela menciona que, nas análises finais, estes fatores foram descartados, porque a baixa produtividade das proparoxítonas e a al-

ta frequência de itens específicos acarretaram um condicionamento lexical.

Ramos (2009) estuda o comportamento variável das vogais postônicas não finais nos nomes, na variedade da região de São José do Rio Preto, interior de São Paulo, segundo os princípios da sociolinguística quantitativa e das fonologias não lineares: fonologia métrica, fonologia da sílaba e fonologia autossegmental. Partindo de uma amostra constituída de 19 inquéritos de fala espontânea do *corpus* IBORUNA e de 02 experimentos (de fala dirigida), desenvolvidos para o estudo de natureza fonológica, a autora objetiva analisar a atuação de fatores linguísticos e extralinguísticos sobre dois processos fonológicos: o alteamento das médias postônicas /e/ e /o/ e o apagamento de ambas as vogais.

A pesquisa de Ramos (2009) revela que a frequência de aplicação do processo de apagamento é muito baixa, ao contrário do que ocorre com a regra de alteamento que, no caso de /o/, apresenta os mais altos índices de alçamento, e, no caso de /e/, embora os números sejam mais discretos, também favorece a elevação na fala espontânea. Os traços da consoante seguinte e os traços da consoante precedente à vogal postônica não final constituem os contextos mais favoráveis ao apagamento das vogais. A única variável social selecionada para o apagamento foi a faixa etária. Segundo os dados obtidos para esta variável, as pessoas de 36 a 55 anos e as de mais de 55 anos usam mais o apagamento do que as faixas mais jovens, o que significa que há "uma tendência a uma estabilidade entre as variantes aplicação e não aplicação do processo de apagamento da postônica não final." (RAMOS, 2009, p. 96).

França (2009) investiga a supressão da postônica não final em palavras proparoxítonas, no falar de 36 indivíduos das áreas urbana e rural de Jaru, no Estado de Rondônia, tendo como suportes teóricos: a sociolinguística variacionista, a fonologia prosódica e a fonologia métrica.

Os resultados desta pesquisa mostram que a variável faixa etária é a que exerce maior influência sobre o apagamento da vogal postônica não final. Os mais velhos atuam como aliados do apagamento, enquanto os mais jovens desfavorecem o processo. O fator tipo de entrevista, selecionado em segundo lugar, favorece, discretamente, o apagamento. A fala livre, isto é, espontânea, age, positivamente, na queda das proparoxítonas, ao contrário do que ocorre na fala dirigida, contexto pouco natural. A escolaridade foi selecionada como a terceira variável que mais beneficia o fenômeno. Os menos escolarizados contribuem para a síncope, en-

quanto os mais escolarizados tendem a inibi-la. Selecionado em quinto lugar, o fator sexo surge com pesos relativos próximos do ponto neutro. Os homens favorecem, levemente, o apagamento, ao contrário das mulheres. Dentre as variáveis linguísticas, o contexto fonológico precedente foi o que mais se destacou no favorecimento do processo.

Examinando a fala de 36 informantes do sudoeste de Goiás, Lima (2008) analisa os processos fonológicos decorrentes da síncope de palavras proparoxítonas, com base nos pressupostos da fonologia métrica, e também investiga, sob a óptica variacionista, os fatores linguísticos e sociais que agem, positivamente, na aplicação do processo.

Na análise variacionista, o apagamento da vogal (excluídos os casos de nocaute) apresenta baixa frequência (26,6%), ao contrário da manutenção das proparoxítonas. A autora observa que a variável mais relevante para o apagamento das vogais postônicas não finais é o grau de escolaridade. Os dados apontam que quanto menor o grau de escolaridade das pessoas, maior o emprego da supressão das postônicas não finais. O fator região geográfica, selecionado em penúltimo lugar, indica que a síncope é mais usada pelos informantes de Santa Helena de Goiás do que pelos indivíduos de Rio Verde. Segundo a autora, "esse resultado justifica-se pelas características de cada município. Ou seja, a economia em Santa Helena é estritamente voltada para a agricultura, a maioria dos moradores trabalha nas lavouras de cana e algodão." (LIMA, 2008, p. 125). A pesquisadora conclui que o falar da zona rural favorece a queda das proparoxítonas. A última variável selecionada foi o fator sexo que apresenta os homens como favorecedores do processo, confirmando a teoria de que as mulheres, preocupadas com o seu papel social, são mais sensíveis às variantes de prestígio.

Com base na teoria da variação, Silva (2006) estuda os condicionamentos linguísticos e sociais que agem no sentido de favorecer o apagamento da vogal postônica não final no falar da cidade de Sapé, na Paraíba, a partir de dados da fala de 36 informantes.

Silva (2006) mostra que, com relação aos fatores linguísticos, o contexto fonológico seguinte é o que exerce maior influência sobre o apagamento e, quanto às variáveis sociais, a escolaridade, a faixa etária, o sexo e o tipo de entrevista, em ordem decrescente de relevância, surgem como as variáveis mais importantes na aplicação das formas sincopadas. Segundo a autora, quanto menor o tempo de permanência na escola, maior o emprego do apagamento. Sua pesquisa também revela que as pesso-

as com idade mais avançada são as que usam mais o apagamento, ao contrário dos mais jovens. Os homens aparecem como favorecedores das formas sincopadas, enquanto as mulheres mostram-se inibidoras do processo neste estudo. No que se refere aos fatores estilísticos, partindo dos resultados obtidos para a variável tipo de entrevista, a pesquisadora nota que contextos de menor formalidade são fortes aliados da redução das proparoxítonas, diferentemente do que acontece em contextos mais formais.

Nos estudos citados acima, nota-se que os fatores sociais exercem forte influência sobre a realização variável das proparoxítonas, destacando-se o efeito da escolaridade que desponta como fator social mais relevante para a compreensão deste fenômeno no português brasileiro.

3. Metodologia

A amostra desta pesquisa, composta por 83 inquéritos, foi extraída do acervo sonoro do banco de dados NORPOFOR[169] (Norma Oral do Português Popular de Fortaleza), constituído com o objetivo de armazenar e disponibilizar material linguístico representativo do falar popular dos fortalezenses.

A opção por analisar amostras de fala do banco de dados NORPOFOR justifica-se em virtude deste projeto atender às exigências da pesquisa sociolinguística quantitativa no que concerne aos critérios de seleção dos informantes e de coleta de dados; em segundo, pelo significativo número de informantes (ao todo, são quase 200) estratificado de acordo com quatro variáveis sociais, que são o sexo/gênero, a faixa etária, o grau de escolaridade e o tipo de inquérito; em terceiro, ao desejo pessoal de estudar o falar fortalezense na norma popular[170]; e, por último, ao fato de ter idealizado este projeto e participado da execução de todas as suas etapas.

[169] Araújo (2011) apresenta, em detalhes, a forma como se deu a constituição do NORPOFOR e informa sobre a situação atual do Banco de Dados.

[170] A expressão norma popular é entendida aqui como um conjunto de "variedades lingüísticas relacionadas a falantes sem escolaridade superior completa, com pouca ou nenhuma escolarização, moradores da zona rural ou das periferias empobrecidas das grandes cidades", conforme afirma Bagno (2003. p. 59).

O projeto NORPOFOR apresenta três tipos de registro: a entrevista entre informante e documentador (DID); a elocução formal (EF), isto é, pregações e palestras; e o diálogo entre dois informantes (D2). No entanto, decidiu-se trabalhar apenas com o primeiro, por dois motivos: um deles refere-se ao fato do objeto de estudo ser um fenômeno fonético, o que exigiria registros claros, onde o inconveniente da sobreposição de vozes não ocorresse constantemente, o que só seria possível com as duas primeiras modalidades de elocução; o outro, que elimina as elocuções formais, diz respeito ao interesse de estudar o comportamento da média postônica /e/ em contextos onde o informante exercesse o mínimo controle consciente sobre o fenômeno, o que, excetuando-se o D2, só seria viável nas entrevistas.

Os informantes do NORPOFOR apresentam o seguinte perfil: - são pessoas nascidas em Fortaleza ou que vieram do interior do Ceará morar nesta cidade com, no máximo, cinco anos de idade; – são moradores das seis regionais que dividem a cidade de Fortaleza; – nunca se ausentaram da capital cearense por um período superior a dois anos consecutivos; - são filhos de pais cearenses. Estes critérios foram adotados com o objetivo de neutralizar a interferência dos falares de outras regiões. – são de ambos os sexos; – possuem níveis de escolaridade diferentes (nenhum a 4 anos, B- 5 a 8 anos e C- 9 a 11 anos); – estão distribuídos em três faixas etárias (15 a 25 anos, 26 a 49 anos e 50 anos em diante).

A seleção dos informantes, quanto ao local de residência, ocorreu em 33 bairros distribuídos entre as seis regionais que compõem o município de Fortaleza, possibilitando uma representação geográfica de toda a área da cidade.

A duração máxima de cada entrevista é de 60 minutos e, a mínima, de 45 minutos. Fez-se a audição de cada entrevista, desconsiderando-se apenas os minutos iniciais.

O levantamento dos dados foi feito transcrevendo-se, foneticamente, os vocábulos contendo as formas variantes da postônica /e/. Nessa transcrição, feita de oitiva, utilizaram-se os símbolos do Alfabeto Fonético Internacional (SilDoulos IPA93) [171]. Após isso, foi feita a codificação

[171] A fase de transcrição e codificação foi realizada com o auxílio de Brenda Kathellen Melo de Almeida, bolsista de Iniciação Científica da UECE que participa, sob minha orientação, do Projeto de Pesquisa intitulado *As vogais médias postônicas não finais no falar popular de Fortaleza: uma abordagem variacionista.*

dos dados. Em seguida, os dados foram submetidos à análise estatística, feita com a utilização do GOLDVARB X que "é um conjunto de programas computacionais de análise multivariada, especificamente estruturado para acomodar dados de variação sociolinguística" (GUY & ZILLES, 2007, p. 105).

4. Análise

Na primeira análise estatística, foram obtidos 66 ocorrências da postônica anterior, sendo que 8 (12.1%) casos correspondiam à variante alteada, enquanto 58 (87.9%) representavam ocorrências da vogal [e]. Assim, nota-se que a regra de alteamento é pouco privilegiada no *corpus* analisado.

Porém, foi necessário realizar uma segunda análise estatística por terem surgido, na primeira análise, vários nocautes em decorrência de alguns fatores não apresentarem nenhuma ocorrência da vogal [i], beneficiando, exclusivamente, a vogal fechada. Como o programa só opera com dados em variação, foi preciso eliminar alguns fatores que apresentaram comportamento categórico. Estes fatores aparecem descritos abaixo:

> – No contexto fonológico subsequente, não foi registrada nenhuma ocorrência de [i] diante de consoante labial e só encontramos uma ocorrência para [e]. Por isso, excluímos o contexto labial da segunda rodada;
>
> – Na variável natureza da vogal precedente, notou-se que as vogais baixas (17 ocorrências), as altas (29 ocorrências) e as médias fechadas (07 ocorrências) só favoreciam a vogal [e]. Como só restaram as médias abertas, viu-se a necessidade de excluir o grupo de fatores, pois o programa só efetua a seleção de variáveis se, em cada grupo de fator, tivermos o mínimo de dois fatores.
>
> – No fator posição da vogal na palavra, só foi encontrada uma ocorrência para [e] no sufixo e nenhuma para [i]. Como esta variável era composta por dois fatores (raiz e sufixo) e o programa exige que cada variável apresente o mínimo de dois fatores, foi necessário excluir este grupo da rodada seguinte.
>
> – Na variável escolaridade, foram registradas 12 ocorrências de [e] e nenhuma ocorrência de [i] para o nível de nenhum a 4 anos

de estudo. Diante disso, tivemos de excluir este fator da rodada definitiva.

Após a exclusão dos fatores mencionados acima, efetuamos a segunda análise estatística. Nesta nova análise, obtivemos 8 ocorrências (15.1%) para a variante [i] e 45 (84.9%) para a variante [e]. Nesta rodada, que deu origem aos resultados estatísticos encontrados nas tabelas abaixo, foram selecionados pelo Goldvarb X, como favorecedores do apagamento da postônica não final, por ordem de importância, os fatores: contexto fonológico subsequente e o contexto fonológico precedente. A seguir, analisaremos cada um dos fatores selecionados pelo programa estatístico.

4.1. Contexto fonológico subsequente

Tabela 01

Atuação do contexto subsequente sobre o alteamento de /e/

Fatores	Aplica/Total	%	Probabilidade
Palatal	1/7	14.1	0.89
Alveolar	1/17	5.9	0.09
Labial	6/29	20.7	0.54

Nível de significância: 0. 03

Como se pode ver na tabela 01, a consoante palatal pós-vocálica privilegia o alteamento de /e/, posto que a palatal caracteriza-se por apresentar uma articulação alta, favorecendo o ajustamento da postônica em foco à altura desta consoante. Já a alveolar por não apresentar o traço [+ alto] inibe a variante alçada. A labial exerce um papel pouco relevante na aplicação da regra, já que o peso relativo atribuído a este fato está muito próximo do ponto neutro.

4.2. Contexto fonológico precedente

De acordo com os dados da tabela 02, nota-se que o comportamento favorecedor da velar deve-se ao fato dessa consoante possuir uma articulação alta, favorecendo o alçamento de /e/ ao contrário da consoante alveolar que apresenta uma articulação baixa. O papel da consoante alveolar já era previsível, pois, como não apresenta o traço [+ alto], desfavorece a regra de alteamento.

Tabela 02
Atuação do contexto subsequente sobre o alteamento de /e/

Fatores	Aplica/Total	%	Probabilidade
Alveolar	2/42	4.8	0.27
Velar	6/11	54.5	0.97

Nível de significância: 0. 03

5. Considerações finais

O alteamento da postônica não final /e/ é condicionado apenas pela articulação alta das consoantes velar e palatal. No entanto, é bom ter cautela com os resultados obtidos para as duas variáveis linguísticas selecionadas, porque eles parecem muito mais uma consequência da ação de outros fatores, como o tipo de item lexical e a frequência de uso da palavra, do que da vizinhança do tipo de segmento consonantal. Também é preciso lembrar que as proparoxítonas são pouco frequentes na nossa língua e há muita repetição do mesmo item no *corpus*, o que inviabiliza afirmações contundentes sobre as variáveis linguísticas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, A. A de. O projeto Norma Oral do Português Popular de Fortaleza. XV CONGRESSO NACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA, Rio de Janeiro: 2007. *Anais*. Rio de Janeiro: CiFEFiL, 2011. v. XV, nº 05, t.1 p. 835-845. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/xv_cnlf/tomo_1/tomo_1.pdf>. Acesso em: 04-07-2012.

BAGNO, M. *A norma oculta*. Língua e poder na sociedade brasileira. São Paulo: Parábola, 2003.

DE PAULA, A. *Vogais médias postônicas na fala do Estado do Rio de Janeiro*. 2010. 162 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010.

FRANÇA, S. A. O apagamento da vogal postônica não final por falantes de Jaru – Estado de Rondônia. In: *Acta Scientiarum. Language and Culture*: Maringá, v. 31, n. 2, p. 169-182, 2009.

GUY, G.; ZILLES, A. *Sociolinguística quantitativa*: instrumental de análise. São Paulo: Parábola, 2007.

LIMA, G de O. *O efeito da síncope em proparoxítonas*: uma análise fonológica e variacionista. 2008. 216 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2008.

RAMOS, A. P. *Descrição das vogais postônicas não finais na variedade do noroeste paulista*. 2009. 175 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2009.

SILVA, A. P. da. *Supressão da vogal postônica não final: uma tendência das proparoxítonas na língua portuguesa com evidências na fala sapeense*. 2006. 133 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2006.

O ANTEPASSADO PRESENTE EM TEXTOS DOS SÉCULOS XIV E XV

Pascásia Coelho da Costa Reis (UNEB/UFBA)
pascasia@ig.com.br

1. Introdução

Aqui, neste artigo, trazemos as ocorrências localizadas em textos do português arcaico da forma verbal *-ra*, doravante IdPt3 cujas leituras conduziram à sua interpretação como uma ação realizada no passado anterior a outra ação também concluída no passado, isto é, o seu valor etimológico latino de antepassado. Nesses dados, observaremos, mais especificamente: i. *os tempos do passado a que se relacionam as ocorrências em foco* e ii. *as variações gráficas utilizadas para representar a terceira pessoa do plural do morfema modo temporal do mais-que-perfeito simples*. Para isso, fizemos uso de uma análise descritivo-interpretativista, tendo sempre como apoio o português contemporâneo, porque, àquela altura, conforme Mattos e Silva (1994, p. 71-72), pouco havia sido estudada a morfossintaxe do português arcaico.

Para representar o português arcaico, constituímos como *corpus* os dois primeiros livros de *Os Diálogos de São Gregório*, do século XIV, editados por Rosa Virgínia Mattos e Silva; as 1777 primeiras linhas dos dois textos que seguem: *Crônica de D. Pedro*, escrita por Fernão Lopes, primeira metade do século XV, editada por Giuliano Macchi, e *Crônica de D. Pedro de Meneses*, da segunda metade do século XV, editada por Maria Tereza Brocardo.

2. Apresentando a estrutura em foco

Tempo verbal do modo indicativo, o mais-que-perfeito simples morfologicamente é marcado pela desinência modo-temporal *-ra* e pelo alomorfe *-re* na segunda pessoa do plural. Alomorfia que se deve ao fenômeno da assimilação parcial desencadeada pelo contato entre a vogal central do morfema modo-temporal *-ra* e a vogal alta anterior presente no morfema número-pessoal de segunda pessoa do plural *-is*.

O IdPt3, ou mais-que-perfeito, expressa uma relação de dupla anterioridade, ou seja, de passado anterior a outro passado e ao momento

do enunciado, conforme explicita, com clareza, Mattos e Silva (1989, p. 412):

> ... uma relação de dupla anterioridade entre o momento do enunciado e o tempo do evento já terminado e expresso na frase que, por sua vez, se relaciona a outro evento a ele posterior, mas também terminado em relação ao momento do enunciado...

3. Palavras da história

As gramáticas históricas do português pouco informam sobre os aspectos da morfossintaxe do português arcaico. Assim sendo, a respeito daquilo que nos interessa para este texto, o IdPt3 em seu valor etimológico, as afirmações se contradizem e partem de um estado de língua presente, sendo, então, puramente impressionistas e ou contraditórias.

Leiamos, abaixo, o que diz Silveira Bueno (1958, p. 160):

> ... se no estado atual da língua o mais-que-perfeito já passou ao uso literário, empregando muitas vezes com significação do condicional e do imperfeito do subjuntivo, a língua arcaica o empregou corretamente...

e Lapa (1959, p. 171-177):

> ... os escritores antigos da Idade Média e do Classicismo empregavam muitas vezes o perfeito pelo mais-que-perfeito... o escritor moderno é mais rigoroso e sabe discriminar com maior clareza os tempos do passado... O uso indevido do mais-que-perfeito, sobre baralhar os tempos da narração, dá ao discurso um tom remoto e artificial... impressão agravada pelo uso que os escritores fazem do mais-que-perfeito simples, que é hoje, salvo em algumas regiões, do falar provinciano, uma forma banida da língua corrente...

Após a leitura atenta das duas citações acima localizadas, verificamos a seguinte contradição: enquanto a primeira afirma que, no português arcaico, o mais-que-perfeito era empregado corretamente, a segunda citação inicia dizendo o contrário, isto é, que o perfeito muitas vezes era empregado em lugar do mais-que-perfeito por escritores antigos da Idade Média e do Classicismo.

A afirmação sobre o emprego do perfeito pelo mais-que-perfeito levanta também a possibilidade de ocorrência do mais-que-perfeito em lugar do perfeito, o que não aconteceu nos dados. Tal fato, se não nega, ao menos redimensiona as afirmações anteriores, conforme já escreveu Mattos e Silva.

> ... O exame desse conjunto de dados permite que consideremos com certa cautela a opinião de Rodrigues Lapa (1959, p.171) de que os escritores antigos da

> Idade Média empregavam muitas vezes o perfeito pelo mais que perfeito... (MATTOS E SILVA 1989, p. 430)

Após lermos a reflexão de Mattos e Silva (1989, p. 335-338), apresentada a seguir, a respeito da variação gráfica entre P6 de IdPt2, pretérito perfeito do modo indicativo, e P6 de IdPt3, encontrada em seus dados, extraídos dos *Diálogos de São Gregório*, texto do século XIV de que:

> De acordo com a etimologia, IdPt2 -P6 deveria ser grafada -ro- (< lat. ru (nt)) e IdPt3 -P6 deveria ser grafada -ra- (< lat. ra (nt)). Associados *-ro-* e *-ra-* ao morfema número pessoal *-n-* (< lat. nt) resultam as formas *-ron*, *-ran*. Esses segmentos nasalizados em posição final de vocábulo são os únicos que, no *corpus*, nem sempre estão de acordo com o étimo, uma vez que *-ron*, *-ran* alternam em IdPt2 e IdPt3. ... A variação em P6 de IdPt2 e IdPt3 talvez decorra do facto de nessas terminações verbais não acentuadas já haver uma neutralização da oposição *-on*:*-an* em posição final.

Levantamos, aqui, uma possível hipótese para esclarecer sobre a origem da afirmação de que os escritores antigos muitas vezes empregavam o pretérito perfeito pelo mais-que-perfeito, encontrada em Lapa (1959, p.171): *seria a variação gráfica apresentada por Mattos e Silva (1989, p.335-338) a responsável pela generalização realizada pelo referido autor?*

Essa variação na grafia da sexta pessoa do morfema modo temporal do pretérito perfeito do indicativo e do pretérito mais-que-perfeito também se faz presente em nossos dados e será, inclusive, objeto desta investigação, que, assim sendo, busca verificar, em todo o nosso *corpus*, como se dá a representação escrita para P6 de IdPt3, investigando a forma mais frequente, para, então, observarmos se a afirmação de Lapa teria, nesse fenômeno, seu fundamento.

Para aquilo que nos interessa, sabemos que o único estudo linguístico de que se tem conhecimento sobre a forma verbal *-ra*, em *corpus* do português arcaico é o de Mattos e Silva (1989, p. 427-434), em que afirma e exemplifica que, com frequência, ocorre a forma em foco nos livros dos *Diálogos de São Gregório*, texto do século XIV, já citado anteriormente, não só em seu valor básico, isto é, de antepassado, mas em contextos em que pode ser selecionado o imperfeito do subjuntivo: em orações condicionais e em subordinadas que expressam afirmativas sobre um fato realizado; e em contextos em que pode ser selecionado o futuro do pretérito: em orações condicionais e em subordinadas que expressam a irrealidade, a hipótese ou dúvida.

4. Apresentação dos dados

Colocar-se-ão em destaque os seguintes casos em que o mais-que-perfeito foi interpretado com seu valor etimológico:

- As ocorrências em que o IdPt3 aparecem relacionados com IdPt2;
- As ocorrências em que o IdPt3 aparecem relacionados com IdPt1.

4.1. IdPt3 relacionado com IdPt2

Em *Os Diálogos de São Gregório*, do qual analisamos os dois primeiros livros completos, correspondentes a 22 capítulos, catalogamos 217 ocorrências da forma verbal *-ra* relacionada com pretérito perfeito do indicativo.

Exemplos:

> 01 ...E arreferiu-lhi a tentaçon em que o metera o enmiigo per aquel companheiro que *andara* com el pela carreira. E disse-lhe... (D.S.G. 2.13.17)

"*andara"*, ação anterior ao pretérito perfeito "arreferiu".

> 02 ...E nós sabemos ben pela Santa Scritura que o profeta Abacuc foi levado de terra de Judea a terra de Caldea en tan pequeno tempo que adur o poderia homen cuidar, pera dar ajantar que levava pera os seus segadores a Daniel, que jazia no logo dos leões, e tan toste se achou logo en terra de Judea onde o anjo *levara*... (D.S.G. 2.22.26)

"*levara"*, ação anterior ao pretérito perfeito "achou".

> 03 ...Como Nonoso juntou os pedaços da lampada do vidro que lhi *caera* das mãos e tornou tan sãã como ante.... (D.S.G. 1.14.1)

"*caera"*, ação anterior ao pretérito perfeito "juntou".

> 04 ...E em outro dia morreu assi como *dissera* o santo bispo.... (D.S.G. 1.18.4)

"*dissera*", ação anterior ao pretérito perfeito "morreu".

Das 217 ocorrências, em que o mais-que-perfeito estava relacionado com o pretérito perfeito do indicativo, em 27 dados, a pessoa do pretérito perfeito era P6. Observemos alguns dos casos:

> 05 ...E ali, per sas encantações, trabalharon que o enmiigo que em ela *entrara* que saísse dela... (D.S.G. 1.24.20)

Aqui, IdPt3 está relacionado a "*trabalharon*" pretérito perfeito do indicativo também flexionado na terceira pessoa do plural, que apresenta a representação etimológica para o morfema modo temporal *-ro*.

> 06 ...E eles deceron das bestas e poseron-no contra as voontade em cima de seu cavalo de que o primeiramente *derribaron* e foron-se logo... (D.S.G. 1.2.45)

"*derribaron"*, ação anterior ao pretérito perfeito "poseron".

> 07 ...E ao braado do monge que esto disse logo o espiritu maao entrou nos lombardos que querian atormentar os monges e derribar o moesteiro e derribô-os em terra e tan fortemente e tanto tempo os atormentou que o souberon os outros seus companheiros que fora estavam. (12) E pois que entenderon que o logar era santo e de gram virtude, partiron-se todos ende pólo mal que o enmiigo fezera aaqueles que na eigreja *entraron*. (D.S.G. 1.9.11-12)

"*entraron"*, ação anterior ao pretérito perfeito "entenderon" e "partiron".

Nos exemplos 06 e 07, de acordo com a interpretação realizada, tanto o pretérito perfeito quanto o mais-que-perfeito estão flexionados na terceira pessoa do plural, sendo que, para ambas as estruturas, o morfema modo temporal é representado pelo morfema *-ro*, forma etimológica do perfeito. O que demonstra muito bem o que afirma Mattos e Silva (1993, p. 44-46) sobre a referida variação gráfica comum no português arcaico.

> 08 ...E aqueles que hi estavam levaron o corpo da meniha en que o enmiigo *entrara* da eigreja de San Savaschãa mártir pera sa casa... (D.S.G. 1.24.18)

"*entrara"*, ação anterior ao pretérito perfeito " levaron".

Nesta análise, IdPt3 pode estar relacionado a duas ações passadas, um pretérito imperfeito do indicativo e um pretérito perfeito, flexionado na terceira pessoa do plural, que apresenta a representação etimológica para o morfema modo temporal *-ro*.

> 09 ...E no moesteiro de San Beento *falecera* já o trigo em guisa que aa hora de comer non poderon aver senon cinque pães pera daren aos frades a comer... (D.S.G. 2.21.3)

"*falecera"*, ação anterior ao pretérito perfeito "poderon aver".

Nesta leitura, IdPt3 está relacionado ao pretérito perfeito, flexionado na terceira pessoa do plural, que apresenta a representação etimológica para o morfema modo temporal *-ro*.

> 10 ...E pero con tod'esto castigava seus discípulos e dizia-lhis que se non atrevessen per seu exemplo a morar con nen huãs molheres que no mundo fossem pera seeren seus abades, ca non receberan o don do Spiritu Santo que lhi a el Deus *dera*, ligeiramente poderian caer em pecado e perder o bõõ preço que viam... (D.S.G. 1.5.57)

"*dera"*, ação anterior ao pretérito perfeito "receberan".

Aqui, na leitura proposta, IdPt3 está relacionado ao pretérito perfeito, flexionado na terceira pessoa do plural, que apresenta como representação o morfema modo- temporal *-ra*. Dentre todas as 27 ocorrências da terceira pessoa do plural do pretérito perfeito do indicativo analisadas, relacionadas com IdPt3, n'*Os Diálogos de São Gregório*, apenas neste caso, sua representação gráfica foi realizada com o morfema *-ra*. Nas outras 26 estruturas catalogadas o morfema modo temporal de P6 de IdPt2 equivale ao seu etimológico *-ro* (< lat. ru (nt)).

Diante dessa informação, retornamos, curiosamente, aos nossos dados no mesmo texto para verificar como se dá a representação escrita para a terceira pessoa do plural de IdPt3. Do total de 261 dados de *-ra* em seu sentido etimológico, encontramos 26 estruturas do mais-que-perfeito simples flexionadas na terceira pessoa do plural. Dessas, em 24 dados, o morfema modo temporal utilizado não corresponde ao seu étimo *-ra* (< lat. ra (nt)), e sim ao morfema *-ro*, etimológico de IdPt2. O que nos diz que no texto em foco, do século XIV, a representação gráfica mais comum para P6, tanto de IdPt2 quanto de IdPt3 é *-ro*.

O Quadro 01 abaixo resume as situações encontradas e descritas acima.

Quadro 01 – Representação gráfica para p6 em D.S.G.

Representação gráfica para p6	Pretérito perfeito do indicativo	Pretérito mais-que-perfeito do indicativo
-ro	**26**	**24**
-ra	**01**	**02**
total	**27**	**26**

Em *Crônica de D. Pedro* de Fernão Lopes, texto da metade do século XV, do qual foram analisadas 1777 linhas, catalogamos 48 ocorrências da forma verbal *-ra* relacionadas com pretérito perfeito do indicativo.

Exemplos:

> 11 ...Em esta sazom que el-rrei Dom Pedro começou a rreinar, hordenou el-rrei de Castella d'enviar por o corpo da rrainha dona Maria sua Madre que *sse finara* em Portugal vivendo ainda el-rrei Dom Affonso seu padre, como em alguus logares d'este livro faz mençom... (C.D.P. II, l.4-7)

"*sse finara"* ação anterior ao pretérito perfeito "hordenou", embora, neste caso, como em muitos outros em todo o *corpus*, IdPt3 parece estar relacionado a uma sequência de ações no passado.

12 ...El-rrei, como os vio tomou gram prazer por seerem filhados, e começou-hos de perguntar como *fora* aquello... (C.D.P. VI, l.44-46)

"*fora"*, ação anterior ao pretérito perfeito "começou de perguntar".

Das 48 ocorrências, em que o mais-que-perfeito estava relacionado com o pretérito perfeito do indicativo, em 05 dados, a pessoa do pretérito perfeito era P6 e, em todas elas, a representação gráfica para o morfema modo temporal utilizada foi o etimológico, -ro. Vejamos exemplos:

13 ...Elles, em negando, virom que el-rrei queria poer em obra o que lhe per pallavra dizia, e confessarom todo assi como *fora*... (C.D.P. VI, l.53-55)

"*fora"*, ação anterior ao pretérito perfeito "confessarom".

14 ...E alli lhe trouverom as cabeças d'aquelles que ouvistes que *mandara matar* pello rreino quando o meestre dom Fradarique foi morto... (C.D.P. XXI, l.72-75)

"*mandara matar"*, ação anterior ao pretérito perfeito "trouverom".

Passemos, agora, a apresentar, conforme fizemos com os dados anteriores, como se dá a representação escrita para a terceira pessoa do plural de IdPt3. Localizamos aqui, do total de 81 dados de *-ra* em seu sentido etimológico, 16 estruturas do mais-que-perfeito simples flexionadas na terceira pessoa do plural. Desse total, em 14 dados, o morfema modo temporal utilizado não corresponde ao seu étimo *-ra* (< lat. ra (nt)), e sim ao morfema *-ro*, etimológico de IdPt2. O que nos diz que no texto em foco, da primeira metade do século XV, a representação gráfica mais comum para P6, encontrada em nossos dados, tanto de IdPt2 quanto de IdPt3 é, em sua grande maioria, *-ro*.

O Quadro 02 abaixo resume as situações encontradas e descritas acima.

Quadro 02 - Representação gráfica para p6 em C.D.P.

Representação gráfica para p6	Pretérito perfeito do indicativo	Pretérito mais-que-perfeito do indicativo
-ro	**05**	**14**
-ra	**00**	**02**
total	**05**	**16**

Em *Crônica de D. Pedro de Meneses*, texto da segunda metade do século XV, do qual foram analisadas 1777 linhas, catalogamos 28 ocorrências da estrutura em questão.

Exemplos:

> 15 ... E desy tornou aos fidallgos a nembrar-lhe o que lhe amte *dissera*... (C.D.P. M. p.210, l.86-887)

"*dissera"*, ação anterior ao pretérito perfeito "tornou".

> 16 ... E então disse ao comde elle, cm ajuda de Deus, logo no Março seguymte tornaria aaquela çidade, porque aquello que assy *fezera nõ avia por comquista, mas por começo della*... (C.D.P. M. p.209, l.864-866)

"*fezera"*, ação anterior ao pretérito perfeito "disse".

Dentre os 28 dados, em que IdPt3 estava relacionado com IdPt2, em apenas 02 ocorrências, a pessoa do pretérito perfeito era P6, em uma, a representação gráfica para o morfema modo temporal foi o etimológico, *-ro* e, em outra, *-ra* representou a terceira pessoa do plural de IdPt2. Vejamos os dois casos:

> 17 ...a çidade he vossa nõ se podem dereitamemte apropriar a vos senão aaquelles que se per vosso proprio mamdado fezerão depois que, per graça de Deus, ouvestes o çerto da coroa rreall de vossos rreynos, em que nõ foram menos aqueçimemtos que hos primeiros, que eu com melhor vomtade *escrevera* jumtamete com hos outros vossos feitos... (C.D.P.M. p.180, l.168-174)

"*escrevera"*, ação anterior ao pretérito perfeito "foram". Aqui, a terceira pessoa do plural do pretérito perfeito do indicativo apresenta como morfema modo temporal a forma *-ra*, de acordo com a interpretação realizada.

> 18 ... E no outro dia pella menham se ajumtarão todos os mouros em que avia ... força e chegarão aos muros da çidade, e os fracos per velhiçe ou emfirmidade leixarom a guarda das molheres e criaturas pequenas, porque da fazemda nõ tinham cuydado porque a mayor parte della *ficara* em poder de seus ymigos... (C.D.P. M. p.227, l.298-303)

"*ficara"*, ação anterior ao pretérito perfeito "leixarom". Como podemos ver, o morfema modo temporal *-ro*, etimológico, representa graficamente a terceira pessoa do plural do pretérito perfeito do indicativo.

Cuidamos, neste ponto, de apresentar, conforme fizemos com os dois textos anteriores, a representação escrita para a terceira pessoa do plural de IdPt3. Encontramos aqui, do total de 35 dados de *-ra* em seu sentido etimológico, 03 estruturas do mais-que-perfeito simples flexionadas na terceira pessoa do plural. Em 02 dessas estruturas, o morfema modo temporal utilizado corresponde ao seu étimo *-ra* (< lat. ra (nt)), e, na que resta, o morfema *-ro*, representa graficamente P6 de IdPt3. Embora, sejam poucas as ocorrências, elas nos revelam que, no texto em foco, da segunda metade século XV, a representação gráfica mais comum para P6 de IdPt3 é a forma etimológica *-ra*, o que não aconteceu em ne-

nhum dos outros textos anteriores. A variação gráfica fica bastante evidenciada porque, segundo a análise realizada, elas aparecem no mesmo contexto. Leiamos:

> 19 ...E ally se começavã de nembrar de quamto proveito *ouverã* nos tepos passados daquellas herdades, e das arvores frutiferas que nellas *poseram*, e com quamta despesa *fezerom* aquelles edefiçios, e como todo em tam breve tempo aviam de leyxar a seus ymigos... (C.D.P.M. p.225, l.247-251)

"*ouverã"*, "*poseram"* e *"fezerom"* são ações anteriores à sequência verbal de pretérito imperfeito "começavã de nembrar". Este exemplo, único em nosso *corpus*, revela, além da variação na grafia da terceira pessoa do plural do morfema do mais-que-perfeito, a variação na representação da consoante nasal final.

O Quadro 03 abaixo resume as situações encontradas e descritas acima,

Quadro 03 - Representação gráfica para p6 em C.D.P.M.

Representação gráfica para p6	Pretérito perfeito do indicativo	Pretérito mais-que-perfeito do indicativo
-ro	**01**	**01**
-ra	**01**	**02**
total	**02**	**03**

4.2. **IdPt3 relacionado com IdPt1**:

Nos dois primeiros livros completos de *Os Diálogos de São Gregório*, catalogamos 42 ocorrências da forma verbal *-ra* relacionada com pretérito imperfeito do indicativo.

Vejamos dois exemplos:

> 20 ...Aqueste contava que o corpo daqueles de Equicio abade jazia soterrado na eigreja de San Lourenço mártir e huu homen bõo simplez pôs h~ua arca da triigo sobrelo seu muimento, non metendo mentes em como f*ora* santo aquele que ali jazia, nen na honra que lhi divia fazer... (D.S.G. 1.9.4)

"f*ora"*, ação anterior ao pretérito imperfeito do indicativo "jazia".

> 21 ...- Maravilho-me muito, padre, como de tal homen nenguu podia dizer taes cousas quaes *disseron* ao papa que era mui santo padre.... (D.S.G. 2.18.14)

"*disseron"*, ação anterior ao pretérito imperfeito do indicativo "podia dizer".

Das 1777 linhas analisadas em *Crônica de D. Pedro* de Fernão Lopes, texto da metade do século XV, catalogamos 28 ocorrências da forma verbal *-ra* relacionadas com pretérito imperfeito do indicativo.

Leiamos dois exemplos:

> 22 ...E tanto que os desembargadores tiinham as cartas feitas e asiinadas mandavom-nas ao chanceler com o rrool da ementa que el-rrei *asiinara* por nom poer duvida ... (C.D.P. IV, l.46-49)

"*asiinara"*, ação anterior ao pretérito imperfeito do indicativo "mandavom".

> 23 ...A outra moeda eram dinheiros alfonsiis, da liga e valor que *fizera* el-rrei Dom Affonso seu padre: e com estas moedas era o rreino rrico e abastado e posto em grande avondança... (C.D.P. XI, l.57-60)

"*fizera"*, ação anterior ao pretérito imperfeito do indicativo "eram".

Em *Crônica de D. Pedro* de *Crônica de D. Pedro de Meneses*, texto da segunda metade do século XV, do qual foram analisadas 1777 linhas, localizamos 7 ocorrências da estrutura em foco. Passamos, agora, aos exemplos.

> 24 ... sabia que elle tinha temçom de se apartar pera serviço de Deus no Mosteiro de Samta Maria do Carmo, que elle *mamdara fundar* em Lixboa... (C.D.P. M. p.1975, l.545-547)

"*mamdara fundar"*, ação anterior ao pretérito imperfeito do indicativo "sabia".

> 25 ... Como ell rrei Dom Joham hera homem de grãde emtemdimemto e que a mayor parte de sua vida *trabalhara* em guerras, conheçia bem aquela gemte... (C.D.P. M. p.1975, l.545-547)

"*trabalhara"* ação anterior ao pretérito imperfeito do indicativo "hera".

Apareceram, também, entre os nossos dados, algumas situações, embora poucas, em que o IdPt3 aparece relacionado ao pretérito imperfeito do subjuntivo e ao futuro do pretérito, segundo as nossas propostas de interpretação para as ocorrências. Localizamos especificamente uma estrutura de cada em Os Diálogos de São Gregório e cinco em Crônica de Dom Pedro, sendo que em todas elas o tempo relacionado ao mais-que-perfeito simples era o imperfeito do subjuntivo. Apresentamos, a seguir, um exemplo de cada situação nos dois textos em que foram encontrados.

> 26 ...E enton mandou o bispo a Constancio, seu sobrĩo clerigo de missa, que dementre ele vivesse nunca este miragre contasse a nen hũu homen que do mundo fosse, ca temia o santo bispo que, se os homens soubessen aquelo que

> *acaecera*, tanta vaa gloria lhi creceria em seu coraçon quanto louvor lhi dessen os homens aa de fora .... (D.S.G. 1.17.19)

"*acaecera"*, ação anterior ao pretérito imperfeito do subjuntivo "soubessen".

> 27 ...e que el-rrei de Castella desse aa dita sua filha em casamento outro tanto aver quanto el-rrei dom Affonsso de Purtugall *dera* com sua filha dona Maria a el-rrei dom Affonsso seu padre... (C.D.P. XV, l.28-32)

"*dera"*, ação anterior ao pretérito imperfeito do subjuntivo "*desse*".

> 28 ...E, andando catando mais pelo horto se acharia algua malfeitoria maior que aquela que *achara*, achou hua serpente andar pelo horto e mandou-lhi que se veesse com el.... (D.S.G. 1.5.31)

"*achara"*, ação anterior ao futuro do pretérito "*acharia*".

5. Considerações finais

O objetivo deste artigo foi trazer as ocorrências da forma verbal *-ra* em textos dos séculos XIV e XV, cujas leituras conduziram à sua interpretação como a de uma ação realizada no passado anterior a outra ação também concluída no passado, isto é, o seu valor etimológico latino de antepassado. Investigando, mais especificamente, os tempos do passado a que se relacionam as ocorrências em foco, bem como as variações gráficas utilizadas para representar a terceira pessoa do plural do morfema modo temporal do mais-que-perfeito simples.

Catalogamos e analisamos 370 ocorrências do mais-que-perfeito simples interpretado como passado anterior a uma ação já passada. Desse total, encontramos 45 estruturas do mais-que-perfeito simples flexionadas na terceira pessoa do plural e verificamos que apenas em 6, ou seja, uma grande minoria, a representação escrita para a terceira pessoa do plural de IdPt3 corresponde ao seu étimo *-ra* (< lat. ra (nt)). Nas outras 39 ocorrências, o morfema *-ro* (< lat. ru (nt)), etimológico de IdPt2 foi a representação gráfica presente.

Encontramos 293 ocorrências da forma verbal *-ra* relacionadas com o pretérito perfeito do indicativo. Dentre esse total, somaram-se 34 registros da terceira pessoa do plural IdPt2 e pudemos constatar que, em 32 delas, a sua representação gráfica foi realizada equivalente ao etimológico *-ro* (< lat. ru (nt)). Curiosamente, observamos que *-ro* concorria muito mais nas estruturas de *-ra* do que o contrário. O que pode revelar ter sido essa variação o motivo para a afirmação de Lapa (1959, p. 171)

de que os escritores antigos da Idade Média empregavam muitas vezes o perfeito pelo mais-que-perfeito.

O quadro que segue resume a situação da estrutura em foco em todo o *corpus* analisado

Quadro 04 - Representação gráfica para p6 no *corpus*

Representação gráfica para p6	Pretérito perfeito do indicativo	Pretérito mais-que-perfeito do indicativo
-ro	**32**	**39**
-ra	**02**	**06**
total	**34**	**45**

Em 77 dos dados, o mais-que-perfeito simples estava relacionado ao pretérito imperfeito do indicativo. Observe o quadro 05.

Quadro 05 - Passado relacionado ao mais-que-perfeito no *corpus*

Passado relacionado ao Mais-que-perfeito	
Pretérito Perfeito	**293**
Pretérito Imperfeito	**77**
Total	**370**

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BROCARDO, T. Maria. *Crônica de D. Pedro de Menezes*: edição e estudo. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1997.

CÂMARA JR., J. Matoso. *A forma verbal portuguesa em -ria*. Washington: Georgetown, 1967.

COSTA, Pascásia Coelho. *Mais-que-perfeito como futuro do pretérito e imperfeito do subjuntivo em textos dos séculos XIV e XV*. In: OLIVEIRA, K.; SOUSA, H. F. C; SOLEDADE, J. (Orgs.). *Do português arcaico ao português brasileiro*. Salvador: EDUFBA, 2009.

_____. *Usos do mais-que-perfeito e sua substituição pelo tempo composto em textos representativos do português arcaico*. Salvador, Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística, 2002.

ERNOUT, Alfred; THOMAS, François. *Syntaxe latine*. Paris: Librairie C. Klincksieck, 1953.

FARIA, Ernesto. *Gramática superior da língua latina*. Rio de Janeiro: Acadêmica, 1958.

HUBER, Joseph. *Altportugiesches Elementarbuch.* Carl Winters universitatsbuchhandlung, 1933.

HUBER, Joseph. *Gramática do português arcaico.* Lisboa: Gulbenkian, 1986.

LAPA, Manuel Rodrigues. *Estilística da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Livraria Acadêmica, 1959.

MACCHI, G. *Crônica de D. Pedro de Fernão Lopes.* Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 1975.

MATTOS E SILVA, Rosa Virgínia. *Estruturas trecentistas*: elementos para uma gramática do português arcaico. Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 1989.

_____. *A mais antiga versão portuguesa dos "Quatro livros dos diálogos e São Gregório"*. Edição crítica com introdução e índice geral das palavras lexicais, 1989. Tese de doutorado inédita. Universidade de São Paulo, São Paulo, 4 vols. Mimeo.

_____. *O português arcaico*: fonologia. São Paulo: Contexto, 1991.

_____. *O português arcaico*: morfologia e sintaxe. São Paulo: Contexto, 1994.

OLIVEIRA, Fernão de. *A gramática da linguagem portuguesa*. Introdução, leitura atualizada e notas de M. L. Buesco. Lisboa: IN-CN, 1975.

SILVEIRA BUENO, Francisco. *A formação da história da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Livraria Acadêmica, 1958.

O EMPREGO DA ORAÇÃO PARENTÉTICA COMO MARCADOR DISCURSIVO NAS *CONTROVERSIAE II* DE SÊNECA, O RÉTOR

Fernando Adão de Sá Freitas (UFJF)
fernansafreitas@gmail.com
Luís Carlos Lima Carpinetti (UFJF)
luclicarpinetti@oi.com.br

1. Introdução

Sêneca, o rétor[172], nasceu em Córdoba, na Espanha, por volta de 50 a.C., é o autor das *Controversiae,* obra que pertence ao gênero judiciário e consiste em um julgamento, que opõem partes de um caso fictício baseado em leis gregas e romanas ou sobre uma legislação imaginária (CONTE, 1999, p. 404).

O livro II das *Controversiae* de Sêneca, o rétor traz em seu *corpus* um uso frequente de Orações Parentéticas feitas pelo verbo *Inquit.* Após uma análise detalhada do texto percebemos que a utilização de *verba dicendi* é diminuta, o que demonstra não só o estilo do autor em questão, mas também uma hipótese de descrição oral feita por Sêneca, o rétor. Esse "novo" modo de estruturação argumental permite ao autor dar voz a seus personagens aprendizes de retórica. Em consonância, Sêneca, o filósofo[173] apresenta algumas características das *declamatio* em suas cartas, fazendo utilização de justaposição entre orações através da *inconcinnitas*, já em oposição ao estilo de Sêneca, o rétor, e de Sêneca, o filósofo, estão

[172] Marcus Anneus Seneca / Lucius Anneus Seneca (Lúcio Âneo Sêneca) nasceu em Córdoba na Espanha por volta do ano 50 a.C., veio de família equestre, Sêneca dividiu sua vida entre Espanha e Roma, provavelmente viveu por tempo suficiente para ver o reinado de Calígula (a morte de Sêneca, o velho precede o exílio de seu filho Sêneca, o filosofo no ano de 41 d.C.) Sêneca, o rétor assim chamado também, escreveu as obras *Controversiae et Suasoriae.*(CONTE,1999, p. 404).

[173] Lucius Anneus Seneca Natural de Córdoba, Hispania, onde nasceu entre 4 a.C. e o ano 1 de nossa era, Lúcio Âneo Sêneca (Lucius Annaeus Seneca) pertencia a uma ilustre família provinciana que posteriormente se trasladou para Roma, onde ele viveu desde a infância. Adolescente, iniciou-se em estudos de retórica e filosofia, tendo sido discípulo de afamados mestres. Sêneca era o segundo filho de Hélvia – imortalizada por ele na "Consolação a Hélvia" – e de Sêneca, o rétor, autor de exercícios declamatórios literários e retóricos, contidos nas coletâneas intituladas Suasórias (Suasoriae) e Controvérsias (Controuersae). Eram seus irmãos os intelectuais: Marco Aneu Novato (M. A. Nouatus), que se tornou procônsul da Acaia, e Marco Aneu Mela (M. A. Mela), procurador imperial. (CARDOSO, *Sêneca,* p. x).

os períodos hipotáticos realizados por Cícero[174] em seu discurso *Pro Sexto Roscio Amerino*, no qual a reprodução de falas é feita por meio do discurso indireto com utilização frequente de verbos no modo subjuntivo para construção de períodos subordinados em que prevalece a *concinnitas.*

2. As declamationes de Sêneca, o rétor

Sêneca, o rétor, apresenta diferenças nítidas com relação a outros autores de retórica latina como Cícero, principalmente, porque dá voz aos personagens dos discursos priorizando os padrões da oralidade e da informalidade. Sobre essa afirmação contamos com as palavras do próprio Sêneca no prefácio de sua obra que diz:

> No entanto, Cícero declamava não aquilo que nos chamamos de "controvérsias" nem certamente aqueles que se falavam antes de Cícero, que se chamavam "theses". Pois esse gênero de matéria no qual nós nos exercitamos é de tal modo novo que também o nome dele é novo. Nós dizemos "controvérsias"; Cícero chamava de "causas". Em verdade, este outro nome, certamente grego, mas traduzido ao latim como se fosse latino, "escolástica"; "controvérsia" é muito mais recente, assim como a própria "declamação" não pode ser encontrada em nenhum autor antigo antes de Cícero e Calvo, o qual distingue "declamação" de "dicção", pois se diz ele ainda não declama aceitavelmente, mas fala bem. O primeiro julga que se trata de um exercício doméstico; o segundo, de uma ação verdadeira. Há pouco o nome apareceu, pois também o próprio estudo começou a ser apreciado recentemente. Assim é fácil para mim conhecer esta matéria, que nasceu depois de mim, desde o berço (COSTRINO, 2010, p. 10).

Sobre essa afirmação veremos mais abaixo que as palavras de Sêneca, o rétor, entram em dissonância com o estudo de alguns teóricos. Nesse sentido podemos suscitar uma explicação mais detalhadas sobre o surgimento desse exercício retórico recorrendo às palavras de Fairweather que diz:

> O uso de exercícios retóricos sobre temas judiciais e deliberativos havia sido praticado por rétores gregos e por seus pupilos por séculos antes do tempo de Sêneca, o velho, e tinha entrado no curriculum escolar latino pelo menos durante a infância de Cícero. Então nos não podemos nos deixar levar, porque na Contr. I pr 12. Sêneca chama a declamação de *rem post me natam*, a pensar

[174] Marcus Tullius Cicero (*Marco Túlio Cícero*) foi o mais eloquente orador de Roma nasceu em 106-43 a.C, foi um advogado famoso em Roma. A estreia de Cícero se deu quando o jovem advogado de vinte e cinco anos defrontou-se com o experiente Hortênsio, defendendo Quíncio num processo de espoliação. (CARDOSO, 2003, p. 152).

> que ela é um desenvolvimento peculiar à literatura da Idade de Prata latina. Pode muito bem ter sido durante a vida de Sêneca que ela se tornou uma prática comum a adultos amadores de declamar em público: isto era uma *consuetudo* que evidentemente não era totalmente aceita na época de Labieno (Contr. X pr. 4), mas sua introdução foi apenas o último passo na evolução da *declamatio* romana (COSTRINO, 2010, p. 11).

Segundo as palavras de Fairweather pode-se perceber que Sêneca, o rétor pode ter sido um tanto descuidado em sua afirmação, pois se verifica que a prática de exercícios retóricos vem desde o os gregos e foi implantada nas escolas de retórica de Roma na época da infância de Cícero, não tendo assim surgido ou nascido com Sêneca.

3. O emprego do inquit como oração parentética

Após esse breve comentário sobre os aspectos da retórica e o possível surgimento da *declamatio*, passaremos para o estudo e utilização da oração parentética feita pelo emprego do *inquit* no texto das *Controversiae II*.

O verbo *inquit* promove um estilo peculiar nas *Controversiae*, pois, com a utilização de tal verbo para a construção do texto, Sêneca dá voz a seus personagens e faz comentários acerca da *declamatio* em questão. Sobre esse viés, podemos abordar que esse tipo de construção vai além do que a sintaxe tradicional já abordou sobre a classificação das orações latinas descritas tanto por gramáticos da antiguidade, como Prisciano[175], quanto da modernidade, como Ernout.

Então para demonstrar as diversas funções dos verbos de *dizer* abordamos os conceitos de Neves que relata as funções dos verbos *dicendi* como sendo verbos de elocução introdutores de discurso direto e/ou indireto (2000, p. 47), distinguindo-os dessa forma:

a) No discurso direto o falante tem uma responsabilidade muito menor sobre a oração completiva.

b) No discurso indireto não é uma citação literal, mas uma paráfrase pela qual o falante assume uma responsabilidade sobre o discurso (NEVES, 2000, p. 47-48).

[175] Priscianus (*Priscianus Caesariensis*) gramático do tempo de Justiniano (*Oriente*, 527-562) viveu e ensinou gramática em Constantinopla. Sua obra é rica em citações de autores clássicos, cujo titulo é *Institutiones Gramaticae*. (SOUZA, 1989, p. 282).

Nesse sentido nota-se que o verbo *inquit* é reconhecido como uma oração parentética e não somente como *verba dicendi*, o qual introduz orações completivas. De forma mais genérica podemos suscitar então que os verbos de *dizer* por assumirem funções diferentes na elaboração do discurso são classificados tanto pela sintaxe latina quanto pela a da língua portuguesa de oração parentética que nas palavras de Perini, em sua *Gramática Descritiva do Português*, "são elementos que podem posicionar-se livremente entre os constituintes oracionais e que na escrita são sempre separados por vírgula"[176] (2002, p. 120).

Sobre esse aspecto é importante salientar que, na análise do discurso, os parênteses podem ser utilizados como meio de comunicação entre o locutor, texto e o interlocutor (JUBRAM, 1999, p. 133), caracterizando as funções textuais – interativas esse tipo de estratégia serve para introduzir uma opinião ou inserir informações no decurso do texto.

Nesse sentido o uso frequente do verbo *inquit* nas *Controversiae* pode ser atestado pelas palavras de Winterbotton no prefácio de sua obra que diz:

> I often employ inverted commas without attribution of speaker to represent frequent Latin use of *inquit* (1999, xxviii).
>
> Eu frequentemente uso aspas sem atribuir o falante para representar o uso frequente de *inquit* no Latim.

Essas peculiaridades do estilo de Sêneca, o rétor, podem ser observadas no trecho retirado da obra de Winterbotton:

> [3] ARELLI FVSCI PATRIS. 'Moriar' *INQUIT*; etiamnunc minaris? / Nondum rogas? / 'Quousque' *INQUIT* 'rogabo' / iam lassus es / nec adhuc ullum rogasti. 'Non possum' *INQUIT* 'exorare tam diu'; / novo more obicit dementi constantiam. / (CONTR, II, III, 3).
>
> AURELIUS FUSCUS SENIOR. "I shall die." Are you still threatening me? Aren't you yet imploring me? "How long shall I have to go on asking?" You are already tired – yet you haven't asked anyone yet. "I cannot win you over after all this time." Here's a new Idea – to reproach a madmen with consistency! (WINTERBOTTON, 1999, pp. 269-271).

[176]O uso da vírgula é considerado apenas pela gramática da língua portuguesa não podendo ser adotada para explicação do texto latino. Alguns editores e tradutores adotam a pontuação como um parâmetro para formulação de tradução em edições críticas. Para melhor elucidação vale lembrar a pontuação utilizada por Ernout em *Syntaxe Latine* para melhor elaborar suas explicações sobre a sintaxe latina.

4. A oração parentética como marcador discursivo

Nesse tópico, apontaremos a utilização do *verbum dicendi "inquit"* como oração parentética no discurso de Sêneca, o rétor como um marcador discursivo (MDs). Segundo o critério da linguística os marcadores discursivos são definidos como:

> Marcadores discursivos (MDs), em termos gerais, são mecanismos que atuam no nível do discurso (aqui entendido como organização textual-interativa), estabelecendo algum tipo de relação entre unidades textuais e/ou entre os interlocutores. Consistem em recursos imprescindíveis e muito recorrentes na construção do discurso; no entanto não constituem ainda uma classe bem definida (RISSO *apud* PENHAVEL, 2005, p.1297).

Sobre essa afirmação, podemos ressalvar que os marcadores discursivos ainda não estão bem delineados. Nota-se, por exemplo, que a recorrência aos MDs "realizam-se, frequentemente, por usos não prototípicos de conjunções, preposições e interjeições" (FORTES, 2008, p. vii). Porém, essa utilização mais recorrente não apresenta de certa forma uma satisfação quanto a classificação dos itens gramaticais considerados como MDs para o nosso trabalho, dessa forma a representação de Risso nos será mais abrangente, pois nossa discussão não pretende abordar os MDs já consolidados, mas sim demonstrar pelo texto das *Controversiae* que o *inquit* (*verbum dicendi*) além de ser uma oração parentética é um elemento lexical importante e responsável, de certa forma, pelo estilo peculiar de Sêneca, o rétor.

Para melhor demonstrar essa elaboração tomaremos como referencia o estudo de Risso, no compêndio *Gramática do Português Falado VI*, no qual está elencado dezesseis itens para identificação e classificação dos marcadores discursivos, dos quais utilizaremos apenas três.

1. Padrão de recorrência.
2. Relação sintática com a estrutura gramatical da oração.
3. Base gramatical (fonte).

Sobre a característica um *padrão de recorrência* ficou visível tanto no texto de Sêneca demonstrado por nós em latim quanto pelas palavras de Winterbotton o uso recorrente ao *inquit nas declamatio*. Característica esta considerada primordial para identificação dos MDs.

A *relação sintática com a estrutura gramatical da oração* é um tanto quanto complexa, pois o texto de Sêneca não é corrido e apresenta a cada momento uma nova característica, porém o que se pode observar é

que as construções são sempre feitas por parataxe e são termo independentes na maioria das vezes. Os constituintes da oração principal estão separados pela oração parentética que nesse caso também é um MD.

E por último temos que a *base gramatical ou fonte* está ligada a outro conceito o conceito de transparência semântica, ou seja, itens que estão previstos na gramática, ou no léxico previsto no dicionário (JUBREN, 1999, p. 27).

Após essas três características a elucidação de que o verbo *inquit* é classificado pela sintaxe latina de oração parentética e que por ter um padrão recorrência, uma relação sintática com a estrutura da oração e uma base gramatical ou fonte como elementos intrínsecos às declamationes podemos considerá-la também como um marcador discursivo.

5. A presença da inconcinnitas nos discursos retóricos e filosóficos.

Em consonância com o estilo Sêneca, o rétor, podemos citar as cartas de seu filho Sêneca, o filósofo, em que prevalece a típica oração paratática marcada pela falta de conectivos como conjunções e pronomes relativos tendo como principal característica estilística a justaposição que, na maioria das vezes, opõe termos que estão não só no plano sintático, mas também no semântico. Segundo Calígula[177] o estilo de escrita de Sêneca, o filosofo "*... harenam esse sine calce...*" "é como areia sem cal", (SUETÔNIO, *Vita Caligulae*, LIII).

Nesse sentido vê-se que *inconcinnitas* (assimetria) entra em oposição à estilística ciceroniana denominada de *concinnitas* (simetria) na qual o encadeamento sintático é colocado de forma elaborada e harmônica, ou seja, de forma simétrica.

Na sentença tirada do livro II das *Controversiae* pode-se perceber uma típica construção paratática em que os termos da oração estão todos colocados ou unidos sem conectivos, além disso, alguns verbos da sentença estão no modo indicativo.

[177] Calígula (L. Gaius Caesar Caligula), imperador romano de 37 a 41 d.C. Suetônio conta a historia segundo a qual ele teria proposto a nomeação de seu cavalo "*Incitatus*" para cônsul, além de proporciona-lhe um séquito de escravos e um luxuoso estábulo (HARVEY, 1998, p. 97).

> [5] PAPIRI FABIANI. Demens sum: / vides (enim), / turpiter vivo, / meretricem amo, / leges ignoro, / dies tuos non numero. / Ad iudices vocat iudicem suum[178] (CONTR, II, III).

Observa-se na passagem acima que não há nenhum tipo de conjunção ou conectivo que faça a união entre as sentenças, demonstrando, assim, que Sêneca, o rétor, possui um estilo de escrita e de retórica diferentes do de Cícero.

6. A construção hipotática de Sêneca, o rétor e Cícero.

O estilo de escrita e retórica de Sêneca, o rétor, apesar de apresentar características bem distintas da Cícero ainda se mantém como língua e cultura latina e, nesse ponto, podemos então finalmente demonstrar que a *concinnitas* presente no discurso *Pro Sexto Roscio Amerino* de Cícero pode ser encontrada também nas *Controversiae II* de Sêneca, o rétor, que poderão ser observados nos seguintes trechos:

> [5] ... Quod adhuc vos ignorare non mirum est propterea, / quod consulto ab accusatoribus eius rei, quae conflavit hoc iudicium, mentio facta non est (Pro Roscio Amerino, thelatinlibrary.com).

> [11] ... deinde, si potest agere, an debeat. irascendi causas tractavit, quod rapuit, / quod alium prius rogavit, / quod eum non rogavit, / quod etiam accusat (CONTR.II, III).

Nesse trecho podemos suscitar que a utilização da conjunção *Quod* serve para criar um efeito de fala e também serve como ponto de apoio no discurso. A utilização predominante de verbos indicativo no texto de Sêneca é uma característica diferente da de Cícero. Dessa forma podemos dizer que os "queísmos" representados pelo *Quod* no texto de Sêneca visavam um exercício próximo da fala real a qual o orador ou rétor iria se defrontar nas situações jurídicas ou deliberativas. Constatando que nos textos há o uso da hipotaxe para realização da *concinnitas*.

Outra peculiaridade da escrita de Sêneca pode ser observada na sentença seguinte: "CUM prodiero repente dives, *dicent* omnes: 'QUIS est *iste*, QUEM magna fortuna non decet?' 'haec est divitis quarta abdicatio" (*Contr*., II, I).

---

[178] "I am mad. You can see- I live disgustingly, Love a whore, lack acqaintance with the Law, refuse to count the days that remain to you. – He summons his judge before the judge…" (WINTERBOTTON.1999, p.273).

A interrogativa indireta representada por *"quis est iste"* com verbo no indicativo, pela época em que Sêneca, o rétor, este escreve já deveria ter passado a adotar a regra do subjuntivo. Se isto não se deu, o uso do indicativo deve responder a alternativa formal / informal, cabendo ao indicativo o uso informal. Ou uso do subjuntivo para a formação de subordinação é uma característica do latim da época de Cícero e consequentemente do período de Sêneca, o rétor. Porém, como já foi explicitado nos exemplos acima, os preceitos da escolástica do tempo de Sêneca, rétor ganharam aceitação e colocaram alguns preceitos da retórica aristotélica e ciceroniana em segundo plano.

7. Conclusão

Após o estudo das *Controversiae II* de Sêneca, o rétor, fica a necessidade e a incumbência sobre todo o texto, e para que possamos concluir o estudo abordado nesse trabalho temos que o verbo *inquit* foi considerado como uma oração parentética e depois com os preceitos da linguística passou a ser classificado também como um marcador discursivo devido a sua ocorrência frequente no texto latino e suas funções sintáticas. Fizemos um paralelo com as gramáticas do Português, pois as gramáticas latinas que dispomos para consulta ainda não trazem esse enfoque dado por Sêneca, o rétor, em suas Controvérsias, carecendo, nesse sentido de análises mais profundas e de interpretação, não somente sintática, como também semântica. Além desse enfoque linguístico elaboramos o possível surgimento das *declamationes* segundo Sêneca, o rétor, e podemos traçar uma linha de consonância e dissonância com os textos de Sêneca, o filosofo e de Cícero no *Pro Sexto Roscio Amerino*, vide a todos esses conceitos, concluímos que o estudo e a analise das *Controversiae* ainda provocará muitas reflexões sobre a sintaxe da língua latina.

REFERÊCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CARDOSO, Z. A. *Literatura latina*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____. *Sêneca*: Um educador na Roma Imperial. São Paulo: USP, [s.d.].

CONTE, G. B. *Latin Literature a History*. Translated by J. B. Solodow. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1999.

COSTRINO, A. *A lição dos declamadores*: Sêneca, o rétor as suasórias, Tese de Doutorado. São Paulo: UNICAMP, 2010.

ERNOUT, A; THOMAS, F. *Syntaxe latine.* Paris: Klincksieck, 1959.

FARIA, E. *Dicionário escolar latim-português.* Rio de Janeiro: Ministério da Educação e da Cultura, 1955.

_____. *Gramática da língua latina.* Brasília: Ministério da Educação e da Cultura, FAE, 1995.

FORTES, F. *Os marcadores discursivos no latim*: Considerações pragmáticas e textuais sobre as preposições, Interjeições e conjunções latinas em Donato e Prisciano. Dissertação de mestrado. Campinas: UNICAMP, 2008.

HARVEY, P. *Dicionário Oxford de termos gregos e latinos.* Traduzido por Mário da Gama Kury. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

KOCH, INGEDORE, G, VILAÇA (Org.). *Gramática do português falado*. Vol. VI: Desenvolvimento. São Paulo: Unicamp, 2002.

KROLL. W. *Historia da filologia clássica*. Madrid: Labor, 1948.

LIPPARINI, G. *Sintaxe latina*. Traduzida e adaptada pelo Pe. Alípio de Oliveira. Petrópolis: Vozes, 1961.

NEVES, M. H. M. *Gramática de usos do português.* São Paulo: Unesp, 2000.

_____. *Gramática do português falado*. Vol. VII: Novos estudos. São Paulo: Unicamp, 1999.

ROSTAGNI, A. *Storia della letteratura latina II*: L'Impero. Torino: Unione Tipografico-Editrice Torinese, 1949.

SOUZA, Sebastião, G. *Fragmentos de Névio e Ênio*: tese de doutorado. Rio de Janeiro: UFRJ, 1989.

PENHAVEL, E. *Sobre as funções dos marcadores discursivos.* São Paulo: UNESP, 2005.

PERINI, M. *Gramática descritiva do português.* São Paulo: Ática, 2002.

WINTERBOTTON, M. *Declamations*. Vol. I. Seneca, The Elder. Massachusetts: Harvard, 1936.

O IMAGINÁRIO LINGUÍSTICO CONTEMPORÂNEO NO PROCESSO DE IDENTIFICAÇÃO NACIONAL FRANCÊS

Thereza Maria Zavarese Soares (IFSP)
tmzs@ig.com.br

1. Introdução

Comecemos por analisar uma cena bastante conhecida como aquela em que uma celebridade ou autoridade política estrangeira, em visita a outro país, pronuncia poucas palavras no idioma local a fim de fazer uma saudação ou um agradecimento, e esse gesto é suficiente para suscitar a simpatia do público anfitrião. Então, por que é tão significativo ouvir a língua nacional na voz de um cidadão estrangeiro, cujo sotaque, marca de sua origem, torna ainda mais sensível a distância percorrida por quem chega?

Se pensarmos nas situações que não envolvem gente de vida pública, mas pessoas comuns, anônimas, que partem para outros territórios em busca de conhecimentos ou de trabalho, ou que se veem compelidas por perseguições ou privações a deixar seus países, o idioma também é capaz de aproximar o que as fronteiras e as identidades separam sem necessariamente afastar?

Para responder a essas perguntas, é preciso entender como é construída e constituída a imagem da língua no interior de uma comunidade nacional, a fim de se estimar o seu valor enquanto parte do patrimônio cultural da nação.

Destarte, partindo do entendimento de nação como comunidade imaginada (ANDERSON, 2008), comunidade essa construída por cidadãos, cuja cidadania, que se define por direitos e deveres expressos em lei, prevê instituições políticas que asseguram a ordem e a unidade nacional (SCHNAPPER, 2003), podemos afirmar que a língua inclui-se entre essas instituições, uma vez que é objeto de políticas de Estado, cujo fim, mais do que normatizar os seus usos, é instrumentalizar as políticas de imigração pela reificação da nacionalidade, que pode ser mensurada pelo conhecimento linguístico. Tal afirmação é, sobretudo, pertinente quando se trata da língua na cena política da França desde a Idade Média. Mas podemos citar aqui um exemplo recente: a criação, em outubro de 2011, de um dispositivo legal para certificação do ensino e da avaliação do idioma francês destinados a imigrantes estrangeiros, adultos e não

francófonos, que vêm se instalar de maneira regular e permanente em território francês. Tal certificação, que recebeu o nome de *Français langue d'intégration* (Francês língua de integração ou FLI), destaca a importância da língua no processo de integração social com vistas à naturalização de imigrantes, evidenciando, portanto, uma ação política que visa antes ao controle das condições de acesso à nacionalidade que ao controle dos usos linguísticos, pois a prescrição de parâmetros mínimos para esses usos está implicada entre aquelas condições, mas por si só não é suficiente para assegurar o direito à naturalização, se não servir à difusão dos costumes e valores da sociedade francesa, como determinam os termos do decreto que institui essa certificação:

> É criado um certificado de qualidade "Francês língua de integração" a fim de reconhecer e de promover os organismos de formação cuja oferta visa, para públicos adultos imigrados dos quais o francês não é a língua materna, à aprendizagem da língua francesa assim como dos usos, dos princípios e dos valores necessários à integração na sociedade francesa. O ensino da língua privilegia a forma oral e a leitura.[179] (Tradução nossa)

A partir disso, podemos concluir, com vários estudiosos do conceito de nação (ANDERSON, 2008; HOBSBAWM, 1990; THIESSE, 2001), que a língua é uma importante ferramenta para a construção desse conceito como também é um de seus constituintes conceituais, encarnando, a cada enunciação, o imaginário nacional e inspirando a adesão a essa comunidade imaginada, cuja imagem, que, desde suas origens, apresenta contornos imprecisos, não se revela mais clara quando exposta à luz das mudanças engendradas pelo processo de globalização. No caso particular da França, essa falta de clareza se evidenciou na proposta de um grande debate público por meio de um fórum eletrônico (via internet) promovido por uma das esferas ministeriais do governo francês em 2009, após uma série de eventos que questionavam a ideia de integração, a qual sucedeu à de assimilação em voga até a reforma do código de nacionalidade implementada nos anos de 1970.

[179] No original: Il est créé un label qualité «Français langue d'intégration» afin de reconnaître et de promouvoir les organismes de formation dont l'offre vise, pour des publics adultes immigrés dont le français n'est pas la langue maternelle, l'apprentissage de la langue française ainsi que des usages, des principes et des valeurs nécessaires à l'intégration dans la société française. L'enseignement de la langue privilégie la forme orale et la lecture. <http://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000024659119&dateTexte=&categorieLien=id>. Acesso em: 31-12-2011)

Diante dessas informações, uma pergunta, em especial, se fez premente para o nosso estudo: Que imagens da língua francesa integram o imaginário nacional francês contemporâneo por ocasião do grande debate sobre a identidade nacional promovido, entre os anos de 2009 e 2010, pelo então Ministério da Imigração, da Integração, da Identidade Nacional e do Desenvolvimento Solidário?

Assim, esse debate inspirou a constituição do *corpus* da pesquisa que aqui se apresenta, cuja análise empregou o instrumental teórico da Análise do Discurso de base pragmático-enunciativa (MAINGUENEAU, 1993; 1995; 1996; 2002), que possibilitou o desenvolvimento de um estudo *transdisciplinar* pelo diálogo que se estabeleceu com diversas disciplinas da área das ciências humanas, a fim de melhor compreender o processo de construção do imaginário nacional, uma vez que tal processo se constrói através das disciplinas, atravessando-as.

Dentre as contribuições deste estudo, ressaltamos a importância, para professores e estudantes de línguas estrangeiras, de se compreender como a língua inspira em seus usuários o sentimento de pertencimento que legitima a inclusão social e a cidadania, pois isso implica um ensino integrador porque deve ser agregador de valores humanos universais, dentre os quais se destaca o respeito pelo outro e por sua identidade, que é, ao mesmo tempo, singular e plural (singular, porque deve manter a unidade do ser, e plural, porque deve ser fluida para proporcionar a adaptabilidade necessária ao convívio social).

2. Alguns resultados

A partir da análise de oitenta enunciados recolhidos do fórum eletrônico veiculado pelo sítio http://www.debatidentitenationale.fr/, vinculado ao Ministério da Imigração, da Integração, da Identidade Nacional e do Desenvolvimento Solidário, observou-se a construção de um *continuum* de imagens discursivas da língua e da nação francesa, cujos extremos identificam-se a dois posicionamentos antagônicos, que constituem duas identidades discursivas, no sentido de lugares de enunciação que devem ser especificados "em função dos tipos de discurso" (CHARAUDEAU; MAINGUENEAU, 2004, p. 393), ou seja, relacionados a setores de atividade social e, por conseguinte, correlatos de um conjunto de valores culturais, a saber: um posicionamento (de assimilação cultural) que corresponde às ideias defendidas por partidos políticos franceses de centro, de direita e de extrema direita; e outro posicionamento (de integração

social) que corresponde ao ideário político dos partidos franceses de esquerda.

Esses posicionamentos supõem a sua repetição, que os fazem se estender no tempo e constituir uma "memória polêmica" (MAINGUENEAU, 1993b, p. 124). Essa memória instaura uma tradição, um referencial comum aos pontos de vista adversários, em relação ao qual os enunciadores se posicionam, permitindo a esses assumir a função de porta-vozes do senso comum, ou seja, de um ponto de vista coletivo. É nesse referencial comum, entendido como um terceiro "que assume as normas subjacentes ao debate" (MAINGUENEAU, 2010, p. 192), que estão inscritos os sentidos de assimilação e de integração, cuja distinção, ainda que pareça artificial, continua a se exprimir verbalmente, a significar valores e a construir imagens que podem ser resumidas nos seguintes termos:

- A *assimilação* é o objetivo final de *certo* processo de integração, fundado na vontade do imigrado em reduzir todas as suas diferenças, o que, em não acontecendo, pode caracterizar uma falha do processo ou uma falta de vontade de integração por parte do indivíduo, visto que as políticas (públicas ou privadas) visam apenas a facilitar o processo, sem qualquer implicação de responsabilidade do Estado ou da sociedade de acolhida quanto a faltas ou falhas.
- Já a *integração* é um processo lento de mestiçagem, que caracteriza a situação de certos imigrados. Inspirado nos princípios de participação e esforço coletivos e de respeito à unidade e à diversidade da nação, esse processo se exprime e se realiza por meio de tradições históricas e de práticas políticas e administrativas.

3. Discussão dos resultados

Segundo o cientista político Thierry Leterre (2010, p. 31), há, na França, "duas tradições" no que diz respeito à nação e à diversidade: a primeira é a do republicanismo francês, que preconiza o princípio da razão universal como fundamento da igualdade que congrega os homens; e a segunda é a do nacionalismo, que se fundamenta na ideia de um sentimento nacional imediato, necessário à convivência. No entanto, o segundo elemento dessa dicotomia dá origem a outra tradição, que explica esse sentimento como um traço hereditário ou como um ato voluntário.

Todavia, a realidade mostra-se avessa ao maniqueísmo, como argumenta Schnapper (2003). Segundo a autora, a nação:

> [...] não é somente transcendência pela sociedade política abstrata, mas também realidade social, concretamente inscrita no tempo e no espaço. [...] Toda construção nacional se elabora a partir de elementos étnicos, que as instituições propriamente nacionais se aplicam posteriormente em reforçar.[180] (p.118-119, tradução nossa)

Esse argumento ratifica a ideia de que a nação integradora se quer universalista e humanista, enquanto a razão se exprime como testemunho de um enunciador imigrado ou que já experimentou a condição de estrangeiro. Assim, por esse relato de experiência, é possível conciliar a razão universal e a necessidade afetiva de identificação que advém das relações sociais. Já a nação assimiladora e assimilada a um enunciador nacionalista se quer cívico-etnocentrista, porque é inspirada pelo apego ao particular, isto é, ao que lhe é próprio, circunscrevendo o que pertence ao indivíduo e ao que o indivíduo pertence. Destarte, podemos dizer que o imaginário francês contemporâneo é um *continuum* que atravessa e carrega a história nacional, formando quimeras conceituais, ou seja, imagens que misturam valores preconizados em diferentes contextos, adaptando-os ao presente.

De todo modo, mesmo conforme a visão mais integradora, aquela que se quer mais universal e humanista, segundo a qual todos pertencem à comunidade global assim como ela lhes pertence enquanto patrimônio da humanidade, a identificação é sempre contrastante, e o elogio da igualdade só se faz necessário porque existe diferença, tornando a assimilação enquanto uniformização impossível por princípio. Em outras palavras, só há identidade porque há alteridade. Por conseguinte, como não se pode ignorar nem apagar a diversidade humana, essa é controlada pelas relações de poder entre os grupos de iguais, que acabam hierarquizando as diferenças, distribuindo-as numa escala de maior ou menor integração. Por fim, a diversidade é desfigurada, visto que é transformada em desigualdade, a fim de legitimar a dominação de uns pelos outros.

Seja como a diversidade na unidade ou como a unidade na diversidade, a ideia de nação pressupõe um todo unido e heterogêneo. O que distingue esses dois pontos de vista é o modo como cada um concilia di-

[180] No original: [...] n'est pas seulement transcendance par la société politique abstraite, mais aussi réalité sociale, concrètement inscrite dans le temps et l'espace. [...] Toute construction nationale s'élabore à partir d'éléments ethniques, que les institutions proprement nationales s'appliquent ensuite à renforcer.

versidade e unidade, priorizando um desses aspectos: ou a diversidade nacional supera os comunitarismos unindo as diferenças na universalidade do princípio de cidadania, ou a unidade nacional reduz a diversidade como condição para a aplicação universal do princípio de cidadania. Embora observemos a divergência entre essas duas perspectivas, podemos verificar outro ponto comum entre elas, já que, para ambas, é a universalidade do princípio de cidadania que iguala os homens tornando-os cidadãos, seja para integrá-los ou para assimilá-los à nação.

Daí, reafirmarmos a importância de se fazer observar no ensino de francês, como de qualquer língua estrangeira, o valor da língua na identificação do Outro e na identificação do aprendiz, que, por sua aprendizagem, busca integrar-se à comunidade linguística a fim de vivenciar e compartilhar culturas – aprendizagem que só se realiza plenamente no respeito à condição humana e cidadã de todos os indivíduos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDERSON, Benedict. *Comunidades imaginadas*: reflexões sobre a origem e difusão do nacionalismo. São Paulo: Cia. das Letras, 2008.

CHARAUDEAU, Patrick; MAINGUENEAU, Dominique. *Dicionário de análise do discurso*. São Paulo: Contexto, 2004.

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

GRAND débat sur l'identité nationale. Disponível em: <http://www.debatidentitenationale.fr/>. Acesso em: 10 jun. 2010.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

HAUT conseil à l'intégration. Disponível em: <http://www.hci.gouv.fr>. Acesso em: 1 dez. 2011.

HOBSBAWM, Eric J. *Nações e nacionalismo desde 1780*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

LE GOFF, Jacques. *História e memória*. Campinas: Unicamp, 2003.

LEGIFRANCE. Le service public de la diffusion du droit. Disponível em: <http://www.legifrance.gouv.fr>. Acesso em: 25 mar. 2010.

LETERRE, Thierry. Une identité nationale au pluriel? *Regards sur l'actualité*: l'identité nationale en débat, Paris: La documentation Fran-

çaise, 358, fevereiro 2010, p. 25.

MAINGUENEAU, Dominique. *Élements de linguistique pour le texte littéraire*. Paris: Dunod, 1993a.

_____. *Novas tendências em análise do discurso.* Campinas: Pontes, 1993b.

_____. *L'énonciation en linguistique française*. Paris: Hachette, 1994.

_____. *O contexto da obra literária*. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

_____. *Pragmática para o discurso literário*. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

_____. *Cenas da enunciação.* São Paulo: Parábola, 2008.

_____. *Doze conceitos em análise do discurso*. São Paulo: Parábola, 2010.

MINISTÈRE de l'Immigration, de l'Intégration, de l'Identité Nationale et du Développement Solidaire. Disponível em: <http://immigration.gouv.br>. Acesso em: 10 jun. 2010.

NICOLESCU, Basarab. *O manifesto da transdisciplinaridade*. São Paulo: TRIOM, 1999.

REIS, Rossana Rocha. Políticas de nacionalidade e políticas de imigração na França. *Revista Brasileira de Ciências Sociais* [online], São Paulo, v. 14, n. 39, p. 118-138, fev. 1999. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbcsoc/v14n39/1725.pdf>. Acesso em: 11 mai. 2008.

SCHNAPPER, Dominique. La notion d'identité nationale: quelles significations? *Cahiers français*, Paris: La documentation Française, 342, janeiro-fevereiro 2008, p. 3.

_____. *La communauté des citoyens*: sur l'idée moderne de nation. Paris: Gallimard, 2003.

THIESSE, Anne-Marie. *La création des identités nationales*: Europe XVIIIe-XIXe siècle. Paris: Seuil, 2001.

TODOROV, Tzvetan. *Nous et les autres*: la réflexion française sur la diversité humaine. Paris: Seuil, 1989.

O LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA HISTÓRIA, AVALIAÇÃO E IMPORTÂNCIA

Lana Cristina Potocky (UNIGRANRIO)
lcopn@ig.com.br
Márcio Luiz Corrêa Vilaça (UNIGRANRIO)
professorvilaca@gmail.com

1. Introdução

Os materiais didáticos podem ser grandes aliados dos professores. Contudo, sua estrutura pode supor uma segurança inexistente, já que a diversificada utilização em sala de aula poderá gerar resultados diferentes. Faz-se necessário a observação de alguns aspectos importantes e úteis na avaliação e escolha deste material. Neste trabalho, pretendo apresentar uma pesquisa voltada ao conceito de material didático, sua história e importância em sala de aula. Abordarei também alguns aspectos sobre a avaliação.

No processo pedagógico o professor tem como aliado vários recursos que o ajudam a apresentar o conteúdo da língua alvo. A muitos desses recursos, podemos dar o nome de materiais didáticos. Alguns autores como Tílio (2008) e Menezes (2009) concordam que o livro didático é o principal material que professores dispõem no processo de ensino/aprendizagem, pois atua como mediador na construção do conhecimento embora, muitas vezes, seja o único recurso utilizado dependendo da realidade social onde está sendo empregado. Este importante instrumento de trabalho tem feito parte de várias culturas e acompanhado o desenvolvimento de milhões de crianças mundo afora.

2. O material didático

Mas o que vem exatamente a ser material didático? Tomlinson (1998, p. 2) aponta que muitas pessoas relacionam o termo *language-learning materials* (materiais para aprendizagem de línguas) com livros didáticos para cursos de línguas. Isto é provocado pelo fato de o livro didático representar a maior experiência dos professores e alunos com uso de materiais. Contudo, a compreensão de materiais didáticos é bem mais abrangente e pode se referir a todo material empregado com fins didáticos pelo professor ou pelo aprendiz de forma a contribuir para a aprendi-

zagem, o uso e o contato de uma língua. Em síntese, conforme discutido por Vilaça (2009), o objetivo básico do material didático é facilitar a aprendizagem. Dessa forma, os materiais podem ser variados, tais como vídeos, CD-ROMs, dicionários, gramáticas, textos, livros de exercício e exercícios fotocopiados (TOMLINSON, 2004; VILAÇA, 2011). Podemos incluir ainda jornais, embalagens de produtos, fotografias, conversas gravadas de nativos, discussões em sala de aula.

Assim, é importante reconhecer que podemos empregar como materiais didáticos materiais que não foram produzidos com esta finalidade. Exemplos comuns são: músicas, filmes, jornais, imagens. Neste caso, o uso didático é atribuído pelo professor ao observar possíveis contribuições destes materiais para a aprendizagem ou uso da língua. Muitas vezes este uso é motivado para promover o contato dos alunos com textos (escritos e orais) autênticos. De acordo com Coracini (2011, p. 18) a utilização de textos autênticos escritos para os leitores do país onde se fala a língua estrangeira, também é uma boa opção para ser trabalhada em sala, pois o aluno estaria mais apto a enfrentar a comunicação escrita no país da língua alvo.

Resumindo, material é tudo aquilo que for usado para enriquecer e facilitar o aprendizado, bem como a experiência com a língua-alvo (TOMLINSON, 2005 e VILAÇA, 2009). Ter esse conceito em mente pode ajudar os professores a perceberem que podem e devem utilizar tantos materiais quanto for possível de forma a enriquecer as experiências com a língua-alvo.

Segundo Tílio (2008, p. 73), são muitas as vantagens do uso de livros didáticos. Entre elas, podemos dizer que eles podem promover uma visão organizada da disciplina, facilitar o trabalho do professor auxiliando o ensino e, dependendo de como for utilizado, influenciar na formação social do aluno. Assim, no caso das línguas estrangeiras, o livro didático não pode ser visto apenas como um portador ou guardião de conteúdos gramaticais, léxico e textos. Questões sociais e culturais também podem ser examinadas em livros didáticos.

Observamos que o material didático serve de base não apenas para os professores que buscam nele o conteúdo a ser ensinado, mas também aos alunos que nele encontram a referência da matéria a ser estudada. Logo, é necessária uma avaliação prévia do material que será utilizado com base em características do contexto a ser empregado, buscando

identificar uma ideia geral de suas possibilidades, pontos fracos e fortes. Assim, poderá promover uma real contribuição à prática pedagógica.

3. A avaliação

Considerando os múltiplos papéis possíveis para os materiais didáticos, é necessário que estes sejam avaliados. Busca-se basicamente verificar a qualidade do material, suas potencialidades, suas vantagens e desvantagens. Isto não é tarefa fácil. Vilaça (2010, p. 68) afirma que adequação do material:

> É sempre parcial, uma vez que a quantidade de fatores envolvidos impossibilita que um material se "encaixe como uma luva" no contexto específico de ensino. Em outras palavras, o nível de adequabilidade expressa a menor ou maior probabilidade do material estar de acordo com os objetivos de ensino, com as características e as necessidades da situação-alvo.

Por exemplo, é necessário que se observe os objetivos de ensino, o projeto político pedagógico, o grupo alvo, a realidade social etc. O professor precisa trabalhar baseado na realidade do aluno deixando de lado os modelos prontos e os modismos, principalmente quando se trata da rede pública de ensino onde as dificuldades são diárias dentro e fora de sala de aula. Assim como não há métodos de ensino de línguas perfeitos (BROWN, 2001), também não existem materiais perfeitos. Um bom material pode se tornar o pior dos materiais se usado de forma equivocada, bem como um material ruim pode ser muito interessante nas mãos de um bom professor, que seja capaz de adaptá-lo e explorá-lo de forma mais produtiva para o contexto específico de ensino. Não podemos esquecer que o livro é um auxílio e não deve ser utilizado como único recurso.

De acordo com Littlejohn (2004, p. 192) há ainda outros aspectos que podem ser avaliados em materiais didáticos. Seria possível, por exemplo, avaliar a qualidade do papel e da encadernação, o preço, o layout, o tamanho e o tipo de letra usada. Cada aspecto tem o seu valor, só depende do propósito que se tem na análise.

Segundo Tomlinson (2004, p. 8), o material didático deve ser pensado de forma a manter o aluno tranquilo, pois muitos deixam de aprender quando estão ansiosos, desconfortáveis ou tensos. Para que isso aconteça, é necessário tomar alguns cuidados em relação ao planejamento das atividades. Por exemplo, a maioria dos alunos não se sente muito à vontade com folhas abarrotadas de exercícios. Mas muitos se sentem mais tranquilos quando trabalham com textos ilustrados relacionados a assun-

tos de sua cultura e a sua rotina; com discurso informal; com a voz ativa ao invés da passiva; com temas trabalhados de forma concreta (com exemplos, anedotas) e inclusiva.

O autor ainda afirma que alguns professores para tornar os alunos mais confiantes tentam simplificar o processo, pedindo aos alunos que utilizem linguagem informal para realizar tarefas fáceis. Mas ele não concorda e diz que isso faz com que o aluno não utilize todo o seu potencial e acabe chegando à conclusão de que o que ele faz não se assemelha muito à linguagem real.

Outro ponto importante para Tomlinson (2004, p. 7) em relação ao uso dos materiais didáticos deve ser o impacto que eles causam nos alunos. E isso é facilmente percebido, pois o aluno demonstra interesse, curiosidade e sua atenção ao que está sendo apresentado. Ele também afirma que se isso for alcançado há uma grande chance que boa parte do conhecimento seja internalizada pelo aluno.

Em nossa rotina de sala de aula podemos tornar os materiais mais ou menos impactantes através da apresentação de temas novos (internacionais ou regionais), com ilustrações e cores atrativas; utilizando materiais variados, de diferentes gêneros, de forma a quebrar a monotonia; com conteúdos agradáveis e envolventes etc. Contudo, é fato que o nível de impacto poderá variar dependendo de diversos fatores. Assim, por exemplo, o material utilizado em uma classe no interior de Manaus poderá não causar interesse em alunos que morem no centro de São Paulo devido a questões regionais. E mesmo em uma única classe nem todos poderão sentir-se atraídos pelo mesmo tema. O melhor a fazer é conhecer o grupo com o qual irá trabalhar, bem como os assuntos que lhes interessam.

É possível perceber a diversidade de aspectos que podem ser considerados na avaliação.

4. Do volumen ao e-book: um pouco de história

Em plena era digital, cercada de tantas possibilidades tecnológicas para os livros didáticos, é curioso atentar um pouco para o longo e complexo percurso do livro na história. Este percurso tem reflexo direto nos livros didáticos. Vejamos alguns pontos desta história.

Segundo Moreira (2009), a palavra *livro* vem do latim "liber" que é usado para designar a camada de tecido abaixo da casca das árvores por onde a seiva flui. O *Dicionário etimológico da língua portuguesa*, de Cunha (2010, p. 392) apresenta a palavra *livro* como "porção de cadernos manuscritos ou impressos cosidos ordenadamente".

A história da escrita aponta que o ser humano tem empregado diversos recursos naturais para registro de sua história, cultura e para transmitir conhecimentos. Pedras, árvores, argila, ossos são alguns destes suportes iniciais para a escrita (MENEZES, 2006; CRYSTAL, 2012). Estes suportes apresentam uma série de dificuldades, especialmente de produção, armazenamento e transporte. A ampla presença dos livros hoje em nossas vidas pode fazer com que estes fatos sejam ignorados.

Vera Lúcia Menezes em seu artigo *História do livro didático* (2009) nos apresenta que os precursores do livro foram o *volumen* e o *codex*. A pesquisadora afirma que;

> O *volumen* consistia de várias folhas de papiro coladas que eram enroladas em um cilindro de madeira, formando um rolo. O ato de ler era desconfortável, pois para se localizar um trecho era preciso desenrolar e enrolar o manuscrito. O leitor, com o auxílio das duas mãos, ia desenrolando o *volumen* à medida que a leitura prosseguia. Já o formato do códex se aproximava mais do livro atual com várias folhas de papiro ou de pele de animais costuradas. Mas mesmo assim era grande e desconfortável. (MENEZES, 2009, p. 17 e 18)

O desenvolvimento do papel trouxe novas possibilidades e mais praticidade para o armazenamento e transporte, sendo também mais fácil de escrever e aproveitar os dois lados da folha. Logo, o papel pode ser compreendido como uma revolução.

No entanto, foi a invenção da imprensa no século XV que abriu novas perspectivas, em especial a produção em série. Gandelman (2007, p. 26) comenta que:

> Com Gutenberg, que inventou a impressão gráfica com os tipos móveis (século XV), fixou-se de maneira definitiva a forma escrita, e as ideias e suas diversas expressões puderam finalmente, e aceleradamente, atingir a divulgação em escala industrial.

Não era mais necessário copiar cada obra. A *tipologia* também contribui para a legibilidade. Enfim, são muitas as novas possibilidades. Assim, ficava mais fácil produzir e reproduzir materiais impressos, o que gerou uma enormidade de gêneros textuais. A impressa tem sido apontada com frequência como uma das principais criações do homem, com

impactos diversos sobre a linguagem, a cultura, a educação e o progresso como um todo.

Não podemos, no entanto, achar que os livros se popularizaram mundialmente de uma hora para outra.

Menezes (2009, p.19) apresenta uma série de informações interessantes sobre os livros didáticos. Menezes relata que a disponibilidade dos livros era escassa, fazendo com que, no caso do ensino, eles eram mais frequentemente de propriedade do professor. Ela comenta que até o final do século 18 era comum que diferentes livros fossem empregados em uma mesma turma. Ainda segundo a autora as gramáticas foram os primeiros livros didáticos.

A partir do século 19 o livro começa a se popularizar. Além de fatores sociais e econômicos, o desenvolvimento de novas tecnologias de produção, conforme aponta Caldeira (2002):

> A partir do século 19, aumenta a oferta de papel para impressão de livros e jornais, além das inovações tecnológicas no processo de fabricação. O papel passa a ser feito de uma pasta de madeira, em 1845. Aliado à produção industrial de pasta mecânica e química de madeira - celulose - o papel deixa de ser artigo de luxo e torna-se mais barato. As histórias, poesias, contos, cálculos matemáticos, ideias e ideais poderiam, a partir de agora, percorrer mares e terras e chegar às mãos de povos que seus autores jamais imaginariam.

No século 20, as discussões sobre os livros em geral e os livros didáticos são diversificadas. No caso dos livros didáticos, o livro que antes possibilita divulgar informação e conhecimentos, é visto criticamente por muitos como um recurso pedagógico que precisa ser analisado e empregado cuidadosamente, para evitar possíveis prejuízos ao processo de ensino/aprendizagem. A praticidade dos livros pode conduzir a um uso muito restritivo e sujeito a direcionamentos políticos e ideológicos. Uma das críticas é que muitos professores se apoiariam demasiadamente nos livros didáticos. O enorme mercado editorial também apresenta questões para debate, entre elas: a qualidade dos materiais e os direitos autorais. Já não basta mais ter o material didático em sala de aula, é necessário zelar pela sua qualidade. Assim, a importância de procedimentos criteriosos de avaliação dos materiais fica bastante evidente.

Choppin (2004, p. 549) aponta o interesse recente por maior compreensão sobre a história do livro e dos livros didáticos. Nas palavras do autor:

> Após ter sido negligenciado, tanto pelos historiadores quanto pelos bibliógrafos, os livros didáticos vêm suscitando um vivo interesse entre os pesqui-

> sadores de uns trinta anos para cá. Desde então, a história dos livros e das edições didáticas passou a constituir um domínio de pesquisa em pleno desenvolvimento, em um número cada vez maior de países...

No campo de ensino de línguas, Vilaça (2009) destaca que ainda são poucos os trabalhos sobre os livros didáticos, especialmente no que se refere à sua elaboração.

Hoje, no século 21, devido aos avanços e à popularização das tecnologias digitais, os livros eletrônicos (PROCÓPIO, 2010) tem atraído crescente interesse, que se reflete também nos materiais didáticos. Mais que a disponibilização de materiais didáticos em formatos digitais diversos, as possibilidades de livros digitais que explorem recursos tecnológicos interativos, multimodais e multimídias devem ser pesquisadas. Logo, o *e-book* não pode ser visto de forma reducionista como consumo de leitura.

5. Considerações finais

O objetivo deste trabalho foi proporcionar uma visão geral sobre materiais didáticos, seu conceito, evolução e importância. Diante do que foi aqui mencionado, percebeu-se que o livro didático pode ser um instrumento eficiente, mas que compete ao professor o papel de mediador no processo de ensino-aprendizagem. Não podemos nos esquecer de que apesar de todo o avanço tecnológico que alcançamos o livro didático continua sendo o principal recurso utilizado em sala de aula. As tecnologias podem sim ampliar as possibilidades dos materiais didáticos (VILAÇA, 2011), seja na forma de materiais didáticos digitais, seja em materiais suplementares.

É também de extrema importância que se faça uma prévia avaliação do material que será utilizado, levando em consideração vários fatores como a realidade social do grupo, o projeto político pedagógico, os objetivos do curso, as necessidades do grupo, etc. Salientamos ainda que o professor deve sempre buscar instrumentos e recursos que venham a enriquecer a sua prática pedagógica, de forma a contribuir para a uma educação crítica e consciente.

Esperamos de alguma forma, ter contribuído para o esclarecimento do tema. E, principalmente, que tenhamos provocado a curiosidade de outros pesquisadores da área para que novas investigações e reflexões surjam.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BROWN, H. D. *Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy*. San Francisco: Longman, 2001.

CALDEIRA, Cinderela. Do papiro ao papel manufaturado. *Espaço Aberto*, n. 24, 2002. Disponível em: <http://www.usp.br/espacoaberto/arquivo/2002/espaco24out/vaipara.php?materia=0varia>. Acesso em: 31-07-2012.

CHOPPIN, A. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 30, n. 3, p. 549-566, set./dez. 2004.

CRYSTAL, D. *Pequeno tratado sobre a linguagem humana*. São Paulo: Saraiva, 2012.

CUNHA, A. G. *Dicionário etimológico da língua portuguesa*. 4. ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2010.

CUNNINGSWORTH, A. *Choosing your coursebook*. Oxford: Heineman, 1995.

GANDELMAN, H. *De Gutenberg à Internet*: direitos autorais das origens à era digital. 5. ed. Rio de Janeiro e São Paulo: Record, 2007.

LITTLEJOHN, A. The Analysis of Language Teaching Materials: inside The Trojan Horse. In: TOMLINSON, B. (Ed.). *Materials development in language teaching*. 7ª impressão. Cambridge: CUP, 2004.

MENEZES, V. L. História do material didático. In: CRISTOVÃO, V. L., DIAS, R. *O livro didático de língua estrangeira*: múltiplas perspectivas. Campinas: Mercado de Letras, 2009.

MOREIRA, H. H. O uso do livro didático nas práticas pedagógicas. *Webartigos*. 2009. Disponível em: <http://www.webartigos.com/artigos/o-uso-do-livro-didatico-na-pratica-pedagogica/29076>. Acesso em: 05-07-2012.

PROCÓPIO, E. *O livro na era digital*: o mercado editorial e as mídias digitais. São Paulo: Giz, 2010.

TÍLIO, R. O papel do livro didático no ensino de língua estrangeira. *Revista Eletrônica do Instituto de Humanidades*. UNIGRANRIO. 2008. Disponível em:

<http://publicacoes.unigranrio.com.br/index.php/reihm/article/viewFile/33/71>. Acesso em: 04-07-2012.

TOMLINSON, B. Introduction. In: TOMLINSON, B. (Ed.). *Materials development in language teaching.* 7ª impressão. Cambridge: CUP, 2004.

VILAÇA. M. Materiais didáticos de língua estrangeira: aspectos de análise, avaliação e adaptação. *Revista Eletrônica do Instituto de Humanidades*. Unigranrio. 2008. Disponível em: <http://publicacoes.unigranrio.edu.br/index.php/reihm/article/viewFile/1058/609>. Acesso em: 06-07-2012.

VILAÇA, M. O material didático no ensino de língua estrangeira: definições, modalidades e papéis. *Revista Eletrônica do Instituto de Humanidades*. Unigranrio. Disponível em: <http://publicacoes.unigranrio.edu.br/index.php/reihm/article/viewFile/653/538>. Acesso em: 03-07-2012.

VILAÇA, M. L. C. Web 2.0 e materiais didáticos de línguas: reflexões necessárias. *Cadernos do CNLF*, Vol. XV, Nº 5, t. 1. Rio de Janeiro: CiFEFiL, 2011. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/xv_cnlf/tomo_1/90.pdf>.

O MEDO EM RESTOU O CÃO, DE LIVIA GARCIA-ROZA

Camillo Cavalcanti (UESB e UFRJ)
camillo.cavalcanti@gmail.com

Quem lê os contos de *Restou o Cão* talvez não veja de imediato a correlação ora proposta com o medo. Muitas vezes apenas percebido em suas manifestações patológicas (fobias), o medo também aparece de forma sutil, nas mais diversas intensidades. Outra dificuldade para se notar os trâmites do medo nesses contos está na ironia que o esconde num discurso dissimulado e descontraído na enganosa aparência de bom humor e somenos importância – contos com característica de crônica. Na verdade, trata-se de sujeitos transtornados a partir de relações de medo com a atmosfera que os circunda.

Sob o vago título "E aí...", o primeiro conto relata a vida de uma mulher que, pelo modo de sentir e perceber as coisas, teve uma fruição até certo ponto problemática com o núcleo familiar, mormente nas relações pessoais. A narradora revela que a casa dos pais ficava em Icaraí, palco de experiências familiares que a levaram para um divã. Seu pai, revela a narradora, "acertou um bico na minha bunda" (p. 10). Sua mãe tocava harpa, obsessivamente, até os dedos incharem. Para entender o significado das coisas, a narradora passou por várias dificuldades, graças às relações problemáticas no seio familiar: por exemplo, a informação sobre o amor veio através de um avô que "dizia que [a] avó era a pessoa mais detestável que ele conhecia, mas fez bodas de ouro com ela" (p. 7). Como a narradora poderia discernir o que é o amor, se o testemunho do avô apontava para um objeto de desejo detestável? A confusão gerada por tanta informação imprecisa e desconexa leva à narradora à prostração ante o amálgama incompreensível dos símbolos cognitivos (isto também é demonstrado na opção pelos períodos telegráficos, cambiante de temas e momentos da vida conforme se desenvolve a narrativa) – isto é, a própria família se encarrega de fornecer os estímulos – que formam uma desestruturação na apreensão cognitiva da narradora – cujos "motivos [são] baseados em conflito", porque, nas palavras de Mira y Lopes, "o sujeito confessa não poder decidir qual de suas ações seria a melhor" (*op. cit.*, p. 23), por isso a construção do sujeito é determinada muito mais pelos juízos (negativos) alheios: "mamãe disse que meu príncipe encantado devia estar com problemas"; "me trouxeram uma roupa de presente[;] passei na praia vestida de gaúcho"; "meu pai passou a me chamar de Helena de Troia"; "minha avó dizia que eu ti-

nha orelha de abano, joelho de vaca Clarabela e voz de homem" – contra estas construções da personalidade pelo próprio sujeito (ativas): "eu pegava me travesseiro e lençol, e ia para o quarto deles dormir na cama do meu irmão menor"; "todos os dias vigio para ver se [os peitos] estão no lugar"; "ficamos cansadas , minha prima e eu, de tentar fazer com que ela [a folha de taioba] se molhasse"; "à noite, jogávamos baralho de flores, às vezes brigávamos durante a partida[...]" e "eu pedi para dar um chute". É válido lembrar que a cada manifestação afirmativa do sujeito, correspondia uma repressão do coletivo: "acordava com meu pai me chamando de encagaçada"; "perguntei se eu podia me divertir com os cavalinhos que apareciam enquanto o príncipe não chegava[;] ela disse que não gostava de menina saliente"; "quando mamãe resolvia nos bater, batia nos três" (para as antepenúltima e penúltima frases); "virando-se para mim, [meu pai] acertou um bico na minha bunda". Dessa forma, o medo encontra articulação sob a máscara da timidez, porque "o tímido espera a ajuda exterior e ressente-se (isto é, afasta-se) se ela não lhe chega na forma prevista por ele" (MIRA Y LOPES, 1980, p. 46). O afastamento da narradora pode ser medido na própria procura pelo terapeuta, que, servindo-lhe de confidente, guardaria por isto mesmo distância intransponível ante a família, para lhe assegurar o sigilo de toda a denúncia do comportamento familiar desequilibrado já que "o que o assusta [ao tímido] não é fazer mal as coisas mas sim ficar mal perante os demais" (*op. cit.*, p. 46). Parece que o medo entrevisto na narradora-personagem, sob o disfarce da timidez, se manifesta na quarta fase, ou "estado de angústia", cuja "conduta [...] evidencia que a desorganização funcional provocada pelo Medo destruiu, já, a unidade intencional, e inabilitou suas melhores possibilidades de reação" (*op. cit.*, p. 42) – é o que parece sugerir o multifacetado parágrafo final do conto: "Acabou? Era assim? Pra eu falar alguma coisa?" (p. 10). Como nos diz Mira y Lopes a respeito do medo induzido por "motivo baseado em conflitos":

> É assim que surge a dúvida, não teórica, mas prática, e, orientado por impulsos equipotentes e incompatíveis [tenha-se em mente o citado discurso do avô] de simultânea descarga exterior [como a inanição por que passa a tímida narradora paralisada diante do irreconciliável tumulto familiar], o pobre "Eu" sente desorganizar-se e desintegrar-se sua conduta, perder sua segurança e serenidade e cair, gradativamente, entre os tentáculos do medo. (*op. cit.*, p. 23)

A mamãe no conto "Madame Rapunzel" também passa por suas dificuldades emocionais. Indo pedir auxílio numa cartomante (Rapunzel), já acusa nessa ação algum problema de relacionamento pessoal. A narradora-criança identifica a negatividade daquela atmosfera, não pela função mística do ambiente, mas pela intenção da mãe que buscava uma solução para seus problemas amorosos. Por isso, a criança pede para ir embora, intuindo

que Rapunzel esteja de alguma forma, a gosto ou contragosto, atrelada à bruxa má dos contos de fada (associacionismo com o conhecimento prévio dos contos de fada, com a dose de ingenuidade própria da criança). Tal conclusão é resultado da completa desinformação sobre o lugar e o propósito, deixando o sujeito totalmente ignorante diante de um desconhecido. As vezes em que a mamãe se dispôs a cortar o maço de cartas para obter a confirmação de uma prospecção diferente de sua realidade momentânea mostram o entusiasmo com que sonhava para si um novo relacionamento amoroso, com a carga idealizante inerente aos sonhadores e, por conseguinte, mostram também a vontade assaz profunda de abandonar o relacionamento atual, o que deve ser proporcional à crise por que este passa. A mamãe sofre, por conseguinte, de um medo induzido por carência: "quando o Ser necessita de algo vital [a mamãe acredita ser um novo amor], busca-o e não o encontra [daí as sucessivas tentativas para obter a confirmação do sonho de um novo relacionamento], sente a frustração de seus esforços e esgota sua energia, multiplicando-os" (MIRA Y LOPES, 1980, p. 21). Ela sentia carência de não ser amada ou de não amar alguém – nesse sentido, completa Mira y Lopes o raciocínio: "todos nós sentimos medo pela simples falta dos meios (dinheiro, carinho, saúde etc.) de que nos valemos para podermos continuar a viver" (*idem, ibidem*).

"Saco" é um conto que, como o próprio título sugere (em linguagem coloquial), expõe o medo sob o disfarce do tédio: "pronto[;] já entendi que todos têm um cachorro, posso levantar?", mas por que não levanta simplesmente? "Porque, nesse momento, nos damos perfeita conta do pouco que somos capazes de pensar e de fazer sem o auxílio alheio" (MIRA Y LOPES, 1980, p. 48*)*. E como sintoma contumaz do tédio, Vicente se defende da "invasão paralisante do medo, [e] recorre a mil estratagemas" (idem, p. 49), repreendidos pela mãe castradora com imperativos cabais: "senta direito na cadeira, você está escorregando"; "pare de batucar na mesa[;] e de limpar o nariz nos braços". Após pedir, então, para o moleque assoar o nariz, a mãe lança um comentário revelador: "voltou rápido, hein?". Significa dizer que o garoto não consegue ficar sozinho consigo mesmo por muito tempo, "mas de nada valem [esses estratagemas], se essa situação de solidão se prolonga". E, por isso, Vicente ainda prefere aturar a dominação desmesurada de sua vida pela mãe controladora: "pode parar. O que você tem dentro da boca? Mostra! Não esconda debaixo da língua! Um clipe?". Diante dessa sessão de estudos, aparentemente torturante, Vicente reage ante o final com uma pergunta de duplo sentido: "amanhã vai ser o gato?". Aproveitando-se da ironia já mencionada como artifício para disfarçar o medo, o discurso de Vicente tanto pode significar um sinal de con-

testação contra os desmandos da mãe, como pode também ser um pedido de que a lição continue amanhã – parece que o sujeito está perdido entre esses dois sentidos como resultado de não se dar conta de que está sob o domínio do medo, quando sofre de tédio, medo bem camuflado, "porque [esses medrosos] têm nada que os proteja contra o medo de si mesmos" (*op. cit.*, p. 50). Semelhante estrutura se encontra em "Natal em Nebraska".

"Essa Menina" encontra o medo sob a máscara da vaidade, mudando radicalmente o eixo de "Saco" e "Natal em Nebraska". Vaidade, ainda que não pareça, é disfarce habitual do medo porque o vaidoso, "se tem necessidade de o estar repetindo constantemente [que vale mais do que os outros], é porque, no fundo, não só duvida, como está convencido do contrário". A ligação desse conto com os dois anteriores não advém da máscara do medo, mas do objeto de que se tem medo: nos três casos, a solidão. Assim como o tedioso sente medo de estar sozinho diante "de sua própria vacuidade" (*op. cit.*, p.49), o vaidoso não sabe que "seu aparente narcisismo encobre seu íntimo desconsolo". A prostituta que se insinua ao possível cliente, sem saber que este é mudo, a todo instante, busca a confirmação de suas qualidades: "olha eu brilhando, viu?"; "chique pra caralho, né?"; "tô cobrando alto?"; "tô cobrando legal, né?"; "tô te explorando?"; tô cobrando legal, né?"; "gostou da minha saia?"; "e das minhas pernas?"; "tu acha que meus seios vão crescer?"; "brilhei outra vez, sacou?"; "manero, né?"; "tá me olhando assim por quê?". Às vezes, a preocupação da menina quanto ao julgamento do possível cliente, favorável à sua beleza, a leva a elaborar perguntas de certa violência como autoproteção contra a ameaça da rejeição: "tu é tira?"; "é veado?"; "já tô perdendo muito tempo"; "tu é brocha?".

"Wallace" é o perfeito exemplo da atuação do imaginário como fomentador de nossos medos. Imbricado com um desejo sexual recalcado e não elaborado, próprio da criança, a filha cria um colega de turma imaginário, com o poder de subjugá-la a uma situação libidinosa mais intensa e violenta, delineada por ações contundentes: "me bateu"; "empurrou no corredor"; "me espremeu contra o muro"; torceu meu braço". Dando asas à imaginação, a menina constrói uma situação ainda mais sexualizada, com uma espacialização significativamente erótica: "ele me empurrou pra dentro do banheiro, me chamando de vagabunda, e me mandou sentar na privada e baixar a cabeça, e que aí não vi mais nada, só sentia os tabefes estalando e meus cabelos subindo nas mãos de Wallace". O banheiro é uma referência cheia de conotações erotizantes porque está ligado à intimidade, principalmente à higiene, à nudez. Guarda também, em nível simbólico (e

por isto intuitivo), a negativa do coito na interdição da partilha entre os dois sexos. A emulação sexual aumenta a cada relato, sendo o terceiro elaborado com elementos extremamente eróticos: "Wallace tinha abaixado minhas calcinhas e beliscado minha bunda, várias vezes". A criança está movida por um misto de hipocrisia e mentira, pois, quanto aos pais, parece ter sido hipócrita na medida em que procurava "uma linha de conduta destinada a captar a confiança do Ser a quem teme e – por temê-lo – odeia" (MIRA Y LOPES, 1980, p. 50); claramente este Ser são os pais, indiscerníveis como um só nessa fase infantil do sujeito. Por outro lado, a criança mentiu acerca de Wallace: "deve haver algum engano – disse a inspetora[...] –. Não temos nenhum aluno com esse nome". É claro que a inspetora pode ter entrado numa rede de mentiras, se acreditar que seja um comportamento normal entre crianças e absolutamente necessário ao crescimento delas. Mas não se trata de estudar esta hipótese; antes, voltando a que a menina tenha mentido (o que é mais provável), utilizou "a arma principal da atitude hipócrita" (MIRA Y LOPES, 1980, p. 51) – daí a intrínseca relação entre mentira e hipocrisia. A criança insiste em que Wallace tenha abusado dela porque "suas mentiras aumentam em progressão geométrica, sendo-lhe umas necessárias para 'cobrir' as outras" (*Id. ibid.*). Tanto a menina que imagina "Wallace" como a paciente no divã que indaga "E aí..." são sujeitos com medo no quarto estado, mas é notório que os mentirosos "viv[a]m em um plano de constante angústia: não só por temor de que se descubram suas mentiras, como receosos de que eles mesmos as olvidem e se desmascarem" (*Id. ibid.*).

O espírito de aventura no conto "Sexo" mostra bem como as crianças reagem a qualquer tipo de planejamento: recorrendo ao contumaz jogo lúdico que lhes é particular, atuam sempre enquanto agente de desordem e fruem basicamente a partir dos meios, raramente do fim, por isso a inclinação à dispersão e à perda ou nulidade de um desfecho conclusivo (o chavão "você acabou com a brincadeira" que tanto desagrada a criança). Esta tendência ao lúdico é tributária da construção de um medo imaginário-insensato, muito de acordo com a essência da criança porque a brincadeira está ligada à imaginação, que é "função psíquica mediante a qual se associam e combinam os dados e as imagens da vida representativa, dando lugar às construções e processos ideoafetivos que são alheios ao estímulo direto (circundante)" (MIRA Y LOPES, 1980, p. 18). Os processos ideativos quase não são percebidos devido à espontaneidade com que aparecem no texto, em verossimilhança com a naturalidade do tratamento infantil sobre a questão: "sexo é uma coisa fácil de desaparecer. Impressionante." (p. 35); processos ideativos estes nos quais "o ser se transcende; o pensamento

‘adquire asas’ e já pode tentar construir estímulos próprios, alimentando-se a si mesmo, sem necessidade de recorrer a excitantes concretos” (MIRA Y LOPES, 1980, p. 18). Isto se verifica no conto porque as crianças permanecem interessadas no mito “sexo”, mas nunca provaram, nem mesmo viram, seus “excitantes concretos”. O grau de mistificação do sexo é alto, a que corresponde uma relação de medo imaginário, evidentemente, pois a imaginação tenta dar conta de significar (portanto conhecer) o signo desconhecido (portanto mítico). Mira y Lopes explica o conceito:

> Sua característica essencial é que o objeto que o condiciona nunca se constituiu causa de medo orgânico para o sujeito e se encontra ligado apenas a um verdadeiro estímulo fobígeno, através de uma cadeia de associações, mais ou menos larga e distorcida. (*op. cit.*, p. 37)

Desse modo, as crianças inconscientemente acionam instintos de defesa contra esses estímulos do medo na véspera de conhecer o sexo e desfazer o mito, como os entrevistos nesses enunciados: “andávamos pela lateral da casa, [...] quando minha prima e meu irmão disseram que não iam, e empacaram” ou “eu também não ia” (p. 37): o medo do desconhecido, dito medo imaginário, que “se torna injustificado e incompreensível” (MIRA Y LOPES, 1980, p. 37). O grupo acaba reagindo numa violência coletiva como forma de extravasar o medo e a libido confundidos no precário discernimento da criança, porque está claro que as agressões mútuas são sinais dos impulsos libidinais da criança, estimulados a partir da fantasia sobre o sexo. A idealização se torna mais clara em sentenças como essas: “tudo sobre sexo parece que é superlegal” (p. 35); “podíamos dar uma olhada na arma do Raimundo” (p. 36); “vamos, meninada, rumo ao amor!”. Tal linguagem aparece cifrada, como habitualmente o é a linguagem erótica, obscena ou pornográfica, colaborando ainda mais para a mitificação do signo “sexo” pelas crianças – tais “cifras” podem ser exemplificadas, além das citadas, por “de quatro para que ele meta sua alma no céu” (p. 35); fodão (p. 36); “membro” (p. 37). Essas figuras provavelmente eram repetidas pelas crianças apenas em nível retórico, sem as compreender de fato. Por isso, a criançada riu ao ouvir fodão, pois, ligado intrinsecamente ao mítico (no ponto de vista da criança, pois é incompreensível e admirável), o significado do termo ganha foros maravilhosos, e a reação é de êxtase e empolgação, quase integralmente pela vontade de saber, curiosidade em ver o inédito, o desconhecido, o mito; vontade esta mensurável pela intensidade da agressão física, pois é resposta contra o impulso que cerceia e interdita o acesso ao mítico – então, “*não sabíamos* o que era volúpia, mas devia ser uma coisa muito legal” (p. 35; grifo meu), diz a narra-

dora-criança, demonstrando a relação entre mito e desconhecimento, suposição.

No conto seguinte, "Cristina" parecia gostar de se envolver em relações masoquistas. Trata-se de outra rede de amizades entre crianças, mas as amigas de "Cristina", desta vez, procuravam relações sádicas, que provocassem dor em Cristina. Esta já apresenta vínculos fortíssimos com o medo, como se lê logo no primeiro parágrafo – "quanta mentira essa garota inventava!" (p. 39) –, porque já se demonstrou a relação entre medo e mentira, na análise do conto sobre "Wallace". Possuindo o hábito da mentira, manuseia "a arma principal do hipócrita" (MIRA Y LOPES, 1980, p. 51). O vínculo de Cristina com o masoquismo foi identificado até mesmo pelas crianças: "pelo jeito, gostava de uma sofridinha" (p. 40). Portanto, a dor é o objeto do medo; inclusive "há casos [...] em que a impressão sensitiva dolorosa é, paradoxalmente, volu[p]tuosa e agradável; tal ocorre com as excitações dolorosas a que voluntariamente se submetem [... os] masoquistas" (MIRA Y LOPES, 1980, p. 25). À relação das crianças com Cristina compete também excluí-la, pois esta se insere no signo da diferença; a discriminação de Cristina por parte das outras crianças anfitriãs (pois estavam as três brincando na casa das duas irmãs) emulava relações sádicas: "resolvemos brincar de escravo e começamos por ela limpando nossos sapatos" (p. 40). Essa brincadeira iniciou uma sucessão de outras brincadeiras em que Cristina era sempre o objeto molestado, escravizado e subjugado: "pusemos uma venda em seus olhos e mandamos arrumar nossos brinquedos"; (p. 40) "sacudimos o cabelo na cara de Cristina, depois mandamos que ela o carregasse, enquanto dávamos voltas pelo quarto"; "minha irmã então disse para ela subir depressa porque nosso cachorro podia se soltar e correr atrás dela com os dentes arreganhados"; "baixamos sua cabeça dentro d'água, assim não ouvíamos seus gemidos" (p. 41). Cristina assumia o papel de hipócrita para lidar com seu medo, sob este disfarce repleto "de covardia ligada a uma ambição compensadora e desmedida". Na hipocrisia – disfarce incomum para o medo –, "a crítica está dissimulada, escondida e implícita em uma aparente indiferença" porque "o hipócrita segue uma linha de conduta destinada a captar a confiança (e também o auxílio) do Ser a quem teme e – por temê-lo – odeia" (MIRA Y LOPES, 1980, p. 50). A passividade com que Cristina respondia aos estímulos das amigas é outro sintoma da hipocrisia; seu medo, arraigado no espírito, não a deixava enfrentar os desmandos das amigas, encarando a possibilidade de perdê-las. Sob este prisma, a hipocrisia trava relações com o tédio. A aceitação, por parte de Cristina, desse esquema vicioso está nítida em sua cumplicidade – que consiste em assumir toda a culpa – revelada no final do conto: "expli-

camos que Cristina tinha pedido para tomar banho [porque] na casa dela não havia banheira" (p. 42). O medo de Cristina, portanto, possui componentes plurais: à base hipócrita, somam-se o tédio, a mentira e o masoquismo. E ainda, no momento da delação, o medo de Cristina (diante das suas duas amigas e da mãe delas) adquire outra nuance, "a chamada dor moral (leia-se desgosto ou pena)" contra qual "a defesa primordial [...], além do consolo, é o esquecimento" (MIRA Y LOPES, 1980, p. 27). Claro está que Cristina não tem escolha: precisa esquecer, pois é o que lhe resta ante duas amigas sádicas sem intenção de a consolar. Está tão intensamente ligada a essa relação medrosa que se tornou dependente dela, submetendo-se mais vezes à moléstia do seu ser e à privação de suas humanidades (pois é relação reificadora e escravista).

O irmão de "Jason" apresenta semelhante estrutura do medo. Não sabendo como é o mundo feminino, ou o sabendo precariamente devido à sua tenra idade de adolescente (catorze anos), ele crê poder entender este signo e resolve travar relações com a namorada do irmão mais. A mitificação do signo feminino acontece ainda que não tão intensa como a mitificação do "Sexo" pelas crianças no conto anterior. Isto é facilmente percebido em sentenças de exaltação encoberta, das quais esta exalta mais claramente: "o porteiro, vendo Ângela, deixou-a passar com suas asas. Anjo, Anja, Ângela!" (p. 50). Neste conto, trata-se de um dos medos mais ancestrais da humanidade: o medo do segundo sexo, perante a mulher, porque esta detém o "mistério da fecundidade e da maternidade, 'santuário estranho', fonte de tabus, ritos e terrores" (CHAUÍ, 1987: 38). A interdição do signo feminino, proferida em sentenças incisivas, aumenta o medo do irmão de Jason ante a garota. A violência de Ângela na proibição de qualquer sentido erótico produz no garoto um efeito nocivo, ainda que ele não o sinta conscientemente. Frases como "Larga, garoto!" (p. 50); "derrotado, pirralho e burro"; "Me penteando, idiota" (p. 51) ajudam a construir o signo da mulher-perigo, a "vagina dentada", milenarmente relatada em mitos como "Lilith, transgressora lua negra, liberdade vermelha nos véus de Salambô. [...] Perigosa portadora de todos os males, Eva e Pandora; devoradora dos filhos paridos de sua carne, Medeia e Amazona" (CHAUÍ, *op. cit.*, p. 38), mitos estes intuídos nas atitudes mais agressivas do que as falas: "ela me empurrou e eu caí pra trás batendo com a cabeça nos tacos"; "levantou-se rindo, batendo os punhos na minha cabeça"; "então, me puxando pelos cabelos, virou minha cabeça pra trás, ameaçando pôr uma das pedras na minha boca" (p. 51). O medo é notório na narrativa quando o irmão de Jason confessa: "eu estremeci antes dela dizer" (p. 52).

Em outro conto, escrevendo uma "Carta para Mamãe", a menina identifica a mãe, afastada do seio familiar, como uma confidente de toda a "conspiração" que julga instruir o comportamento radicalmente modificado dos parentes e da empregada (modificação esta ocorrida, evidentemente, pela ausência da mãe). A criança pretende ver a extensão desse "complot" pessoal no afastamento da própria mãe, e por isso o conto começa com uma pergunta cabal: "mamãe, por que *levaram* você para o hospital?" (p.57). A indeterminação nesse uso verbal, longe de apenas omitir a identidade do sujeito/agente, extrapola as matrizes gramaticais, numa análise semântica, e indica, dentro do contexto, que o objeto "você" – a mamãe – sofre uma ação de forças que a superam. A partir do enunciado, não é certo que a criança pense num sequestro, mas esse signo a perturba quase se instaurando como verdade, posto que "levaram você" sugere que o indivíduo tenha sido deslocado a contragosto. Tudo isto é realçado por outra confissão: "não sei se você vai ler esta carta, porque não sei como mandá-la" (p. 57). Essa afirmativa demonstra que a menina não tem confiança suficiente na família para que sua carta chegue até a mamãe até porque ela se queixa de que "não apareceu ninguém para me levar aonde você está" (p. 57); por isso, para a criança, a família desempenha a função de impedir a convivência com a mãe, induzindo-a ainda mais a crer num sequestro, de modo que, ao final do conto, ela torna a elaborar a mesma compreensão da situação: "não sei quem deu ordem para você ir parar nesse hospital" (p. 59). Mas em todo caso, a possibilidade do sequestro da mãe realizado pela própria família com o único propósito de afastá-la de si não alcança uma estruturação sólida, até porque ela ainda entrega a sua guarda à família; ela não entende a família como um perigo para si, talvez pesando todo o passado de conforto e confiança que agora sofre um abalo. Por isto surge um medo em estado de desconfiança, também chamado "estado da concentração", no qual "aumenta[m] o interesse, a atenção expectante e o anseio de assegurar o domínio da situação, mas simultaneamente surge a dúvida de que isso seja conseguido" (MIRA Y LOPES, 1980, p. 41; sem o grifo do autor). O medo dela é tão intenso que a leva a ações extremadas, periféricas e inúteis, como descarga de suas volições, como, por exemplo, quando ela diz: "decorei a bula de um remédio, quer ver?" (p. 58). Segundo Mira y Lopes, este comportamento é típico do medo em estado de concentração/ de desconfiança: "uma nuvem de pessimismo invade o ânimo e, para superá-la, o indivíduo concentra e reconcentra sua coragem e energias, enquanto que, exteriormente, aparenta tranquilidade, graças a seus recursos de dissimulação e reserva – tais como empreender atos secundários" (*op. cit.*, p. 41). E a menina até confessa que seu "ato secundário" foi determinado pelo me-

do: “fiquei tanto tempo escondida no banheiro que decorei” (p. 58). Devido à própria natureza desse tipo de medo, um medo atrelado à desconfiança, sua estrutura é densamente camuflada, e o indivíduo “já não está em paz, [...] nem sua prospecção é nítida” (MIRA Y LOPES, 1980, p. 41).É claro que esse medo sob a insígnia da dúvida vai se correlacionar muito bem aos estímulos de medo sobre o signo ante o qual o indivíduo possui mais dúvidas: a morte. Tão disfarçado está esse medo que seu objeto só aparece no fim do conto: “quando a mãe da minha amiga morreu, cobriram a casa dela com panos pretos e apagaram todas as luzes. Nunca vai acontecer isso aqui, não é? Volta, mãe!” (p. 59). A menina nega tão peremptoriamente a possibilidade de a mãe estar morta que nem admite, no discurso, essa sentença, vetando a referencialidade com o real. Esta reação é própria de um indivíduo em estado de medo porque, como explica Marilena Chauí:

> [...] a frágil montagem imaginária, porque nascida de afetos e alimentada por paixões, desemboca em duas alternativas contrárias quando ameaçada por acontecimentos que a negam. Ora pode desfazer-se, produzindo absoluto desamparo e aumento do medo diante do inexplicável que supúnhamos explicado e conhecido. Ora pode manter-se, apesar de todas as provas empíricas de suas falhas, como se assim erguesse fortaleza inexpugnável contra o medo [lembre-se o compromisso da filha em manter o controle da situação, recusando tenazmente a ideia da morte da mãe] (CHAUÍ, 1987: 58).

A estrutura psicológica da esposa de Harry em “Restou o Cão” – conto que dá título ao livro – desenvolve a do Vicente em “Saco”; porém a repressão se manifesta através da personalidade do próprio medroso desta vez: a esposa de Harry. Ambos apresentam o medo sob o disfarce não habitual do tédio, que na verdade é medo de ficar sozinho. A diferença está em que Vicente ainda é uma criança, enquanto que a esposa de Harry já se fez adulta; e Vicente é reprimido, enquanto ela é repressora. Está sempre focalizando Harry, vigiando seus passos, para em seguida reclamar. Os sinais de repressão oscilam entre duas categorias: imperativos e indagações convidativas, para sugerir as ações imediatas e assim comandar e dominar o outro. Os exemplos são fartos: “que cara é essa?”; “entra”; “fecha a porta”; “olha o ar-condicionado”; “senta”; “cuidado com o pé, Harry”; “transou com muitas?”; “veio dizer o quê?”; “olha a cinza do cigarro, Harry!” (p. 67); “está cagando, não e, Harry?”; “você embolou todo o paninho do sofá; estica de novo” (p. 68); “você está caolho?”; “você está com uma palidez fúnebre”; “como vai a vida nova? Vida velha, não é mesmo?”. Estas perguntas e ordens desempenham uma função sugestiva, cooptando o que Harry pode fazer, induzindo-o inclusive a ter, sobre os fatos, um ponto de vista conveniente à esposa ciumenta, que provavelmente por isto viu a relação desfeita. Sua voracidade em direcionar as ações de Harry revela

quanto ela está dominada pelo tédio, o medo de ficar sozinha consigo mesma. Na iminência de voltar à sua solidão habitual e a provável inabilidade em lidar consigo, a mulher continua indagando com tom de censura (por meio da reiteração da mensagem) que tenta esconder o desespero, finalizando o conto: "por que você se levantou? Já vai? Hein? Vai embora? Não pode me ver alegre, não é, Harry?" (p. 69).

Já "Bambino d'oro" é escravo do medo da mãe em ficar sozinha. Aos cinquenta anos, Antônio está preso a essa relação medrosa com a mãe dominadora, que tão cegamente deseja seu filho perto de si que é capaz de manipular sua própria cognição: Julieta vai à casa de Antônio visitá-lo e a mãe "obriga", pelo menos em seu ponto de vista já desconexo com a realidade, a que ela seja Romeu, um amigo fictício que jamais existiu, mas que não se erige figura tão ameaçadora como Julieta. A cegueira da mãe é completamente descartada porque ela consegue ler algumas anotações que faz para tentar driblar a caduquice (já que ela não é capaz de lembrar uma sucessão simples de fatos, ainda que mais da metade dos eventos já tenham sido rememorados). Sua objeção a qualquer relacionamento erótico do filho é tão radical que a mãe pensa num propósito para uma saída impessoal do Antônio, como por motivo de saúde: "será que hoje é dia de dentista?" (p. 82). A negação continua mesmo ao perceber um anel na mão direita da moça, provavelmente de noivado: "meu filho tem um igual. Os moços agora estão usando, não é mesmo?" (p. 83). Ainda é o tédio, como o é em "Restou o Cão", subjugando a mãe temerosa e o filho adoecido por essa relação insalubre.

"Miss Jacqueline" repete o mesmo medo da esposa de Harry em "Restou o Cão" – o tédio –, mas as ações controladoras, antes no discurso da medrosa esposa, agora são desencadeadas pelo marido sobre ela, daí adquirirem um contorno masoquista, por parte de quem as aceita. Nesse sentido, recupera o problema de Vicente (do conto "Saco") de forma mais contundente. Isso justifica por que Jacqueline se deixa subjugar de forma tão servil ao marido – Jarbas – dominador e repressor: O discurso do marido se articula em dois modos de fala, lembrando o discurso da esposa de Harry: indagações censórias e imperativos controladores. Ambos os modos discursivos anulam a manifestação da personalidade de Jacqueline e ao mesmo tempo interferem ou até mesmo determinam suas ações a partir das necessidades do marido – trata-se de um caso de anulação/reificação de um sujeito passivo por outro tirano. Eis os exemplos de perguntas e ordens dirigidas à Jacqueline: "está rindo de quê?"; "não, volta!"; "por que essa cara de retardada?"; "olha a contabilidade, Jacqueline!"; "vê se não demora!"

(p. 75); “não responde”; “fica toda contente quando se entope, não é?”; “isso, fica acertando com o pessoal”; “você está me atrapalhando, Jacqueline.”; “é pra provocar, não é?”; sai, Jacqueline.” (p. 76); “que barulheira é esta ‘que você está fazendo?”; “que esporro é esse lá dentro?”; “não sabe fazer as coisas sozinha?”; “chega, Jacqueline”; “por que demorou a responder?”; “que maneiras são essas de você falar comigo?” (p. 78). De todas estas frases, uma é substancial para o entendimento de Jacqueline: “não sabe fazer as coisas sozinha?” – porque tem como resposta um não que a faz refém de um relacionamento. Ela não consegue abrir mão do casamento, pois terá que encarar a vida sozinha: “– o que tá acontecendo, mãe?/ – Nada. Vai guardar a bicicleta” (p. 78). E assim, também terá que se ver: é o mesmo tédio – medo de estar sozinho – entrevisto em Vicente do conto “Saco” porque, segundo Mira y Lopes, “ sempre nos desconhecemos um pouco, e tememos surpresas ao rebuscar os nossos recônditos anímicos” (*op. cit.*, p. 48). Esse sentença autopunitiva da personagem parece abraçar dois motivos: primeiro, a renúncia dos foros pessoais e interesses individuais em favor da filha (que, sob uma hipótese plausível, pode representar a família); depois, a automutilação como castigo de seus defeitos, num denso complexo de culpa (articulando estados melancólicos avizinhados aos tediosos).

Pode-se perceber que, em todos esses contos do livro *Restou o Cão*, o medo se configura como eixo central das narrativas, pois está no âmago do personagem principal, medo este matizado de diversas tonalidades e intensidades, correspondendo aos graus, motivos e objetos, todos de extensa variabilidade. No entanto, como se trata de flagrantes de cotidiano, ainda que as narrativas ganhem perfil de contos pela densidade psicológica e estruturação complexa da trama, não perdem o aspecto cronicalesco (sobre o fato corriqueiro), atrelado com o medo sob o disfarce do tédio – afinal, o presente (flagrante do cotidiano) é nossa própria consciência (medo de nós mesmos). A teoria sobre o medo articula outra nítida semelhança porque, segundo Marilena Chauí, “ainda que o conhecimento do verdadeiro não o suprima [o medo] e que a ignorância não o cause, é nela e dela que ele [o medo] vive e prospera” (CHAUÍ, 1987, p. 57).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CHAUÍ, Marilena. Sobre o Medo. In: CARDOSO, Sérgio Cardoso (Org.). *Os sentidos da paixão.* São Paulo: Cia. das Letras, 1987.

GARCIA-ROZA, Livia. *Restou o cão e outros contos*. São Paulo: Cia. das Letras, 2005.

MIRA Y LOPES, [Emilio]. O Medo. In: ___. *Os quatro gigantes da alma: o medo – a ira – o amor – o dever*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1980.

O MITO COMO SÍMBOLO DA FUNDAÇÃO DE ROMA, SEGUNDO O III LIVRO DOS *FASTOS* DE OVÍDIO

Eliana da Cunha Lopes (FGS-RJ)
elianalatim@yahoo.com.br

Hoje em dia, como outrora, todos parecem saber que não há povo cuja história não tenha começado com fábulas ou com a mitologia. (Detienne, 1998, p. 9)

1. Introdução

O presente artigo tem como objetivo mostrar, através dos *Fastos*, do poeta Ovídio, o mito da fundação de Roma que, segundo os versos 21-22 nos é relatada:

> *Mars videt hanc visamque cupit potiturque cupitam,*
>
> *Et sua divina furta fefellit ope.*
>
> Marte (deus) a vê e deseja ardentemente a jovem vista (Reia Silvia) e apodera-se dessa jovem desejada, enganando-a furtivamente com seu poder divino.

Analisaremos, particularmente, os versos 11-78, no original latino do III Livro dos *Fastos*, retirados da obra OVIDE. *Les Fastes* avec traduction de Émile Ripert. Paris: Librairie Garnier Frères, s/d.

A nossa tradução será elaborada dentro de critérios que respeitem, o mais perto possível, a linguagem lírico-poética utilizada pelo autor nos versos deste *corpus.*

2. O calendário idealizado por Rômulo

Segundo a tradição, Rômulo, o primeiro rei de Roma, organizou um calendário, o primeiro calendário romano de natureza lunar (isto é, composto de dez meses) e resolveu homenagear seu pai *mitológico, o deus Marte, o deus romano identificado ao deus Ares* helênico, com o nome do primeiro mês do calendário*: Primus de patrio nomine mensis eat*. Este calendário, criado por Rômulo (753-717 a.C.), tinha 304 dias divididos em dez meses, cada mês variando entre 16 e 36 dias. Posteriormente, o número de dias de cada mês teria 30 ou 31 dias, compreendendo dez meses lunares, sendo que o ano deveria sempre iniciar no e-

quinócio da primavera. Entretanto este calendário teve pouca duração, pois os meses flutuavam pelas estações do ano. Os nomes dos meses foram provavelmente o único legado deste calendário que iniciava em *Martius* (31 dias), seguido dos meses de *Aprilis* (30 dias), *Maius* (31 dias), *Junius* (30), *Quintilis* (31), *Sextilis* (30), *September* (31), *October* (30), *November* (31), *December* (30).

Na época de Ovídio, o calendário romano era o Juliano, estabelecido por Júlio César, quando se tornou Pontífice Máximo, com a ajuda do astrônomo Sosígenes em 47 a.C. Em linhas gerais, é o calendário que vigora até os nossos dias. Houve uma acomodação do calendário Juliano organizado pelo Papa Gregório XIII, em 1582.

3. Fundação de Roma: o relato lendário – mitológico

O relato lendário-mitológico sobre a fundação de Roma e resultante da combinação de duas versões uma, de origem grega, a outra divulgada pelos romanos. Aquela se liga à lenda das viagens de Eneias após a destruição de Troia que, segundo antiga tradição, conta-nos que o herói troiano, filho da deusa Vênus com o mortal Anquises, após escapar ao saque da cidade de Troia, a rica cidade frígia, que sucumbira aos ataques dos gregos, após um cerco de dez anos, partiu mundo a fora abandonando suas riquezas, encarregando-se dos penates, ou seja, das estátuas de seus deuses familiares e dos deuses protetores da cidade incendiada, em busca de um novo reino carregando nos ombros seu pai Anquises junto com seus companheiros protegidos pelos deuses, os quais lhes haviam reservado um futuro grandioso. Após longa viagem, chega finalmente ao Lácio passando pelo sul da Itália e da Sicília.

Os relatos clássicos sobre este ponto de vista são lendas apresentadas em diversas obras de escritores latinos como a *Eneida* do poeta Vergílio, que narra a chegada do herói troiano ao Lácio e, principalmente, a História de Roma de Tito Lívio, dentre outras.

O poeta Vergílio narra que Eneias desposa Lavínia, filha do rei latino e funda Lavínio. Anos após a fundação desta cidade, Ascânio, seu filho, funda Alba Longa.

A lenda versada pelos romanos remete-nos a uma lenda local associada a Rômulo, fundador mitológico de Roma e seu primeiro rei de cujo nome teria sido derivado o próprio nome da cidade. Contam os romanos que Alba Longa era governada pelo perverso Amúlio que usurpa-

ra os poderes do irmão Númitor. O tio usurpador obrigou Reia Silvia, sua sobrinha, a tornar-se Vestal, isto é, sacerdotisa guardiã do fogo sagrado, certificando-se assim de que seu irmão Númitor não teria descendentes. Entretanto, segundo os versos 21-22 da obra de Ovídio, corpus deste artigo, o deus Marte, com seu poder divino, apodera-se da jovem Vestal a qual dá à luz os gêmeos Remo e Rômulo. Amúlio ordena que os gêmeos sejam afogados no rio Tibre, porém, a correnteza rejeita o crime e o cesto flutuante, onde estavam as crianças de origem real, encalhou ao pé do monte Palatino. Encontrados pelo pastor Fáustulo que os vê sendo amamentados com leite de uma loba, animal enviado por seu pai mitológico, que tinha a loba e o picanço como animais sagrados, os recolhe e, juntamente, com sua esposa Aca Larência acolhe e cria os meninos.

Aos dezoito anos, os gêmeos descobrem sua origem (*genus,* v. 65), destronam o tio usurpador e restituem ao trono albano seu avô Númitor, já muito idoso. Amúlio tomba transpassado pela espada de Rômulo (v. 67). Em seguida, os gêmeos, uma vez crescidos e vigorosos, partem para fundar um reino no local onde outrora foram recolhidos pelos pastores. As muralhas da nova cidade são construídas onde tinham existido uma floresta e um abrigo de rebanhos, mas a discórdia se instala entre os gêmeos, após uma consulta aos auspícios, isto é, observaram os pássaros para saber dos deuses quem deveria fundar a nova cidade e qual deveria ser o nome adotado. Rômulo sai vencedor, porém, a ruptura entre os irmãos é inevitável. A violência marcará o nascimento da Urbe quando Remo, ultrapassando as pequenas muralhas que o irmão erguera no monte Palatino, é assassinado pelo irmão, segundo a versão de Ovídio no verso 70.

Roma, uma cidade denominada a partir do nome de Rômulo e delimitada por ele, como seu fundador, com um arado sulcando em volta da colina onde será demarcado o limite sagrado da cidade recebe o nome de *Roma Quadrata:o pomerium.* A partir deste fato, o dia 21 de abril passa a ser considerado pelos romanos a data da fundação mítica da *Urbs* no monte Palatino no ano de 753 a.C. Após séculos de glórias e lutas, a cidade, que tem como ascendente Marte, o deus da guerra, a cidade eterna tem sua queda no ano de 476 da era cristã, no Ocidente, tendo como último imperador Rômulo Augústulo (475-476). Inicia-se, a partir desta data, a Idade Média.

4. O deus Marte

Segundo Commelin (1983, p. 60-3):

> Marte, ou Ares, isto é, o *Bravo*, era filho de Júpiter e de Juno [...]. Homero e Ovídio contaram os amores de Marte com Vênus [...]. Os poetas dão a Marte muitas mulheres e muitos filhos. Com Vênus teve dois, Deimos e Fobos, (o Terror e o Receio), e uma filha, Hermíone, ou Harmonia, que casou com Cadmo. De Reia, teve Rômulo e Remo; de Tebe, Evadune, mulher de Capaneu, um dos sete chefes tebanos; de Pisene, Cicno, que montado no cavalo Árion, combateu contra Hércules e por este foi morto. Os antigos habitantes de Itália davam Néria como esposa de Marte. Como deus da guerra, Marte é sempre acompanhado da Vitória. Entretanto não era sempre invencível.
>
> Seu culto parece ter sido pouco espalhado na Grécia [...]. Em Roma, porém, era especialmente venerado. Desde o reinado de Numa, teve a serviço de seu culto e dos seus altares, um colégio de sacerdotes, escolhidos entre os patrícios. Esses sacerdotes chamados sálios, eram prepostos à guarda de doze escudos sagrados, ou ancilos, dos quais se dizia que um tinha caído do céu. Todos os anos, por ocasião da festa do deus, os sálios, trazendo os broqueis, vestidos com uma túnica de púrpura, percorriam a cidade dançando e pulando. [...]. Essa procissão solene terminava no templo do deus por um suntuoso e delicado festim. Entre os numerosos templos que Marte possuía em Roma, o mais célebre foi o que Augusto lhe dedicou, sob o nome de Marte Vingador. [...]. As senhoras romanas sacrificavam-lhe um galo no primeiro dia do mês, que tem o seu nome (março), e era por este mês que o ano romano começava até o tempo de Júlio César.
>
> Os antigos sabinos o adoravam sob a efígie de uma lança (Quiris): daí provêm os nomes *Quirinus* dado a seu filho Rômulo, e o de *Quirites*, empregado para designar os cidadãos romanos.
>
> Havia em Roma uma fonte venerada e especialmente consagrada a Marte. Nero banhou-se nela [...].
>
> Os antigos monumentos representam Marte de um modo bastante uniforme, sob a figura de um homem armado com um capacete, uma lança e um escudo; ora nu, ora com roupas de guerra, mesmo com um manto sobre os ombros. Algumas vezes traz toda a barba, mas geralmente se apresenta imberbe; outras vezes empunha o bastão de comando. Sobre o seu peito vê-se o escudo com a cabeça de Medusa. Ora está no seu carro tirado por cavalos fogosos, ora a pé, sempre em atitude guerreira. Seu sobrenome *Gradivus* significa: "aquele que marcha a passos largos." (...) Marte em repouso: a seu lado, as armas; e o amor, a seus pés, parece em vão espreitá-lo. Ainda se mostra inquieto, e apenas descansado dos combates.
>
> A terça- feira, dia da semana, era-lhe consagrada*: Martis dies*, em latim.

5. O mito (do gr. mythos, lenda, fábula)

> O mesmo sol que abre os céus
> O mito é o nada que é tudo.
> É um mito brilhante e mudo.
> Fernando Pessoa

Segundo Jean-Pierre Vermant (2000, p. 12)

> O estatuto do mito é totalmente outro. Ele se apresenta como um relato vindo do fim dos tempos e que já existia antes que um contador qualquer iniciasse sua narração. [...], o relato mítico não resulta da invenção individual nem da fantasia criadora, mas da transmissão e da memória.

Nos *Fastos*, *corpus* deste artigo, Ovídio nos proporciona uma visão privilegiada de fatos, lendas, mitos, tradições, rituais existentes em Roma, dos seus primórdios ao império de Augusto. São narrações de fatos e mitos até mesmo esquecidos ou ignorados pelos romanos na época da publicação da obra.

O mito protagonizado por deuses e heróis funciona como mediação simbólica entre o sagrado e o profano. O mito, como narrativa de ficção, é representado na literatura latina como preocupação estética nas obras-primas de Ovídio *Metamorphoseon libri XV* e os *Fasti*, como também permeou as obras de ilustres escritores latinos como *Carmen Saeculares*, de Horácio (Odes, IV), *Satyricon*, de Petrônio e o *Asno de Ouro*, de Apuleio.

6. Ovídio: algumas considerações

Públio Ovídio Nasão (Publius Ovidius Naso) nasceu a 20 de março do ano de 43 a.C, em Sulmona (Sulmo), pequena cidade situada na região de Abruzzos, na Itália central, a 90 milhas de Roma (cf. *Tristia*, IV 10,3 ss) foi um dos três representantes da poesia elegíaca em Roma, juntamente com Tibulo e Propércio, e o mais versátil dos poetas líricos que viveram na época de Augusto. Segundo Cardoso (2003, p. 80)**:** *Talentoso e culto, brilhante e original, refinado, elegante, irreverente e irônico.*

O poeta dos *Fasti* surgiu no cenário romano entre 20 e 15 a.C. iniciando sua obra com dois poemas de caráter erótico, escritos em versos elegíacos : *Heroidum Epistulae* (Heroides) e *Amores* (Amores), elaborados conforme os cânones alexandrinos.

Nas *Heroides*, as figuras femininas se assemelham a damas da sociedade da época, em suas características são vaidosas, frívolas, mundanas. São cartas imaginárias de heroínas mitológicas a seus amantes, criação original de Ovídio, influenciado pelos exercícios das escolas de retórica. Nos *Amores*, conjectura-se um conjunto de elegias eróticas que põem em destaque a figura de Corina que segundo alguns biógrafos, diferentemente das figuras de mulheres cantadas por Catulo (*Lesbia*), Tibulo (*Delia*, que segundo Apuleio era a plebeia *Plania*) e Propércio (*Cintia*, que segundo Apuleio, De Mag.15, refere-se à *Hostia*, uma dama da sociedade romana, provavelmente, casada) que eram associadas a musas reais; a de Ovídio (*Corina*) faz parte de sua criação e talento poético-imaginários.

O poeta dá asas a sua imaginação lírico-poética com as obras *Ars Amatoria* (A Arte de Amar), *Remedia Amoris* (Remédios do Amor), *De Medicamine Faciei Femina* (Produtos de beleza para o rosto da mulher).

Ars Amatoria é um conjunto de três livros, escritos no século I a.C., em dísticos elegíacos (hexâmetro e pentâmetro) que constrói uma teoria da sedução que é amplamente divulgada entre as mulheres e os homens de Roma. O poeta, ignorando a política moralizante que reinava em Roma à época de Augusto, escreve esta obra eivada de uma linguagem altamente licenciosa que tempos mais tarde será, talvez, o *carmen* que o condenou ao exílio.

Remedia Amoris (Remédios do Amor), última obra erótica de Ovídio, perfazendo 814 dísticos. É um poema de cunho didático, em que se oferecem conselhos aos que desejam livrar-se das tramas amorosas. No poema *A Arte de Amar* o poeta ensina a arte da sedução, na obra Remédio de Amor são ensinados os antídotos para desfazer este amor.

Ovídio construiu também uma obra de cunho mais didático do que propriamente poético a que denominou *De Medicamine Faciei Femina*.

No século I d.C Ovídio escreve *Medea* (Medeia) uma tragédia perdida mas muito apreciada durante este século da qual nos chegaram apenas dois versos encontrados na obra retórica de Quintiliano, retor e mestre de Tácito e Plínio, o jovem, pertencente à fase pós-clássica da literatura latina.

Por volta de 8 d.C completou as *Metamorphoseon libri XV*, em versos hexâmetros datílicos, um *perpertuum carmen*, como o próprio po-

eta diz num pequeno proêmio de quatro versos. Nesta obra, um de seus poucos poemas não elegíacos, Ovídio retoma o tema mitológico adotando os cânones alexandrinos inspirado em poetas como Nicandro de Colofão, Antígono de Caristos, Calímaco e Partênio de Niceia. Este poema é composto por quinze livros em versos puramente hexâmetros. Ovídio narra em ordem cronológica a mudança da forma dos homens em animais, plantas e minerais e também dos mares, astros e fontes desde a origem mitológica do mundo até a época do poeta, o século de Augusto. As lendas narradas neste poema têm caráter etiológico, isto é, contam a origem desses elementos que ao decorrer da narração sofrem transformações. As Metamorfoses ocorrem tanto no desenrolar das lendas como também na linguagem lírico-poética utilizada pelo poeta revelando o brilho de uma imaginação exuberante, do talento descritivo e da capacidade plástica da linguagem de Ovídio que deixaram registrado de forma indelével seu nome nos anais da literatura latina durante séculos.

As lendas etiológicas que envolvem a obra ovidiana iniciam com o mito do caos para culminarem com a metamorfose apoteótica de Júlio Cesar em astro. Ao poeta, porém, não foi permitido dar os últimos retoques a esta obra. Ao terminá-la o Imperador Augusto o condena ao desterro (*relegatio*) na distante e selvagem Tômis, cidade do Ponto Euxino, à margem ocidental do Mar Negro, na extremidade oriental do Império. É a atual Constanza, na Romênia, onde hoje há uma Universidade com seu nome e uma estátua sua ornada por uma toga.

Nos *Fastos*, poema escrito em seis livros, Ovídio nos proporciona uma visão privilegiada de fatos, lendas, tradições, rituais existentes em Roma, dos seus primórdios ao império de Augusto. São narrações de fatos até mesmo esquecidos ou ignorados pelos romanos na época da publicação da obra. Poemas escritos ao mesmo tempo que as *Metamorfoses*, entre 2-8 d.C., com teor acentuadamente didático, foi a última obra escrita na *Urbs* antes do desterro e, por motivos ainda desconhecidos, nos chegaram apenas os seis primeiros meses do ano.

No exílio, distante de Roma, apesar da dor e da saudade, Ovídio continuou sua dedicação à poesia. Elaborou obras de cunho sombrio, onde a tristeza e o sofrimento são o tema central de um diário da dor. Na obra *Tristia* (Cantos Tristes), escrita em cinco livros, o poeta tece comentários a partir de sua viagem, descreve o país inóspito dos getas, dirige-se aos amigos e conhecidos na *Urbs* protestando sua inocência, num tom sombrio e doloroso, lamentando sua sorte e a saudade da vida que desfrutava em Roma. Nos versos 1-4 dos *Tristia*, IV, 8 o poeta *relegatus* a um

lugar inóspito lamenta a chegada da velhice; “Minhas têmporas já estão imitando a plumagem dos cisnes,/a idade embranquece meus cabelos negros./[...] já vacilo ao andar...”.

Epistulae ex Ponto (Cartas Pônticas), é uma obra em quatro livros, compostos entre 12 e 16. A sua originalidade encontra-se no fato de que é uma obra puramente de forma epistolar bem definida dirigida a figuras ilustres da nobreza, da política e das letras. As *epistulae* I, 4 com 58 versos, vv. 1-5 e III,I com 166 versos, transcritas abaixo, são dirigidas à sua esposa Fábia.

> Já o declínio da idade me salpica de cãs e já as rugas senis sulcam-me o rosto; já o vigor e as forças me languescem no deteriorado corpo e os jogos que me divertiam na mocidade não me agradam mais. (ALBINO, 2009, p. 19)

Os *Tristia* e as *Epistulae ex Ponto* fazem parte dos últimos poemas líricos de Ovídio.

O poeta, enquanto *relegatus*, escreve ainda, entre 9 e 11d.C., *Ibis* (ou *in Ibin)*, Íbis (ave mitológica de hábitos imundos e que se alimenta de excrementos e restos de comida), sátira de 642 versos, contra um desafeto, que, em Roma, propunha ao Imperador Augusto o confisco dos bens do poeta. Entre as obras de Ovídio, relegado longe de Roma, encontramos *Halieuticon* (Haliêutica), em hexâmetros datílicos, um pequeno tratado didático sobre a pesca praticada na região de Tômis; e *Nux* (A Nogueira), poema com 182 versos, que fecha o ciclo das cinco obras que Ovídio compôs em Tômis não como um condenado ao exílio por Augusto, mas banido por um edito de relegação do imperador, pois lhes foram poupados a vida, os bens e os direitos civis, salvo o direito de livre residência.

7. Os Fastos: um calendário poético-religioso romano

Os *Fastos* são um calendário nacional, onde são descritos os cultos e as festas religiosas dos seis primeiros meses do ano. Esta obra, escrita entre 2-8 d.C., já na maturidade do poeta, pertence à segunda fase da sua vida, foi escrita em dísticos elegíacos. Divide-se em seis livros, cada um deles dedicado a um mês do calendário romano, incluindo apenas os seus primeiros meses do ano, de janeiro a junho.

Fasti,-orum (m. pl.), em latim, significa calendário. Inicialmente estes *Fasti* marcavam apenas os dias festivos dedicados aos deuses mitológicos. Na obra de Ovídio, entretanto, o calendário assume uma caracte-

rística mais abrangente. Nesta obra de tom didático, serão anexadas, também, datas nacionais, isto é, datas festivas que o Senado incluiu no calendário, a fim de comemorar os aniversários de vitórias de Júlio César e as vitórias de seu filho adotivo, o Imperador Augusto. Deste modo, os *Fastos* vão abarcar tanto os registros das festas religiosas quanto das festas cívicas, constituindo-se num calendário poético-religioso romano escrito em dísticos elegíacos. E, a partir desta data, iniciam os relatos das festas dedicadas aos homens ilustres de Roma.

8. Análise dos versos 11-78 do III Livro dos Fastos

Dos versos 11 ao 78, do III livro dos *Fastos*, *corpus* deste artigo, Ovídio nos narra a lenda da fundação de Roma iniciando seu relato com a invocação à Vestal Reia Silvia, colocando-a em destaque no hexâmetro, em vocativo, *Silvia Vestalis* ao mesmo tempo que situa a narrativa no tempo e no espaço. Era *mane* (v. 12), de manhã, *...declivem... ripam* (v. 13), a vestal encontrava-se à margem inclinada por onde chegara por um declive suave, *...molli... tramite* (v. 13), a fim de apanhar água para purificar os vasos sagrados: *Sacra* (v. 12), pois como sacerdotisa vestal deveria abastecer o templo . O poeta inicia seu relato com uma interrogação à Vestal por um pronome neutro interrogativo *quid*, que coisa, complementado pelo infinitivo presente *moueri*, na voz passiva complemento do verbo *vetat*, construindo a oração com a conjunção coordenativa explicativa *enim* e com o advérbio de lugar *inde.*

O poeta inicia o v. 13 com uma construção impessoal *Ventum erat*, onde podemos encontrar uma elisão. Esta construção forma-se com verbos intransitivos flexionados na terceira pessoa do singular na voz passiva. No v. 14, o poeta Ovídio apresenta o utensílio onde a água purificadora seria colocada... *fictilis urna*, um vaso de argila, matéria prima muito simples e ligada à terra, transportada no alto da cabeça da Vestal. Para a narrativa, Ovídio utiliza o Presente Histórico *Ponitur* (v. 14), para dar mais vivacidade e vigor à narrativa. A natureza compõe o quadro. A vestal *fessa* (v. 15), cansada, repousa na terra *humi* (v. 15). O verbo *resedit*, com o prefixo **re-**, nos dá a visão plástica do gesto lento e sereno da Vestal curvando-se para trás; enquanto o vento, elemento que compõe a natureza, perpassa pelo seu peito descoberto... *aperto*/ *Pectore*...(vv. 15-6). Utilizando novamente o prefixo **re-**, no verbo *restituit (*v. 16), no pretérito perfeito, o poeta dá-nos a visão de que Reia Silvia ajeitando seu cabelo em desalinho prepara-se para repousar, enquanto a natureza, sem-

pre presente na narrativa, completa o ambiente rústico e ameno com o som do vento nos salgueiros umbrosos... *umbrosae salices*,...(v. 17), com o canto das aves ...,*volucres... canorae*,... (v. 17) e com o murmúrio agradável das águas... *leve murmur aquae*.(v. 18) que produzem na Vestal o sono... *Fecerunt somnos*... (v. 18) o qual lhe retira todas as forças vitais. Este ambiente bucólico será desfeito a partir do v. 25. Vencida pelo sono que lhe penetra ... *subrepit*... (v. 19), pelos olhos vencidos... *victis...ocellis*: (v. 19), valorizado pelo advérbio ...*furtim*...(v. 19), furtivamente, a Vestal sente o vigor dos seus gestos enfraquecer-se, tornando-se débil e fraca por causa do trabalho árduo; sua mão lânguida sucumbe completando assim o ciclo mítico que proporcionará o desfecho da narrativa.

A descrição ovidiana nos vv. 21-2, quebra o ritmo e o tom anteriormente montados. Nestes versos, o poeta nos apresentará o momento em que o deus Marte vê e apodera-se da Vestal, no bosque sagrado, onde a jovem Reia Silvia fora buscar água para o sacrifício. Os verbos utilizados para descrever a cena apresentam uma gradação ascendente. Primeiramente o deus a vê ...*videt hanc*... (v. 21), em seguida a deseja... *cupit*,... (v. 21), finalmente... *potitur*.... O deus Marte apodera-se da jovem então fruto do desejo, enquanto esta dorme lançando como recurso o seu poder divino ... *sua divina ...ope*. (v. 22) com o qual enganou ...fefellit...(v. 22) o objeto do roubo (a Vestal) a fim de ocultar a união amorosa. Há de se destacar dois vocábulos empregados por Ovídio nestes versos; o primeiro o advérbio *furtim* que empresta à atmosfera descrita um grande valor semântico; o outro, o verbo *potitur* (v. 21), *portior,-itus sum*, 4ª, i./dep. muito adequadamente utilizado pelo poeta para deixar registrada a supremacia dos deuses sobre os homens. O valor semântico do verbo sendo: tornar-se senhor de, apoderar-se de, tomar posse de, ser senhor de - cabe rigorosamente no perfil do deus Marte que tem no complemento verbal, em ablativo, o motivo da sua supremacia,... *sua divina ... ope*. No v. 23, há o término deste sono *Somnus abit* (ab+ eo) que havia sido produzido no v. 18. O poeta, dirigindo-se ao povo romano, revela o desfecho da narrativa. Assegura-nos, através dos advérbios sciliet/ jam (v. 23) que a semente do fundador de Roma estava lançada. Sem entender a razão pela qual se encontrava *languida*, adjetivo empregado nos vv. 20 e 25, após livrar-se do sono, a jovem Reia Silvia suplica uma resposta sobre sua situação aos deuses (vv. 27 a 38), num discurso direto. Inicia sua invocação com o verbo Precor (v. 27) completando sua fala com a oração objetiva direita *Utile sit faustumque* (v. 27). Em sua súplica a Vestal deixa transparecer sua preocupação a respeito das imagens que vislumbrou

através do sono. Ela narra que se viu junto ao fogo do altar de Vesta (Iliacis v. 29) quando sua fita de lã... *lanea vitta...(*v. 30) decidit (v. 30) caiu. O poeta faz alusão à fita de lã usada pelas Vestais. O verbo *decidit,* neste pentâmetro, com o prefixo *de-* (prefixo com significação do movimento de cima para baixo) alude à impressão de que a fita de lã foi retirada da cabeça da Vestal pelo motivo da perda da virgindade, diferentemente do v. 20, onde o verbo *cadit,* em presente histórico, nos mostra, através do complemento em ablativo, que a mão lânguida cai por causa do cansaço do esforço físico. No v. 16, o poeta utiliza a expressão *turbatas... comas*, em acusativo, para descrever os cabelos em desalinho de Reia, no v. 29, descreve os mesmos cabelos, *capillis*, em ablativo, utilizando o particípio passado *lapsa,* antecedido pela conjunção *cum* de valor temporal. No v. 30, os vocábulos *sacros... focos,* fazem alusão ao fogo sagrado que as sacerdotisas da deusa Vesta, como principal função, deveriam manter aceso personificando o fogo doméstico, o fogo eterno e o culto ao lar.

Nos versos subsequentes, a Vestal continua o seu relato impressionada com suas visões. Localiza a narrativa através do advérbio *Inde* (v. 31) descrevendo o crescimento de... *duae...palmae* (v. 31), que simbolizam os gêmeos Rômulo e Remo, de acordo com o relato de Ovídio nos vv. 23-4 ... *jam sciliet intra/Viscera, Romanae conditor urbis, eras* .Nos vv. 33-4, podemos observar outra analogia, o poeta iguala a descendência do deus Marte às duas palmeiras visualizadas no sono da Vestal. O substantivo *coma* é utilizado no v. 14, como ablativo de ponto de partida, junto ao superlativo *e summa... Coma (*do alto mais alto de sua cabeça); no v. 34, faz alusão à cabeleira *nova... coma* das duas palmeiras e o superlativo s*umma* liga-se ao vocábulo *sidera* a qual toca os astros mais elevados. Nos vv. 35-6, continuam as ... *visu miserabile,...*(v. 31), as visões terríveis de serem vistas. Há, no v. 32, uma construção comparativa entre dois seres com o verbo *esse.* O primeiro termo *altera* (pronome indefinido – o outro de dois) major (em nominativo), o segundo, em ablativo plural *ex illis*; no v. 28 encontramos na *somno clarius illud* (pronome demonstrativo, singular, neutro) *erat*?. As palmeiras são atacadas com um *ferrum* (v. 35), símbolo da guerra, pelo *meus...patruus*(v. 35), o tio paterno da Vestal, que mitologicamente é denominado Amúlio. Estas visões a aterrorizam e, pressentindo o pressságio *admonitu* (v. 36), a jovem cobiçada pelo deus, sente seu coração tremer por causa do medo: *timore,* ablativo de causa. O substantivo masculino *timor,-oris* (3ª), provém do verbo *timeo*, verbo que indica receio ou perigo próximo. Há neste verso uma aliteração provocada pelas consoantes t/r dos vocábulos (*Terror, admonitu, timore, micat*) simbolizando a sensação de tremor causada pe-

lo medo que envolve a Vestal. Nos vv. 37-8, encontramos os animais consagrados a Marte o *picus* e a *lupa*. Segundo a lenda da fundação de Roma, defendida por Ovídio, as crianças gêmeas (Rômulo e Remo), por ordens do rei Amúlio, foram depositadas num cesto e lançadas ao rio Tibre, junto ao monte Palatino, local da futura Roma, por um servidor do rei. Mas por causa das chuvas, o cesto, ao invés de dirigir-se ao mar, ficou depositado em seco, abaixo de uma figueira, a figueira Ruminal. Neste ponto, os enjeitados *expositis* (v. 54) foram amamentados por uma loba e alimentados por um pássaro, o piçanco, animais enviados por seu pai mitológico, o deus itálico Marte, conforme lemos nos vv. 53-54. No v. 39, o poeta toma, novamente, a palavra e coloca-nos a par da situação da Vestal. Narra-nos que, depois que a jovem proferia *Dixerat* (v. 39) sua súplica e enquanto ainda lânguida se recuperava da *visu mirabile*, ergueu ao alto *sustulit* (v. 40), apesar das mãos frágeis, sua urna cheia d'água.

O nome dos gêmeos, filhos de *Silvia Vestalis (v. 1)* com Mars (v. 21), são nomeados pelo poeta no v. 41. Remo, que na lenda da fundação de Roma, é o irmão gêmeo de Rômulo e que foi por este assassinado por ter penetrado no interior do perímetro da cidade que o irmão acabara de consagrar. Rômulo, identificado por Ovídio pelo cognome de Quirino, é designado também pelo título de Pai da Pátria.

Segundo o mito que envolve Rômulo, o nome Quirino (v. 41), dado a Rômulo depois de sua morte, reside no fato lendário de que, segundo Grimal, 2000, p. 410:

> no dia das Nonas de Julho, (dia 7) quando passava revista ao exército no Campo de Marte, no Pântano da Cabra (Palus Caprae), rebentou uma tempestade terrível, acompanhada por um eclipse do Sol. Tudo desapareceu sob a tromba-de-água. E, quando a tempestade terminou e todos saíram dos locais onde se tinham abrigado, foi em vão que procuraram o rei. Rômulo tinha desaparecido do número dos vivos. Um romano, chamado Iulius Proculus, pretendia que Rômulo lhe aparecera em sonhos e lhe revelara que fora levado pelos deuses e que se convertera no deus Quirino. Pediu que lhe erigissem um santuário no monte Quirinal, o que foi feito. As Quirinais, festas em homenagem a Rômulo, transformado no deus Quirino, celebravam-se a 17 de fevereiro.

*Silvia fit mater (*v. 45) construção poética, criada pelo poeta, destacando como no v. 11 a figura mítica da Vestal. A mesma construção poética se repete no v. 77, onde o poeta se refere ao fundador de Roma quando este emocionado dedica o primeiro mês dos romanos ao seu pai mitológico (Marte). O verbo *feruntur (fero)*, verbo *dicendi*, empregado com sujeito indeterminado, no modo Indicativo, na 3ª pessoa do plural complementado pela oração infinitiva *opposuisse* (v. 46) que tem como

complemento o acusativo plural *virgeneas... manus.* v. 47... *pariente ministra,* ablativo absoluto precedido do particípio presente como complemento circunstancial de tempo, flexionado no ablativo. No v. 44, o poeta faz uma referência ao deus Apolo ao citar:...*nitido... deo*. Há, no desenrolar da narrativa, diversos verbos compostos pelo verbo *ire (4ª): subiit* (v. 48), *abit* (v. 23), exiret (v. 43). *Territa* (v. 48), é o particípio passado do verbo *terreo* (v. 36). No v. 49, encontramos o aposto do sujeito *Amulius* em *comtemptor... aequi;* no v. 50, Victor (Amulius) tem como complemento o dativo *fratri*; no v. 51, o verbo *jubet*, cujo sujeito é o substantivo *Amulius* é completado pelo verbo *mergi* na oração subordinada infinitiva com o sujeito em acusativo *geminos*; v. 52 os *pueri* são abandonados na terra seca, não alagada pelo rio Tibre: *in sicca...humo*, ablativo de lugar; este mesmo substantivo já fora utilizado pelo poeta no v. 15 ao referir que a Vestal cansada repousa na terra.

O poeta, nos versos 53-54, dirige uma pergunta a um destinatário fictício, iniciada pelo pronome interrogativo *quis* onde encontramos duas orações com o infinitivo perfeito regidas pelo verbo *nescit: nescit creuisse/tulisse* com ablativo de causa *Lacte...ferino,* colocados em destaque no hexâmetro.

Nutrix Larentia (v. 55) alusão à *Acca Larentia*, esposa de *Faustulus*, os pastores que acolheram os gêmeos, filhos de Reia e Marte. Ovídio fez-se presente na própria narrativa através do verbo *dicam* (v. 57), ao exaltar os benefícios prestados aos *infantes* (v. 53) pelo casal de pastores a *nutrix* (v. 55) *Acca Larentia* e o *pauper Faustule* (v. 56) que acolheram os gêmeos e os criaram. Ovídio declara que falará da glória destes pastores quando compuser sua obra do mês de *december* (v. 58), mês consagrado à festa *Larentalia*, porém esta parte dos *Fastos*, dos últimos seis meses do calendário romano, jamais foi encontrada na literatura latina apesar de o poeta deixar registrado ao longo de sua obra a intenção de escrevê-los como podemos testemunhar no *Fastos* IV,148 onde declara que escreverá sobre o mês de agosto e nos *Tristia*, 549: *Sex ego Fastorum scripsi totidemque libelos*. Nos vv. 59-60, podemos notar a plasticidade na descrição de Ovídio, um romano helenizado que, através de seu relato, deixa registrada a idade (ter senos... anos) e os traços fisionômicos dos gêmeos. O advérbio numeral *ter* indica quantas vezes a multiplicação se realizou. *Iliadae fratres*, v. 62, é alusão ao outro nome pelo qual é conhecida a Vestal Reia Silvia. O verbo *pudet* (v. 66) impessoal, que exprime sentimento da alma, usado na 3ª pessoa singular é complementado pela oração subordinada infinitiva subjetiva introduzida pelo verbo *ha-*

beo, acompanhado pelo acusativo objeto direto *nomen*. O poeta relata que a nova cidade, a futura Roma, está nascendo e que a ascendência do deus Marte se faz sobre os romanos (vv. 69-70). O *verba sentiendi expediit* é completado pela oração subordinada objetiva direta, com infinitivo perfeito: *transiluisse*, com o dativo Remo e o objeto direto (acusativo) *moenia* (v. 69). *Ait*, v. 72, *verbo declarandi* ou *dicendi* que tem como complemento o período subsequente com a fala, em discurso direto (vv. 73-6) de Rômulo que denominou seu pai mitológico pelo vocativo *arbiter armorum* e a este oferece *pignora certa* (v. 74) que se concretiza no nome do primeiro mês do ano romano: *Primus de patrio nomine mensis eat* (v. 76). Ovídio interfere de modo pessoal na narrativa e deixa escapar algumas considerações particulares. Primeiro revela que a voz de Rômulo se tornou fraca *Vox rara fit*, v. 77, diante do fundador de Roma, seu pai mitológico. O poeta declara ainda que este ato de piedade filial foi agradável ao deus, homenageado com o primeiro mês do ano romano, o deus Marte (Mars). Para isto, constrói sua observação com o verbo na forma impessoal da 3ª pessoa singular, completando com a oração subordinada objetiva direta, com o verbo *esse* no perfeito passivo, precedido do nominativo sujeito *haec pietas* (v. 78) e o predicativo do sujeito *grata*, adjetivo seguido de seu complemento em dativo *deo*.

9. Texto

9.1. Original latino (vv. 11-78)

Silvia Vestalis, – quid enim vetat inde moveri? _
sacra lavaturas mane petebat aquas.
Ventum erat ad molli declivem tramite ripam,
Ponitur e summa fictilis urna coma.
Fessa resedit humi, ventosque accepit aperto
Pectore, turbatas restituitque comas.
Dum sedet, umbrosae salices, volucresque canorae,
Fecerunt somnos et leve murmur aquae.
Blanda quies victis furtim subrepit ocellis:
Et cadit a mento languida facta manus.
Mars videt hanc visamque cupit potiturque cupitam,
Et sua divina furta fefellit ope.
Somnus abit: jacet illa gravis: jam scilicet intra
Viscera, Romanae conditor urbis eras.

Languida consurgit; nec scit cur languida surgat;
Et peragit tales arbore nixa sonos:
"Utile sit faustumque, precor, quod imagine somni
Vidimus; an somno clarius illud erat?

Ignibus Iliacis aderam, cum lapsa capillis
Decidit ante sacros lanea vitta focos.
Inde duae pariter, visu miserabile, palmae
Surgunt: ex illis altera major erat;
Et gravibus ramis totum protexerat orbem,
Contigeratque nova sidera summa coma.

Ecce meus ferrum patruus molitur in illas;
Terreor admonitu, corque timore micat;
Martia, picus, avis gemino pro stipite pugnant,
Et lupa: tuta per hos utraque palma fuit."

Dixerat, et plenam non firmis viribus urnam
Sustulit: implerat, dum sua visa refert.
Interea crescente Remo, crescente Quirino,
Coelesti tumidus pondere venter erat.
Quo minus emeritis exiret cursibus annus
Restabant nitido jam duo signa deo.
Silvia fit mater: Vestae simulacra feruntur
Virgineas oculis opposuisse manus.
Ara deae certe tremuit, pariente ministra;
Et subiit cineres territa flamma suos.

Haec ubi cognovit contemptor Amulius aequi,
Nam raptas fratri victor habebat opes,
Amne jubet mergi geminos: scelus unda refugit;
In sicca pueri destituuntur humo.
Lacte quis infantes nescit crevisse ferino,
Et picum expositis saepe tulisse cibos?
Non ego te, tantae nutrix Larentia gentis,
Nec taceam vestras, Faustule pauper, opes.
Vester honos veniet, cum Larentalia dicam:
Acceptus geniis illa december habet.

Martia ter senos proles adoleverat annos,
Et suberat flavae jam nova barba comae:
Omnibus agricolis armentorumque magistris
Iliadae fratres jura petita dabant.
Saepe domum veniunt praedonum sanguine laeti,
Et redigunt actos in sua rura boves.
Ut genus audierunt, animos pater editus auget
Et pudet in paucis nomen habere casis:
Romuleoque cadit trajectus Amulius ense:
Regnaque longaevo restituuntur avo.
Moenia conduntur: quae, quamvis parva fuerunt,
Non tamen expediit transiluisse Remo.
Jam, modo qua fuerant silvae pecorumque recessus.
Urbs erat, aeternae cum pater urbis ait:
"Arbiter armorum, de cujus sanguine natus
Credor - et, ut credar, pignora multa dabo-
A te principium Romano ducimus anno:

Primus de patrio nomine mensis eat.”
Vox rata fit patrioque vocat de nomine mensem:
Dicitur haec pietas grata fuisse deo.

9.2. Tradução

A Vestal Reia Silvia – o que, na verdade, nos impede de recuarmos até ela?- de manhã procurava água para purificar os vasos sagrados. Chegara-se à margem inclinada por um declive suave. Do ponto mais alto de sua cabeça, é retirada a urna de argila. Cansada, a Vestal repousa na terra e ela recebe os ventos no peito descoberto e ajeita a cabeleira que estava em desalinho. Enquanto permanece sentada, os salgueiros umbrosos e as aves com seu canto e o murmúrio suave das águas produziam o sono. Furtivamente o repouso agradável penetra pelos olhos vencidos. E a mão lânguida solta-se do seu queixo. Marte a vê e deseja ardentemente a jovem vista e apodera-se dessa jovem desejada, enganando-a furtivamente com seu poder divino. O sono termina: Reia Silvia grávida permanece no chão; agora, sem dúvida, já te encontravas dentro de suas entranhas, ó fundador da cidade de Roma.

A Vestal lânguida ergue-se com dificuldade. Ela não sabe por que razão levanta-se lânguida. Ela profere tais palavras apoiada numa árvore: – “Eu te peço que seja favorável e útil o que eu vi na imagem do sonho. Por acaso aquilo não era mais claro do que um sonho? Eu estava perto das chamas troianas, quando a fita de lã soltando-se do meu cabelo caiu diante dos altares sagrados. Daí, coisa terrível de ser vista, duas palmeiras, ao mesmo tempo, crescem: dentre elas, uma era maior do que a outra. Ela cobrira toda a terra com seus ramos imensos e tocara os astros mais elevados com a nova cabeleira. Eis que meu tio paterno vibra contra elas um machado. Eu estou aterrorizada pela advertência e o meu coração treme de medo. O pássaro do deus Marte, o picanço, e a loba lutam em favor das árvores gêmeas; por causa de ambos, as palmeiras ficaram seguras.”

A Vestal proferia estas palavras e ergueu com forças débeis a urna cheia. Enchera-a enquanto reconstituía as suas visões. Neste ínterim, cresciam Remo e Quirino. O ventre intumescido estava pesado com um fardo celeste.

Para que o ano saísse dos seus caminhos concluídos, já restavam duas constelações ao deus brilhante. Reia Silvia torna-se mãe. Dizem que as estátuas de Vesta colocaram as mãos virginais diante dos olhos. Certamente o altar da deusa tremeu enquanto a Vestal deu a luz e a chama aterrorizada escondeu-se sob suas cinzas.

Logo que Amúlio, que desprezava a justiça, soube disto, pois na verdade, como vencedor, havia usurpado os poderes ao seu irmão, ordena que os gêmeos sejam afogados no rio Tibre. A correnteza rejeita o crime. Os meninos são abandonados na terra seca.

Quem não sabe que os meninos cresceram com leite de uma fera e, muitas vezes, o picanço levou comida aos enjeitados?

Ó Larência, ama de tão grande descendência, eu não deixarei de falar de ti nem calarei, ó pobre Fáustulo, teus modestos recursos. A vossa glória chegará

quando eu falar sobre as Larentálias: dezembro acolhido pelos deuses as celebra.

Os descendentes de Marte completaram dezoito anos e uma nova barba já surgira abaixo da cabeleira loura. Os irmãos troianos estabeleciam as leis pedidas aos agricultores e a todos os condutores de rebanhos. Muitas vezes, eles voltam para casa felizes com o sangue dos ladrões e reconduzem aos seus campos os bois furtados. Quando eles descobriram a sua raça, o pai revelado aumenta a coragem dos gêmeos e causa-lhes vergonha ter o nome em poucas choupanas. Amúlio tomba transpassado pela espada de Rômulo e o reinado é restituído ao avô muito idoso. As muralhas são construídas as quais, embora fossem pequenas, todavia não foi prudente para Remo tê-las transposto.

A cidade agora existia onde tinham existido florestas e um abrigo de rebanhos, quando o pai (= Rômulo) da cidade eterna disse: "Ó Senhor das armas, de cujo sangue eu creio que nasci – e, para que seja assim considerado, darei a ti uma garantia certa- atribuímos a ti o princípio do ano romano: que o primeiro mês venha do nome de meu pai".

A decisão de Rômulo é confirmada e ele chama o mês a partir do nome paterno. Diz-se que esta prova de piedade foi agradável ao deus Marte.

10. Conclusão

As obras lírico-poéticas de Ovídio floresceram durante a época do Imperador Augusto, no momento áureo da poesia latina. Perpetuaram-se através dos séculos sendo recuperadas na Idade Média, quando serviram de paradigma para os grandes poetas latinos, apreciada com destaque no Renascimento e, no Brasil, incluídas no rol dos poetas Barrocos.

Ovídio, poeta descrito como o último dos elegíacos da época de Augusto, escreveu várias obras em dísticos elegíacos, como os *Fasti*, *corpus* deste artigo. Era o mais fecundo dos poetas latinos. Escrevia poesias mesmo quando queria escrever em prosa.

Para a elaboração dos *Fasti*, o poeta baseou suas investigações em documentos, pergaminhos e códices existentes em Roma de escritores como Varrão, nos Anais de Ênio, em M. Verrio Flaco no *De Verborum Significatione*, nas obras de Cícero, de Tito Lívio e, principalmente, no poema *Aitia* de Calímaco, entre outros. Os Fastos, escritos em seis livros, de janeiro a junho, proporcionaram ao povo romano e às gerações subsequentes que os leram, o conhecimento de lendas, mitos, fatos, tradições, rituais, mitologia existentes em épocas remotas da antiguidade, desconhecidas até mesmo pelo povo romano da época de Ovídio. Esses fatos narrados através da visão lírico-poética do autor, da sensibilidade no uso das palavras, da plasticidade dada às cenas, da riqueza de detalhes e da

minuciosa pesquisa feita em anais foram possíveis graças à veia poética de um gênio criador que viveu na sociedade mundana de Roma na época augústea e que, mesmo desterrado (*relegatio)*, deixou seu nome marcado no *panteon* dos poetas líricos da literatura latina.

A união do deus Marte com a Vestal Reia Sílvia estabeleceu um vínculo mitológico entre Roma e a cidade de Troia – pois o fogo sagrado da deusa Vesta fora trazido à Itália por Eneias, juntamente com os Penates troianos. Esta chama, conservada no templo de Vesta, estava ligada à vida da *Urbs* e devia conservar-se sempre acesa.

Sob a tutela de Marte, os Romanos construíram um poderoso império mundial, durante sua trajetória secular.

Rômulo, o primeiro rei lendário de Roma, homenageou seu pai divino denominando como *Martius mensis* o primeiro mês do calendário primitivo romano: o mês consagrado ao deus Marte.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBINO, Geraldo José. *Cartas Pônticas*. Introdução, tradução e notas; revisão da tradução Zélia de A. Cardoso. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009, p. 19.

ANTUNÃ, Vicentina; CAMPUZANO, Luisa. *Historia de La literatura latina*: desde sus orígenes hasta el principado de Augusto. Playa: Editorial Pueblo y Educación, 1989.

BAYET, Jean. *Littérature latine*. 10. éd. Paris: Armand Colin, 1962.

BLOCH, Raymond. *Origens de Roma*. Lisboa: Verbo, 1966.

CARCOPINO, J. *Roma no apogeu do Império*. Tradução de H. Feist. São Paulo: Companhia das Letras/ Círculo do Livro, 1990.

CARDOSO, Zélia de Almeida. *A literatura latina*. 2. ed.São Paulo: Martins Fontes, 2003.

CARDOSO, Zélia de Almeida. *Festas romanas*: da época dos reis ao advento do cristianismo. Palestra proferida no VI Congresso da SBEC. Rio de Janeiro: UFRJ, 2005.

COMMELIN, P. *Nova Mitologia grega e romana*. Trad. de Thomaz Lopes. Belo Horizonte: Itatiaia, 1983.

CORASSIN. Maria Luiza. A Roma dos Reis. In: ___. *Sociedade e Política na Roma Antiga*. São Paulo: Atual, 2001, p. 9-18.

DETIENNE, Marcel. *A invenção da mitologia*. Trad. de André Telles e Gilda Martins Saldanha; revisão técnica Junito Brandão. 2. ed. Rio de Janeiro: José Olympio; Brasília, D.F. UnB, 1998.

ELIADE, M. *História das crenças e das ideias religiosas.* Tradução de R. C. Lacerda. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1979, v. 1, tomo 2.

FARIA, Ernesto. *Fonética histórica do latim.* Rio de Janeiro: Acadêmica, 1970.

FARIA, Ernesto. *Gramática superior da língua latina.* Rio de Janeiro: Acadêmica, 1958.

GAFFIOT, F. *Dictionnaire Latin-français.* Paris: Hachette, 1934.

GRANDAZZI, Alexandre. *As origens de Roma.* Tradução Christiane Gradvohi. São Paulo: UNESP, 2010.

GRIMAL, Pierre. *Dicionário da mitologia grega e romana*. 4. ed. Tradução de Victor Jabouille. Rio de Janeiro: Bertand Brasil, 2000.

GRIMAL, Pierre. *História de Roma*. Tradução de Maria Leonor Loureiro. São Paulo: UNESP, 2011.

GRIMAL, Pierre. *O século de Augusto*. Tradução de Rui Miguel Oliveira Duarte. Lisboa: Edições 70, s/d.

KURY, Mário da Gama. *Dicionário de mitologia grega romana.* Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1990.

LOPES, Eliana da Cunha. *Heroides XVI e XVII de Ovídio*: um hino de amor. Dissertação de Mestrado em Língua e Literatura Latinas. Rio de Janeiro: UFRJ/ Faculdade de Letras, 1993.

MAFRA, Johnny José. *Cultura clássica grega e latina*: temas fundadores da literatura ocidental. Belo Horizonte: PUC Minas, 2010.

MAROUZEAU, J. *Dictionnaire culturel de mytthologie grécromaine.* Paris: Éditions Nathan, 1992.

MARTIN, René; GAILLARD, Jacques. *Les genres litéraires à Rome.* Paris: Éditions Nathan, 1990.

MONCRIEFF. A. R. Hope. *Mitologia clássica*: guia ilustrado. 2. ed. Estampa / Círculo de Leitores, 1997.

OVID. *Fasti*. With na englis ranslation by James George Frazer. Cambridge: Harvard University Press, 1996.

OVIDE. *Les Fastes* avec traduction de Émile Ripert. Paris: Librairie Garnier Frères, s.d.

OVIDE. *Les Fastes*. Tradution et annoté par Henri Le Bonniec. Préface de Augusto Fraschetti. Paris: Les Belles Lettres, 1990.

RIPERT, E. *Ovide poete de I'amour, des dieux et de exil.* Paris: Armand Colin, 1921.

SARAIVA, F. R. dos Santos. *Novíssimo dicionário latino-português* 11. ed. Rio de Janeiro: Garnier, 20.

THEML Neyde. *Linguagem e formas de poder na Antiguidade.* Rio de Janeiro: FAPERJ/Mauad, 2002.

VERNANT, Jean-Pierre. *Mito e pensamento entre os gregos: estudo de psicologia histórica.* Tradução de Haiganuch Sarian. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

VERNANT, Jean-Pierre. *Mito e tragédia na Grécia Antiga*. São Paulo: Perspectiva, 2008.

VERNANT, Jean-Pierre. *O universo, os deuses, os homens*. Trad. Rosa Freire d'Aguiar. São Paulo: Cia. das Letras, 2000.

VEYNE, Paul. *O império greco-romano*. Tradução de Mariza Rocha Motta. São Paulo: Campus, 2008.

O QUE AS GAROTAS QUEREM?
METÁFORAS EM PUBLICIDADE PARA ADOLESCENTES

Ana Paula Ferreira (UERJ)
anapaferr@gmail.com

1. Introdução

Reconhecendo a importância da publicidade na formação de comportamentos, a presente pesquisa busca identificar as metáforas conceptuais (LAKOFF & JOHNSON, 1980 e 1999; KÖVECSES, 2002 e 2005) presentes em propagandas voltadas para o para o público adolescente feminino, visando à análise das estratégias de conceptualização utilizadas para a persuasão das consumidoras, assim como das necessidades de consumo construídas por estas e pelas agências publicitárias. Sendo a metáfora aqui considerada um fenômeno cognitivo-social, sua identificação possibilita um melhor entendimento sobre uma visão de mundo organizada socialmente, tratando-se de uma fonte riquíssima para a compreensão dos padrões de comportamento do grupo a que ela pertence e do modo que as relações entre os membros desse grupo se configuram.

2. A metáfora na abordagem cognitiva

A metáfora, neste estudo, é trabalhada a partir de um viés cognitivo. Considerada anteriormente uma figura de linguagem, utilizada por poetas e outros profissionais para ornamentar seu texto, a metáfora é aqui apresentada como uma figura do pensamento. Lakoff e Johnson (1980) defendem ser a metáfora um processo importante do pensamento humano, sendo utilizada com o objetivo de auxiliar na compreensão de determinados conceitos e empregada no dia a dia por todas as pessoas.

Para a abordagem cognitiva, a "metáfora conceptual é uma maneira convencional de conceitualizar um domínio de experiências em termos de outro [...]." (LAKOFF & JOHNSON, 1999, p. 4). Ou seja, ela é chamada de conceptual porque fornece o conceito de algo.

Na metáfora conceptual, há um domínio conceptual A, o qual é bem-estruturado e significativo, chamado de domínio-fonte; geralmente é algo concreto, que faz parte da experiência. Há também um domínio conceptual B, chamado de domínio-alvo, o qual necessita de estruturação para que possa ser compreendido. É o domínio ao qual se deseja concep-

tualizar. Há, então, uma projeção metafórica, que liga o domínio-fonte ao domínio-alvo. Essa projeção é motivada naturalmente por uma correlação estrutural que associa A e B. (LIMA, FELTES & MACEDO, 2008, p. 138).

As metáforas conceptuais motivam a utilização de expressões linguísticas metafóricas, e é através destas que aquelas são evidenciadas. Ou seja, as expressões linguísticas são as manifestações (modo de falar) das metáforas conceptuais (modos de pensar), sendo o uso das expressões linguísticas mecanismo possibilitador de reconhecimento das metáforas conceptuais licenciadoras.

A maior parte das experiências sociais, morais, psicológicas e emocionais são estruturadas metaforicamente, assim sendo, o estudo das metáforas apresenta-se como fundamental para a compreensão de uma determinada cultura, a partir da conceptualização de suas experiências. Como ressalta Sardinha (2007, p. 30), "vivemos de acordo com as metáforas que existem na nossa cultura [...]: se quisermos fazer parte da sociedade, interagir, ser entendidos, entender o mundo etc., precisamos obedecer [...] às metáforas que nossa cultura coloca à disposição". Pode-se, portanto, perceber que a identificação das metáforas nos textos publicitários auxiliará na identificação dos padrões de comportamento das adolescentes.

3. As metáforas em publicidade: as necessidades das adolescentes

Com o intuito de observar as necessidades de consumo construídas pelas agências publicitárias e pelo público-alvo em questão (as adolescentes), destacando as estratégias de persuasão utilizadas pela mídia, foram selecionados textos publicitários de 15 edições da revista *Capricho* no período de setembro de 2009 a abril de 2010.

A escolha de propagandas da revista *Capricho* para análise não foi fortuita. A mais tradicional revista feminina voltada ao público adolescente, atualmente com tiragem de 250.000 exemplares por edição -sua periodicidade é quinzenal -, permanece como líder de venda em seu ramo.

As expressões linguísticas metafóricas foram destacadas manualmente, através do método de leitura (SARDINHA, 2007). Após criteriosa observação, as expressões identificadas possibilitaram a identificação das metáforas conceptuais que as licenciaram.

3.1. Vida é livro

(1) Minha vida é uma página em branco. Branco porque tudo é novo e as possibilidades infinitas. Nela, vou explorar tudo que eu quiser, do jeito que eu quiser. Viajar meu mundo até ele caber no meu celular. E sempre que eu precisar, saber que não estou sozinha. (Sempre Livre Teen)

Na conceptualização da VIDA como um LIVRO, a menina tem a liberdade para escrever a sua história. A página em branco indica as múltiplas possibilidades de escolha, de poder fazer o que quiser, estar onde quiser. O importante é não ficar parada. Estar conectada também parece ser fundamental; o mundo deve caber no celular e ficar sozinha não é uma opção.

3.2. Vida é corrida / competição

(2) Saia na frente com ESPAÑOL ¡SÍ! (Curso de Espanhol da Editora Abril)

(3) Na corrida por uma vaga na faculdade, largar bem com o ENEM faz toda a diferença. Saia na frente. (Guia do Estudante Abril)

(4) Desafio, conquista, superação de limites. Não é à toa que a Petrobras foi escolhida pela quinta vez consecutiva a empresa dos sonhos pelos jovens. (Petrobras)

(5) A Petrobras reúne alunos de todo o país para uma competição em que o troféu é a inclusão social de milhares de brasileiros. (Petrobras)

(6) Fim de jogo para os vazamentos. É máxima proteção e pontos para sua confiança. (Always)

(7) Corra e garanta o seu ingresso (Evento “No Capricho”)

Pensar a VIDA e termos de uma COMPETIÇÃO faz com que a garota precise estar sempre atenta, ligada ao que acontece em sua volta e preparada para não perder as oportunidades. Conquistar um emprego, uma vaga na faculdade ou um ingresso para a balada, aumentar a autoconfiança; a vida é repleta de desafios que devem ser superados.

3.3. Vida é pintura / fotografia

(8) Coloque mais cor no seu dia e não queime o filme. (Marcyn Lingerie)

(9) Qual a sua cor hoje? (Marcyn Lingerie)

(10) Não dá para mostrar todo o seu brilho com apenas uma cor. (Intimus Absorvente Interno)

(11) Qual é sua cor? Descubra seu estilo. (Samsung Corby)

(12) *What color is your life?* (Samsung Corby)

(13) Passar o dia sem cor é como ficar offline. (Marcyn Lingerie)

Repleta de cores, a VIDA é apresentada como uma PINTURA ou uma FOTOGRAFIA. Um dia colorido é um dia alegre, cheio de estilo, conectado com outras pessoas, sempre valorizando o brilho pessoal. O importante é se destacar e aparecer bem para os outros.

3.4. Vida é movimento

(14) Minha vida é uma página em branco. Branco porque tudo é novo e as possibilidades infinitas. Nela, vou explorar tudo que eu quiser, do jeito que eu quiser. Viajar meu mundo até ele caber no meu celular. E sempre que eu precisar, saber que não estou sozinha. (Sempre Livre Teen)

(15) Siga o novo. (Dijean Neo)

(16) Tá na web, tá valendo. Atualize seu Orkut, blog e Facebook, mande sms, acesse os e-mails pessoal e do trabalho. Tudo muito mais rápido. (Motorola)

(17) Eu me movo. Mova-se você também. Participe do Teleton 2009. A sua ajuda é o que nos move. (Teleton AACD)

(18) Você tem alguns anos para se mexer ou muitos para se arrepender. Nos próximos anos muitas coisas vão mudar. Seja uma delas. (Centro Universitário SENAC)

(19) Tá todo mundo seguindo a rádio 89! Na balada, na rua, nas escolas, no carro. Siga a 89 FM você também! (89 fm)

(20) Um monte de loopings de opções de cadernos. (Tilibra)

Optou-se pela metáfora VIDA É MOVIMENTO em vez da clássica VIDA É TRAJETO / VIAGEM para ressaltar que o objetivo das adolescentes não é o ponto de chegada. O importante é deslocar-se; as rotas costumam ser alteradas. Trata-se de uma geração que não pode ficar parada, refém do imperativo do movimento. Tudo acontece em uma velocidade muito rápida e as coisas mudam em um "piscar de olhos". Mais uma vez, destacam-se as múltiplas possibilidades de escolha e a necessidade de estar conectado, ligada a outras pessoas.

3.5. Vida é interatividade / conexão

(21) Siga o novo. (Dijean Neo)

(22) Compartilhe o novo. (Dijean Neo)

(23) Tá todo mundo seguindo a rádio 89! Na balada, na rua, nas escolas, no carro. Siga a 89 FM você também! (89 fm)

(24) Tá na web, tá valendo. Atualize seu Orkut, blog e Facebook, mande sms, acesse os e-mails pessoal e do trabalho. Tudo muito mais rápido. (Motorola)

(25) Motocubo. O jeito mais fácil de ficar sempre on-line. (Motorola)

(26) Dá pra twittar, blogar, adicionar, postar. Samsung Corby. Para você que quer ficar sempre on-line nas redes sociais. (Samsung Corby)

(27) Minha vida é uma página em branco. Branco porque tudo é novo e as possibilidades infinitas. Nela, vou explorar tudo que eu quiser, do jeito que eu quiser. Viajar meu mundo até ele caber no meu celular. E sempre que eu precisar, saber que não estou sozinha. (Sempre Livre Teen)

(28) Você vive ligada na internet, na TV, no celular, e não ta ligada que já existe um sabonete só pra cuidar da higiene íntima. Xiii, em que mundo vc vive? (Dermacyd Teen)

(29) Aposto que você é superplugada na moda. Mas e antes de se vestir, será que não ta faltando nada? (Dermacyd Teen)

(30) Passar o dia sem cor é como ficar offline. (Marcyn Lingerie)

Ainda postulando ser esta uma geração que não pode ficar parada, não há como pensar em movimento sem considerar a internet, o celular, em que as informações circulam com uma velocidade surpreendente. É imperativo seguir tendências, estar por dentro das novidades, estar ligada ao que acontece. Este não é um mundo feito para os que permanecem *off-fline*, sendo primordial o estabelecimento ininterrupto de redes de relacionamento. Não há a opção de estar sozinho, ou, ao menos, esta é sinônimo de sofrimento.

3.6. Vida é felicidade

(31) Dá pra ser feliz até mesmo naqueles dias! [...] além de usar um absorvente que me protege o tempo todo, resolvi me mimar nesse período com coisas que me deixem bem. [...] O que vale é ficar feliz o mês inteiro! (Always)

(32) Sempre de bem com a vida! Seja feliz também naqueles dias. (Always)

Ser feliz, ou apresentar-se feliz, é também um apelo muito forte nos textos publicitários. O produto anunciado promete auxiliar na aquisição da felicidade, garantindo segurança e conforto à garota. O importante é suprimir qualquer sensação desagradável e alcançar a sensação de bem-estar.

4. Considerações finais

A identificação das metáforas possibilitou o reconhecimento de conceitos que refletem uma visão de mundo sócio-histórica.

Os anúncios publicitários enfatizam a liberdade, a busca pelo novo, pelo movimento constante e pela satisfação, em uma necessidade de se apresentar sempre feliz e interligado a outras pessoas. É preciso brilhar, conquistar o sucesso, ser ativo, entre tantas outras características. O objetivo de todas as propagandas é o mesmo: estimular a aquisição do produto. Para tanto, necessidades são construídas, sensações de felicidade e bem-estar são prometidas e oportunidades são garantidas. Quem quer conseguir tudo isso, precisa comprar determinado objeto, ir a certo evento, ouvir um tipo de música, usar o produto tal, comportar-se da maneira apontada. Em suma, praticamente uma "receita de felicidade" é apresentada às adolescentes nas páginas da revista *Capricho*. As metáforas possibilitam o sentimento de identificação das consumidoras com o produto anunciado.

Não há a intenção de generalização de resultados. Estudos futuros, no entanto, podem ser realizados, enfatizando-se os objetivos de vida, anseios, metas e dificuldades dos adolescentes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

KÖVECSES, Zoltán. *Metaphor*: a practical introduction. New York: Oxford University Press, 2002.

_____. *Metaphor in culture*: universality and variation. Cambridge: Cambridge University Press, 2005.

LAKOFF, George; JOHNSON, Mark. *Metaphors we live by*. Chicago: University of Chicago Press, 1980.

_____. *Philosophy in the flesh*: the embodied mind and its challenge to Western thought. New York: Basic Books, 1999.

LIMA, Paula; FELTES, Heloísa; MACEDO, Ana Cristina. Cognição e metáfora: a teoria da metáfora conceitual. In: MACEDO, Ana Cristina & FELTES, Heloísa; FARIAS, Emilia Maria (Orgs.). *Cognição e linguística*: explorando territórios, mapeamentos e percursos. Caxias do Sul: Educs; Porto Alegre: Edipucrs, 2008, p. 127-165.

SARDINHA, Tony Berber. *Metáfora*. São Paulo: Parábola, 2007.

O TEXTO LITERÁRIO: PONTUAÇÃO E METALINGUAGEM

Tania Maria Nunes de Lima Camara (UERJ)
taniamnlc@gmail.com

No trabalho da sala de aula, a preocupação do professor consciente da premência da adoção de uma nova metodologia na abordagem dos fatos gramaticais leva-o a trabalhar com a preocupação maior de fazer desses conteúdos um meio do qual o aluno faz uso para desenvolver sua capacidade de expressão, na medida em que passa a ser capaz de perceber a língua como um instrumento vivo e rico, que ele pode administrar de maneira funcional e criativa.

Esse mesmo cuidado não tem sido observado, porém, no tratamento dado ao estudo dos sinais de pontuação. A dificuldade que os alunos demonstram em destacar aspectos relativos à pontuação como fatores responsáveis pela produção de sentido e de expressividade nos textos trabalhados nas aulas; a baixa frequência de questões sobre o assunto em atividades de fixação e de avaliação e o tratamento dispensado a ele nos livros didáticos de diferentes autores mostram de maneira bem evidente a pouca atenção que o assunto tem despertado.

Acreditamos que tal procedimento ocorre basicamente em função da maneira como o tema vem sendo apresentado. Na maioria das vezes, trabalhar com pontuação resume-se a fazer com que o aluno memorize regras que dão conta do emprego aconselhável ou desaconselhável dos diferentes sinais, a partir de um padrão sintático estabelecido. Nos livros didáticos, os exercícios apresentados normalmente conduzem o aluno a "pontuar convenientemente" frases soltas, obedecendo à obrigatoriedades e à proibições expostas.

Levando-se em conta o público-alvo desta comunicação — alunos e professores da educação básica — o olhar dispensado ao ensino da pontuação deve ser mais cuidadoso, visando a relacioná-la à produção de sentido do texto, não deixando de considerar as peculiaridades dos diferentes autores, alguns mais pródigos, outros mais econômicos; alguns mais, outros menos criativos com relação ao uso dos sinais. Tal cuidado efetivamente não ocorre e, mesmo se ocorresse, soaria estranho ao aluno verificar a existência de empregos tão distanciados daquelas regras que ele sempre foi obrigado a memorizar e a obedecer.

Para que mudanças no comportamento discente possam ocorrer,

mostra-se extremamente necessário reformular a prática pedagógica no que concerne ao ensino da pontuação, no sentido da maior valorização, por parte do professor do papel que os sinais gráficos desempenham na produção escrita, considerados os diversos gêneros textuais que povoam, de maneira menos ou mais distante, o nosso cotidiano.

O contato direto com professores do ensino médio, por exemplo, deixa-nos claro que a maneira como o professor conduz suas aulas, buscando fazer com que seu aluno perceba a real importância do ensino da língua portuguesa, tanto perceptiva gramatical quanto na estilística, interfere substancialmente no modo como se dá o aprendizado. O aluno que vivencia situações várias de uso do material linguístico amplia tanto sua capacidade leitora quanto sua percepção a respeito da funcionalidade expressiva dos recursos oferecidos por sua língua materna, entre os quais, o emprego dos sinais de pontuação.

Quando se fala em empregar expressivamente os sinais gráficos, parte-se do princípio de que, além da organização sintática, outros aspectos devem ser igualmente considerados, tais como aqueles relacionados ao ritmo e à semântica. Cabe também destacar que pontuar envolve, simultaneamente, as ideias de presença ou de ausência dos referidos sinais, revelando a intenção comunicativa do autor.

Os conceitos presentes na maioria dos dicionários, envolvendo o verbete pontuação, exibem formas diferentes de abordá-lo. Considerando o conjunto de ideias, podemos perceber que a pontuação é vista sob dois ângulos principais: como sistema eminentemente lógico-gramatical, segundo o qual a organização sintática sustenta os objetivos semânticos e comunicativos do enunciado; como sistema prosódico, diretamente relacionado à língua falada. Segundo Houaiss (1967), foi a partir do Renascimento que os sinais de pontuação foram sendo empregados num sentido progressivamente lógico-gramatical, enquanto, até então, revelaram-se subordinados "ao perfil melódico da cadeia falada e às pausas respiratórias mais nítidas" (p. 91)

A descrição acima deixa evidente que o emprego dos sinais de pontuação, desde o seu início, não tinha na sintaxe seu único ponto de apoio; razões de ordem melódica, prosódica também determinavam seus usos. A produção do sentido podia fazer-se, por exemplo, a partir de uma base rítmico-semântica, que, ao longo do tempo, por diferentes fatores, foi deixando de ser o padrão a ser seguido por alguns autores, muito embora se tenha mantido para outros. Hoje em dia, podemos afirmar ser o

papel social desempenhado pelo texto, ou seja, o gênero textual, o fator determinante de manutenção ou não do modelo primeiro.

É interessante observar que, em gramáticas antigas, encontramos a denominação "análise lógica" a um estudo que, hoje em dia, nomeamos análise sintática. Entre outros exemplos possíveis, em João Ribeiro (1905), traz no índice as seguintes informações:

II Parte – Syntaxe

I	Da syntaxe em geral
II	Concordância do sujeito, concordância do attributo. Complementos
III	Syntaxe do substantivo e do adjetivo.
IV	Syntaxe do pronome pessoal.
V	Syntaxe do artigo
VI	Syntaxe do verbo e de alguns verbos especiais. Correlação dos tempos.
VII	Syntaxe das fórmas nominais do verbo. Infinitivo e particípios.
VIII	Syntaxe das palavras invariáveis. Advérbio. Preposição. Conjunção. Interjeição.
(...)	
XIII	Figuras de syntaxe.
(...)	
XVIII	Archaismos syntáticos
XIX	**Analyse logica**. Relações
XX	Idem. Proposições (p. 351-2)

Percebemos que, para Ribeiro, a questão sintática prende-se à "... parte da grammatica em que se estudam os vocabulos e os grupos de vocabulos considerados em conjunto no discurso" (p. 145), enquanto a lógica liga-se às relações que se estabelecem entre eles e o produto final dessas relações, que não as proposições – expressão de juízos.

Segundo Câmara Júnior (4. ed. p. 66-7),

> ... A análise sintática (...) como depreensão dos padrões de construção da frase foi chamada LÓGICA, porque tende a apreciar as frases em seu esquema oracional (...) de acordo com os princípios da lógica dita formal, disciplina filosófica que estabelece as condições para a expressão de um raciocínio verbal.

Apreciando a relação que se estabeleceu entre sintaxe e lógica, o autor apresenta três motivos para demonstrar a inadequação d princípio estabelecido, levando em conta que muitas frases não apresentam representação intelectiva correspondente a um raciocínio; outras, ainda que encerrem um raciocínio sofrem interferência de fatores psíquicos, e outras que ultrapassam os esquemas verbais da lógica formal. Além disso, acrescenta que "Ao lado dessas análises, que reportam à gramática, há a análise estilística, que aprecia numa enunciação os recursos que advêm da estilística sob todos os seus aspectos..." (p. 67)

Assim, no caso da pontuação, a mudança do modelo entonacional para exclusivamente o lógico-gramatical, ao lado de normatizar, deixa de considerar o aspecto criativo e individual da produção, apoiado nos recursos estilísticos aventados na passagem acima, sempre que a utilização desses tiver um propósito, especificamente no texto literário, como demonstra Câmara Júnior (*op. cit.*): "...A análise literária se estende ao ritmo da enunciação..." (p. 67-8).

Ainda sobre a ligação sintaxe-lógica, Yaguello (1997) amplia a observação de Câmara Júnior, ao afirmar que "... embora seja obrigatória em cada língua, a lógica das construções não tem nada de 'lógico' nem de universal. Em concreto, a ordem *sujeito verbo complemento*, embora satisfaça o sentido lógico dos francófonos, não é mais do que um modelo entre outros" (p. 173). O comentário da autora quanto ao francês aplica-se igualmente ao português. A falta de "lógica" decorre das várias disposições possíveis, do ponto de vista gramatical, em relação aos elementos de um enunciado; a não universalidade advém do fato de cada língua apresentar uma sintaxe própria para a estruturação dos elementos; ambas contrariam, pois, o princípio da Lógica, segundo já demonstrado.

Em Said Ali (1964), conseguimos reafirmar o posicionamento acima. Ao tratar da sintaxe dentro da perspectiva da gramática histórica, encontramos que

> ... um pensamento não se exprime necessariamente da mesma maneira, com o mesmo número de palavras, nas diversas línguas do mundo.
>
> Definir gramaticalmente a proposição recorrendo a princípios estabelecidos na lógica tradicional, é mover-se em círculo vicioso; pois que a lógica, neste caso, não podendo penetrar diretamente no processo psíquico, teve de fundar as suas conclusões na manifestação deste processo por meio da linguagem. O que a lógica estabelece e ensina parece racional em certos casos gerais; não assim em outros. (p. 265-6)

Não ser a lógica um sistema de afirmações sobre objetos determi-

nados, particularidades impedem-na de considerar aspectos psíquicos muitas vezes interferentes nos enunciados. Assim, a partir do momento em que razões psicológicas interfiram na produção, o olhar lógico imediatamente encontrará ali algo que destoa ou compromete a forma a ela adequada.

Se, já na Idade Média, a pontuação refletia características tanto sintáticas quando prosódicas, e situação igual é percebida, hoje em dia, em textos de diferentes épocas e de gêneros distintos, vale a questão levantada por Machado Filho (2004, p. 41) de considerarmos os sinais de pontuação "... como elementos trasfegadores entre as duas modalidades de expressão linguística ...", uma vez que atrela o sintático ao escrito e o prosódico ao oral. Concordamos, pois, quando ele alerta para o fato de que

> ... não se deve perder de vista (...) a possibilidade de a pontuação estar relacionada a uma ou a ambas modalidades da língua.
>
> A explicação para determinadas incongruências, manifestadas na análise poderia ser beneficiada se pautada numa visão menos polarizada. (2004, p. 41)

Acreditamos, pois, que os pontos de vista e as questões aqui levantadas confirmam que, ao lado do padrão lógico-gramatical, que norteia o emprego de sinais gráficos, existem outros igualmente importantes e pertinentes. A predominância ou a exclusividade de um deles, no texto escrito, poderá estar diretamente relacionada à finalidade social da produção.

Tem razão Machado Filho (*op. cit.*, p. 41), ao trazer o posicionamento de Catach, para quem dizer que a pontuação é a marca da escrita, sem correspondência com o oral, constitui um grande equívoco, uma vez que pausa, entonação, sintaxe e sentido são elementos inseparáveis.

Em estudo sobre o ritmo da fala, Cagliari (1981) afirma ser o ritmo "um tipo de simetria, uma harmonia resultante de certas combinações e proporções regulares (...) intrinsecamente ligada à ideia de tempo, duração... (p. 113) e que "... não existe um único parâmetro gerador de ritmo na fala..." (p. 114), manifestado, na verdade, por todos os elementos que, na dinâmica do processo, "... apresentam momentos de saliência e momentos de redução" (p. 124). Sobre tais elementos, apresenta, além das sílabas, pés – "... unidades de duração compreendida entre duas tônicas ..." (p. 128) – e grupos tonais, unidades rítmicas maiores que os pés e delimitados "por um padrão entoacional chamado tom" (p. 129), por exemplo, que ampliam o tratamento tradicionalmente dado ao ritmo, que o

vincula à sílaba, ao mesmo tempo que, segundo o autor, é possível relacionar "... os matizes entonacionais e os matizes significativos... na atividade linguística" (CHACON, 1991; XVI), especialmente no que se refere aos grupos tonais.

A maior abrangência da visão sobre o assunto ocasionou mudanças significativas nos estudos desenvolvidos. Segundo Abaurre (1996), considerar domínios prosódicos superiores à sílaba permitiu

> ... que se transpusessem para o domínio da prosa, modelos métricos e rítmicos de há muito aplicáveis à poesia. O ritmo linguístico, em termos abstratos, passou, assim, a ser entendido como um esquema virtual de alternâncias de acentos primários e secundários nos enunciados... (p. 91)

Ressalta, ainda, a autora que

> ... o ritmo da linguagem nunca pode ser tomado como um ritmo de bases puramente fônicas, uma vez que, na origem mesma das sequências linearmente ordenadas sobre as quais o ritmo se realiza e implementa foneticamente, estão opções de organização de base lexical, sintática e discursiva. E essas opções são também determinadas (...) por necessidades de esquemas rítmicos reguladores da linguagem nos vários níveis em que ela se estrutura e organiza. (p. 92-3)

Nas relações, em termos rítmicos, entre o oral e o escrito, a autora afirma que

> ... se a escrita traz, por um lado, os reflexos de um ritmo da oralidade, já que dela se aproxima no sentido trivial do que aquilo que está escrito pode ser foneticamente realizado, por outro lado diferencia-se também, e de maneira significativa, da oralidade, por apresentar um ritmo próprio decorrente de esquemas de alternância peculiares, qualquer que seja o nível tomado para análise (...) Além disso se à oralidade se associa inexoravelmente o tempo da própria enunciação, esse tempo, na escrita, apresenta-se congelado e meramente representado na forma gráfica que assume o texto no espaço de um outro suporte material, dado que aqui o tempo relevante será o da própria leitura. (p. 93)

Tanto no texto oral quanto no escrito, o ritmo diz respeito a quaisquer tipos de unidades linguísticas em função das quais se organizam as mais variadas formas da atividade da linguagem. Além disso, diz respeito à significação linguística, esta como resultado dos efeitos de sentido produzidos pela alternância entre as unidades rítmicas, no processo e no produto discursivo. Assim, o sentido é gerador do ritmo, do mesmo modo que o ritmo é gerador do sentido, uma vez que este está em toda a linguagem e tudo na linguagem gera sentido. As marcas rítmicas, que se colocam, no plano semântico, simultaneamente como fatores e produtos, situam-se em todos os níveis da linguagem: prosódico, lexical, sintático. A

significação no discurso é, pois, produzida pela organização rítmica de todos esses componentes, tomados juntos.

É no domínio discursivo literário que todas as potencialidades da língua encontra terreno fértil para semear, terreno este que abriga a normatividade e a subversão desta com igual valor, no intuito de propiciar a melhor forma de expressão para uma determinada intenção. Assim, em se tratando do texto literário, tanto a manutenção da norma quanto a produção de desvios são capazes de produzir no leitor prazer estético. Segundo Coseriu (2002), norma e desvio nada mais são do que potencialidades pertencentes a um sistema linguístico. Para o autor, portanto,

> ... longe de ser a linguagem da literatura e, em particular a da poesia, um desvio em relação à linguagem considerada objetiva, são estes tipos de linguagem objetivas, inclusive o emprego na vida prática e também o emprego nas ciências, os que emergem de uma drástica redução da plenitude funcional da linguagem. (p. 39-40)

Entendemos ser também essa a perspectiva quanto à pontuação: considerar as diferentes bases sobre as quais o emprego dos sinais gráficos se apoiam e, entre essas, entender o padrão lógico-gramatical como uma das possibilidades.

Cressot (s.d.), ao abordar a pontuação, afirma que:

> ... Estes sinais têm uma função dupla. Primeiro, uma função intelectual, lógica. O ponto informa-nos (...) sobre a extensão da frase e o seu fim, a vírgula, compartimentando uma massa sem ela demasiado compacta, destacando os elementos paralelos ou com direções diferentes, dá à frase uma clareza de ordem intelectual; as aspas enquadram citações; o travessão nota a mudança de interlocutor; o parêntesis, pontos de interrogação, de exclamação são suficientemente explícitos, etc.
>
> Mas isto não tem grande interesse estilístico. O essencial é que a pontuação constitui o único meio de que a escrita dispõe – e muito parcialmente – para anotar a entoação (...) Todos os sinais têm em comum o facto de corresponderem à uma pausa (...) O que interessa à estilística é menos o aparelho morfológico da pontuação do que o valor afectivo destas pausas, elevações de voz ou modificações no tom ou no registro. (p. 47-48)

O valor afetivo a que a passagem acima faz menção corresponde ao uso peculiar de cada autor ou de um mesmo autor em diferentes obras, no intuito de registrar graficamente intenções de diferentes ordens. Desse modo, colocados os sinais gráficos na condição de signos linguísticos, amplia-se o papel que desempenham, vistos, então, como significantes capazes de evocar significados, não só aqueles que o autor intenta, mas

também outros depreendidos pelo leitor, no jogo dialógico que se estabelece entre um e outro.

Segundo Cardoso (2003), existe uma estreita relação entre a trama textual e o emprego dos diferentes sinais; a pontuação é, pois, o indicador de superfície do grau de distância, ou de ligação, entre os constituintes da representação mental que subjaz ao texto. A posição que o autor assume deixa implícito o papel da emoção e da vontade no plano da expressão.

No dizer de Coseriu, se há no discurso literário um desvio proposital da norma, seu efeito, além de agradável ao leitor, é essencial à tessitura da obra. Assim, vírgulas, ponto de exclamação, reticências, por exemplo, colocados fora do padrão sintático vigente, não podem ser desconsiderados, dado serem determinantes na produção de sentido do texto.

Assim, para o autor em questão,

> ... Se é certo que todos os textos têm sentido, os literários são aqueles textos que se apresentam como construção de sentido. (...) quero indicar que o sentido deve ser entendido como um nível de conteúdo superior, com relação ao qual (...) os significados de língua funcional como signos apenas significantes... (2002, p. 38-9)

No texto literário, portanto, as escolhas dos elementos linguísticos, cabendo nesse conjunto os sinais de pontuação, funcionam como significantes que conduzem a um sentido que se constrói em um espaço que transpõe o enunciado no nível factual, referencial; vai além da expressão de superfície.

As motivações emocionais inerentes ao estilo não se estabelecem unicamente sob a pele das palavras. O mesmo autor alude à existência de uma pontuação estética, literária: do mesmo modo que existe uma língua literária que se relaciona com a linguagem corrente, existe uma pontuação literária aposta a uma pontuação corrente. Cada escrita fará, pois, uso dessa pontuação literária de maneira personalizada, atendo-se mais ou menos, às regras fixadas pela gramática da língua.

Segundo Martins (2008, p. 62),

> ... Dado o seu valor afetivo, além do exclusivamente lógico, ligado à sintaxe, a pontuação não segue regras absolutas, e varia muito com os escritores, sendo alguns mais pródigos e outros mais econômicos com relação a esses sinais.

Em ambos os casos, trata-se unicamente de opções que o escritor tem a seu dispor, ao produzir seu texto. Imaginar o ato criador submetido

a uma camisa-de-força gramatical seria fechá-lo, cristalizá-lo de tal modo, que o criador perderia seu sentido essencial, passando a portar-se como mero repetidor, o que contradiz a essência do texto literário.

O foco do presente artigo está no emprego metalinguístico dos sinais de pontuação, apoiado em dois textos literários: o poema *Questão de pontuação*, de João Cabral de Melo Neto, a crônica *De ora em ora Deus melhora sem agá*, de Millôr Fernandes, e o capítulo CXXXIX – *De como não fui ministro de estado* – do romance *Memórias Póstumas de Brás Cubas*, de Machado de Assis.

No poema *Questão de Pontuação* (anexo 1), o título indicia algo sobre a temática. O eu lírico emprega o verbo "pontuar" e demais palavras que integram seu campo semântico: "ponto de exclamação", "ponto de interrogação", "vírgulas", "pontuação" e "ponto final", cujos sentidos, no texto, metaforizam as ideias que as gramáticas registram, ou seja, reproduzem, semanticamente, as intenções sugeridas pelos respectivos sinais considerados. Assim, na primeira estrofe, viver "em ponto de exclamação", associado a "alma dionisíaca", remete a sentimentos de exteriorização psíquica, tais quais vibração, entusiasmo, arrebatamento. Na segunda, o ponto de interrogação liga-se a questionamentos de várias ordens, daí a referência à filosofia e à posição no mundo. As vírgulas, por sua vez, relacionam-se às pausas, que, no poema, correspondem aos suportes do "fio" no qual o homem se equilibra, conotando instabilidade, enquanto a ausência de pontuação, alude à política, sugere o descompromisso, o comportamento desregrado. Nesses oito versos, o eu lírico demonstra a aprovação do homem em relação a diferentes atitudes de seu semelhante. Um procedimento, porém, é desaprovado: pôr fim à própria vida, ideia a que faz menção o uso do ponto final.

Na crônica *De ora em ora Deus melhora sem agá*, cujo subtítulo é "A semana, rapidamente, sem ponto nem parágrafo" (anexo 2), Millôr Fernandes, já no título, vale-se do humor, tomando como recurso de produção as diferenças de sentido geradas pela semelhança fônica e diferença ortográfica das palavras “hora” e “ora”, contrapondo, respectivamente, a certeza e o acaso. No subtítulo, o autor prepara o leitor para o texto com o qual vai se deparar: um constructo em que não há pontos finais nem divisão em parágrafos, o que resulta num bloco único de estruturação.

O leitor, em contato com a crônica, verifica que somente foram utilizados vírgulas, parênteses e alguns travessões, no intuito de, respecti-

vamente, separar as ideias e fornecer explicações. Segundo a gramática tradicional, a vírgula indica uma pausa breve; o ponto, uma pausa longa e o parágrafo, o início de um novo tópico. Desse modo, utilizar unicamente vírgulas imprime um ritmo acelerado à leitura dos fatos mais significativos da semana, acompanhados de algumas avaliações do autor.

A velocidade imprimida ao texto sugere a ansiedade, a angústia do cronista em passar ao leitor os principais fatos da semana, que, por serem numerosos, exigem dele esse ritmo para que nada se perca, o que leva o texto a cumprir verdadeiramente seu papel social. É importante destacar que, ainda que não seja intenção precípua do cronista, este produz um modelo de crônica muito semelhante àquele em que o gênero se originou, na medida em que, do mesmo modo que as primeiras crônicas escritas nos jornais, esta também alude a diferentes assuntos. Assim, além da criatividade no uso da pontuação pela ausência de marcas – o ponto de final de período e o ponto parágrafo – a outra novidade trazida pelo cronista está justamente no resgate de um modelo do gênero crônica encontrado no século XIX: a criatividade da construção do presente encontra-se no resgate de uma forma de construção do passado, a qual, provavelmente, não é do conhecimento do leitor.

Fechando a série de exemplos, buscamos em Machado de Assis o grau máximo de ruptura em relação a um padrão determinado, especificamente no capítulo *De como não fui ministro de estado* (anexo3).

Segundo Catach (1994), os sinais de pontuação chegam a comportar-se como verdadeiros morfemas, o que ocorre no presente caso. No citado capítulo, a pontuação é o texto, substituta plena da palavra. O sentido constrói-se a partir da apresentação de cinco linhas pontilhadas. De acordo com Fiorin (2000), "... não se diz no enunciado e se diz na enunciação" (p. 60), remetendo a uma figura semelhante à que a retórica chamou reticências: “... Nesse caso, suspende-se o enunciado e é a enunciação que nos indica o que seria dito se o enunciado fosse construído. (FIORIN, 2000, p. 60). O narrador do texto machadiano, portanto, diz, mas sem palavras.

A apresentação gráfica, por si só, é capaz de fazer com que o leitor recupere o conteúdo sugerido, com base, entre outras fontes, no conhecimento compartilhado no contexto da obra. É importante destacar que, no capítulo imediatamente anterior àquele aqui em estudo – *A um crítico* –, o narrador, em determinada passagem afirma: “... Quero dizer, sim, que em cada fase da narração da minha vida experimento a sensação

correspondente. Valha-me Deus! É preciso explicar tudo.". Tal consideração leva, pois, o leitor a concluir que o capítulo que segue – aquele que se apresenta sem palavras – não se faz obscuro, na medida em que tudo se apresenta da maneira como deveria ser.

Tal ideia, por sua vez, encontra-se ratificada no capítulo CXL, intitulado *Que explica o anterior:*

> Há cousas que melhor se dizem calando; tal é a matéria do capítulo anterior. Podem entendê-lo os ambiciosos, malogrados. Se a paixão do poder é a mais forte de todas, como alguns inculcam, imaginem o desespero, a dor, o abatimento do dia em que perdi a cadeira da Câmara dos Deputados. Iam-se-me as esperanças todas; terminava a carreira política (...) (p. 627)

A intencionalidade da maneira como foi escrito o capítulo CXXIX fica, pois, explícita. Configura-se o que Cardoso (2003) chama "função de *metteur em scène* da pontuação", função essa que vem somar-se aos muitos mistérios da linguagem em funcionamento, remetendo ao papel da pontuação como signo linguístico.

Os três exemplos apresentados demonstram o emprego da pontuação como linguagem, aspecto do emprego que poucas se vê abordado. Em todos os textos destacados, o código volta-se a si mesmo, como significante portador de significado.

Desse modo, o emprego metalinguístico da pontuação constitui mais uma das facetas produtivas na produção e no estudo do texto literário.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABAURRE, Maria Bernadete Marques. Ritmo e linguagem. In ALBANO, Eleonora et alii (Orgs.). *Saudades da língua*: a linguística e os 25 anos do Instituto de Estudos da Linguagem da UNICAMP. São Paulo: Mercado das Letras, ano 2003.

ALI, M. Said. *Gramática secundária e gramática histórica da língua portuguesa*. 3ed. Brasília: UnB, 1964.

ASSIS, Machado de. Memórias póstumas de Brás Cubas. In: COUTINHO, Afrânio (Org.). *Machado de Assis*: obra completa. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1992.

CAGLIARI, Luiz Carlos. Os sinais de pontuação. In: BASTOS, Neusa M. O. Barbosa (Org.). *Discutindo a prática docente em língua portuguesa*. São Paulo: PUCSP, 2000, p. 71-81.

CAMARA Jr., J. Mattoso. *Dicionário de filologia e gramática* referente à língua portuguesa. 4. ed. São Paulo: J. Ozon, [s.d].

CARDOSO, Canciònila Jauzkovski. *A socioconstrução do texto escrito*: uma perspectiva longitudinal. São Paulo: Mercado de Letras, 2003.

CATACH, Nina. *La punctuation*: histoire et système. Paris: Presses Universitaires de France, 1994.

CHACON, Lourenço. Oralidade e letramento na construção da povoação. *Revista Letras* nº 61. Curitiba: UFPR, 2003.

COSERIU, Eugenio. Do sentido do ensino da língua literária. *Confluência*. Rio de Janeiro: Liceu Literário Português, nº 23, 1º sem.2002, p. 29-47.

CRESSOT, Marcel. *O estilo e as suas técnicas*. Lisboa: Edições 70.

FERNANDES, Millôr. De ora em ora Deus melhora sem agá. *Jornal do Brasil*, Rio de Janeiro: 7 abr.2002. Caderno B, p. 9.

FIORIN, José Luiz. *Elementos de análise do discurso*. São Paulo: Contexto, 2000.

HOUAISS, Antônio. *Elementos de bibliologia*. Rio de Janeiro: Instituto Nacional do Livro, 1967. 2 v.

MACHADO Filho, Américo V. Lopes. *A pontuação em manuscritos medievais portugueses*. Salvador: EdUFBA, 2004.

MARTINS, Nilce Sant'Anna. *Introdução à estilística*. 4. ed. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2008.

MELO Neto, João Cabral de. Questão de pontuação. In: OLIVEIRA, Marly de. *João Cabral de Melo Neto*: obra completa. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1995.

RIBEIRO, João. *Gramática portuguesa* – curso superior. 22. ed. ref. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1933.

YAGUELLO, Marina. *Alice no país da linguagem*: para compreender a linguística. Lisboa: Estampa, 1997.

ANEXOS

Anexo 1: ***Questão de Pontuação***

Todo mundo aceita que ao homem
cabe pontuar a própria vida:
que viva em ponto de exclamação
(dizem: tem alma dionisíaca);

viva em ponto de interrogação
(foi filosofia, ora é poesia);

viva equilibrando-se entre vírgulas
e sem pontuação (na política);

o homem só não aceita do homem
que use a só pontuação fatal:
que use, na frase que ele vive
o inevitável ponto final.

(MELO Neto, João Cabral de. *Questão de pontuação*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1995.)

Anexo 2: ***De ora em ora Deus melhora sem agá***
A semana, rapidamente, sem ponto nem parágrafo

Pressionado pelos leitores que, aos domingos, me procuravam aqui e não me encontravam, não sabiam que eu estava colorido no *Caderno B*, pensavam que eu já tinha sido demitido por causa da crise no Oriente Médio, resolvi continuar a trabalhar, se é que isso é trabalho, todos os dias no mesmo lugar, inclusive domingos e segundas-feiras, ninguém vai se ver livre de mim tão facilmente, e, porque é domingo (*sunday*), segundo o *merchandising, "dia perfeito pra tomar um sundae"*, domingo glorioso de outono, nossa verdadeira primavera, embora eu escreva na sexta, e pode até ter chovido no entrementes, essa chuva terá sido gloriosa chuva de ouro pois jamais esqueço que vivo em Ipanema, sobretudo não vivo em Israel, Kosovo, Cabul, não sou o Maluf, de quem a Justiça acaba de sequestrar os bens na Suíça e em Jersey, só faltando agora o LIchenstein, o Lê Sohto, Monte Carlo, Lãs Vegas e pequenas roletas do Paraguai, nem sou Bush, que acorda todo dia tendo de dar explicações a seus patrões: "Pó, cara, quem é que nós vamos bombardear hoje? Vamos, senão a indústria para", desta vez gritou: "Bosta!", mas, como sua pronúncia é péssima, o Collin Powel, vestido com sua fantasia de pacifista novinha em folha, achou que era "Basta!" e saiu correndo, voando, pra Israel, enquanto no Brasil os ministros tomam posse diante do *lame duck*, Pato Manco (*FhC*, presidente em fim de mandato), o que me espanta é que haja sempre tanta gente querendo tomar posse em alguma coisa, em Kosovo tinha 10, em Angola 20, no Afeganistão 40, é a gloriosa glória do poder, glória da violência, glória do furto, da opressão, pó esse pessoal não vai à praia?, não vai ao cinema ver fita de caubói, não pratica o amor sacana, nem o filiar, paternar, não sabe que a

vida é só enquanto se vive, curta no tempo, pequena no espaço e perto, muito perto, não existe vida longe, e é por isso que, zangado, aqui ao pé de mim, o grande Villas manda brasa, ele está muito certo e a brasa mais ainda, é muito importante que tenha alguém sempre mandando alguma, e que os argueiros caiam a toda hora em todos os olhos de todos os candidatos, enquanto, como sempre, eu fico aqui, quietinho, pois ninguém ignora que dou um boi pra cair fora, espada, faca de um ou de dois gumes, trinta-oitão, durindana, tudo que é letal, antes de me matar me mata de medo, serviço de Inteligência que ensino aos mais debiszinhos, quer dizer informação, Informação é que nem sempre quer dizer Inteligência, o Ppa continua condenando o conflito em Israel, a Fifa vai cortar Israel dos campeonatos, mas Charon, que não é cristão, nem joga futebol, não está nem aí, e quando a Onu exige imediatamente cessar-fogo ele logo responde que faz isso todo dia, entre um tiroteio e outro, o mundo, segundo estatísticas da Unesco, já chegou até hoje a cento e três bilhões de seres humanos nascidos desde Adão e Eva, o que prova minha velha teoria de que há muito mais mortos do que havia, em Quintino um tarado mata 16 gatos com tiros de revólver, eu, indignado, não posso deixar de soltar meus miados de protesto, quando me chega do Paquistão a notícia da prisão de um terrorista búlgaro, ah, e eu que pensava terem desaparecido pra sempre espiões búlgaros, figuras maravilhosas da minha juventude, lindamente sinistros, terríveis, uma bomba daquelas redondinhas sempre na mão, padrão de romantismo jamais igualado – todos nós queríamos ser espiões búlgaros, todos tinham a cara do cronista Rubem Braga – eram os mais perfeitos heróis das histórias criminais de minha juventude, sei que o de agora nem é sombra dos de outrora, só pode ser invenção de algum velho jornalista querendo me agradar, pois já não se fazem mais espiões búlgaros como antigamente e, na acusa de lá que eu cuspo de cá da nossa campanha eleitoral – o Brasil é uma eterna campanha eleitoral – agora surge a ideia de que Serra estaria envolvido num cartel de remédios, coisa que me assusta porque ainda não consegui me apropriar bem do verdadeiro sentido da palavra cartel (em criança achava que era carretel), como também sempre achei que a Guerra de Secessão era a guerra de sucessão de um mau linotipista (hoje digitador, que é a mesma coisa sem o cheiro de antimônio), a ponte-aérea Rio-Marrocos continua cada vez mais frequentada pelos personagens do CLONE, eu tou doido pra ir lá visitar aquele grupo de mulheres maometanas doidonas, até na **Previ** há corrupção (onde não há, mamita?), Benedita vem aí cheia de transparências, meu Deus, meu Deus, meu Deus, Garotinho sai com a violência em alta e a crista ainda mais alta, Roseana que se cuide, os deputados agora se escondem da Justiça igualzinho a todos nós, o aumento de preço, perdão, salários, dos funcionários do Congresso lembra Lupicínio, vergonha, vergonha, vergonha, meu pai me deixou; não votem na putada, Bial se convenceu quando viu a realidade do show da realidade, a polícia prende em Alagoas o bandido mais procurado de São Paulo, agora fabricante de facínoras tipo exportação, e não bimbalham mais os sinos da Igreja da Natividade em Israel, porque seu sineiro, Samir Saalma, morreu atingido por uma bala, não perguntes por quem os sinos não dobram.

(FERNANDES, Millôr. “De ora em ora Deus melhora sem agá”. *Jornal do Brasil*, Rio de Janeiro: 7 abr.2002. Caderno B, p. 9)

Anexo 3: CAPÍTULO CXXXIX / *DE COMO NÃO FUI MINISTRO D'ESTADO*

.....
.....
.....
.....
.....

(ASSIS, Machado de. *Memórias Póstumas de Brás Cubas*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1992. p. 627)

O TÓPICO DISCURSIVO EM CHARGES DIÁRIAS

Maria da Penha Pereira Lins (UFES)
penhalins@terra.com.br
Silênia de Azevedo Silveira Rangel (UFES)
silenia@bol.com.br

1. O tópico discursivo despontando em vários gêneros textuais

O estudo do tópico discursivo era feito focalizando apenas o texto oral. Os avanços, nesta área de pesquisa, partiram dos autores que se empenharam para que a noção de tópico discursivo pudesse despontar como teoria capaz de servir à análise de outras modalidades de textos. Assim, Koch et al. (1996), Jubran et al. (2002), Koch (2007), Jubran (2006), Lins (2006/2008), de forma gradativa, proporcionaram novos campos de aplicação no âmbito dessa noção teórica.

Pautando por esse princípio, esses pesquisadores mostraram que a teoria que aborda *"aquilo sobre o que se fala"* não é restrita somente aos gêneros textuais orais, adaptaram a teoria para análise de textos escritos, como também para análise de textos multimodais, que associam imagem e escrita. Isso significa dizer que, com esse avanço nas pesquisas, esses pesquisadores trouxeram à tona estudos sobre gêneros textuais vistos antes como materiais improváveis de constarem como *corpus* para o estudo do tópico discursivo, no campo da linguística textual. A partir desse entendimento, as fronteiras para a delimitação sobre o tópico se ampliaram, sugerindo a possibilidade de aplicação em vários gêneros textuais. Na esteira dessa ampliação, a linguagem da charge passa a adquirir importância.

2. Lins (2006/2008) como parâmetro de estudo

Lins trabalha com a noção da organização do tópico discursivo em relação a texto produzido a partir da escrita e da imagem. A autora busca definir a linguagem usada nesse gênero para em seguida estudar as inserções e as mudanças de assuntos e, consequentemente, as continuidades e as descontinuidades, sejam elas temporais ou temáticas, que perpassam na sua organização tópica. Outro ponto a definido pela autora é sobre a categoria de tópico, como se comporta e se organiza dentro do discurso específico dos quadrinhos. Na linguagem desse tipo de texto, de

acordo com o que salienta Lins (2006), há componentes verbais e visuais e, neles, os diálogos são produzidos de forma que suas falas, de acordo com o fluxo conversacional, sofrem alterações devido à intromissão de vários fatores relacionados aos contextos pragmáticos. Essa forma de produção traz, segundo a autora, uma espontaneidade verbal, dando ideia de algo produzido concomitantemente à interação verbal, permitindo dizer que tal gênero textual compreende a questão do "*continuum* fala-escrita" (LINS, 2006, p. 125).

No gênero estudado por Lins (2008) não só o signo gráfico visual consta como elemento, como também o linguístico, numa situação em que ambos se complementam, ainda que em certos momentos somente o visual apareça, assumindo todas as funções dentro do texto (LINS, 2008, p. 39). Mesmo que, para ajudar o leitor, sejam acrescentados balões representando falas, pensamentos, sentimentos de raiva, amor, entre outros, a compreensão de sua narrativa se dá na leitura de um quadro após o outro (LINS, 2008, p. 42).

Além da focalização nesses elementos, em sua análise, Lins considera também relevante para os seus objetivos o uso da teoria sobre frame, baseada na visão de Brown e Yule (1983) que explicam tal teoria com base na ideia de que "nosso conhecimento é arquivado na memória em forma de estruturas de dados, denominadas frames". De modo a ir mais longe, a autora aborda o raciocínio traçado por van Dijk (1996), que situa a noção de frame em uma teoria do contexto, procurando caracterizar os diversos componentes que estão incluídos nessa noção. Conforme apregoa Lins (2008, p. 37) o autor considera frames como informações semânticas gerais guardadas na memória, apontando para a possibilidade de também considerar os contextos sociais como objetos que podem ser organizados por certa estrutura de frames sociais.

Uma vez que o discurso é considerado como uma forma social e cultural, torna-se relevante o uso dessa noção, não somente para se "buscar a compreensão das situações discursivas em sequencias de tiras de quadrinhos", como também para buscar "as noções de estruturas de expectativas", além dos "esquemas de conhecimento e enquadramentos [que] vão auxiliar no entendimento acerca das pessoas, objetos e cenários do mundo". São, pois, essas noções que "explicam como as pessoas partilham conhecimento de modo a produzir sentido sobre o mundo" (LINS, 2008, p. 22). De tal modo que se torna possível além de delimitar porções do discurso, organizar em termos de combinação temática.

3. A noção de tópico discursivo

A organização tópica de textos advém da noção de tópico discursivo, por se perceber que ele é um elemento decisivo na constituição de um texto, e sua estrutura funciona como o que conduz a organização discursiva.

Vale lembrar que a depreensão de tópicos em textos implica a necessidade de estabelecer o uso dos termos assunto e tema. Além disso, cada pesquisador detinha uma opinião sobre o que significava assunto e tema. Para uns, assunto se apresentava como algo diferente de tema. Para outros, tema e assunto eram objetos imbricados.

Desse modo, a noção de tópico não só é definida pelo processo de "interação centrada" no estabelecimento do intercâmbio verbal, mas, também, pelo movimento dinâmico da estrutura conversacional (JUBRAN et al., 2002, p. 343). Assim, o tópico discursivo

> decorre de um processo que envolve os participantes do ato interacional na construção da conversação, assentada num complexo de fatores contextuais, entre os quais as circunstâncias em que ocorre o intercâmbio verbal, o conhecimento recíproco dos interlocutores, os conhecimentos partilhados entre eles, sua visão de mundo, o *background* de cada um em relação ao que falam, bem como suas pressuposições (JUBRAN et al., 2002, p. 344).

São duas as propriedades definidoras de tópico: a de centração e a de organicidade. Esses autores salientam que a centração delimita cada conteúdo da conversa, esta propriedade abrange os traços de concernência, relevância e pontualização. A partir dessa delimitação, percebeu-se que não há como separar o que se diz de como se diz, visto na propriedade da *organicidade*. Assim, as propriedades de centração e de organicidade "são, em síntese, traços definidores de tópicos, como categoria abstrata, primitiva" (JUBRAN et al., 2002, p. 345).

Os níveis de hierarquização são caracterizados a partir subcategorizações, além do segmento tópico, há o subtópico, o quadro tópico e, por fim, o supertópico, que corresponde ao tópico de maior destaque. A mudança de tópico caracteriza um processo de descontinuidade tópica na linha do discurso.

Como a interação conversacional é uma atividade que se apresenta estruturalmente organizada, mesmo que o seu processo de elaboração seja produzido de forma espontânea, a sua coerência é mostrada à medida que a relação semântica entre os enunciados fica comprovada, conferindo "um processo de gerenciamento verbal em curso" (KOCH et al.,

1996, p. 180). Nesse gerenciamento podem ocorrer rupturas, o que não implica em incoerência, pois de forma geral, essas rupturas podem ser vistas, apenas, como descontinuidades.

No interior dessas unidades discursivas, o fluxo de informação pode tanto se desenrolar com naturalidade, de modo contínuo e, portanto, mais rápido; como também ser obstaculizado, dando origem às descontinuidades que conferem um ritmo ralentado à progressão temática (KOCH et al., 1996). Portanto, nesses dois processos básicos, que envolve *aquilo sobre o que se fala*, o fluxo de informação pode desenvolver-se tanto de modo contínuo quanto de modo descontínuo.

4. Progressão tópica em sequência de charges

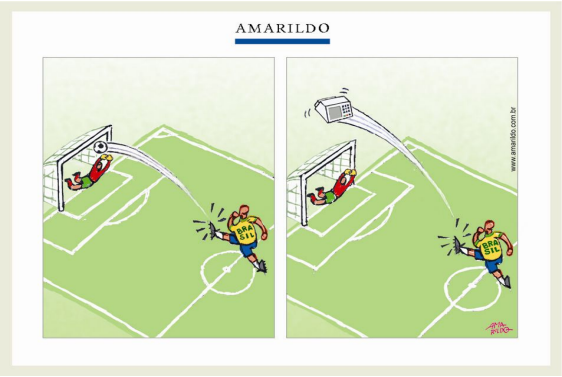
A palavra charge é originada do termo francês *charger* que significa carga, exagero, designando representações exageradas dos traços que marcam o caráter de alguém ou de algo para torná-lo burlesco. Também visto como desenho humorístico, com ou sem legenda ou balão, geralmente veiculado pela imprensa, tendo por tema algum acontecimento atual, que comporta crítica e focaliza, por meio de caricatura, uma ou mais personagens envolvidas (HOUAISS, 2001).

Partindo dos estudos de Lins (2006/2008) que vê os textos de quadrinhos como criações episódicas, observa-se que a charge constitui um texto coerente e coeso.

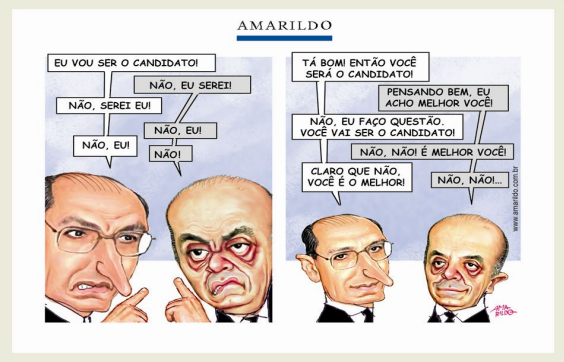
Na sequência de charges analisadas, a série de segmentos tópicos que aborda as eleições gerais no Brasil em 2006 está relacionada ao período que vai de 12 de março até o dia que foi realizado o primeiro turno: 1º de outubro de 2006. O recorte temporal demarca, especificamente, o período de campanha eleitoral no Brasil aprofundando mais no estado do Espírito Santo.

Partindo do propósito de observar a organização do tópico discursivo na temática "Campanha Eleitoral 2006", parte-se das 206 charges de Amarildo, que corresponde a sete meses. Essas charges estão numeradas em ordem cronológica e apresentam esmerada qualidade de produção, como se vê nos três exemplos mostrados a seguir.

AMARILDO
COMO O ELEITOR SE SENTE AO VOTAR
O SENHOR É OBRIGADO A ESCOLHER UMA E FICAR COM ELA POR 4 ANOS
www.amarildo.com.br


AMARILDO
www.amarildo.com.br

AMARILDO
www.amarildo.com.br


AMARILDO
EU VOU SER O CANDIDATO!
NÃO, EU SEREI!
NÃO, SEREI EU!
NÃO, EU!
NÃO, EU!
NÃO!
TÁ BOM! ENTÃO VOCÊ SERÁ O CANDIDATO!
PENSANDO BEM, EU ACHO MELHOR VOCÊ!
NÃO, EU FAÇO QUESTÃO. VOCÊ VAI SER O CANDIDATO!
NÃO, NÃO! É MELHOR VOCÊ!
CLARO QUE NÃO, VOCÊ É O MELHOR!
NÃO, NÃO!...
www.amarildo.com.br

AMARILDO
www.amarildo.com.br

AMARILDO
PESQUISA
www.amarildo.com.br

Nas charges mostradas, mesmo descontextualizadas, percebe-se, logo de início, elementos que permitem fazer inferências em relação ao tópico Eleição. Há figuras de candidatos já bem conhecidos popularmente, de ícones como a urna eletrônica e o Google, além de demonstração de diferentes opções na escolha dos candidatos, elementos que já direcionam a leitura em termos de política eleitoral.

Pautando pelo foco "Campanha Eleitoral 2006", composto de 39 charges, procura-se, assim, pontuar frames que permitem observar a seguinte esquematização:

Supertópico: Campanha eleitoral 2006

Quadro tópico: "1º Turno"

Subtópico 1: 'Campanha Eleitoral Geral'

Subtópico 2: 'Campanha Eleitoral para Presidência da República' Subtópico 3: 'Campanha Eleitoral para Governador do Espírito Santo' Subtópico 4: 'Campanha Eleitoral para Deputado Federal'

Subtópico 5: 'Campanha Eleitoral para Deputado Estadual'

O esquema apresentado mostra que a sequência da temática "Campanha Eleitoral 2006" não é engessada, pois os subtópicos não se desenvolvem numa sequência rígida. Isso implica dizer que, além dos assuntos serem introduzidos antes do esgotamento do anterior, eles em alguns momentos se repetem. Cada um desses subtópicos é constituído de uma série de segmentos tópicos que abordam assuntos relacionados entre

si, apresentados de forma contínua ou descontínua, mas que, em nível hierárquica permitem antever uma coerência textual.

Em relação à organização linear vale salientar que como na charge, para se criar uma cena, são operadas a seleção e a combinação de elementos verbais e não verbais e essa cena, por vezes, não ocorre a partir de um desenrolar sequencial dos episódios, o sentido deve ser construído de forma alternativa, pressupondo que o observador da charge complemente a dramatização, supondo um começo e um desfecho temporais que não estão ali nos traços configurados pelo autor.

Em vista de tal assertiva, ao se tratar a organização tópica na linearidade discursiva no supertópico "Campanha Eleitoral 2006" analisou-se o desenvolvimento de cada subtópico, observando que cada um apresentou estrutura próxima à progressão conversacional. Nela, os tópicos na linearidade discursiva estão distribuídos de modo que, em primeira observação pareçam mostrar uma ordem ilógica, como acontece quando observamos uma transcrição de uma conversa espontânea. No entanto, a observação da sequência como um todo mostra uma progressão temática coerentemente compreensível.

Assim sendo, essa perspectiva permite observar os temas tratados nos subtópicos como sendo todos pertencentes ao quadro tópico "1º Turno" que, por sua vez, corresponde ao supertópico "Campanha Eleitoral 2006". Dessa forma, implica afirmar que o quadro tópico foi mantido único pela sequência de subtópicos constituídos por segmentos tópicos, os quais abordam assuntos afins, aparecendo raramente contíguos, principalmente nos subtópicos 'Campanha Eleitoral Geral' e 'Campanha Eleitoral para Presidência da República'. Após fazer um paralelo com os estudos de Lins (2008, p. 189), pode-se perceber que o texto de charges (visto em sequência temporal), como o texto de quadrinhos (também visto em sequência temporal), "alinha-se a outros gêneros que se mostram como escritos em termos de produção, mas orais em termos de apresentação". São textos construídos a partir de estratégias da escrita, como o planejamento antecipado, mas efetivados por estratégias da interação oral, como, por exemplo, a informalidade e a descontinuidade temática.

Enfocando esse aspecto tanto no texto em quadrinhos, como no texto de charges a sua produção é a de um texto escrito. Contudo, seus autores parecem ter a intenção de que seus textos sejam percebidos como uma produção oral, como se a sua produção estivesse ocorrendo no momento mesmo da interação entre o leitor/interação conversacional e os

personagens de seus textos. Caso tenha somente um personagem, supõe-se haver a intenção de uma interação implícita entre leitor e personagem.

Sendo assim, tanto as sequências de quadrinhos trabalhadas por Lins (2006/2008), quanto às sequências de charges analisadas podem ser vistas como produções altamente organizadas. Ainda que seus tópicos sejam variados, seus leitores sabem como interligá-los e como entender as produções linguísticas e visuais que são próprias desse gênero.

Com isso, verifica-se que o texto produzido a partir de imagens combinadas com palavras, às vezes produzido somente com imagens, e o texto produzido oralmente são tão conexos quanto o texto escrito. Seguindo o raciocínio de Lins (2008, p. 190), depreende-se que "não existem textos – escritos ou orais – totalmente explícitos". A esse respeito, Koch, 2002, *apud* Lins 2008, se posiciona da seguinte forma:

> O texto constitui-se de um conjunto de pistas destinadas a orientar o leitor na construção do sentido e que, para realizar tal construção, ele terá de preencher lacunas, formular hipóteses, testá-las, encontrar hipóteses alternativas em caso de "desencontros" entre o dito e o não dito, fazendo-o por meio de inferências que exigem a mobilização de conhecimentos prévios, dos conhecimentos pressupostos como partilhados, do conhecimento da situação comunicativa, do gênero textual e de suas exigências.

No texto chargístico os tópicos são poucas vezes mantidos, como nos primeiros subtópicos 'Campanha Eleitoral Geral' e 'Campanha Eleitoral para Presidência da República'. No restante dos subtópicos, os tópicos não se desenvolvem progressivamente, levando a dizer que nos primeiros subtópicos o autor falou apenas sobre um tópico. Logo, pode-se notar que o chargista falou topicamente na maior parte da produção do seu texto de charges, por ser elaborado por transições progressivas. Isto quer dizer que a temática em sua produção é aberta, aproximando da fala, por seu afrouxamento na gestão do tópico como em Lins (2008, p. 192).

5. Conclusão

A constatação de que o gênero charge detém um caráter de informalidade que atrai a atenção dos leitores já é um aspecto bem conhecido desse discurso jornalístico, bem como a ideia de que, nele, a noção precisa de um contexto é imprescindível para a construção de seu sentido. Se analisado fora de um contexto de produção/interação com as notícias que perpassam pela mídia, a charge parece ser um conjunto de frases com sentido vazio, sem aparentes relações de sentido que possam provocar

significado, mas quando esse leitor resgata o acontecimento, ele logo produz efeitos que levam ao entendimento da intenção do chargista. Num primeiro momento, por exemplo, tem-se a impressão de que não se trata de um texto coerente e coeso, já que os componentes da superfície textual – isto é, as palavras e frases que compõem um texto – aparentemente não se encontram conectados entre si, estabelecendo uma sequência linear balizada por dependências de ordem de sentidos. Todavia, se observada mais criteriosamente, a coerência do texto em questão é construída pelo encadeamento dos tópicos nos diversos níveis de organização tópica, instituindo a progressão.

Como ficou claro, a descontinuidade na organização sequencial percebida no texto chargístico produzido por Amarildo Lima é restabelecida num nível mais alto e abstrato da hierarquia tópica, não prejudicando o estabelecimento da coerência. Apesar de esses tópicos serem desenvolvidos em diferentes momentos do texto, eles apresentam início, meio e fim.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BLOG do Amarildo. Charges. Caricaturas. Disponível em: <http://amarildocharge.wordpress.com/>. Consultado em: 24-09-2009.

FÁVERO, Leonor Lopes. O tópico discursivo. In: PRETI, Dino (Org.). *Análise de textos orais.* 4. ed. São Paulo: Humanitas, 1999.

_____; ANDRADE, Maria Lúcia da Cunha Victório de Oliveira; AQUINO, Zilda Gaspar Oliveira de. A movimentação tópica numa visão pragmático-discursiva. *Cadernos de Estudos Linguísticos,* Campinas: Universidade Estadual de Campinas, n. 1, agosto de 1978, 48(1), p. 85-104, 2006.

GAZETA on-line. Charge, o que é isso? Disponível em: <http://gazetaonline.globo.com/_conteudo/2009/05/514272-charge+o+que+e+isso.html>. Consultado em: 20-09-2009.

JUBRAN, Clélia Cândido Abreu Spinard. Organização tópica da conversação. In: ILARI, R. (Org.). *Gramática do português falado*. Campinas: *Unicamp*, [1992] 2002, V. 2, p. 341-428.

_____. Revisitando a noção de tópico discursivo. *Cadernos de Estudos Linguísticos,* Campinas, Universidade Estadual de Campinas, n. 1, agosto de 1978, 48(1), p. 33-41, 2006.

KOCH, I. G. V. et al. Aspectos do processamento do fluxo de informação no discurso oral dialogado. In: CASTILHO, Ataliba (Org.). *Gramática do português falado*. 3. ed. Campinas: Unicamp/Contexto, 2006.

_____. Construção/reconstrução de objetos-de-discurso: manutenção tópica e progressão textual. *Cadernos de Estudos Linguísticos*. Campinas, n. 48, p. 23-32, 2006.

_____. *A inter-ação pela linguagem*. 10. ed. São Paulo: Contexto, [1993] 2007.

LEITURA, um ato sagrado. Definição de charge jornalística. Disponível em: <http://idemargareth.blogspot.com/2007/09/definio-de-charde-jornalstica.html>. Consultado em: 15-01-2012.

LINS, Maria da Penha Pereira. Organização tópica do discurso de sequências de tiras diárias de quadrinhos. *Cadernos de Estudos Linguísticos*. Campinas: Universidade Estadual de Campinas. Instituto de Estudos da Linguagem, 48(1), p. 125-134, 2006.

_____. *O tópico discursivo em textos de quadrinhos*. Vitória: EDUFES, 2008.

MORAES, Cleide Pires de; RODRIGUES, Marlon Leal. O discurso das charges nos jornais. Disponível em: <http://www.uems.br/na/discursividade/Arquivos/edicao02/pdf/Cleide%20Pires%20de%20Moraes%20e%20Marlon%20Leal%20Rodrigues.pdf> Consultado em: 22-09-2011.

REZENDE, Renato Cabral. O tópico discursivo em questão: considerações teóricas e análise de uma narrativa literária. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, São Paulo, Universidade Estadual de Campinas, n. 1, agosto de 1978.

SOUZA, Tania C. Clemente. A análise do não verbal e os usos da imagem nos meios de comunicação. Disponível em: <http://www.uff.br/mestcii/tania3.htm>. Consultado em: 23-09-2011.

O VOCABULÁRIO REGIONAL DE JORGE AMADO EM *TERRAS DO SEM FIM*

Rita de Cássia Ribeiro de Queiroz (UEFS)
rcrqueiroz@uol.com.br

Cada cultura foi ordenando, a seu modo, o caos primevo através de seus mitos. A palavra assume assim nos mitos de cada cultura uma força transcendental; nela deitam raízes os entes e os acontecimentos. (BIDERMAN, 1998, p. 81)

1. Introdução

Língua, literatura, cultura e sociedade mantêm relações que se expressam no léxico, pois este representa, através das palavras que o compõe, a história cultural da humanidade, porque é também um recorte das realidades de mundo e dos fatos de cultura. O léxico é o acervo no qual se depositam todas as manifestações linguísticas, literárias e culturais de uma dada sociedade. Deste modo, o homem, em sua ação de conhecimento do mundo, passou a nomear os seres, animados ou inanimados, a partir dos fluxos sociais, culturais e históricos.

> As relações entre língua, sociedade e cultura são tão íntimas que, muitas vezes, torna-se difícil separar uma da outra ou dizer onde uma termina e a outra começa. Além dessas relações, um outro fator entra em campo para também introduzir dúvidas quanto à linguagem utilizada por um determinado grupo sociocultural: é o fator geográfico, regional ou diatópico. (ARAGÃO, 2005, p. 1).

Entretanto, esse acervo e o modo de ver o mundo variam de língua para língua, de sociedade para sociedade, pois cada grupo tem sua maneira própria de conceber e de se expressar. De acordo com Vilela (1997, p. 31): "O léxico é [...] o conjunto das palavras por meio das quais os membros de uma comunidade linguística comunicam entre si." Sendo assim, o mundo como o homem vê o mundo circundante se reflete na forma como categoriza as entidades componentes de sua realidade linguística e cultural.

> [...] é no âmbito do léxico que verificamos com maior nitidez a deriva da língua, ou seja, as tendências já contidas no sistema, bem como as mudanças referentes a seu caráter dinâmico, mudanças essas que passam, num primeiro momento, pela esfera lexical. (OLIVEIRA, 1998, p. 111)

Assim, os artistas das palavras, ou escritores, trazem em seus textos as marcas do universo que estão retratando, demonstrando com isso todas as influências que a cultura exerce sobre a língua. Destarte, a partir da obra *Terras do sem fim* (1987), do escritor baiano Jorge Amado, apresentar-se-ão as lexias que integram o campo léxico-semântico das tradições regionais, pormenorizadas através dos microcampos: festas, condição financeira, negócios ilícitos, alimentação e vestimentas, pois

> No âmbito dos estudos do léxico, dizemos que os itens lexicais com um traço de significação comum, relacionados a cores ou a atividades esportivas, por exemplo, pertencem a um mesmo campo conceitual e formam os chamados campos léxico-semânticos. A estrutura lexical de uma língua pode ser visualizada parcialmente a partir do estudo de cada um desses campos, que pode contribuir, inclusive, para a compreensão da relação entre a linguagem e a formação dos conceitos. (FERREIRA, 2009, p. 38)

Diante do exposto, estudar o vocabulário de um autor como Jorge Amado é enveredar pelas práticas sociais, pelos modos de vida, pela cultura, pelas tradições, pelos valores de uma dada comunidade, bem como compreender as próprias intenções autorais na seleção das unidades lexicais que integram o patrimônio lexical da língua portuguesa. Nas páginas do romance *Terras do sem fim*, transparece um vocabulário que é o reflexo e o retrato da forma como os seus personagens nomeiam o mundo circundante. É isso que interessa no presente texto, apresentar a estruturação desse vocabulário à luz da teoria dos campos léxico-semânticos.

2. Jorge Amado e a obra Terras do Sem Fim

O romance *Terras do sem fim*, publicado em 1943, retrata a história da luta de homens pela fixação e expansão das terras com qualidade para o plantio do cacau localizadas no sul do estado da Bahia. A trama se passa no início do século XX. Esses homens, ávidos pelo enriquecimento rápido, vinham de várias partes do país, pois o cacau era considerado mais valioso que ouro. Com isso, houve o desenvolvimento da região de Ilhéus. Contudo, aí aportavam os mais diferentes tipos humanos, atraídos pelas histórias de terras férteis e dinheiro em abundância.

> Homens escreviam, homens que haviam ido antes, e contavam que o dinheiro era fácil, que era fácil também conseguir um pedaço de terra e plantá-la com uma árvore que se chamava cacaueiro e que dava frutos cor de ouro que valiam mais que o próprio ouro. (AMADO, 1987, p. 26)

O enredo se desenvolve a partir da luta entre duas famílias pelo domínio das terras do Sequeiro Grande. De um lado estava o coronel Ho-

rácio da Silveira e do outro o coronel Sinhô Badaró que, além de buscarem a expansão patrimonial também desejavam o aumento da força política. Os dois clãs determinavam as leis, havendo nisso lutas, mortes, traições. Entre a luta pela posse das terras e do poder político encontra-se Ester, esposa do coronel Horácio da Silveira. Moça educada em colégio de freiras em Salvador, casa-se com Horácio por imposição de seu pai, passando com isso a viver na fazenda, local que odiava. Por causa dos fortes embates entre os dois clãs, Ester é levada para a casa de Ilhéus, onde mantém um romance com o advogado Virgílio, contratado por seu marido. Horácio contraiu febre e por causa disso Ester retorna à fazenda, ficando ao lado do marido durante alguns dias. Após esse contato, Ester também fica doente, não resistindo e falecendo. Depois de algum tempo Horácio encontra cartas trocadas entre Ester e Virgílio, tomando conhecimento da traição da esposa e do advogado, decidindo assim matá-lo.

3. O estudo do vocabulário regional em Terras do Sem Fim

O estudo do vocabulário regional da obra *Terras do sem fim*, romance de Jorge Amado, cuja primeira edição data de 1943, sendo a quinquagésima sexta edição, publicada pela Editora Record e que serviu de base para o presente trabalho, teve como embasamento teórico os pressupostos estabelecidos por Eugenio Coseriu (1986) relacionados com o estudo do léxico a partir dos campos. Esse tipo de abordagem está relacionado com o conceito de família de palavras, ou conjunto que compreende unidades lexicais envolvidas em uma mesma zona de significação. Nessa direção aponta Ulmann (1964, p. 83) "[...]o vocabulário dá assim a impressão de um vasto arquivo ordenado, no qual todos os artigos da nossa experiência estão registrados e classificados". O léxico é testemunho da sociedade e reflete os diferentes momentos pelos quais passou a história do grupo social que representa. Sendo assim, tomou-se como macrocampo o regional e, dentro deste, os microcampos festas, condição financeira, negócios ilícitos, alimentação e vestimentas.

Para a organização do vocabulário regional contido no romance *Terras do sem fim* foram adotados alguns critérios, a saber:

- As lexias foram separadas por categorias dentro do campo semântico estudado;
- As lexias foram apresentadas em letras maiúsculas e em negrito e dispostas na ordem em que aparecem na obra *Terras do sem fim*;

- As lexias compostas foram classificadas como locução;
- As entradas dos substantivos foram feitas no masculino ou feminino singular;
- As entradas dos verbos estão no infinitivo;
- As lexias foram apresentadas conforme constam nos dicionários e os exemplos de acordo com a obra sob análise;
- Após a entrada e a classificação foi apresentada a significação da lexia ou locução dentro do contexto específico, seguida por exemplos extraídos da obra, com a lexia em destaque.

3.1. O vocabulário através dos campos léxico-semânticos

3.1.1. Microcampo festas

FESTA DE SÃO JOSÉ – loc. subs. 'São José, um dos santos mais populares da Igreja Católica, é festejado no dia 19 de março'. → 'Padroeiro de Tabocas, atual cidade de Itabuna'.

"Para que figurinos naquele fim de mundo, naquelas brenhas? Nas *festas de São José*, em Tabocas, [...]." (p. 54)

"Nas *festas de São José*, em Tabocas, nas festas de São Jorge, em Ilhéus, [...]." (p. 54)

FESTA DE SÃO JORGE – loc. subs. 'São Jorge, santo patrono de muitos países, também o é da cidade de Ilhéus-BA. Seu martírio é comemorado no dia 23 de abril, dia em que lhe são rendidas homenagens'.

"Nas festas de São José, em Tabocas, nas *festas de São Jorge*, em Ilhéus, [...]." (p. 54)

"Ela viria à *festa de São Jorge*, em Ilhéus, mandara lhe dizer." (p. 198)

FESTA DA IGREJA – loc. subs. 'Comemoração realizada pela Igreja Católica'.

"Seu melhor sonho desses dias é uma viagem a Ilhéus, assistir às *festas da igreja*, uma procissão, uma quermesse com leilão de prendas." (p. 56)

"– e ela passou a se contentar com os comentários, com as queixas feitas a todo mundo, com o ar de vítima resignada que punha nas *festas de igreja*." (p. 109)

"Em meio aos 'caxixes', às lutas políticas, às intrigas, e às *festas da Igreja* ou da Maçonaria, vivia Tabocas, que antes não tivera nome e agora pensava em se chamar Itabuna." (p. 139)

PROCISSÃO – subs. fem. 'Préstito religioso'.

"Seu melhor sonho desses dias é uma viagem a Ilhéus, assistir às festas da igreja, uma *procissão*, uma quermesse com leilão de prendas." (p. 56)

QUERMESSE – subs. fem. 'Feira beneficente'.

"Seu melhor sonho desses dias é uma viagem a Ilhéus, assistir às festas da igreja, uma procissão, uma *quermesse* com leilão de prendas." (p. 56)

"E realizavam *quermesses* e bailes onde faziam coletas." (p. 186)

FESTA DE SÃO JOÃO – loc. subs. 'Comemoração em homenagem a São João, ocorrida no dia 24 de junho'. → 'Festa muito popular no Nordeste brasileiro'.

"Quando Sinhô, pelas *festas de São João* e de Natal, lhe dava dez milréis, [...]." (p. 89)

3.1.2. Microcampo condição financeira

CURTO DE ARAME – loc. adj. 'Com pouco ou sem dinheiro'.

"– Tou te desconhecendo, irmão. Tá *curto de arame*? ..." (p. 66)

ARAME APERTADO – loc. subs. 'Com pouco ou sem dinheiro'.

"[...] a patroa dele andava com umas mazelas, o *arame apertado*, muito curto." (p. 166)

3.1.3. Microcampo negócios ilícitos

CAXIXE – subs. masc. 'Documento falso de propriedade usado para expulsar o pequeno lavrador de suas terras.'

"– Já ouviram falar em '*caxixe*'?

– Diz que é um negócio de doutor que toma a terra dos outros ...

– Vem um advogado com um coronel, faz *caxixe*, a gente nem sabe onde vai parar os pés de cacau que a gente plantou ..." (p. 31)

"– O coronel Horácio fez um *caxixe* mais Dr. Rui, tomaram a roça que nós havia plantado ..." (p. 31)

"Na quietude de sua fazenda, Claudionor estudara o '*caxixe'* e o realizara com a ajuda do Dr. Rui." (p. 139)

"É o maior '*caxixe'* que já ouvi falar... Doutor Virgílio molhou as mãos de Venâncio e registrou no cartório dele um título de propriedade das matas de Sequeiro Grande [...]." (p. 159)

"E o rico de hoje poderia ser o pobre de amanhã se um mais rico, junto com um advogado, fizesse um '*caxixe'* bem feito e tomasse sua terra." (p. 188)

3.1.4. Microcampo alimentação

CARNE SECA – loc. subs. 'Carne salgada e seca ao sol'.

"A fazenda era o levantar-se às quatro da manhã, preparar a *carne-seca* para comer ao meio dia com o pirão de farinha, beber a caneca de café [...]." (p. 86)

"[...] com a faca de partir *carne-seca*:" (p. 166)

PIRÃO – subs. masc. 'Qualquer alimento farináceo apresentado na forma de pasta grossa'.

"A fazenda era o levantar-se às quatro da manhã, preparar a carne-seca para comer ao meio dia com o *pirão* de farinha, beber a caneca de café [...]." (p. 86)

BÓIA – subs. fem. 'Qualquer comida'.

"Engoliam a *bóia*, derrubavam uma jaca mole de uma jaqueira qualquer e era a sobremesa." (p. 86)

PINGA – subs. fem. 'Cachaça'.

"- Traz uma *pinga*..." (p. 102)

3.1.5. Microcampo vestimentas

CAMISA DE BULGARIANA – loc. adj. 'Peça do vestuário feita de tecido simples e barato, geralmente de padronagem xadrez'.

"Tu já comprou calça e *camisa de bulgariana*..." (p. 98)

"[...] um trabalhador velho, pés descalços, *camisa de bulgarina* (*sic*), [...]." (p. 151)

CAMISA 1 – subs. fem. ''Peça do vestuário masculino, de pano leve, com mangas curtas ou compridas, e que se veste ordinariamente sobre a pele e vai desde o pescoço até a altura dos quadris'.

"Arrancou a *camisa* e as calças, vestiu o camisolão de pequenas flores vermelhas bordadas no peito." (p. 100)

CAMISOLÃO – subs. fem. 'Camisa comprida de dormir'.

"Arrancou a camisa e as calças, vestiu o *camisolão* de pequenas flores vermelhas bordadas no peito." (p. 100)

"Horácio saiu como estava, o candeeiro aceso numa mão, o *camisolão* até os pés, [...]." (p. 102)

"Maneca Dantas aproveita a saída de Ester para enfiar umas calças sobre o *camisolão*." (p. 102)

"[...] o coronel tem rugas na testa, está enorme no cômico *camisolão."* (p. 102)

CAMISA 2 – subs. fem. 'Peça do vestuário feminino, de pano leve, com mangas ou sem elas, e que vai desde o pescoço até mais ou menos ao joelho'.

"[...] e procurem ver sob a *camisa* de cambraia o corpo de Ester." (p. 100)

"E, enquanto ele sai, ela salta da cama, veste uma bata sobre a *camisa*." (p. 102)

"Uma que ainda estava em *camisa* saiu correndo para se vestir direito." (p. 128)

BATA – subs. fem. 'Vestido inteiriço folgado de que usam as mulheres pela manhã'.

"E, enquanto ele sai, ela salta da cama, veste uma *bata* sobre a camisa." (p. 102)

"[...] a tal mulher chega na porta vestida com uma *bata* meio aberta na frente [...]." (p. 155)

4. Considerações finais

Estudar o léxico, analisar como se constitui o vocabulário de um autor através de seu texto literário, permite o conhecimento do processo de comunicação utilizado pelos usuários de uma língua em sua interação social, sendo nesta que se reconhece o dinamismo do léxico e, por conseguinte, da própria língua em uso. Esse dinamismo é o reflexo dos movimentos de criação, renovação e expansão lexical. Pode-se inferir, tomando as palavras de Borba (2003, p. 45-46), que o léxico é: "[...] um acervo de conceitos que, pela sua natureza dinâmica, tem equilíbrio sempre instável não apenas por causa de pressões externas, mas ainda de transformações, migrações, reacomodações internas."

Levando-se o exposto em consideração, e atentando-se para o fato de que o escritor Jorge Amado era usuário da língua portuguesa, pode-se concluir que ele, ao escrever o romance *Terras do sem fim*, possibilitou aos leitores uma infinidade de descobertas a respeito do modo de vida do grupo social que desbravou a região sul do estado da Bahia, no início do século XX, tais como: suas crenças, seus anseios, seus sentimentos, seu modo de ver o mundo, suas práticas sociais, sua cultura, suas tradições, os quais são produtos também de uma determinada época, pois "O Léxico se expande, se altera e, às vezes, se contrai. As mudanças sociais e culturais acarretam alterações nos usos vocabulares [...] (BIDERMAN, 2001, p. 179)".

Destarte, a análise do universo regional contido no romance *Terras do sem fim*, de Jorge Amado, permitiu o conhecimento de algumas lexias referentes às festas, condição financeira, negócios ilícitos, alimentação e vestimentas, sendo que aquelas podem ser encontradas em outros lugares que não especificamente a Bahia, pois fazem parte de um acervo maior que é o da língua portuguesa. O estudo da história das palavras nos revela as relações entre língua e cultura, pois, através do léxico, podem-se comprovar as marcas socioculturais de um determinado grupo transmitidas de geração em geração.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACADEMIA Brasileira de Letras. Disponível em: <http://www.academia.org.br/>. Acesso em: 8-06-2011.

AMADO, Jorge. *Terras do sem fim*, romance. 56. ed. Rio de Janeiro: Record, 1987.

ARAGÃO, M. do Socorro Silva de. *O linguístico e o cultural nos contos populares paraibanos.* REUNIÃO ANUAL DA SBPC, 57., 2005. Disponível em:
<http://www.sbpcnet.org.br/livro/57ra/programas/CONF_SIMP/textos/mariaaragao.htm>. Acesso em: 23-04-2012.
BIDERMAN, Maria Tereza Camargo. *Teoria linguística*: linguística qualitativa e computacional. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
_____. Dimensões da palavra. *Filologia e Linguística Portuguesa*, São Paulo: USP, n. 2, p. 81-118, 1998.
BORBA, Francisco da Silva. *Organização de dicionários*: uma introdução à lexicografia. São Paulo: UNESP, 2003.
COSERIU, Eugenio. *Princípios de semántica estructural*. 2. ed. Vers. esp. Marcos Martinez Hernández, rev. por el autor. Madrid: Gredos, 1986.
GECKELER, Horts. *Semântica estrutural y teoria del campo léxico*. Tradução de Marcos Martinez Hernández. Madrid: Gredos, 1976.
FERREIRA, Maira Coutinho. Campos léxico-semânticos e o ensino de vocabulário de segunda língua. *Revista Prolíngua*, v. 2, n. 2, p. 38-47, jul.-dez. 2009. Disponível em: <http://www.revistaprolingua.com.br/wp-content/uploads/2010/01/campos-lexico-semanticos-e-o-ensino-de-vocabulario-de.pdf>. Acesso em: 21-04-2012.
FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Aurélio século XXI*: o dicionário da língua portuguesa. 3. ed. totalmente revista e ampliada. 4. reimp. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, *1999*.
HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles; MELLO FRANCO, Francisco Manoel de. *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. Elaborado no Instituto Houaiss de Lexicografia. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.
OLIVEIRA, Ana Maria Pinto Pires de. Brasileirismos e regionalismos. *Alfa*, São Paulo, n. 42 (número especial), p. 109-120, 1998.
ULLMANN, Stephen. *Semântica*: uma introdução à ciência do significado. Tradução de J. A. Osório Mateus. 3. ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1964.
VILELA, Mário. O léxico do português: perspectivação geral. *Filologia e Linguística Portuguesa*, São Paulo: USP, n. 1, p. 31-50, 1997.

ONTOLOGIA DA POSSIBILIDADE[181]: *RESGATE FILOLÓGICO-FILOSÓFICO DA ONTOLOGIA HEBRAICA*

Paulo Cabral da Silva Junior[182] (UERJ)
alef.10@uol.com.br

Nos livros do *Tanach*[183], o antropomorfismo, o antropopatismo, a mitologia, a simbologia, a profecia, a história, a linguagem e a língua desenham uma infinitude inconfundível de eventos que explicitam o imaginário hebreu e a sua firme crença na *Ontologia da Possibilidade*[184]. Para resgatar este primitivo conceito de *Movimento e Mudança Permanentes*, enquanto fatores inerentes ao *ser*, o artigo fundamentar-se-á, basicamente, em uma das perícopes mais importantes da *Torá*[185], no livro de *She-*

---

[181] Uma versão deste trabalho foi apresentada no "*IV Simpósio Nacional de Estudos Filológicos e Linguísticos*", na Universidade Federal Fluminense (UFF), no Rio de Janeiro, em 02 de abril de 2012; e publicado no suplemento on line da "*Revista Philologus*", do Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos - (CiFEFiL), em abril de 2012.

[182] Estudante de Filosofia na Universidade do Estado do Rio de Janeiro – Uerj; autodidata no aprendizado da língua e da cultura hebraicas; autor dos livros: "*Lendas de um Coração*" – Poesia em defesa do amor, e "*Lendas de um Coração*" – Poesia em defesa da igualdade; membro da Academia Cascavelense de Letras – ACL, Cadeira 25, no Paraná. (http://escritoralef.blogspot.com e http://escritortav.blogspot.com)

[183] תנ"ך / *Tanach* – Um acrônimo que abrange os três grandes grupos de livros canônicos do judaísmo: תורה / *Torá* (*Pentateuco*), נביאים / *Neviim* (*Profetas*), e כתובים / *Ketuvim* (*Escritos*). Foram redigidos originalmente na língua hebraica (com alguns trechos em aramaico). Juntos correspondem ao que os cristãos denominaram, pejorativamente, de "*Antigo Testamento da Bíblia*". Em meados do século II, a.EC, o *Tanach* foi traduzido ao grego (A *Septuaginta* – expressão oriunda do latim "*Interpretatio septuaginta virorum / tradução dos setenta intérpretes"* – conforme a denominou Agostinho.). E, por volta do final do século IV, da E.C, Jerônimo traduziu o *Tanach* ao latim (A *Vulgata* – abreviação de *vulgata editio* ou *vulgata versio* ou *vulgata lectio* / *edição, tradução ou leitura de divulgação popular"*).

[184] O termo "*Possibilidade*", apesar de fazer certa alusão inicial à "*Ontologia da Mobilidade",* de Heráclito*,* também pega emprestado o conceito de "*Movimento"* da *Mecânica Quântica* – a fim de demonstrar que a mitologia hebraica, uma vez compreendida a partir dos textos originais do *Tanach*, torna-se demasiada relevante para o "*resgate de uma tradição ontológica*" que é capaz de encontrar eco e sustentação conceitual nos mais revolucionários campos da ciência moderna: desde a física nuclear à biologia molecular.

[185] תורה / *Torá* (*Pentateuco*), que engloba cinco livros: בראשית / *Bereshit* (*Gênesis*), שמות / *Shemot* (*Êxodo*), ויקרא / *Vaicrá* (*Levíticos*), במדבר / *Bamidbar* (*Números*), e דברים / *Devarim* (*Deuteronômio*).

mot[186], capítulo 3. E deter-se-á à análise exegética dos fragmentos *13 e 14*, quando *Moshe*[187] obtém respostas sobre a *Mobilidade* e *Mutabilidade* da própria natureza divina – o que contraria 20 séculos de *tradição cristã*[188].

Em princípio, no verso 3.13, as principais versões bíblicas – em português – apresentam a seguinte fala de *Moshe*: "*Qual é o nome dele?*". Dito desta forma, soa como curiosidade, tipo de cumprimento, ou mera introdução ao diálogo. No original, a pergunta é: "*Ma shimo*[189]*?*". Isso quer dizer exatamente: "*O que é o nome dele*? / *O que ele é?*". Apesar de as traduções não estarem necessariamente equivocadas, ainda assim não fornecem o sentido ontológico[190] da indagação. Porque os nomes em hebraicos não eram escolhidos aleatoriamente, por motivos estéticos, mas representavam alguma significação relevante à essência e a natureza da coisa em si. Então, em outras palavras, *Moshe* queria apenas compreender o primordial: *"O que é o Ser?"*.

---

186 שמות / *Shemot* – Corresponde ao livro de *Êxodo*.

187 משה / *Moshe* – É o nome original de *Moisés*.

188 O texto original e a ontologia hebraica foram intencionalmente ignorados pela Igreja, que preferiu adotar a tradução da Septuaginta como principal referência. A tradição cristã também sacralizou a "*Ontologia da Imobilidade*", de Parmênides – e a incorporou ao seu próprio Deus – transformando-a num dos principais dogmas do Novo Testamento, como base da teologia Católica e Protestante. Porém, atribuir tal conceito de "*imobilidade*" ao *Tanach* configura-se num sério descaso exegético e em anacronismo filosófico, conforme demonstra este artigo.

189 מה-שמו / *Ma Shimo/ O que é o nome dele? – O sufixo* "ו" (*vav*) no final da palavra שם (*shem/nome*) indica a terceira pessoa do masculino, no singular. Ainda hoje, os israelitas mantém a tradição de adotar nomes com real significado. Então, mesmo em hebraico moderno, quando esta expressão é usada no cotidiano: "מה שמך / *ma shimchá? / o que é o seu nome*?", é usual simplificar a tradução para "*qual seu nome*?". Mas quem conhece a língua hebraica e ouve, por exemplo, a resposta: שמי שמואל / *Shimi Shemuel / Meu nome é Samuel*, compreende rapidamente que há um sentido mais profundo na resposta, porque "*Samuel*" é um substantivo composto: שמו / *shimo* / *nome dele*, e אל / *el* / *Deus* – Ou seja: Meu nome é "*O nome dele é Deus*". Poeticamente é óbvio o que está subentendido: meu nome não importa, mas o "*nome dele* (alusão a quem importa) *é Deus"* – como um testemunho público de fé, humildade e submissão.

190 Conforme a nota anterior, era natural a significação do nome associada a um evento histórico e seu contexto. Mas para que haja algum sentido em português, os nomes próprios do *Tanach* deveriam ser traduzidos assim: Meu nome é "*Curado por Deus*" (רפאל /*Rafael)*, meu nome é "*Aquele que lutou com Deus*" (ישראל/*Israel*), meu nome é "*Tirado da água*" / (משה /*Moshe* / *Moisés*), meu nome é "*Barro-vivo*", ou "*Tirado do barro*", ou "*Vermelho*" (אדם /*Adam* /*Adão*), etc. Em שמות /*Shemot* (*Êxodo* 3.13), a indagação busca sondar o que "*o nome"* revelaria de surpreendente sobre a natureza da existência divina. Portanto, deve-se interpretar o questionamento de *Moshe* diretamente sob a perspectiva ontológica: "*O que significa o Ser*?".

Para compreender o referido questionamento, faz-se necessário visualizar um pouco do imaginário hebreu e do seu estilo literário. Assim, é justo transferir, inicialmente, a pergunta ao primeiro personagem da *Torá*: "*O que é adam /adão?"*. O nome está longe de representar apenas um indivíduo específico ou nome próprio: em suas 555 aparições no *Tanach,* ele também indica o *gênero humano* e toda a *humanidade*. Etimologicamente, no entanto, "*adam*" é o masculino da palavra "*adamá*[191]": algo como um *montículo de terra fértil.* Metaforicamente, é a matéria-prima da criação, que foi modelada e vivificada pelo *Deus-oleiro, conforme à sua imagem e semelhança* . Também é através da "*adamá*" que o "*oleiro-adam"* traz à luz os seus utensílios de cerâmicas, as argamassas, os frutos da lavoura e da pecuária, e as riquezas em geral. Analogamente, "*adam"* tornou-se um *ser-vivo*[192], pensante, mutante, adaptável, com a infinita *possibilidade* de criar – e de se recriar – em todas as esferas da existência.

"*Adam*" seria apenas um "*ídolo de barro*" – inanimado, estático e inútil – se não tivesse interiorizado e absorvido o *divino movimento do vento*[193]. Em princípio, apesar da inteligência, ele tornou-se apenas um

---

[191] אדמה / *Adamá /terra* não representa a mesma *terra* que ארץ / "*értz"* (que aparece 2190 vezes no *Tanach*), apesar de sempre traduzi-las ao português com a mesma grafia e significado comum de "*terra*". *Éretz,* geralmente, tem sentido de planeta; surge em oposição ao mar ou ao céu; ou como território, país, região. Em בראשית / *Bereshit* (*Gênesis* 2.5-9; 2.15,19; 3.19), "*adamá"* aparece somente como *terra fértil*, *cultivável*; *terra* do jardim do *Éden*; *terra* de onde brotam as árvores; de onde Deus cria tanto os animais quanto a *humanidade*. É possível que "*adamá*" fosse um tipo de "*terra vermelha"* ou "*barro*", porque dela também derivam as palavras: אדם / *odem* (*rubi*), אדם / *adom* (*vermelho*); e דם / *dam (sangue)*. No livro de ישעיהו / *Ieshaiáhu* (*Isaías* 45.9) também fica evidenciado que o חרש / *cheresh* (*barro já cozido*) vem de "*adamá"* (*terra/argila*). Mas em suas 217 aparições no *Tanach*, "a*damá,* frequentemente*,* está associada à fertilidade, à criação e à agricultura.

[192] Em בראשית / *Bereshit* / *Gênesis* 2.7 está escrito que "*adam*" recebeu a נשמת חיים / *nishmat chaim* (*fôlego da vida* / *sopro da vida* / *respiração*) e então tornou-se נפש חיה / *nefesh chaiá (alma-vivente / ser-vivo*). Ao ler ויקרא /*Vaikrá* (*Levítico* 17.11): כי נפש הבשר בדם / *ki néfesh habassar badam* (*porque a alma da carne está no sangue.*), pode-se compreender, numa hermenêutica mais moderna, que quando "*adam*" recebeu o *divino sopro da vida*, isto vivificou todas as partículas de *pó* / *células*, criou as veias e artérias, permitindo que o coração *pulsasse* o *sangue* com o *ar* /*oxigênio* por todo o *corpo* / *carne*, mantendo-o na condição de *ser-vivo*.

[193] רוח / *Ruach* / *Vento,* substantivo feminino. Aparece 363 vezes no *Tanach*. A mesma palavra é utilizada para se referir ao *Espírito de Deus*, dos homens, da vida, dos animais, e da respiração. בראשית / *Bereshit* (*Gênesis* 1.2, 3.8, 6.3, 6.17, 7.15, 22; 8.1; 26.35; 27.27; 41.38); שמות / *Shemot* (*Êxodo* 10.13; 31.3) במדבר / *Bamidbar* (*Números* 11.17, 25, 26, 31); שמואל א / *Shemuel Álef* (I *Samuel* 16.14, 23; 18.10); מלכים א / *Melachim Álef* (*I Reis* 21.5, 22.22-24; 18.45; 22.21); מלכים ב / *Melachim Beit* (*II Reis* 2.9; 2.15, 16; 3.17; 19.7); דברי הימים א / *Divrei Haiamim Álef* (*I Crônicas* 5.26; 9.24; 12.19; 28.12); דברי הימים ב / *Divrei Haiamim Beit* (*II Crônicas* 9.4; 15.1; 18.20-23; 20.14; 21.16;

"*barro-vivo*", *com alma*, sem nada que o diferisse completamente dos demais animais. Até que, em *Bereshit*[194] 2.22,23, aparecem, pela primeira vez, as palavras "*ish"* e "*ishá*[195]*"*, quando o casal passa a ser reconhecido como *homem* e *mulher*. Foi ali que, repentinamente, por meio do "*fogo*[196]*", que "adam"* também se tornou um *ser de luz*[197]. Assim, o *fogo-divino* contido no "*Ish*" e na "*Ishá*" é alimentado por meio da נשמה / *neshamá* (*respiração* / *fôlego*) e pela רוח / *Ruach* (*vento* / *espírito*) de Deus. E isto completa a composição dos *quatro elementos* da natureza humana: *água e terra* na formação do corpo, *ar* e *fogo* na composição da alma ou espírito – todos potencialmente dinâmicos e mutáveis, agentes e reagentes, à semelhança do seu criador.

36.22); אסתר / *Ester* (*Ester* 4.14); קוהלת / *Kohélet* (*Eclesiastes* 1.6; 3.19, 21; 12.7); איוב/ *Jóv* (*Jó* 4.9; 4.15; 7.7, 11; 6.4; 19.7; 27.3; 37.10); תהילים / *Tehilim* (*Salmos* 143.4; 147.18); ישעיהו / *Ieshaiáhu* (*Isaías* 26.9; 41.16; 42.5; 59.21); יחזקאל / *Iechezkel* (*Ezequiel* 3.14; 36.27; 37.5; 37.9; 39.29); דניאל / *Daniel* (*Daniel* 2.3; 4.9; 5.11, 14; 7.2, 15); יואל / *Ioêl* (*Joel* 3.1, 2); זכריה / *Zachariá* (*Zacarias* 5.9, 6.8; 12.10); מלאכי / *Malachi* (*Malaquias* 2.15; 2.16).

[194] בראשית / *Bereshit* / *Gênesis*.

[195] בראשית / *Bereshit* / *Gênesis* 2.23: לזאת יקרא אשה כי מאיש לקחה־זאת / *Lezot ikre ishá ki meish lakacha-zot. / Chamá-la-ei de Ishá (mulher) porque do Ish (homem) esta foi tomada".* Segundo a tradição judaica, a palavra אש (*esh* / *fogo*) recebe a primeira *letra* do nome de Deus: י (*iod* / *i*) e forma a expressão איש (*ish*) para representar o "*adam"* recém animado pelo *sopro da vida*. Em seguida, a palavra אש (*esh* / *fogo*) recebe a última letra do nome divino: ה (*he*) e cria a forma feminina אשה (ishá) para nominar a criatura recém extraída da carne de "*adam"*. Então, na *união destes opostos* manifesta-se a palavra יה / *Iá* (forma simplificada do tetragrama sagrado /יהוה / *Ihwh*, que é o nome de Deus). É a mesma expressão encontrada no nome do profeta אליהו / "*Eliáhu* / *Elias*" (אל / *El* / *Deus* + יה / *Iá* / o nome de *Deus* = "*Deus é Iá"* ou "*Iá é Deus*"). Esta palavra aparece no total de 45 vezes no *Tanach*, tal como em sua primeira aparição, em שמות / *Shemot* (*Êxodo* 17.16); ou na forma composta הללו-יה / *"hal'lu-lá* / *aleluia"* ("*louvado seja Iá"*), conforme תהילים / *Tehilim* (*Salmos* 115.18).

[196] A palavra אש / *esh* (*fogo*) aparece 144 vezes no *Tanach*. E também אור / '*or* / '*ur* (*luz* / *fogueira*), que às vezes é sinônimo de *fogo*, aparece 158 vezes. De um modo geral, são fortes ícones que se referem à natureza de Deus, à sua aparição, à sua ira, ou aos holocaustos queimados em sua adoração. Algumas das principais referências: בראשית / *Bereshit* (*Gênesis* 1.3,4); / שמות / *Shemot* (*Êxodo* 3.2-6; 24.17); / דברים / *Devarim* (*Deuteronômio* 4.33, 36; 5.24-26; 9.3); / שמואל ב / *Shemuel Beit* (*II Samuel* 22.9); / ישעיהו / *Ieshaiáhu* (*Isaías* 2.5; 10.17; 29.6; 30.27,30,33; 45.7; 58.8,10; 60.20); / ירמיהו / *Irmiáhu* (*Jeremias* 4.4; 5.14; 21.12; 23.29); / יחזקאל / *Iechezkel* (*Ezequiel* 1.4-7, 13,14, 27,28; 8.1-3; 10.6,7; 21.31; 22.20-22; 22.31; 28.14-18); / תהילים / *Tehilim* (*Salmos* 4.7; 18.9-15; 21.10; 27.1; 43.3; 44.4; 97.3; 104.2,3-9); / דניאל / *Daniel* (*Daniel* 2.22; 7.9,10; 10.6).

[197] Segundo os Manuscritos de *Qunran* (קומראן), os essênios, que faziam parte de uma facção judaica, acreditavam firmemente que "Deus é *Luz"* e que eles eram os "*Filhos da Luz"*. Note-se que desde os primórdios, as únicas formas de *luz* / *iluminação* conhecidas eram a fogueira, lamparina, raio, relâmpago, incêndio, sol, e Deus – todos concebidos como manifestações diferentes do *fogo*. Então, é mais apropriado traduzir: "*Deus é Fogo";* e o homem é *"Filho do Fogo"*.

A análise minuciosa das múltiplas ideias míticas, contidas apenas no nome "*adam*" – ou no nome de qualquer outro personagem do *Tanach* – possibilita o resgate de inúmeros conceitos, paradigmas e axiomas primitivos sobre a existência. A mitologia hebraica sempre esteve povoada pelos *quatro elementos*, que são representações naturais de movimentos imprevisíveis e transformações continuadas, tal como num evolutivo salto quântico: o Uno-incriado tirou da água, a terra; da terra, o homem; do homem animado pelo "*ar*" e pelo *fogo*, a mulher; dos opostos homem-mulher, a unidade em outro ser; da combinação de cada novo ser com outro novo ser, milhares de infinitas *possibilidades:* étnicas, biológicas, simbióticas, sociais, políticas, religiosas, intelectuais, científicas, culturais, filosóficas e cosmológicas.

Inclusive, segundo a tradição judaica da *Kabalá*[198], a expressão שם "*shem* / *nome*" já carrega, em sua própria unidade, elementos distintos e pulsantes. Porque o ideograma *shim* **(**ש**)** representa o *fogo*; o *mem*[199] (מ), a *água*; subentendendo-se que cada ser, passível de receber um nome, também possua o antagonismo[200] como sinergia primordial da vida, visto que a combinação das diferenças atua como força propulsora de todo movimento. Porque o *fogo* e a *água*, juntos, são geradores de possibilidades harmonizantes e conflitantes, que se contradizem e se complementam, se ajudam e se atrapalham, se impelem e se repelem, se potencializam e se anulam – forçando a continuada fluidez da vida. Então, enquanto agentes e reagentes, eles promovem e sofrem – simultane-

---

198 קבלה / Kabalá / Tradição mística do judaísmo. Também se dedica a decodificar os subtextos ocultos nas composições de certos ideogramas do *Tanach*.

199 A letra "*mem*" (מ), quando é escrita no final de uma palavra apresenta uma forma diferenciada, denominada "מם סופית */mem sofit / mem final", e fica assim:* ם.

200 O conceito de *fogo* e *água,* enquanto fatores coexistentes e interdependentes, explica porque a literatura hebraica poetiza tantos dualismos: *homem e mulher, guerra e paz, pecado e santidade, criação e destruição, amor e ódio, sabedoria e tolice, corpo e espírito, bem e mal, luz e trevas, bênção e maldição, vida e morte...* Tais elementos, em si próprios, também apresentam infinitas variações e nuanças: uma fagulha pode acender fogueiras, ou incendiar florestas; tal como a água pode saciar a sede ou provocar dilúvios. Além disso, um tem o poder de modificar o estado do outro: a ação do fogo pode aquecer e evaporar a água, sua ausência pode congelá-la; a água pode temperar e extinguir o fogo; e os dois juntos podem ser complementares na provocação de novos fenômenos, sejam bons ou ruins. Outro fator relevante é que a *água* existe para a *terra* (*corpo*), assim como o *fogo* existe para o *ar* (*espírito*) – o que significa dizer que, implicitamente, a expressão "*shem*" combina novamente os *quatro elementos* no ser. Tais pensamentos também coincidem com a ontologia de Heráclito: "*Tudo se faz por contraste; da luta dos contrários nasce a mais bela harmonia*" (Fragmento 08).

amente, e alternadamente, e em diferentes intensidades – ações imprevisíveis, sujeitas às múltiplas variações aleatórias no tempo-espaço e fora dele, tal como postulam modernamente o *"Princípio da Incerteza"*, de Heisenberg; e o "*Efeito Borboleta"*, de Edward Lorenz.

Assim também é possível exemplificar o contraditório contexto do protagonista *Moshe*: Ele é aquele que foi tirado da *água*[201] (מ) e poupado da morte; depois contemplou a sarça que pegava *fogo*[202] **(ש),** mas não queimava; e, em seguida, falou diretamente com *Deus*[203] (ה) sem ser consumido – esta exata ordem de inusitadas possibilidades forma a palavra *Moshe*[204] **(משה)**. O ideograma *he* (ה)**,** posto ao final da palavra *shem* / *nome* (שם), tal como também foi acrescentado aos nomes de *Abraão*[205] e *Sara*, é um sinal da sagrada aliança com o divino. E não é coincidência que o nome de *Moshe*, lido ao contrário, seja *hashem*[206] (השם) – o que sugere outra ambiguidade hebraica: Deus é como o homem e o homem é como Deus, sendo um semelhante ao outro.

---

201 שמות / Shemot / Êxodo 1.22; 2.1-10.

202 שמות / Shemot / Êxodo 3.1-3.

203 שמות / Shemot / Êxodo 3. 4-6

204 משה – O nome também vem da raiz verbal "*masha"* (*tirar, extrair*), porque ele foi tirado da água; ou de "*mashe"* (*dívida, empréstimo*), porque ele foi emprestado à própria mãe. Ambos os fatos estão narrados em שמות / *Shemot* / *Êxodo* 2.5-10.

205 Em בראשית / *Bereshit* / *Gênesis*17. 1-5, Deus chama אברם /*Avram* (*Abrão*) e troca seu nome para אברהם /*Avraham* (*Abraão*). Em 17. 15-19, muda o nome de שרי (*Sarai*) para שרה (*Sara*). Observa-se que, em ambos os nomes, foi acrescentada a principal letra ה (*he*) do nome de Deus (יהוה / "*Ihwh*"), simbolizando, dentre outras coisas, um pacto, ou memorial da presença divina neles. Os cristãos traduzem-no, equivocadamente, como *Jeová*, *Javé*, *Iavé*. Ao observar o nome divino, "*Ihwh*" (יהוה), percebe-se que a primeira letra é o *iod* (י), que tem som de *"i"* (em hebraico nunca existiu letra alguma com som de *"j")*. Parte da confusão é por conta da transliteração feita do alemão (*Jawé*), cujo *"j"* tem o som de *"i"* para eles. Os brasileiros, por desconhecerem tal fato, lêem-no como se fosse o *"j"* em português. As outras vogais sequer existiram no alfabeto, que é estritamente consonantal. Devido à tradição de *"não pronunciar o nome de Deus em vão"*, os sons vocálicos foram totalmente esquecidos. Assim, o restante da pronúncia é inventado por meio de um tardio hibridismo linguístico com a palavra אדוני / "*adonai*".

206 השם - Lê-se "*Hashem"*, que significa "*o nome*"; ou "*hasham*", que é "*o lá*" (aquele que está "*lá*" à frente, adiante, no *não-lugar*). A letra *he* (ה), no início da palavra, indica o *artigo definido*. A expressão "*Hashem*", no entanto, só começou a ser usada para se referir a Deus entre os séculos IX a XV, pelos ראשונים / "*Rishonim"* – os primeiros rabinos e estudiosos do judaísmo a comentarem o תלמוד / *Talmud*. Hoje os judeus utilizam-na, informalmente, a fim de não usarem o nome de Deus em vão.

Por isso *Moshe*, enquanto bom hebreu, inquiriu a Deus: *"O que é você?"* – ele esperava desvendá-lo por meio da revelação do *nome*: sua origem, sua essência, sua natureza, seu construto, sua potencialidade, sua personalidade, seu destino, seu atributo maior... À pergunta, caberia perfeitamente uma resposta usual: "*fogo consumidor*[207]"; "*Deus de Avraham, Itzchak e Iakóv*[208]"; "*Senhor dos exércitos*[209]"; ou alguns dos muitos títulos atribuídos a ele no próprio *Tanach*. Mas Deus não endossou nenhuma ideia teológica, teleológica, antropológica, mítica, idealística, étnica, moral, religiosa... Tampouco se dogmatizou em alguma absolutista e delimitadora verdade, que pudesse ser integralmente definida, compreendida, imobilizada, canonizada e reproduzida.

Ao contrário: Percebe-se, pela resposta, em *Shemot* 3.14, que Deus tirou a discussão do instante em questão e a lançou duplamente à frente, adiante – num vácuo de infinitas possibilidades interpretativas – num momento onde, talvez, nem *Moshe*, nem qualquer hermeneuta, jamais pudesse ver, ouvir, ou legitimar respostas definitivas e imutáveis sobre a natureza dele. E, tal como numa pequena fórmula-quântica – que seja capaz de apontar o tamanho e a diversidade do universo – ele apresentou a mais misteriosa, complexa, sintética e poética fórmula-verbal já concebida: "*eheie asher eheie*[210]" /"*serei o que serei*[211]"/ ou "*estarei o*

---

207 דברים / *Devarim* /*Deuteronômio* 4.24 diz assim: כי יהוה אלהיך אש אכלה / *Ki Ihwh elohecha esh 'ochla* / *Porque Ihwh, seu Deus, é fogo que consome*. Em *Devarim* 9.3 confirma: כי יהוה אלהיך הוא- העבר לפניך אש אכלה / *Ki Ihwh elohecha hu há'over lefanecha esh 'ochla* / *Porque Ihwh, seu Deus, aquele que passa diante de você, é fogo consumidor*.

208 אלהי אברהם אלהי יצחק ואלהי יעקב /*Elohei Avraham elohei Itzchak Elohei Iakóv* / *Deus de Abraão, Isaque e Jacó* (שמות / *Shemot* / *Êxodo* 3.15).

209 יהוה צבאות / Ihwh tzvaot / Senhor dos Exércitos. Há centenas de casos como estes em: שמואל א / *Shemuel Álef* (*I Samuel* 1.3; 4.4); תהילים / *Tehilim* (*Salmos* 24.10; 89.9); ישעיהו / *Ieshaiáhu* (*Isaías* 6.3, 5).

210 "אהיה אשר אהיה / *eheie asher eheie*" – O verbo *"ser" / estar"* aparece duplamente conjugado na primeira pessoa do singular, no *modo incompleto*. As traduções cristãs, comprometidas apenas com a interpretação fundamentalista da ontologia de Parmênides, com a Septuaginta e a Vulgata Latina, traduzem a expressão "*eheie asher eheie"* ao tempo presente ("*eu sou o que sou*"), o que consiste num grave equívoco, por 5 motivos elementares: 1) No hebraico clássico nunca existiu o *tempo verbal no presente*; 2) Mesmo o hebraico moderno tendo adotado a conjugação *verbal no presente*, ela ainda não existe para o verbo "*ser / estar*"; 3) Nas outras 39 vezes em que aparece o verbo "*eheie*" no *Tanach*, os exegetas cristãos o traduzem ao português como "*eu serei*" / "*eu estarei*" – comprovando que não é correto conjugá-lo no tempo *presente* ou *passado*; 4) Não existe justificativa linguística, gramatical, contextual ou cultural para traduzir apenas o versículo 3.14 para o *tempo presente*, exceto por causa da inquestionável influência da ontologia parmenidiana levada a seus extremos; 5) A ontologia hebraica, do *M*ovimento, aproxima-se mais à de Heráclito, sendo diametralmente oposta

que estarei[212]*"* – revelação capaz de "velar novamente" a sua infinita e atemporal pluralidade de possibilidades existenciais.

Segundo a tradução literal feita pela professora *Izabela Bocayuva*[213], o fragmento da Septuaginta, desde o início, apresenta-se corrompido: *"Eu sou aquele que é.*[214]*"*. Foi traduzido desta forma para o grego –

---

e incompatível àquela adotada pela Igreja Católica, que dogmatizou a Deus como um *Ser* plenamente "*imóvel*" e "*estático*".

[211] ויאמר אלהים אל־משה אהיה אשר אהיה ויאמר כה תאמר לבני ישראל אהיה שלחני אליכם: A versão judaica, bilíngue, com base no referido texto massorético, traduz ao português da seguinte forma: *E disse Deus a Moisés: "Serei O que serei. E disse: Assim dirás aos filhos de Israel: Serei enviou-me a vós"* ("*Torá – A Lei de Moisés*", de 2001, da Editora e Livraria Sêfer – em parceria com o Templo Israelita Brasileiro Ohel Iaacov, e com o Centro Educativo Sefaradi em Jerusalém). A "*Bíblia Hebraica*", por David Gorodovits e Jairo Fridlin, de 2006, Editora e Livraria Sêfer, também traduz exatamente da mesma maneira que a anterior. Mas por falta de uma palavra, em português, que melhor corresponda ao sentido original da expressão "*eheie*", sem precisar fazer uso de imensas explicações no rodapé, então, realmente, a tradução mais próxima ao sentido original ainda é o verbo "*serei*"/ "*estarei*", na "*primeira pessoa do singular, no "tempo futuro"* – questão que será devidamente esclarecida mais adiante.

[212] O verbo להיות / "*lihiot*" / pode ser traduzido como "*ser*" ou "*estar*", o que significa basicamente a mesma coisa para os hebreus. Se alguém diz "*fui verde*", então não se tratava de um verde permanente, mas de um estado temporário. Se outro diz: "serei verde", é porque inda não é verde, evidenciando a mudança do ser. E ninguém diria "*sou verde*", porque além de tal condição absolutista parecer inconcebível ao hebreu, sequer há o verbo no tempo presente. Para eles, "*ser*" e "*estar*" são igualmente temporais e transitórios. Então, mesmo que fosse correto – mas não é – traduzir o fragmento como "*sou o que sou*", ainda assim isto teria o mesmo sentido que "*estou o que estou*". Ou seja: longe de representar uma realidade *plena* e *estática*, continuaria simbolizando o *movimento* e a *mudança do ser*. O mesmo raciocínio se observa em relação ao verbo "*ter*", que não existe em hebraico: Eles utilizam a partícula יש לי / "*iesh li*" / "*existe para mim*" (transmitindo a ideia de que "no momento *está comigo, sob meus cuidados*"), porque não consideram a possibilidade de "*se apropriarem"* definitivamente de algo. Tais peculiaridades indicam que o pensamento, a língua e a cosmovisão hebraica não percebem nada como *fixo*, *imóvel*, *imutável, definitivo*. Por isso, o Deus dos hebreus sempre se manifesta instável como o *fogo* e a *água*, ou volátil como o *ar*.

[213] Atualmente é professora adjunta da Universidade do Estado do Rio de Janeiro – Uerj. É membro do PEC – Polo de Estudos Clássicos do Estado do Rio de Janeiro. Coordena o NOESIS – Laboratório de Estudos em Filosofia Antiga da UERJ (www.noesisfilosofia.com.br). Faz parte do projeto CAPES/COFECUB atualmente em andamento entre o Centre Léon Robin de l'Université de Paris IV – Sorbonne e o Departamento de Filosofia da Universidade Federal Fluminense. Pertence ao Corpo Editorial da Revista Sofia (UFES), da Revista Anais de Filosofia Clássica (Laboratório OUSIA/UFRJ) e da Revista Ítaca (UFRJ). Tem experiência na área de Filosofia, sobretudo Filosofia Antiga, com ênfase em Pré-socráticos e Platão.

[214] κα□ ε□πεν □ θε□ς πρ□ς μωυσ□ν □γ□ ε□μι □ □ν κα□ ε□πεν ο□τως □ρε□ς το□ς υ□ο□ς ισραηλ □ □ν □π□σταλκ□ν με πρ□ς □μ□ς / "E Deus disse a Moisés: *Eu sou aquele que é*. Disse mais: Assim dirás aos filhos de Israel: *aquele que é* me enviou a vós." (Tradução: Izabela Bocayuva). A versão católica, a *Bíblia de Jerusalém*, também traduz no tempo presente: *"Deus respondeu a*

num presente estático e absoluto – porque era inconcebível a ideia do *ser* no futuro, ou do ser em movimento. Séculos antes Parmênides já havia consolidado seu pensamento: *"o ser que será"*, ele ainda *"não-é"*. Não poderia o *"ser não ser"*, porque isto fere o princípio da identidade, implicando numa contradição lógica. No entanto, não ocorreu implausibilidade ontológica por parte dos hebreus, mas sim uma negligência[215] exegética: No pensamento hebreu, o verbo no modo "*imperfeito*[216]" – traduzido inadvertidamente para o "*futuro*" – jamais esteve associado à questão cronológica. O verbo mostra apenas o ser, o deslocamento do ser, a ação continuada e inacabada do ser que já existe e continua existindo: à semelhança de um caminhante caminhando, um criador criando, um círculo circulando, um *ser sendo.* Diante desta singularidade linguística, e da pseudocontradição filosófica, a resposta divina foi traduzida ao grego no tempo presente: "*sou aquele que é*" – conceito idêntico ao de Parmênides: "*o ser é*". Mas, para a Igreja, esta declaração transmite a ideia de um ser absolutamente pleno, distante, estático e imutável – transforman-

---

Moisés: eu sou aquele que sou. E ajuntou: Eis como responderás aos israelitas: (Aquele que se chama) eu sou envia-me junto de vós.". E a versão protestante, Almeida Corrigida e Revista Fiel, apresenta a mesma versão: "*E disse Deus a Moisés: "eu sou o que sou". Disse mais: Assim dirás aos filhos de Israel: "eu sou" me enviou a vós*.". E nenhuma outra tradição cristã traduz ao português em conformidade com o texto original, em hebraico, ou precisaria desconstruir o dogma helênico sobre a natureza divina.

[215] Por culpa de inúmeras questões deficitárias como esta, o תלמוד / *Talmud* narra: "*O dia da tradução foi tão doloroso quanto o dia em que o Bezerro de Ouro foi construído, pois a Torá não poderia ser acuradamente traduzida*". Alguns rabinos disseram que "*as trevas cobriram a Terra por três dias quando a Septuaginta foi escrita.*". Jerônimo, após ter comparado os manuscritos da Septuaginta com manuscritos em hebraico, afirma: "*Seria tedioso agora enumerar as muitas adições e omissões que a Septuaginta fez*" (...). "*Os judeus geralmente riem quando ouvem nossa versão*" (...). "*Mas como nós devemos lidar com os originais em hebraico nos quais estas passagens e outras como estas estão omitidas, passagens tão numerosas que reproduzi-las irá requerer livros sem conta?*" (Carta LVII de Jerônimo). O pastor João Ferreira de Almeida usou as línguas originais para sua tradução. Porém, ele mesmo, após a publicação da bíblia, em 1637, fez uma lista de *dois mil erros* nela encontrados – a maioria por conta da comissão holandesa, que procurou harmonizar a nova tradução com a versão já existente. Tudo isto confirma a necessidade de traduzir o *Tanach* com base nos originais, sem curvar-se aos interesses ideológicos da tardia tradição cristã.

[216] Conforme o ideário hebreu, o ser não está no passado, nem no presente, nem no futuro. Ele é *algo* em *movimento* e suas "*ações*" estão inteiramente desconectadas do sentido cronológico. Por isso, o "*tempo verbal*" está vinculado apenas à: 1) ideia de uma "*ação completa"* – aquela que foi totalmente executada e concluída (modo *perfeito*); 2) ideia de uma "*ação incompleta"* – o mesmo que ação continuada, que ainda está sendo realizada, que não foi plenamente completada (modo *imperfeito*). Porém, devido ao processo de intensa ocidentalização da hermenêutica dos textos hebreus, introjetou-se a concepção cronológica nos dois "*tempos verbais*" primitivos, misturando-os, confundindo-os, e traduzindo-os, popularmente, com o inapropriado sentido temporal de *passado, presente* e *futuro*.

do-o num paradigma contraditório à vida, à natureza, e ao Deus hebreu; e tornando-o cada vez mais distante do próprio *ser* parmenidiano.

Sob outra perspectiva, percebe-se que o Deus hebreu não escolheu um substantivo ou adjetivo para definir sua natureza, mas optou pelo verbo[217]. Por três vezes consecutivas, reafirmou ser ele próprio uma "*ação viva em si mesma"*: fluída, dinâmica e renovável. Ele se entrega enfaticamente ao continuísmo da "*incompletude"* e se transmuta pelo eterno movimento, ao ponto de tornar-se insondável, imprevisível e incompreensível – visto que apenas uma *ação completa* pode ser seguramente conhecida e avaliada. Além disso, ele também não afirmou: "*estou sendo o que sempre fui"* para forjar uma idêntica reprodução do próprio "*eu*", numa suposta invariabilidade. O Deus hebreu não poderia revelar-se como uma ação completada, passada, acabada, porque isto representaria o apagar da chama e o fim da existência. Consequentemente, tomando por base apenas o referido fragmento hebraico, ou qualquer outra perícope do *Tanach*, não é possível extrair ou sustentar a doutrina da "*imobilidade e imutabilidade do ser*".

A frase demonstra, explicitamente, que o ser "*está sendo*" apenas aquilo que ele mesmo "*está sendo*", de acordo com sua vontade e com aquilo que sua natureza permite que ele seja. "*Está sendo*" igual a si próprio, em comparativo somente a ele mesmo, numa aceitação plena e irrestrita da sua condição existencial. "*Está sendo*" em si mesmo, no próprio construto, sem que haja nenhum outro ser, modelo, referencial ou paradigma análogo a ele – o que o torna *Único*. Ele "*está sendo"* uma eterna "*possibilidade em movimento*", tal como tudo o que criou. Por outro lado, identifica-se como o Deus dos antepassados de *Moshe*, garantindo certa conservação do ser: porque algo da existência sempre permanece, enquanto algo sempre é acrescentado e tirado durante o movimento.

A mitologia hebraica concilia, em si, um pouco das ontologias de Parmênides e Heráclito: Por um lado, se assemelha ao conceito de "*ser*", num presente permanente, porque o verbo é quase igual ao gerúndio, em português. Mas não é exatamente o presente, e, muito menos, imóvel, pleno, ou imutável. Mas uma ação contínua – sem passado e sem futuro – e una, como uma música tocada nota a nota, sem que jamais seja inter-

[217] Qualquer verbo – em qualquer tempo e em qualquer língua – já demonstra "*ação, movimento, mudança*".

rompida. Ou como o fogo que é sempre o mesmo fogo e, no entanto, nunca é igual a si mesmo ou a qualquer outra coisa além dele. Um misto de movimento e permanência, de pluralidade e unidade, de diferença e igualdade, de ser e não ser, Além disso, o ser que "*está sendo apenas si mesmo*" – *gerando a si mesmo, modificando a si mesmo* – e não revela o que ele "*está sendo"* ou em que ele *está se transformando*, caracteriza-se como algo intrinsecamente complexo e imperscrutável. E o que é mais instigante à razão: O *Ser* sequer insinua se as coisas existentes fora dele – criação, vida, e movimento – são, de fato, uma sólida realidade ou torpe ilusão.

O *Tanach* ensina que o mundo criado e forjado – seja pela realidade ou pela ilusão – apresenta o ser como algo-vivo, vibrante, fluído. Apenas o "*ídolo*[218]*"* é considerado plenamente *imóvel* – o que indica sinal de impotência – e, por isso, os hebreus condenam a sua fabricação. Fabricar ídolos é o mesmo que forjar conceitos, formas ou valores por meio da imaginação e da arte. É como modelar o ouro, o barro, as ideias, ou as palavras para tentar reproduzir uma cópia vulgar da existência. Algo como petrificar e venerar somente o instante, o adjetivo, o detalhe, ou a ilusão do ser – artifício que o reduz a uma condição inanimada e ínfima. Por isso a mitologia hebraica insiste numa ontologia completamente inversa, a de que "*adam*" foi modelado como um *ídolo* para receber o sopro divino e alcançar a condição de ser: com vida, respiração, percepção, sentimento, pensamento, antagonismo, movimento, ação, mutação, imprevisibilidade, possibilidade – à semelhança do "*Deus-vivo*"[219].

Então, o hebreu, em sua observação empirista e concreta da vida, construiu sua mitologia pautada numa espécie de Filosofia da Nature-

---

[218] עצב / *Atzav* / *Ídolo*. Veja: תהילים / *Tehilim* (*Salmos* 115. 2-9; 135. 13-18); במדבר / *Bamidbar* (*Números* 12.4-9); הושע / *Hoshêa* (*Oséias* 13.2); איוב/ *Ióv* (*Jó* 10.7-13); חבקוק / *Havakuk* (*Habacuque* 2.19). O homem foi feito à semelhança de Deus. O que significa dizer que, antropomorficamente, o Deus dos hebreus também é semelhante ao homem e contrário ao ídolo: Ele cria, fala, escuta, anda, visita, cura, guerreia, acompanha, promete, abençoa... num movimento eterno.

[219]O título aparece em três formas distintas, mas com o mesmo significado: 1) אלהים חיים / *Elohim-Chaim* / *Deus-vida*; 2) אל חי / *El chai* / *Deus-vivo*; 3) אלהים חי / *Elohim chai* / *Deus-vivo*. – Referências: דברים / *Devarim* (*Deuteronômio* 4.34); יהושע / *Iehoshúa* (*Josué* 3.10); שמואל א / *Shemuel Álef* (*I Samuel* 17.26, 36); מלכים ב / *Melachim Beit* (*II Reis* 19.4, 16); תהילים / *Tehilim* (*Salmos* 42.2; 84.2); ישעיהו / *Ieshaiáhu* (*Isaías* 37.4, 17); ירמיהו / *Irmiáhu* (*Jeremias* 10.10; 23.36); יחזקאל / *Iechezkel* (*Ezequiel* 5.11; 14.16, 18, 20; 16.48; 17.16, 19; 18.3; 20.3); דניאל / *Daniel* (*Daniel* 6.20, 26); הושע / *Hoshêa* (*Oséias* 1.10); זכריה / *Zechariá* (*Zacarias* 2.9).

za[220]. Somente por isso conseguiu compreender que o Deus que se faz representar pelo *fogo*, pelo *vento*, pelo *verbo*, pela *criação*, e pela *vida*; que fomenta todo tipo de *transformações* e *possibilidades* inovadoras; que impõe o *movimento* como expressão primordial do universo; não pode ser considerado "*imóvel*" como os ídolos inanimados. E esta conclusão[221] transcende qualquer discussão meramente filológica ou filosófica: O *não-movimento* dos seres representa a falência absoluta dos organismos biológicos, ideológicos, sociais, cosmológicos e divinos – constitui-se na morte definitiva de toda a existência, ou no fim de toda ilusão.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, R. *Gramática do hebraico clássico e moderno.* Rio de Janeiro: Imago, 2007.

BOCAYUVA, I. O poema de Parmênides e a viagem iniciática. *Anais de Filosofia Clássica, 1*(2), 2007.

BOCAYUVA, I. Parmênides e Heráclito: diferença e sintonia. *Kriterion, 51*(122).

CAPRA, F. *O Tao da física.* Tradução de M. J. Dias e J. C. Almeida. Lisboa: Presença, 1989.

CHAUI, M. *Convite à filosofia.* São Paulo: Ática, 2000.

CHOWN, G. *Gramática hebraica.* Rio de Janeiro: CPAD, 2002.

FELDMAN, D. H. *Qabalah*: o legado místico dos filhos de Abraão. Tradução de J. Vidili. São Paulo: Madras, 2006.

FLUSSER, D. *O judaísmo e as origens do cristianismo,* vols. I-III. Rio de Janeiro: Imago, [s.d.].

---

[220] Também é um fato curioso que justamente os hebreus: *Moisés*, *Jesus*, *Freud*, *Marx*, *Durkhein*, *Spinoza* e *Einstein* tenham promovido o movimento de inusitadas possibilidades conceituais, causando insuperáveis revoluções no campo das concepções humanas.

[221] A "*Ontologia do Movimento e da Mudança*", que surgiu, primitivamente, há mais de 2.500 anos, foi tão bem elaborada a partir das leis macroscópicas da natureza, que agora também ressurge com a imensa plausibilidade teórica de ciências como a *Geografia*, *Estatística*, *Meteorologia*, *Cosmologia*, *Mecânica Quântica* e a *Biologia Molecular*. Paradigmas como o *Princípio da Incerteza*, a *Teoria da Relatividade*, e a *Teoria das Cordas* têm revitalizado e ampliado o conceito de "*Movimento*" ao ponto de inspirar e motivar físicos renomados, como *Fritjof Capra*, *Frank J. Tipler*, *Amit Goswami*, a buscarem, inclusive, um novo elo entre a *teoria* e a *mítica*, entre a *física* e a *mística*.

FREITAS, H. G. *Gramática para o hebraico*: uma abordagem pragmática. Petrópolis: Vozes, 2006.

HEBRAICO Fácil. Tradução de M. Goldztajn. São Paulo: Sêfer, 2002.

GORODOVITS, D.; Fridlin, J. *Bíblia hebraica.* São Paulo: Sêfer, 2006.

GOSWAMI, A. *O ativista quântico.* Tradução de M. Borges. São Paulo: Aleph, 2010.

GUSSO, A. R. *Gramática instrumental do hebraico.* São Paulo: Vida Nova, 2005.

HATZAMRI, A.; MORE-HATZAMRI, S. *Dicionário português-hebraico e hebraico-português.* 3. ed. São Paulo: Sêfer, 2004.

KAPLAN, A. *Sêfer ietsirá*: O livro da criação. 3. ed. Tradução de E. V.-R. Pamplona. São Paulo: Sêfer, 2005.

KUSHNER, L. *O livro das letras*: um alef-bait (alfabeto) místico. Tradução de M. M. Leal. São Paulo: Madras, 2002.

OS PENSADORES Originários. 4. ed. Tradução de E. C. Leão. Petrópolis: Vozes, 2005.

TORÁ*: A lei de Moisés.* Tradução de M. M. Melamed. São Paulo: Sêfer, 2001.

PEREIRA, M. H. Fragmentos de Parmênides e Zenão de Eleia. *Hélade*, (4), 1982, p. 128-136.

ROTMAN, F.. *Amém*: o povo judeu fez um pacto com Deus. Belo Horizonte: Leitura, 2006.

SCHÖKEL, L. A. *Dicionário bíblico hebraico-português.* Tradução de I. Storniolo e J. Bortolini. São Paulo: Paulus, 1997.

SCHÜLER, D. *Heráclito e seu (dis)curso.* Porto Alegre: L&PM, [s.d.].

OS ASPECTOS ORGANIZACIONAIS DA CONSTRUÇÃO TEXTUAL

Edina Regina P. Panichi (UEL)
edinapanichi@sercomtel.com.br

A obra memorialística do escritor Pedro Nava convida o leitor a um mergulho profundo nas circunstâncias da vida em sociedade, nas paixões humanas e nos efeitos da passagem destrutiva do tempo. Os bastidores da obra *Beira-Mar* / Memórias 4, comprovam estar o ato de escrever não só sujeito ao trabalho da imaginação, mas de ser o resultado de uma lenta e minuciosa pesquisa. O material utilizado por Pedro Nava para a construção de sua obra, ou seja, os documentos de processo que serviram de argamassa para a edificação de suas memórias constituem um trabalho paralelo e que desafia os que se interessam pela gênese do texto. Assim, a análise do processo construtivo de Nava, além de produzir um aparato teórico da mais alta sofisticação, enriquece a leitura dos rascunhos, conferindo-lhe novos significados e soluções inusitadas.

A visão da realidade de um artista só pode ser explicada a partir da compreensão de como este filtra esta mesma realidade, ou seja, de como o artista vê o mundo. É preciso descobrir os procedimentos empregados pelo autor para a passagem do estado de arquivo para o estado de página escrita e, dessa forma, compreender as suas ideologias, os seus valores, as suas preferências. O ato criador, como reelaboração da realidade, está intimamente relacionado à capacidade de cada um no rearranjo do material que tem em mãos. Os elementos integram-se para instaurar uma organização naquele universo singular que é o manuscrito, aberto a todo tipo de possibilidades. Cada anotação, cada marca deixada pelo autor corresponde a um índice do processo perseguido para a construção da obra.

Pedro Nava constrói a instrumentação para realizar seus textos quando baseia suas formulações em documentos, o que permite supor que o acompanhamento dos percursos de busca nesses documentos pode ser revelador de um estado de organização mental. Procura sempre explicar o fato da maneira mais objetiva, mergulhando, não raro, à essência científica que porventura o envolve. Em cada episódio narrado vamos encontrar o toque poético da plasticidade literária ou a conotação erudita da informação histórica. Dessa maneira, ora vamos encontrar evocações que ele enriquece como sabor estilístico de suas escolhas léxicas, ora o

vemos lançar mão de recursos visuais, com o evidente da vocação artística, desenhando fisionomias, ampliando quadros e interpretando molduras, na busca de efeitos comparativos para elaboração da arte final.

A busca do detalhe em Pedro Nava funda-se na sua necessidade de expressão. A incursão pelas artes, o requinte culinário, a ideia da morte encontram eco nos manuscritos deixados pelo autor. O crítico genético, portanto, tem como meta esmiuçar todo um arquivo de criação, analisá-lo estabelecendo contato com suas inúmeras nuanças, confrontando-o com o texto publicado e sinalizando os caminhos de uma criação em processo.

Percorrendo os arquivos de Nava, encontramos uma ficha preservada sob o número 140 que trazia a seguinte observação: "*Essa bela palavra: lupanar*".

A eleição de um determinado assunto a ser discorrido depende da habilidade de provisionamento por parte do autor. Provisionar é uma atitude de sair à procura, recolher, juntar. Para tanto, o primeiro ponto importante é ser receptivo e apressar-se a registrar uma ideia ou uma palavra quando estas se apresentam. Foi o que fez o autor. Como ia discorrer sobre os prostíbulos de Belo Horizonte nos idos de 1920, não hesitou em anotar a palavra que lhe caiu em mãos, para uso futuro. Essa forma, ao ser transportada para o texto publicado, produziu o seguinte efeito:

> Estava entrando a Rainha da colmeia. Era a própria Rosa, soberaneante e triunfante que vinha honrar o seu salão. [...] Correu o salão, foi cumprimentar a roda do Drexler, a do doutor Delegado, falou a todos os coronéis [...] estadeando ali o que é necessário a uma dona de lupanar (a bela palavra!) de delicadeza, energia, capacidade de comando [...] indispensáveis ao seu sucesso empresarial (NAVA, 1979, p.57).

Outra anotação, arquivada sob o número 177, trazia as seguintes informações:

> *a mordant impression – boa expressão – usar mordente*
> *algor mortis*
> *rigor mortis*
> *dizer o corpo rigoroso dos cadáveres*

Aqui se percebe a mão do médico guiando a mão do escritor. A profissão exerceu profunda influência na escrita de Pedro Nava. Quem olhar com atenção perceberá o médico em cada página, a experiência dele na apreciação do ser humano. Também o hábito do detalhe, da minudência, são resquícios da profissão, hábitos esses que se integram à sua

necessidade de expressão, como se pode perceber na passagem em que os elementos levantados sofrem expansão:

> Os defuntos esticados sobre as mesas eram duros como feitos de pau – não do *rigor mortis*, mas do inteiriçamento dado pelo formol que também lhes roubava o *algor*, pondo a todos do mesmo pardo de escultura de jacarandá. Nenhum dava a impressão mordente dos que figuram nos quadros clássicos das dissecções de Rembrandt ou no mais dramático do escalpelamento de Gérard David que está no Museu Comunal de Bruges. Também não lembravam os mortos evocados por Carco na sua descrirreconstrução do Patíbulo de Montfaucon e do Cemitério dos Santos Inocentes de Paris (NAVA, 1979, p. 93).

As lembranças pessoais, como se pode perceber, são também alicerçadas na galeria de quadros famosos da História da Pintura que o autor trazia arquivadas em sua memória prodigiosa. Em sua escrita, o verbal se deixa contaminar pelo icônico, num processo de intersecção entre as imagens da memória e as telas citadas. Nota-se, nesse caso em particular, um afastamento das qualidades dos modelos que o autor desejava refletir na obra.

O discurso memorialístico de Pedro Nava é um lugar para o qual convergem relações de natureza diversa. A sensibilidade do autor se pode perceber nas formas inventadas num fazer poético que busca alcançar, com os jogos verbais, poemas visuais implícitos. Em seus arquivos, o autor faz um levantamento da palavra *andorinha* em outras línguas. A anotação, que aparece registrada com o número 88, traz os seguintes dados:

> *Andorinha – português*
> *Hirondelle – francês*
> *Golondrina – espanhol*
> *Rondinela – italiano*
> *Schwalbe – alemão*
> *Swallow – inglês*

O texto publicado assim se apresenta:

> E precisa? Descrever o voo das andorinhas se seu desenho sinuoso já está no nome do passarinho, nome inspirado na qualidade do adejo – como acontece em todas as línguas – não vê? Olha hirondelle, golondrina, rondinela, swallow, schwalbe ... E ele fica até nos jogos verbais que se queira fazer rabiscando gondolandorinha, hirondrina, androndele ... Tudo plana, fende o ar, estaca, mergulha, bate asas, faz tesoura, pousa, sobe e some. Ah! and'andorinha vai volta reviravolta and'assim sem parar atarefada em fazer nada de nada atoa atoa como te viu o bardo Manuel Bandeira (NAVA, 1979, p. 267).

Ao passar as anotações para o texto escrito, o autor nos faz perceber que o voo das andorinhas já está implícito no nome do pássaro, não importando a língua escolhida para descrevê-lo. Ainda sugere a perma-

nência do movimento quando cruza os diferentes nomes a partir de jogos verbais, sinalizando os caminhos de uma criação em processo. Também se percebe o diálogo travado pelo memorialista com o texto *Andorinha*, de Manuel Bandeira. Isso acontece pela extrema capacidade de memorização de Pedro Nava que vai buscar nas suas fontes de referência, dados que lhe permitam uma convergência de propósitos em relação ao texto que elabora:

> Andorinha lá fora está dizendo:
> – Passei o dia à toa, à toa!
> Andorinha, andorinha, minha cantiga é mais triste!
> Passei a vida à toa, à toa...

Cabe então ao pesquisador em crítica genética não somente analisar o espaço do texto publicado, mas outros que acabam revelando as verdadeiras intenções do autor, como atesta Anastácio (1999, p. 42):

> De fato, pode-se sugerir que a imaginação criadora é como uma bússola que procura apontar para algo novo. Vislumbrando uma síntese inusitada, ou ainda, recriando e alterando elementos já existentes, de modo a procurar uma combinação nova para tais elementos.

A morte é um tema recorrente na obra de Pedro Nava e é focada pelos mais diversos ângulos. Sob a ótica do médico, o autor registra a sua visão do doente em relação à *Indesejada das Gentes*, como a denomina em muitas passagens de suas memórias. Uma anotação que traz o número 25 revela o posicionamento do autor:

> *Afinal o doente, de tanto sofrer, adquire o direito de morrer.*

O texto resultante é o que segue:

> O grande equívoco de todos – doentes e médicos – é julgar que prolongando a vida por alteração de condições, estamos combatendo a Morte. Jamais. Tanto quanto imbatível ela é incombatível. [...] É inútil pensar o contrário. O que temos é de nos convencer que o homem, de tanto viver, que o doente, de tanto padecer – adquirem o direito à morte, tão respeitável como o direito à vida por parte de quem nasceu (NAVA, 1979, p.333).

O mundo manifesto no texto é uma experiência que chega ao artista trazida por suas vivências anotadas nos arquivos e na memória, numa tentativa de recompor criativamente a realidade. São rastros que revelam posicionamentos assumidos, impressões as mais diversas, registros, que canalizados para a construção da obra, transforma a experiência vivida em obra de arte.

A obra de Pedro Nava revela que o conhecimento científico também pode ser fonte de emoção intelectual e estética. Em sua produção ar-

tística, as potencialidades de criação no domínio da arte estão submetidas aos mesmos princípios que no domínio de sua profissão, a medicina, o que vem comprovar que um texto verdadeiramente artístico nada mais é que o resultado de um pensamento tornado inteligível, pensamento este que envolve ideia e emoção. Ao analisar o processo de criação do autor, não se pode ignorar a importância conferida à imagem na sua atividade intelectual, numa constante transcodificação das percepções visuais para a linguagem verbal.

Pedro Nava, ao compor uma página, buscava incessantemente associar a verdade à beleza, o científico ao plástico, o verossímil ao verdadeiro, demonstrando que o texto é gerado não só com sentimento, mas com pensamento. Em seu trabalho criador a memória, a observação e a imaginação se combinam em graus variáveis e a sua escrita revela a capacidade de reunir coisas aparentemente semelhantes e realidades sutis que fogem às condições habituais da percepção. Nas suas memórias, a narrativa não é meramente informativa limitando-se a descrever os fatos; ao contrário, o poder de representação de seu discurso confere à narrativa a vivacidade de uma pintura. Significa, portanto, que nos interessa descobrir as relações existentes entre o conteúdo apreensível do texto naviano e a qualidade e o valor estético das suas representações formais.

Baú de Ossos, o primeiro volume de memórias de Pedro Nava, publicado em 1972, resgata a história dos seus antepassados com narrativas que abrangem o final do século XIX e incursionam pelo século XX até o ano de 1911. Nava descreve sua infância, passada parte em Juiz de Fora e parte no Rio Comprido. Lá o aspecto mágico da infância; aqui, a morte do pai e a volta a Minas. São revividos aspectos da vida brasileira em seus costumes, modo de vestir, comer, viver e, até morrer. Joga, assim, com as linhas do tempo em recuos, em círculos, em profundidade e em zigue-zagues. Os documentos utilizados para a construção desse volume foram destruídos pelo autor.

Pedro Nava é testemunha e contemporâneo de si mesmo em várias fases da vida. É assim que se define como memorialista. E é como testemunha que depõe, falando muito mais da gente que conheceu e com quem conviveu do que de si próprio. Não fez autobiografia. As suas memórias baseiam-se num manancial de informações que poucos conseguem, seja em documentação carinhosamente recolhida pelo tempo afora, ou pela tradição transmitida por várias gerações, acrescida de um poder de observação raríssimo numa criança, como se verá a seguir, e completado por uma memória privilegiada. Para marcar a qualidade de um

livro de memórias, a primeira condição não é a arte de contar, é a arte de viver. Antes de redigir as suas memórias, Pedro Nava as registrou em vivência no seu espírito. Também as registrou em desenhos, num caderno, presente de seu tio Antônio Salles, passagens importantes de sua infância e juventude:

> [...] esse caderno ficou primeiro esquecido num caixote de livros de meu Pai. Quando ele reapareceu fui aproveitando suas páginas em branco para novos desenhos que se superpuseram aos antigos como as camadas sucessivas de Tróia e onde só eu – Schliemann! – distingo o que é 1910, 1911, 1914 e 1918 (NAVA, 1983, p. 399).

Novamente perdido, o caderno reapareceu, agora já corroído pelas traças, começando a representar o passado. Foi guardado e, assim, serviu ao autor como suporte de suas primeiras reminiscências, pois conservava os ares do Rio Comprido, de Juiz de Fora e de Belo Horizonte. Passou pelas mãos de seus pais, irmãos e parentes que deixaram impregnadas em suas páginas as suas impressões digitais. Já representava a oportunidade para que o futuro desenhista e exímio caricaturista mostrasse as suas habilidades.

O caderno tem um importante papel cognitivo na construção da escrita. Em Pedro Nava, precocemente tal ferramenta serviu de auxílio para o trabalho criativo. Pela sua própria natureza, cadernos são objetos pessoais, o que lhes confere espaços de liberdade e resgate de situações que, em algum momento, servirão de suporte para o projeto poético do autor, ou seja, propiciam o diálogo com o próprio projeto, a passagem do pensamento ao papel e do papel ao pensamento. No caso específico de Nava, o caderno da infância registrou detalhes de acontecimentos vividos e teve um caráter de diário de suas vivências, pois não estava relacionado a um projeto específico, embora tenha sido utilizado pelo autor mais de meio século depois.

O geneticista francês Pierre-Marc de Biasi (1990, p. 29) faz uma diferenciação entre *cadernos de trabalho* e *cadernos de viagem.* Os primeiros servem como suporte, pois agrupam observações e reflexões, sem a preocupação com a cronologia dos acontecimentos. Já os cadernos de viagem, muito utilizados no século XIX, têm uma preocupação cronológica e estão mais relacionados ao prazer da descoberta e o registro de tal prazer. Esse tipo de documentação é um registro material que desempenha funções de índice do processo criativo e possui em comum a ideia de registro. O armazenamento de dados feito por Pedro Nava em seu caderno de trabalho foi importante, pois funcionou como um potencial a ser

explorado quando da elaboração de suas memórias. Essa relação entre os registros perceptivos e a articulação poética da obra funciona como um instrumento ativador da memória, pois o autor, ao ler as suas anotações, reencontra as situações anteriormente esboçadas e revive as lembranças que seu olhar retrospectivo traz.

O caderno, que hoje está sob a guarda da Fundação Casa de Rui Barbosa, registra histórias familiares. São desenhos de paisagens inspiradas no morro do Corcovado, perfis de mulheres com o corpo em forma de *S* por força dos apertados coletes *devant-droit*, meninos e meninas correndo para o colégio ou soltando estrelinhas de São João, alegorias a Marta Leuzinger, a paixão infantil do autor, personagens da revista *O Tico-Tico*, esboços de histórias em quadrinhos, marinhas completas, casas de telhados poliédricos, *andorinhas* puxadas a burro (carros usados para mudança, comuns no início do século passado), os primeiros automóveis, os aeroplanos inaugurais, caricaturas várias, roupas da época, dentre outros, relembrados pelo autor em páginas de saudade.

Para atiçar as lembranças Pedro Nava recorreu, muitas vezes, às suas anotações infantis, como se percebe na passagem a seguir. Mas tudo isso nada significaria se o memorialista não aliasse a essa memória o dom da palavra viva que anima a reminiscência no processo de recriação literária: "Abro o velho caderno e pela sua capa rasgada entro na minha infância, como Alice entrava, pelo espelho, na poesia de seu país de maravilhas" (NAVA, 1983, p.400). Os desenhos representam, assim, um pensamento visual em movimento e devem ser analisados em suas relações com a obra em construção:

> Um desenho, se visto de modo isolado, perde seu valor heurístico, deixa de apontar para descobertas sobre o ato criador. Todo documento, de modo geral, está inevitavelmente relacionado a outro e tem significado somente quando os nexos são estabelecidos. (SALLES, 2006, p. 117).

Num desenho de 1910, logo após a chegada da família ao Rio de Janeiro, o garoto Pedro Nava, então com sete anos, compõe uma dedicatória a Marta de Campos Leuzinger. A menina encantou o autor-menino e protagonizou uma das primeiras decepções com o ser humano que ele amargaria vida afora.

> Marta! Ingrata Marta! Que não se comoveu com um desenho que eu compusera para mostrar-lhe. Era um coração em chamas e trespassado de setas. Estava, como brasão, num paquife de raios e, no campo, eu escrevera minha divisa – Marta do meu coração! O resto da página do caderno eu enchera de cenas heroicas [...] A Marta olhou o desenho, riu, chamou as outras e mostrou. Foi a galhofa e eu subi as escadas chorando (NAVA, 1983, p.381).

(Desenho feito por Pedro Nava para registrar a sua paixão de infância)

A visualidade é verbalizada e levada para as memórias de Nava. Dessa forma, ambas as linguagens, verbal e visual, "desempenham funções com diferenças bastante definidas, no entanto, não se apresentam de forma estanque, mas se inter-relacionam de modos diversos" (SALLES, 2006, p. 103). Percebe-se, aqui, que o desenho ajuda o escritor na sua função de narrador, já que indica o caminho ao pensamento e à escritura.

Em seus escritos, Nava sugere claros efeitos de visibilidade, ou seja, consegue fazer perceptíveis as coisas que suas palavras descrevem. Essa capacidade de *mostrar* e *dizer* está respaldada no poder e nas qualidades retóricas de sua linguagem e na sua relação visual com o mundo. Tais resultados, no entanto, são alcançados pelo manejo de formas na linguagem. O procedimento de armazenar informações por meio de desenhos e anotações (com o intuito de utilizá-los no futuro) comprova a eficácia do registro de imagens como um mapeamento prévio a um movimento de escrita e, sobretudo, como recurso de memória. A partir do

momento em que se consegue revestir de palavras as analogias encontradas, estas surgem apoiadas em imagens. São essas imagens que conectadas às palavras permitem que o movimento do pensamento, ao progredir, seja revestido de formas de expressão que passam a revelar as linhas e contornos de um rosto, a representação de um gesto, uma silhueta feminina.

Cada indivíduo tem a sua própria percepção do mundo e, através de suas lentes individuais, é impulsionado por seus interesses e motivações afetivas. Perceber é vivenciar a realidade de modo singular, auxiliado pela memória, mas não apenas "como registro de vivências, mas na possibilidade de se retomar experiências do passado, de reavaliar seus resultados de sucesso ou fracasso e as implicações, e de reintegrá-las às experiências do presente" (OSTROWER, 1999, p. 94). O estilo de um artista, portanto, se revela em inúmeras decisões intuitivas, conscientes ou não. Em qualquer trabalho criativo, há vários caminhos a seguir e o artista escolhe aquele que lhe parece mais apropriado. As decisões que perfazem o processo criador, no entanto, surgem do fazer concreto, dos materiais armazenados e disponibilizados para uso, como se pôde acompanhar numa rápida análise do fazer criativo do memorialista Pedro Nava.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANASTÁCIO, Sílvia Maria Guerra. *O jogo das imagens no universo da criação de Elizabeth Bishop*. São Paulo: Annablume, 1999.

BANDEIRA, Manuel. *Estrela da vida inteira*. 2. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1970.

BIASI, Pierre-Marc de. La notion de carnet de travail – les cas Flaubert. In: HAY, Louis. (Org.). *Carnet d'escrivant*. Paris: CNRS, 1990.

NAVA, Pedro. *Baú de ossos*: memórias 1. 6. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1983.

_____. *Beira-Mar*: memórias 4. 2. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1979.

OSTROWER, Fayga. *Acasos e criação artística*. 9. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 1999.

SALLES, Cecília Almeida. *Redes da criação*: construção da obra de arte. São Paulo: Horizonte, 2006.

OS ELEMENTOS ENFÁTICOS NA ORGANIZAÇÃO TÓPICA DISCURSIVA NA SALA DE AULAS: UMA CONSTRUÇÃO SEMÂNTICA DO DISCURSO PROFESSOR-ALUNO[222]

Francisco José Costa dos Santos (UFRN)
dotconguy@gmail.com
Marise Adriana Mamede Galvão (UFRN)
mamgal@hotmail.com

1. Introdução

Partindo da noção de interação na perspectiva da análise da conversação, traçaremos um percurso nas concepções que dão suporte teórico a este trabalho. Trazemos, inicialmente, um breve quadro histórico que marca o surgimento da análise da conversação, passando pela etnometodologia, enquanto linha teórica que embasa os estudos da gestualidade interativa que é o foco central deste trabalho para em seguida desembocarmos nos estudos da interação e chegarmos à unidade de análise tópico discursivo. Fecharemos esse capítulo com a categorização dos elementos não verbais na interação tal como proposto em Steinberg (1988).

1.1. A origem da AC

A AC tem raízes na etnometodologia que designa uma corrente da sociologia americana que surgiu na Califórnia no final da década de 1960, tendo como seu principal marco fundador a publicação do livro Estudos sobre etnometodologia, em 1967, de Harold Garfinkel. Segundo Coulon (1995a) a publicação da obra provocou uma reviravolta na "sociologia tradicional" gerando intensos debates no meio acadêmico de universidades americanas e europeias, particularmente nas inglesas e alemãs.

[222] Este artigo é um recorte da dissertação de mestrado (em andamento) realizada sob a orientação da Profa. Dra. Marise Adriana Mamede Galvão no Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem no Ppgel/UFRN.

O termo etnometodologia somente foi assumido a partir de 1932, com Alfred Schütz (1899-1959) que esteve na origem do movimento. Contudo, essa designação somente se cristaliza a partir de meados dos anos 40, provavelmente, por ter sido o nome que Harold Garfinkel utilizou para caracterizar seus estudos a partir da gravação clandestina das discussões do corpo de sentença de Chicago.

Essa linha de investigação, como toda teoria, elencou uma série de conceitos que traduzem perspectivas epistemológicas e metodológicas do conjunto de ideias que defende. Muitos desses conceitos, como: *relatabilidade*, a *prática/realização*, a *indicialidade* e a *reflexividade* não foram criados por etnometodólogos, mas, foram tomados de empréstimo de outras correntes e áreas do conhecimento, imputando sobre eles alguma modificação ou acréscimo.

Coulon (1995a) afirma que a linguagem que interessa aos etnometodólogos não é a linguagem culta, dos linguistas eruditos ou aquela dos discursos estruturados, mas aquela do dia-a-dia, utilizada pelo cidadão comum, nas suas ações práticas do cotidiano.

Por sua vez, Cicourel (1977) estabelece que o método utilizado pelos etnometodólogos deva ser o mesmo do linguista que, pretendendo descrever a estrutura da linguagem, se utiliza da elocução ou da fala para construir a sua gramática. Segundo ele, "etnometodólogos e linguistas recorrem a concepções da significação um pouco diferentes, mas tanto uns como outros tomam como ponto de partida a produção do discurso e da narrativa" (CICOUREL, 1977, p. 61).

O autor diz que nas interações verbais usamos a linguagem enquanto atividade. Por meio das relações interpessoais, fazendo uso da linguagem, se tem a capacidade de interagir socialmente por meio de uma língua das mais diversas formas e com os mais diversos propósitos e resultados.

Com essa motivação a análise da conversação estabeleceu ainda em seus primórdios uma preocupação básica com a vinculação situacional e, por consequência com o caráter pragmático da conversação e de toda a atividade linguística cotidiana. Kerbrat-Orechioni (2006) afirma não ter a AC por objeto de estudo as frases abstratas, soltas e descontextualizadas. Para ela, cumpre falarmos em competência comunicativa, conceito que sobrepuja o de competência linguística proposto por Chomsky (1965).

Na atualidade, é possível observar um debruçar sobre o uso efetivo da fala, vislumbrando sua produção e organização. Nessa direção surgiram pesquisas voltadas para a conversa cotidiana que evidenciam como essa é organizada socialmente (GARFINKEL, 1967; COULON, 1995). Kerbrat-Orechioni (2006) aponta a década de 70 como o período de emergência desse novo campo de pesquisa cuja preocupação investigatória se pauta nas conversações e nas outras formas de interação verbal.

Segundo Marcuschi (2003, p. 14) autor do livro *Análise da Conversação*, o primeiro do gênero lançado no Brasil na década de 1980, "a conversação é a primeira das formas de linguagem a que estamos expostos e provavelmente a única da qual nunca abdicamos pela vida a fora". Questões que abordam a compreensão interpessoal em uma interação face a face, além de outros, segundo o mesmo autor, são preocupações dessa linha de estudos (AC).

1.2. A Interação

De acordo com Santos (2007), a comunicação, aqui entendida como interação, é considerada uma atividade humana básica, porém carente de contínuas investigações para dar conta da ampla complexidade em que se realiza e, que por sua vez, abre campo para múltiplas concepções teóricas.

E, partindo dessa visão, encontramos em Marcuschi (1999) a ideia de que a interação é: “é um processo cooperativo no qual entram em jogo múltiplas estratégias de cooperação. Essas estratégias são resultantes da interpretação que cada falante faz das expectativas do(s) seu(s) interlocutor (es)”. (MARCUSCHI, 1999, p. 19)

Dessa forma, no processo da interação verbal devemos considerar os papéis intercambiáveis dos participantes e a sincronização interacional, eles, devem deixar claro que estão falando um com o outro por meio do olhar, das posturas orientadas, das formas de tratamento, dos marcadores conversacionais. Nesse processo atenta-se também para as eventuais correções que acontecem no transcurso da interação, motivadas por falhas de compreensão, materializadas por retomadas, reformulações, reparos etc. ou por necessidade de refazer o estilo e polir o texto.

É cabível esclarecer que se assume aqui o conceito de interação tal como definido por Kerbrat-Orechioni (2006), a saber:

> Uma troca comunicativa entre pelo menos dois participantes, que exercem influências recíprocas um sobre o outro e que realizam um conjunto de ações verbais, paraverbais e não verbais que atestam o seu envolvimento mútuo na troca comunicativa e que asseguram a sua gestão. (KERBRAT-ORECHIONI, 2006, p. 8).

A autora faz referência a um tipo de interação que se dá na forma de uma relação vertical, cujas trocas interpessoais se constroem em torno do eixo da dominação, do poder e da hierarquia, decorrentes do estatuto social dos participantes ou de sua habilidade discursiva na construção interacional.

É mister visualizar que a interação se consolida, conforme Steinberg (1988, p. 18) pelos recursos de: a) a paralinguagem, que é representada por sons emitidos pelo aparelho fonador, mas que, no entanto, não fazem parte do sistema sonoro da língua usada; b) a cinésica, que se refere ao movimento do corpo, como os gestos, a postura, a expressão facial, o olhar e o riso; c) a proxêmica, que se efetiva pela distância mantida entre os interlocutores; d) a tacêsica, que se concretiza pelo uso de toques na interação humana; e e) o silêncio, que se explica pela ausência de construções linguística e de recursos provindos da paralinguagem para o uso dos falantes (STEINBERG, 1988).

Para Ekman e Friesen (1969) *apud* Steinberg (1988), os elementos verbais e não verbais podem ser codificados como: codificação intrínseca, icônica e arbitrária. A pesquisadora afirma que na codificação arbitrária inexiste semelhança entre código e referente. A maioria das palavras é arbitrariamente codificada com o uso de letras que em nada se assemelham às coisas a que se refere o que já não ocorre com relação às palavras onomatopeicas, como: zumbi e zunzum que carregam aspectos dos sons que procuram descrever.

Por sua vez, Kerbrat-Orechioni (2006) faz referência a um tipo de interação que se dá na forma de uma relação vertical, cujas trocas interpessoais se constroem em torno do eixo da dominação, do poder e da hierarquia, decorrentes do estatuto social dos participantes ou de sua habilidade discursiva.

Entendemos que a linguagem gestual está ancorada no verbal que Kerbrat-Orechioni (2006) diz ser na forma oral que a o verbal se materializa e que os elementos do não verbal estão conformados às características das interações, à formalidade ou informalidade das atividades; à natureza conceitual ou experimental das explicações, ou seja, às estratégias utilizadas em sala de aula (foco desse trabalho). Esse gestual engloba a

cabeça, as pernas, as mãos, as posturas físicas, as expressões faciais, o olhar etc.

O corpo, ao se movimentar, executa gestos interativos por meio de um "método global", como nos aponta Steinberg citando Weil e Tompakow (1988). A pesquisadora afirma ser os elementos não verbais desempenhadores de variadas funções na interação e podem ser classificados como lexicais (quando funcionam como substitutos das palavras dos interlocutores) e os não lexicais (ao acompanhar a fala dos interlocutores como forma de enfatizar e ilustrar o discurso). Esses elementos paralinguísticos podem ter várias funções como: *Lexicais, descritivos, reforçadores, embelezadores, acidentais.* Não obstante, do ponto de vista semântico os gestos podem ser: *Enfáticos*: em geral acompanham a fala para enfatizar determinado ponto da interação por se constituir em ponto central da produção verbal, ou seja, ao enfatizar determinado elemento verbal há a atribuição da conotação de maior importância desse ponto dentro do discurso permitindo ao interlocutor perceber que naquele momento há a presença de algo que se porta como essencial ao conjunto semântico e para o qual a atenção deva se voltar, *contraditórios, dêiticos, mímicos, executores, apelativos, afetivos, exibidores, descritivos, ritualísticos, desafiadores, pudicos, aprovadores/ desaprovadores*[223]**.** Todos os elementos não verbais recorrentes durante o processo de interlocutivo face a face são no sentido de colaboradores da interação e catalogados como imprescindível para a compreensão de sentido.

Concordamos com Santos (2007) citando Argyle (1988) ao afirmar que os elementos não verbais possuem funções que podem ser agrupadas em: *função semântica* em que esses elementos podem substituir, explicar, contradizer ou modular a mensagem verbal; *função sintática*, por referir-se ao relacionamento entre os signos, por exemplo, o uso de não verbais para segmentar as unidades interativas; *função pragmática*, que aponta características ou estados de seus usuários ou interagentes, ou seja, permite apresentar informações sobre sexo, idade, aspectos pessoais, atitudes etc. e *função dialogal* que é estabelecida pela maneira como os interactantes coordenam suas atitudes/ações, podendo esse movimento regular os momentos de falar ou de concentra-se em um tipo de relacionamento interativo.

[223] Para ter acesso a delineamento da classificação dos elementos não verbais, recomenda-se a leitura de Steinberg (1988).

É nesse escopo que se encontra campo para tratar de questões organizacionais da interação tal como o tópico discursivo, assumindo que outros elementos são igualmente pertinentes, porém não o foco central dessa investigação, mas que podem – e devem – ser tratados em trabalhos subsequentes.

1.3. O tópico discursivo[224]

Para falar de tópico discursivo é preciso remeter à ideia de que esse, conforme aponta Jubran (1991), decorre do processo colaborativo entre os participantes de um ato interacional em que imergem de maneira complexa diversos fatores contextuais, tais como: o conhecimento partilhado entre interactantes, o conhecimento de mundo que esses detêm o escopo de saberes de um e do outro (ou outros), sobre o que é partilhado no ato interacional além de pressuposições desses.

Pinheiro (2005) ressalta que para Gorski, o tópico discursivo é uma categoria que se apresenta de forma simultânea em dois planos, o hierárquico (vertical) e linear (horizontal) afirmando ter ele, duas abordagens basilares – sintática e discursiva – como partes integrantes de "uma mesma moeda" em que função e forma se comungam em uma relação de função e forma permitindo ver que o dito se projeta no como é dito.

Com base em Jubran (1991) se pode afirmar que tendo por princípio mais amplo o "sobre o que se conversa" o tópico vai manifestar-se através de enunciados que vão sendo formulados pelos interlocutores em volta de referentes explícitos ou inferíveis que se comungam entre si e são postos em relevância em determinado ponto da mensagem o que abre campo para a assunção das propriedades do tópico discursivo que são a centração e a organicidade.

A autora elenca como traços de centração do tópico discursivo, a concernência, a relevância e a pontualização afirmando ser a) concernência aquilo que estabelece relação de interdependência entre os enunciados de maneira implicativa, exemplificativa ou de outra ordem, pela qual se dá sua integração no referido conjunto de referentes explícitos ou inferíveis; b) relevância enquanto o que é proeminente nesse conjunto e de-

[224] Pela limitação de espaço nesta publicação, recomenda-se a leitura de Brown & Yule (1985) para melhor compreensão das bases fundantes sobre tópico discursivo.

corre da posição de foco que é assumida por seus elementos e c) pontualização que se coloca como foco em determinado momento da mensagem. Jubran (1992, p. 361-2)

Quanto à organicidade o tópico discursivo apresenta um "esquadrinhamento[225]" que permite ao analista visualizar as etapas do processo de constituição desse. Jubran (1992) afirma ter a organização tópica uma estratificação hierárquica que vista verticalmente apresenta níveis que estão recobertos por um nível superior e traz um nível imediatamente inferior. A área limítrofe desses níveis é dada pela *maior ou menor abrangência do assunto em foco.* (JUBRAN, 1992, p. 363).

É nessa particularidade que a autora nomenclaturiza a organização dentro de um quadro tópico (QT) de supertópico (ST) e subtópico (SbT). Contudo ela chama a atenção para o fato de que essa noção de hierarquização não definir, "a priori nenhum desses níveis". (JUBRAN, 1992, p. 363).

2. Metodologia

Os dados foram coletados em áudio e vídeo em uma escola de ensino fundamental na cidade de Lajes – RN. A turma escolhida é de 4º ano dos anos iniciais. Os objetivos da pesquisa se centram em analisar, no contexto da sala de aulas, a existência dos elementos não verbais (EnVs), alocados na categoria enfáticos enquanto recursos de interação que se fundem ao verbal na construção semântica do discurso do professor e do aluno; identificar os EnVs utilizados na sala de aulas; categorizar as ocorrências desses e por fim, reconhecer quais implicações esses trazem para a relação ensino e aprendizagem realizado na sala de aulas. Para a coleta desses dados foram utilizados os princípios da etnografia.

3. Conversa com os dados

No recorte a seguir, o tópico discursivo é *a organização geográfica do Brasil na época da colonização*. É dentro desse tema que a professora vai abrir campo para os a assunção de outras temáticas que estão intimamente ligadas ao tema central. Dessa forma, se pode verificar a exis-

[225] Entende-se o neologismo esquadrinhamento como divisibilidade hierárquica do tópico discursivo.

tência de um tópico mais geral que traz em seu interior subtópicos que se ligam ao primeiro constituindo assim um quadro tópico. O elemento não verbal arregimentado pela professora, disposto na linha 20, mostra que há uma clara intenção em dar maior relevância a esse ponto. Parece querer ela, com o gesto circular, enfatizar a ausência de uma organização geográfica à época e, pelo que se pode inferir, o gesto busca dar semanticamente suporte ao material que é verbalizado.

16 Prof: então eh importante a gente saber o seguinte... que quando os portugueses chegaram no
17 brasil era muito diferente do que eh hoje neh?... ((Igor olha para tras na direção da camera))
18 nao era coisa (mais) organizada do que eh ho:je ((professora levanta o braço esquerdo ao
19 mesmo tempo em que lê no livro que tem nas mãos)) eh:::: essa coisa de dividida quer dizer
20 nao tinha divisao ((ergue o braço esquerdo e faz sinal circular enquanto olha para os alunos
21 que estão no meio da sala)) nenhuma era uma posse ... divisao ok? eh ... era uma peça de
22 divisao... nao tinha estra:da nao tinha territorio nao tinha municipio nao tinha nada... nao
23 havia (inaudivel) apenas uma ((sobe e desce o braço rapidamente)) terra... como eu ja falei na
24 outra aula... era o que? uma terra ┌ sem dono ((faz sinal com o braço passando de um lado
25 para outro)) vamos dizer assim ┤
26 Fabio: └ terra sem dono (inaudivel)

Ao fazer um gesto circular buscando demonstrar desorganização a professora, além de resgatar o seu próprio conhecimento de mundo, busca estimular de alguma forma seus alunos para a compreensão dessa situação geográfica da época e, nesse sentido, o não verbal atua tanto como enfatizador quanto ilustrador. É nesse ponto do tópico que a professora parece dar maior destaque pontuando seu discurso com o gesto (linhas 20 e 21). A enfaticidade dada se confirma nas linhas 24 e 25, quando ela volta a utilizar o gesto para chamar a atenção ao que ela chama de "terra sem dono", para tanto, o braço é visivelmente levado a traçar um semicírculo em frente do corpo, que no entender do pesquisador, busca confirmar a importância do que está sendo proferido.

No fragmento a seguir, observa-se um o desvio semântico da linguagem gestual. O tópico em tela é *procedimentos da aula* e a professora está falando sobre as estratégias utilizadas durante o transcurso da aula. Ao ser repetidas vezes interrompida pelo aluno Mauricio, ela assume uma postura mais firme para estabelecer o controle da sala usando sua autoridade de professor.

70 Prof: vou começar minha aula ((movimento de sobe e desce do braço)) se eu for interrompida
71 a nao ser por uma questao de perguntar sobre o ((movimentos curtos com o braço em frente
72 ao corpo durante todo o discurso)) assunto que eu estou trabalhando eu simplesmente vou
73 parar minha aula e vou ... PEDIR A DIRETORA ((aponta enfaticamente (balançando o dedo)
74 para o lado de fora da sala)) pra resolver o que eh que a escola ( ) de melhor
75 Mauricio: tia entao perai deixa eu ir ali apontar esse lapis
76 Prof: nao vai ((fala de maneira mais ríspida e balançando a cabeça em sinal de negação)) por
77 que eu nao estou trabalhando escrita estou trabalhando oral/oralidade ((faz sinal apontando
78 para a própria boca))
79 Mauricio:((levanta e caminha em direção a professora)) eu sei soh que ((ininteligível)
80 Prof: da licença porque senao eu tiro você/ eu mando você la pra secretaria ((aponta para a
81 porta da sala))
82 Mauricio: eu soh quero apontar homi ((dando de ombros))
83 Prof: eu jah disse a você pode ser filho de / da PRESIDENTA DILMA ((enfatiza com o dedo
84 apontado para o alto)) ((o aluno em questão é filho da secretária municipal de saúde)) que ela
85 nao tem esse
86 Mauricio: eu vou ((enfático)) apontar ((sai da sala))
87 Prof: viu? ((apontando na direção da porta da sala))

Na linha 73, a professora após reclamar da atitude do aluno enfatiza o seu discurso com amplidão do padrão vocal e associa a esse ato, o gesto de apontar para fora da sala. Ao dizer *"parar minha aula e vou... PEDIR A DIRETORA ((aponta enfaticamente (balançando o dedo) para o lado de fora da sala)) pra resolver o que eh que a escola ( ) de melhor"*, percebe-se que, a associação dos dois movimentos confluem para a demonstração da insatisfação dela para com a atitude do aluno. A amplidão vocal é um elemento enfatizador do discurso e, nesse fragmento, o gesto de apontar de maneira enfática para fora da sala assume um novo padrão semântico, deixando a categoria de dêitico para o enfático pela clara intencionalidade de mostrar ser aquela pessoa, e não outra, que possui poderes para dar resolutividade à situação.

4. Considerações finais

Os elementos gestuais na conversação são uma realidade dentro da sala de aula e na maioria das vezes, não foram previamente planejados pelos interactantes. Eles ocorrem de maneira natural como elementos que podem descrever, realçar, embelezar, lexicalizar, apontar, entre outros, mas a atenção dessa investigação está na gestualidade que enfatiza o discurso, construindo e consolidando-o semanticamente.

A ênfase posta tanto pelo professor quanto por seus alunos em determinados pontos do discurso traz para relevo pontos cruciais na negociação de significações do discurso de ambos. São esses momentos chaves em que um gesto constrói redes de significados que são partilhados por todos os envolvidos na interação.

Outro ponto a ser levado em consideração é a capacidade demonstrada dos gestos categorizados como enfáticos em modificar a categoria de outros gestos dentro da interação e de acordo com o contexto e o tópico discursivo. A ênfase dada em determinado gesto, aliado ao verbal, traz esse gesto de uma para outra.

Nas análises realizadas, se pode observar que a associação de dois movimentos confluem para a construção do que chamamos de "teia semântica" que podem ratificar a categoria do gesto ou mesmo atribuir-lhe uma nova categorização de acordo com o tópico discursivo em desenvolvimento. Também a amplidão vocal pode ser categorizada como enfática na medida em que o aumento do volume do padrão vocal traz para a palavra ou unidade do discurso um movimento de ênfase em que se busca marcar aquele ponto do discurso como central para o desenvolvimento do tópico corrente. Assim, observa-se a existência do movimento de desvio semântico da linguagem gestual, ou seja, um gesto, de acordo com o contexto e sua posição dentro do tópico discursivo, apesar de pertencer a determinado campo semântico, assume outro víeis de significância discursiva.

Dito isso, é possível afirmar que toda essa teia semântica oportunizada pelos gestos enfáticos conflui para o desenvolvimento da aprendizagem tanto do aluno quanto do professor já que ambos, em uma relação de interação negociada, se compreendem e ao mesmo tempo constroem novos conhecimentos. Nessa relação dual, o professor atua como mediador de si mesmo e do outro. No caso dos alunos, ao tempo que agem como receptores do conhecimento também oportunizam espaços de aprendizagem para o professor.

Conclui-se então que os gestos enfáticos assumem lugar de excelência na aprendizagem permitindo que os partícipes da interação na sala de aulas, mutuamente, convirjam para o objetivo comum: o aprender.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BROWN, Gillian; YULE, George. *Discourse Analysis.* Cambridge: Cambridge University Press, [1985].

CICOUREL, A.. *La Sociologie Cognitive.* Paris: PUF, 1979.

COULON, Alan. *Etnometodologia*. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis: Vozes, 1995.

DIONÍSIO, Ângela Paiva. Análise da conversação. In: MUSSALIN, Fernanda; BENTES, Ana Cristina (Orgs.). *Introdução a linguística*: Domínios e fronteiras, V. 2. São Paulo: Cortez, 2001.

JUBRAN, Clélia C. A. S. et al. Organização tópica da conversação. In: ILARI, R. (Org.). *Gramática do português falado*, Vol. II: Níveis de analise linguística. Campinas: Unicamp, 1991, p. 357-399.

KERBRAT-ORECCHIONI, C. *Les interactions verbales*: l'approche interacionelle et structure des conversations. Tome I. Paris: Armand Colin, 1990.

_____. *Análise da conversação*: princípios e métodos. Tradução de Carlos Piovezani Filho. São Paulo: Parábola, 2006.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. Atividades de compreensão na interação verbal. In: PRETI, Dino (Org.). *Estudos da língua falada*: variações e confrontos. São Paulo: Humanitas. 1999, p. 15-45.

_____. *Análise da conversação;* São Paulo: 5. ed. São Paulo: Ática; 2003

PINHEIRO, Clemilton Lopes. *Estratégias textuais-interativas*: a articulação tópica. 1. ed. Maceió: Edufal, 2005.

SANTOS, Maria Francisca Oliveira. Contribuições dos aspectos não verbais e verbais ao discurso de sala de aula. *Revista do GELNE* (UFC), v. 4, 2002, p. 135-138.

_____. *Os elementos verbais e não verbais no discurso de sala de aula*; EDUFAL, Maceió – AL, 2007.

STEINBERG, Martha; *Os elementos não verbais da conversação*. São Paulo: Atual, 1988.

PERÍODO CIENTÍFICO: PRIMEIROS PASSOS DA GRAMATICALIZAÇÃO DO BRASIL?[226]

Wandercy de Carvalho (UFF)
wandercycarvalho@yahoo.com.br

***Omnia mutantur, nihil interit*[227]**
(Ovídio)

1. Período científico: primeiros passos da gramaticalização no Brasil?

Com a presente exposição será possível constatar que os estudos relacionados à gramaticalização no Brasil poderiam incluir autores nacionais do século XIX. No entanto, a preferência por estudos vinculados às Universidades Americanas é um fato significativamente marcante; e essa tendência acaba provocando um vácuo entre os primeiros estudos de mudança linguística no Brasil, e as recentes pesquisas relacionadas ao mesmo tema. A impressão sentida é a de que não existem estudos nacionais capazes de serem considerados pioneiros.

Contudo, talvez a não pesquisa pela "origem" daquelas produções de conhecimento seja motivada pelo desprezo que os linguistas demonstram naquilo que foi desenvolvido pelos filólogos do passado. Entretanto, independentemente do que venha a ser de interesse de um ou de outro estudo, parece incoerente a decisão de ignorar os estudos mais antigos, visto que eles são, não só significativamente importantes para os estudos linguísticos, mas também pelo fato de ambas as correntes de estudos adotarem a mesma fonte bibliográfica. E ainda que exista uma teoria propondo a distinção entre as duas linhas de pesquisas, ambas deveriam ser complementares e não divergentes.

Um dos objetivos que motivou a escrita desse texto foi apresentar um elo que possa interligar os recentes estudos sobre a gramaticalização, com aquelas obras, que, procurando "romper com a tradição logicista, se

[226] Este texto é uma versão de um capítulo da tese: "*Uma (nova) preposição portuguesa*? Estudos diacrônicos da palavra *como*", ainda em andamento.

[227] Todas as coisas mudam, nada se perde.

basearam nas correntes científicas (histórico-comparativas)", Fávero, (2006, p. 14). Estas propostas podem ser encontradas em autores como Júlio Ribeiro (1881) e outros contemporâneos a ele.

Portanto, aqui são retomados alguns estudos produzidos no Brasil no final do século XIX, quando a língua é estudada "como as espécies orgânicas que povoam o mando" Ribeiro (1881, p. 153); ou seja, uma clara visão de que a língua é uma espécie de ser vivo, que evolui e muda com o tempo. De igual modo, também é possível encontrar opiniões parecidas, por exemplo, em: Gonçalves (2007, p. 20); quando ele define gramaticalização expõe uma visão sobre a língua muito parecida com aqueles estudos propostos por Ribeiro. Este fato demonstra ser possível ocorrer bom compartilhamento entre as duas linhas de pesquisa. No entanto, não é isso o que acontece.

Os recentes estudos referentes à gramaticalização parecem não encontrar nenhuma relação entre as ideias darwinistas, e o seu próprio foco de estudo. Questão, de certa forma, paradoxal, visto que a gramaticalização só existe porque existe a mudança na língua. A consciência de que a língua está em constante processo de mudança é o que motiva e dá vida aos citados estudos linguísticos. Entretanto, parece que, aos olhos de alguns funcionalistas, os estudos propostos pelos gramáticos do período científico estão mortos e para sempre enterrados. Portanto, quebrar essa lápide e mostrar que a "múmia" ali enterrada está recheada de pedras preciosas, e as mesmas devem ser estudadas, isso é um motivo suficiente para justificar o presente trabalho.

Outro objetivo que motiva esse texto é apresentar alguns tópicos gramaticais propostos por "autores do período de orientação das correntes científicas", Fávero, (2006, p. 10), particularmente, Júlio Ribeiro, para questionar se ele contribuiu, sem que tivesse a intenção, nas ideias básicas do que hoje é denominado gramaticalização.

1.1. O que é o período científico?

Qual o motivo da nomeação de determinado período no tempo? Somente para distingui-lo de outros? É notório que certas questões motivam conflitos em determinado momento na vida de um povo. Por exemplo, uma nova geração se destaca para contestar outra que se encontra es-

tabelecida e acomodada. Assim foi desde os *poetae novi* séc. I a.C.[228], período em que se estabeleceu *a querele entre antigos e modernos*. E este mesmo embate tem se manifestado em diversos momentos da história humana; passou pela Renascença e tantos outros *movimentos culturais.* De igual modo, conforme alguns fragmentos de textos que serão expostos mais abaixo, será possível perceber que ocorreu uma disputa de ideias quando, nas últimas décadas do século XIX, os estudos linguísticos no Brasil foram sacudidos por teorias renovadoras vindos da Europa. Nesta ocasião, um grupo de gramáticos adota essas propostas, e esse novo modo de observar a língua, segundo os princípios evolutivos de Darwin, e esse fato vai motivar conflitos.

1.1.1. Princípios darwinistas

O tema relativo à sobrevivência do mais forte nas espécies, aos poucos, foi tomando proporções possivelmente não imaginadas. E aqueles conceitos, que, a princípio, seriam aplicados, apenas, aos seres vivos, estendem-se para outros campos do conhecimento. E não podendo ficar indiferente a este fato, uma parte dos estudiosos das línguas naturais percebe que os mesmos conhecimentos usados nos estudos referentes aos seres vivos podem ser aplicados às línguas. Segundo Cavaliere (2000, p. 118), "o filólogo Fausto Barreto convenceu-se de que era possível aplicar na língua os mesmos métodos de investigação utilizados na biologia, com ênfase marcante nos estudos etimológicos."

Com base nestes princípios de clara renovação, ainda conforme Cavaliere, (2002, p. 111), os estudiosos apresentam "um novo olhar sobre a gramática, em que o objeto, o fato gramatical, deixa de ser contemplado para ser analisado". Estas recentes teses vindas da Europa, apresentadas por Schleicher, Schlegel, Whitney e Max Müller muito contribuíram para os estudos linguísticos no Brasil.

O primeiro texto a apresentar esta nova tendência é a *Grammatica portugueza* de Júlio Ribeiro (1881). Nela o autor abandona as propostas da gramática geral e filosófica (greco-latina), e adota novas ideias vindas de estudos recentes europeus. Nesta mesma década (1881 a 1890), talvez contagiados pelos novos métodos de observar a língua, muitos estudos

[228] "No século I antes de nossa era, surge uma nova escola de poetas, que despreza os antigos poetas latinos, e passam a imitar os Alexandrinos". (LAURAND, 1946, p. 71)

gramaticais são desenvolvidos e divulgados a ponto de surpreender em quantidade. Esta nova atitude perante a língua, isto é, a adoção do novo modo de observar a evolução linguística se estende, segundo Cavaliere, (2000, p. 111), de 1881 a 1941.

Portanto, o período científico (gramatical) caracteriza-se pelo conjunto de obras produzidas no Brasil a partir de 1881 até 1941, baseadas em teorias que observam a língua como um organismo vivo, segundo os princípios naturalistas, isto é, um ser capaz de sofrer mudanças ao longo do tempo.

Silvio Elia, (1975, p. 121), analisando os textos mencionados acima, é quem primeiro denomina aquela época de: "Período Científico", porque "as forças de renovação prevalecem sobre as de conservação (...), quando despontam, de maneira mais segura e auspiciosa, as manifestações da direção filológica, a qual, daí por diante, irá caracterizar os estudos linguísticos no Brasil". Essa ruptura vai ser definitivamente marcada com a publicação da *Grammatica portugueza*, de Júlio Ribeiro, em 1881.

Os conceitos darwinistas foram muito significativos, a ponto de os estudiosos da língua extraírem dos mesmos expressões antes usadas no reino animal. Por exemplo, a palavra *morfologia*, termo biológico de 1830, criado por Goethe, passa a fazer parte da gramática para servir de base a estudos relacionados à estrutura, formação, flexão e derivação das palavras. Os estudiosos dessa linha de pesquisa acreditavam que seriam capazes de descobrir, com seus estudos, uma língua única, da qual teriam originado todas as outras línguas mais recentes; no entanto, o mais longe que chegaram foi ao indo-europeu. Laroca (2011, p. 12). Pereira, (1918, p. 263), ao falar de sintaxe irregular ou de colocação, destaca: "Amphibologia[229] ou ambiguidade consiste em offerecer a phrase sentido duplo ou duvidoso".

Os estudiosos que adotaram o modelo naturalista e darwinista apresentaram teses, que, até hoje, ainda são fontes de interesses para pesquisas contemporâneas. A partir delas todo estudo referente à história da língua está, de alguma forma, centrado no conceito de que as línguas mudam, e é esta, portanto, a noção do princípio evolutivo. De igual modo, o mesmo também pode ser encontrado na gramaticalização.

[229] Animais anfíbios, (a ambiguidade linguística parece próxima à ambiguidade animal).

Neves (2004, p. 113), ao falar sobre esse tema destaca uma importante diacronia *apud* Heine *et alii* (1991b, p. 5-11):

> A gramaticalização começa na China, no século X; vai, então, no século XVIII, para a França (Condillac, Rousseau) e a Inglaterra (Tooke); vai, no século XIX, para Alemanha (Bopp, Schlegel, Humboldt, Gabelenz) e os Estados Unidos (Whitney); chega no século XX, a Meillet, que primeiro introduziu o termo gramaticalização, e que definiu o processo como "a atribuição de um caráter gramatical a uma palavra anteriormente autônoma".

A própria definição de gramaticalização permite identificar a filiação dos autores citados com as ideias evolucionistas. Pois só será possível admitir que uma palavra autônoma, (ou palavra de categoria lexical: substantivos, adjetivos e verbos), passe para a (categoria gramatical, ou seja, preposição, advérbio ou conjunção), se no estudo estiver admitida a ideia de evolução. Tais processos de mudanças estão presentes para serem observados e constatados, em obras escritas, por exemplo, Ismael Coutinho, (1972), J. J. Nunes, (1975) e outros.

Portanto, há uma linha de contato muito próxima entre os autores do chamado período científico, e os estudiosos da gramaticalização. No entanto, qual a explicação para o apagamento dos primeiros?

O texto seguinte contém opiniões muito parecidas às apresentadas acima, por Neves, quando esta apresenta os primeiros estudos sobre gramaticalização:

> As palavras hoje invariáveis já gozaram de vida, já tiveram formas móveis nas línguas matrizes: são (...) partes fluidas que se solidificaram por uma como cristalização linguística. No advérbio encontram-se ainda vestígios de flexão. (JÚLIO RIBEIRO, 1881, p. 57).

O texto de Júlio Ribeiro, possivelmente, motivado pelas ideias evolutivas vindas da Europa, é muito parecido ao proposto por Meillet; ou melhor, tendo em vista que o referido autor nasceu um pouco mais de trinta anos *após* Júlio Ribeira ter editado a gramática dele, é melhor dizer que a noção de gramaticalização proposta por Meillet é parecida ao texto de Júlio Ribeiro. Portanto, é inevitável dizer, que não se deveria estudar gramaticalização no Brasil, sem incluir os autores do chamado período científico.

Na exposição de Júlio Ribeiro apresentada acima está o reconhecimento da mudança linguística, e conforme se pode constatar a seguir, a mesma opinião proposta por esse autor do séc. XIX poderia ter sido apresentada por um funcionalista dos dias atuais. Como exemplo, destaca-se de Gonçalves *et al*. (2007, p. 20) o que é definido por gramaticalização:

> A concepção mais clássica de gramaticalização, palavras de uma categoria lexical plena (nomes, verbos, e adjetivos) podem passar a integrar a classe das categorias gramaticais (preposições, advérbios, auxiliares, etc.), as quais podem vir até mesmo a se tornar afixos.

Embora estes dois pontos de vistas tenham surgidos em épocas bem distintas, o primeiro em (1881), e o segundo em (2007), e, teoricamente, pertencerem a linhas de pesquisa opostas, conforme é possível constatar, não há diferença entre um o outro. E é este, portanto, um dos objetivos que motivaram escrever esse texto: encontrar traços capazes de comprovar que os estudiosos do período científico podem ser identificados como os primeiros que semearam as ideias da gramaticalização no Brasil, embora os mesmos não soubessem que suas propostas receberiam essa denominação.

Assim, as teses evolutivas de Darwin adotadas nas últimas décadas do séc. XIX por gramáticos como Júlio Ribeiro, Ernesto Carneiro, João Ribeiro e outros estão claramente recentes, a ponto de parecerem àquelas expostas por Neves (2004) e Gonçalves (2007).

Martelotta, (1996, p. 224), ao tratar da gramaticalização do item *então*, apresenta uma noção de gramática proposta por Lichtenberk (1991, p. 76): "As gramáticas das línguas naturais nunca são estáticas; em toda língua existem sempre áreas que estão em fluxo." Após outras considerações sobre gramática, Martelotta acrescenta:

> Estamos considerando, portanto, a gramática das línguas algo que está sempre se refazendo em função de aspectos criativos do discurso. O processo de gramaticalização, sendo um fenômeno universal, é uma manifestação dessa característica das línguas.

Fávero, (2006, p. 138), ao expor alguns aspectos da "Grammatica da lingua portugueza, de Manuel Pacheco da Silva Jr. e Boaventura Plácido Lameira da Andrade", de 1894, assim destaca:

> Em suas primeiras páginas, já apresentam um histórico da língua portuguesa, desde as línguas ibéricas e célticas, passando depois aos idiomas fenícios, tratando tanto do latim vulgar quanto do clássico, informando que o português *é apenas uma variação do tipo latino* e que *os elementos peregrinos não puderam desviar a língua da sua evolução natural.*

Assim, quando Martelotta destaca a noção de gramática ou no momento em que apresenta as diferentes funções do elemento ***então*,** ou quando Fávero expõe diferentes estudos do passado, embora não expressem textualmente deixam clara a noção de que a língua é como uma espécie de organismo vivo que se metamorfoseia conforme a sua necessi-

dade. Entretanto, o mais importante a destacar é a consciência de que a língua muda e ela está "sempre se refazendo", caracterizando uma "evolução progressiva" ao longo do tempo.

Esse ponto de vista está presente, também, na gramática de Ernesto Carneiro Ribeiro, (1950):

> Hoje todo o estudo da grammatica a que não acompanham as observações sobre a historia da lingua em sua evolução progressiva, como um organismo vivo, que se não pode subtrahir às leis a que está sujeito tudo o que vive, é incompleto e repellido para o puro dominio dos estudos abstratos e metaphysicos, em nada consoantes à esphera em que deve girar e se manter toda a sciencia que aspira a uma utilidade pratica e real, e se harmoniza e concerta com os sellos que em todos os trabalhos scientificos vão imprimindo e gravando o seculo que atravessamos. Ribeiro (1950, p. 7). (Reprodução do prólogo da primeira edição de *Serões Grammaticaes*, 1890).

Novamente é possível identificar pensamentos comuns, entre os estudos apresentados no final do século XIX, no Brasil, e a gramaticalização dos dias atuais. Sendo assim, as ideias evolutivas sobre a língua propostas por teorias darwinistas podem ser, facilmente, transferíveis para a gramaticalização.

1.1.2. Os autores do chamado período científico

"A referência às fontes bibliográficas em nossas obras filológicas não era obrigatória", assim esclarece Cavaliere (2000, p. 74), entretanto, Júlio Ribeiro parece fazer questão de revelar a origem de suas leituras. Para isso, ao editar a sua *Grammatica portugueza*, ele dedica-a a alguns nomes europeus que até hoje são fontes de interesses na área do conhecimento linguístico: "A Friederich Diez e Émile Littré".

Diez escreveu: *Gramática das línguas românicas* (1836), sendo esta a base fundadora da filologia românica. Além desses dois autores, Ribeiro ainda acrescenta na dedicatória de sua *Grammatica*: "de saudosa memória aos senhores: William Dwigh Whitney, Max Müller, Auguste Brachet, Michel Bréal", dentre outros, com tal adesão a essas *contagia sapientis*, Ribeiro muito contribui para os estudos linguísticos no Brasil.

O claro compartilhar com as novas tendências do pensamento francês está presente na *Grammatica portugueza*, na mesma é possível ler uma exposição proposta por Littré: "*Pour les langues, la méthode essentielle est dans la comparaison et la filiation. – Rien n'est explicable*

dans notre gramaire moderne, si nous ne connaissons notre grammaire ancienne"[230].

Contudo, "romper" a tradição parece não ter sido muito fácil, a prova do embate entre aqueles que adotavam as novas ideias linguísticas e os gramáticos tradicionais está na apresentação da *Grammatica portu-g*ueza (1900) de João Ribeiro:

> É destituída de senso a censura que se tem feito às novas theorias gramaticaes, por conterem noções differentes das antigas, é incomprehensiveis, dizem, para a inteligencia dos meninos. Qualquer systema velho ou recente é sempre novo para as crianças: donde se conclue a falsidade d'aqulla censura. João Ribeiro, (1900:4).

Ou ainda é possível destacar de Pereira (1918, p. III). "Depois que Julio Ribeiro imprimiu nova direcção aos estudos grammaticaes, romperam-se os velhos moldes e estabeleceu-se largo conflito entre a escola tradicional e a nova corrente."

De certa forma, o que é novo sempre enfrenta alguns obstáculos, e com essas teorias não seria diferente, principalmente, por estar em foco a língua padrão, a língua dos dominantes, a língua de prestígio. Situação em que muitas forças e interesses entravam em conflito. Entretanto, apesar das polêmicas, algumas gramáticas que adotaram as novas ideias e fizeram parte do hoje denominado *período científico* receberam grande aceitação e obtiveram sucesso editorial.

Cabe observar o período que vai de 1881 a 1890 foi muito fértil para o Brasil, uma vez que alguns acontecimentos importantes marcaram definitivamente a nação brasileira. Fatos decisivos contribuem para que a *História das ideias linguísticas* se confunda com a História do Brasil. Em 1888 ocorre a abolição dos escravos, em 1889, a proclamação da República. Durante essa década, no que se refere à língua nacional, os estudos sobre a mesma demonstram que vão muito bem, visto que:

Júlio Ribeiro edita *Grammatica portugueza* (1881, 1885, 1891); Jeronymo Soares Barbosa (1881) publica a sua *Grammatica philosophica da língua portugueza ou princípios de grammatica geral, aplicados à nossa linguagem*. Grivet (1881) edita a *Nova grammatica analytica da língua portugueza;* João Ribeiro (1885), *Grammatica portugueza*; Maximino Maciel (1887) publica *Grammatica analytica*; Alfredo Gomes,

[230] O método essencial para as línguas está na comparação e na filiação. Nada é explicável na nossa gramática moderna sem o conhecimento da nossa gramática antiga.

Grammatica portugueza (1887), Ernesto Carneiro Ribeiro (1890) edita o seu brilhante *Serões grammaticaes*. O que terá motivado tantos estudos referentes à língua neste período?

A. Grivet, embora tenha editado a sua gramática em 1881, não é incluído pelos estudiosos entre aqueles pertencentes ao grupo denominado de "Período Científico", possivelmente, pelo fato de ele demonstrar pensamentos contrários às tendências modernas sobre a língua. Conforme é possível ver a seguir, ele não esconde sua vinculação com a gramática greco-latina e suas opiniões conservadoras:

> Pareceu-me que o meio, senão único, ao menos mais adequado para reagir com eficácia contra a decadência da linguagem, era o de pôr em frequente confronto as loquelas do tempo presente com as lições dos beneméritos das letras, que acomodando genialmente a arte das palavras aos ditames do bom senso, isto é, da lógica, buxilaram o padrão perene das feições características da língua portuguesa. Grivet (1881, p. XV).

Ao que parece, o que Grivet chama de "decadência da linguagem" vem a ser o *brasileirismo*, aquelas expressões que fugiam às regras da gramática tradicional, (talvez não da gramática, mas sim, do repertório lexical da língua, vindo de Portugal). As gramáticas que conservavam esta filosofia denominavam os brasileirismos de *vícios de linguagem*, que se constituíam em fatos fora do padrão normativo, e, por isso, deviam ser evitados. Quanto às "loquelas do tempo presente", é possível que o autor esteja se referindo às constantes polêmicas referentes às novas teorias sobre a língua. Com relação ao sintagma "padrão perene", aqui parece merecer um questionamento: o que leva um gramático a pensar ser a língua um elemento perene? Se tal fato fosse possível, ainda hoje, os usuários das línguas neolatinas ainda estariam falando o latim da época de Cícero. Alguém com pensamentos iguais aos expostos por Grivet não teria bom relacionamento com aqueles que estão interessados por recentes teorias, novos experimentos e descobertas. Portanto, o *embate* referido acima não poderia ser evitado, pois, parece que Júlio Ribeiro representava o que de mais moderno e atualizado existia entre os gramáticos de sua época. A *Grammatica portugueza* expõe, sem nenhum temor, as claras propostas darwinistas. Exemplo:

> Bem como as espécies orgânicas a povoar o mundo, as línguas, verdadeiros organismos sociológicos, estão sujeitas à grande lei da luta pela existência, à lei da seleção. E é para notar que a evolução linguística se efetua muito mais prontamente do que a evolução das espécies: nenhuma língua parece ter vivido por mais de mil anos, ao passo que muitas espécies parece terem-se perpetuado por milhares de séculos. (RIBEIRO, 1881, p. 153).

"As línguas estão sujeitas à luta pela existência, à lei da seleção." As influências das teses naturalistas e darwinistas estão aqui representadas. Assim como no mundo animal, teoricamente, sobrevivem os mais fortes, nas línguas naturais não é diferente. Ao longo da história da língua portuguesa é possível constatar que certos elementos, possivelmente, só existem hoje, porque, agregaram-se a outro, para ficarem mais fortes e, assim, sobreviverem ao tempo. Exemplo:

O ablativo *mente*, (de *mens*, *-tis* = razão, juízo), caso não tivesse se tornado sufixo de advérbios, é provável que teria desaparecido; porque, ou longo do tempo, poderia ter entrado em competição com (*ratio*, *-onis* = razão, juízo). No entanto, aquele ablativo, ao prender-se a outros, tais como: *certo*, (de *certus*, *a*, *um*), *certo* + *mente* > certamente; *futuro*, de (*futurus*, *a*, *um*), *futuro* + *mente* > futuramente; *forte* de (*fortis*, *-e*), *forte* + *mente* > fortemente, essas e tantas outras ocorrências que o ablativo *mente* encontrou para metamorfosear-se em nova palavra, lhe garantiram a sobrevivência na passagem do latim para o português.

Também, de igual modo, os estudos históricos sobre a língua apresentam exemplos de palavras que se juntaram a outras e tal procedimento lhes permitiram sobreviver ao tempo. Exemplo: *jam* + *magis* > jamais; *ad* + *post* > após; *pro* + *inde* > porém; *tam* + *bene* > também; (cf. COUTINHO, 1972). Mesmo que essa fusão tenha provocado alguma alteração semântica, não importa nesse momento, pois a questão exposta diz respeito às alternativas que as palavras encontraram para sobreviver, ou seja, para vencerem "a luta pela existência", conforme propôs Júlio Ribeiro.

Os estudos que propõem analisar fatos semelhantes aos apresentados acima admitem que a língua muda, e estas teses, frutos de estudos desenvolvidos no século XIX, no Brasil, vão marcar, definitivamente, as teorias sobre a língua portuguesa. Conforme visto acima, de um lado, os gramáticos presos às tradições culturais, do outro, os autores que se vinculam às teses naturalistas e darwinistas, para proporem novas mudanças. Assim, as *querelas entre antigos e modernos* estão declaradas, tendo em vista cada grupo expor sua opinião, seu modo de ver a língua naquele momento histórico.

De Ernesto Carneiro Ribeiro (1890) é possível constatar:

> Duas direcções differentes têm dado os escriptores ao estudo da sciencia da linguagem: na primeira o sentido das palavras é tudo, a sua funcção e o seu valor logico; a grammatica considerada sob esse aspecto é uma sciencia puramente abstrata, como o é a logica, a que se vincula intimamente e com que se

> confunde; na segunda attentam mais nos elementos morphicos das palavras, consideram-nas sob seu aspecto material; a grammatica então se torna uma especie de anatomia ou histologia: estudando-se as palavras como composto de *orgãos*, etudam-se, para nos exprimirmos assim, os tecidos desses orgãos, os *elementos* desses *tecidos*, como nascem e vivem, como crescem, prolificam e definham, se encorpam e se apoucam, se engrazam e separa, se modificam, se transformam, estacionam, envelhecem e remoçam, apparecem e morrem.
>
> O grammatico não é ja um logico, senão um naturalista.
>
> (RIBEIRO, 1950, p. 7-9. Prologo da 1ª ed. de 1890).

Este ponto de vista deixa bem clara a distinção entre os dois pensamentos que orientavam os estudos nas últimas décadas do século XIX. Entretanto, apesar das divergências, as "Obras sob orientação das correntes científicas", no seu propósito fundamental, não chegam a ser tão diferentes daquelas "Obras sob orientação da Gramática Geral e Filosófica", porque, no "longo percurso de investigação linguística dos gregos aos nossos dias, não há comportamentos estanques nem fronteiras delimitadas entre o antigo e o moderno", Fávero (2006, p. 10). Ambos os estudos gramaticais são, na realidade, trabalhos históricos, (vistos, inclusive, como arte desde os gregos, latinos e franceses – Darmesteter, conforme expõe Cavaliere, (2000, p. 43).

Portanto, os primeiros estudiosos brasileiros que adotaram ideias capazes de admitir ser a língua um elemento que se modifica e se reorganiza ao longo do tempo, não podem, dessa forma, estar desvinculados das teorias que envolvem a gramaticalização dos dias de hoje.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CAVALIERE, Ricardo. *Palavras denotativas e termos afins: uma visão argumentativa.* Niterói: EDUFF, 2009.

_____. Uma proposta de periodização dos estudos linguísticos do Brasil. *Confluência: Revista do Instituto de Língua Portuguesa*, nº 23, 2002, Rio de Janeiro.

_____. *Fonologia e morfologia na gramática científica brasileira*. Niterói: Eduff, 2000.

COUTINHO, Ismael de Lima. *Gramática histórica*. Rio de Janeiro: Acadêmica, 1972.

DIEZ, Frédéric. *Grammaire des langues romanes*. Tome troisième, Paris: F. Vieweg, 1876.

ELIA, Silvio. Os estudos filológicos no Brasil. In: *Ensaio de filologia e linguística*. Rio de Janeiro: Grifo, 1975.

FÁVERO, Leonor Lopes; MOLINA, Márcia A. G. *As concepções linguísticas no século XIX*: a gramática no Brasil. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006.

GONÇALVES, Sebastião Carlos Leite; LIMA-HERNANDES, Maria Célia; CASSEB-GALVÃO, Vânia Cristina; RODRIGUES, Angélica Terezinha Carmo. (Orgs.). *Introdução à gramaticalização*: princípios teóricos e aplicados, São Paulo: Parábola, 2007.

GRIVET, A. *Nova grammatica analytica da língua portugueza*. Rio de Janeiro: Typ. de G. Leuzinger & Filho, 1881.

LAROCA, Maria Nazaré de Carvalho. *Manual de morfologia do português*. 5. ed. Juiz de Fora: UFJF; Campinas: Pontes, 2011.

MACIEL, Maximino. *Grammatica descriptiva*: baseada nas doutrinas modernas. 7. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1918.

OVIDE. *Les métamorphoses*. Tome II. Trad. J. Chamonard. Paris: Garnier, 1953.

PEREIRA, Eduardo Carlos. *Gramática expositiva*: curso superior. 6. ed., São Paulo: Cia. Ed. Nacional, 1943. [8. ed. São Paulo e Rio de Janeiro, Weiszflog irmãos, 1918].

RIBEIRO, Ernesto Carneiro. *Serões grammaticaes ou nova grammatica portugueza*. Bahia: Progresso, 1950.

RIBEIRO, João. *Grammatica portugueza*: curso superior. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1887.

RIBEIRO, Júlio. *Grammatica portugueza*. São Paulo: Typ. de Jorge Seckler, 1881. [Teixeira & irmão, editores, 1885; 1891; Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1913].

SAID ALI, Manuel. *Gramática secundária e gramática histórica*. Brasília: Universidade de Brasília, 1964.

PRODUÇÃO DE TEXTO E ALFABETIZAÇÃO: CONSTRUÇÃO DE PEQUENOS AUTORES. UMA PRÁTICA DO COLÉGIO BRIGADEIRO NEWTON BRAGA

Ana Paula Cavalcante Lira do Nascimento (UNIGRANRIO)
apcln@ig.com.br
Jacqueline de Cássia Pinheiro Lima (UNIGRANRIO)
jpinheiro@unigranrio.com.br

Iniciemos este artigo com uma reflexão sobre o que é o TEXTO. O texto é uma capacidade de escrita ou da fala? Tomaremos aqui a definição de texto como um meio sociocomunicativo. Sua intenção é comunicar algo a alguém. Koch & Elias afirmam que o texto ganha existência dentro de um processo interacional, sendo coprodução entre interlocutores (2009, p. 13). Para os autores um texto não é apenas algo escrito, como também pode ser algo falado. Para Marcuschi "as diferenças entre fala e escrita se dão dentro de um *continuum tipológico* das práticas sociais e não na relação dicotômica de dois polos opostos". (KOCH & ELIAS, 2009, p. 14). Fala e escrita tem suas particularidades, mas se complementam e desempenham funções sociais. O trabalho de Bakhtin não apenas nos confirma que a linguagem é a peça-chave da relação interpessoal como também se deve colocar em prática a produção de textos nas diferentes situações de comunicação. O autor considera "o discurso uma prática social e uma forma de interação". Então, a relação interpessoal, o contexto de produção dos textos, as diferentes situações de comunicação, os gêneros, a interpretação e a intenção de quem o produz passam a ser peças-chave. Também Vygostky nos aponta o caminho da interação social como base de aprendizagem do ser humano. Lidar com uma clientela de 6-7 anos numa classe de alfabetização nos mostra bem isso. Essas crianças são comunicativas. O tempo inteiro buscam a expressão de seus pensamentos, sentimentos e histórias. Sua base é extremamente oral. Seus textos são orais. O contato com outros textos dá-se através das conversas com os pares. Isso lhes traz prazer: conversar, ouvir histórias, dramatizar peças teatrais de histórias ouvidas ou criadas. No entanto, ao aproximarem-se da codificação e decodificação da língua materna percebem que esse prazer, quase que espontâneo da produção textual, começa a ficar um pouco mais complicado. Nem tudo o que se fala pode ser escrito da mesma maneira. Marcas da oralidade são transformadas na escrita pois as regras do falar são diferentes (mas não menos importante) das

regras do escrever. Além disso, não basta apenas codificar e decodificar, ainda é preciso usar tais conhecimentos em uma sociedade leitora (o letramento). E o prazer? Como mantê-lo se agora existe uma exigência maior de seguimento de regras ortográficas, de coerência e coesão, de uso de conectivos, de conhecimento de diversos suportes e intenções de escrita etc. e etc.? Nesse momento, inicia-se um processo aquisitivo de uma nova competência: ser capaz de comunicar-se através da escrita. Usar a escrita como meio ou canal de transmissão de ideias e intenções de comunicação. O trabalho de produção de texto está referenciado nas orientações dos *Parâmetros curriculares nacionais.* Os PCN organizam os conteúdos em torno de três eixos linguagem oral, escrita e análise escrita. Ou seja, a linguagem oral é o caminho para a análise e produção escrita. Além disso, são objetivos do ensino da língua portuguesa que os alunos, ao final do ensino fundamental: "...adquiram uma competência em relação à linguagem que lhes possibilite resolver problemas da vida cotidiana, ter acesso aos bens culturais e alcançar a capacidade plena no mundo letrado". (PCN, 1997, p. 41)

A capacidade de produzir textos, seja de forma oral ou escrita, é ligada ao próprio direito de exercício da cidadania visto que o aluno só pode ser considerado um cidadão quando desenvolve plenamente sua participação social através da compreensão e da produção de textos orais e escritos. Vivemos em uma sociedade letrada e a criança está inserida nesse meio. Crianças de 5, 6, 7 anos já estão em contato com a escrita muito antes de entrarem na escola. Mas, será que para produzir textos é preciso antes saber decodificar um código? Como são capazes de produzir textos os alunos que não dominam a leitura e a escrita? Muitas vezes o professor alfabetizador se questiona se a competência de escrita necessita ser precedida pela competência da leitura. É claro que leitura e escrita caminham juntas, porém, são processos distintos. Como alfabetização, compreendemos não apenas um processo de codificação/decodificação. Hoje, alfabetizar é mais do que um processo mecânico, é a capacidade de estar inserido em um mundo letrado e ser capaz de comunicar-se nele e com ele. Segundo Bozza, a escrita é uma representação de segunda ordem, ou seja, "a linguagem escrita é a representação de outra representação, isto é, a escrita representa a fala, que por sua vez já é a representação do mundo físico e das ideias". A autora acrescenta ainda que temos, enquanto educadores, insistir na ideia de representação já nos primeiros anos de escolaridade. Delia Lerner também incentiva o professor alfabetizador a propor situações de produção de texto, inicialmente de forma oral com o professor exercendo a função de escriba. Embora pareça uma ati-

vidade de menor valia, é a partir dessa vivência que as descobertas das características da língua escrita são feitas. Lerner (2002) afirma que ao produzir textos com o auxílio de um escriba a criança já se familiariza com o ato de escrita, embora não escreva convencionalmente. Também Ferreiro afirma que nenhuma criança, em nenhum lugar no mundo, espera pela professora para produzir conhecimentos. Seja esse conhecimento voltado para a leitura ou mesmo para a escrita. A escritora argentina afirma que

> Desde que nascem são construtoras de conhecimento. No esforço de compreenderem o mundo que as rodeia, levantam problemas muito difíceis e abstratos e tratam, por si próprias, de descobrir respostas para eles. Estão construindo objetos complexos de conhecimento e o sistema de escrita é um deles. (2000, p. 65)

Muitas vezes o professor alfabetizador não vê sentido em produzir textos coletivos, como se esse trabalho não fosse um campo fértil de reflexão sobre a escrita. Ser escriba mostra-se como algo sem importância, como alguém que apenas transcreve para o suporte de papel as ideias da fala dos alunos. Nada mais equivocado. Para Bozza, ao trabalhar com a produção coletiva de textos, o professor alfabetizador pode fazer com que seus alunos avancem em suas hipóteses de escrita, independente do nível em que se encontra no processo. Ou seja, não é preciso aguardar para que o aluno seja capaz de ler para que possa escrever. É através da escrita coletiva que os alunos crescem nas suas hipóteses de leitura e vão se familiarizando cada vez mais com esse novo código que exprime as ideias dos quais são portadores. Ela afirma que

> essa prática é reconhecidamente um dos suportes que mais poderiam fazer os alunos avançarem em suas hipóteses de escrita, independente do nível que se encontrem... pois são envolvidas na produção textual através da linguagem oral (não sabem escrever, mas sabem falar e na oralidade respeitam as estruturas gramaticais que servirão de base para a elaboração de parágrafos.

Numa outra publicação de referência para as séries iniciais do Ministério da Educação intitulada Pró-Letramento, temos algumas referências e reflexões sobre a produção de texto na alfabetização. No fascículo complementar escrito por Maria Beatriz Ferreira, da Universidade Federal de Ponta Grossa (UFPG) a autora afirma mais uma vez que é a partir do trabalho com textos que os alunos aprendem que leitura e escrita são caminhos de comunicação, de linguagem, de discurso. E que o professor deve pautar seu trabalho com os textos: “Quando o professor faz do texto o centro do seu trabalho com a língua oral e escrita desde a

alfabetização, os alunos produzem textos que se configuram, verdadeiramente, como práticas interlocutivas". (2008, p. 34)

A autora aponta a necessidade de despertar no aluno o interesse pelo ato de escrever e de produzir textos. É muito interessante perceber o uso da palavra NECESSIDADE. Levar o aluno a perceber que a comunicação escrita é parte da necessidade da vida cotidiana, é tarefa pedagógica. Além disso, Ferreira também nos mostra a importância do aluno ser "o dono da palavra" e que essa ação pedagógica deve ser "iniciada na alfabetização", pois mesmo sem o domínio do código convencional as crianças podem produzir textos escritos. É claro que a ação pedagógica deve ser mediada em todos os momentos pelo professor. Não existe uma aquisição espontânea da linguagem escrita visto que a mesma é produzida através do ato de reflexão.

Partindo da reflexão das teorias sobre aquisição de linguagem, alfabetização e letramento, passemos a ação pedagógica na produção de textos na alfabetização do CBNB. O Colégio Brigadeiro Newton Braga é uma instituição de ensino federal, ligado ao III Comando Aéreo Regional situado no Rio de Janeiro. Essa instituição de ensino iniciou suas atividades como Ginásio. Depois foi acrescentando as séries iniciais, à medida que se estruturava física e pedagogicamente. Embora tenha um período de existência relativamente pequeno, isso não se traduz nas suas produções. O 1º segmento do ensino fundamental no CBNB sempre se caracterizou por uma forte relação com a produção escrita. O foco do trabalho de língua portuguesa no primeiro segmento dos anos iniciais do Colégio Brigadeiro Newton Braga sempre foi a leitura e a escrita. Para isso foi escolhido como suporte pedagógico necessário para desenvolver essas competências o trabalho com textos! Mas um trabalho reflexivo e que incentivasse os alunos a serem os principais autores. Que eles colocassem seus interesses e que o produto seria um material escrito de circulação social na escola. Um material que ficaria disponível tanto na biblioteca da sala quanto na biblioteca do 1º segmento. Quando a classe de alfabetização (atual 1ª ano/série do ensino fundamental) foi criada em 2005, tal prática se manteve, sendo a produção de textos coletivos constante na rotina semanal. Esses textos são meio de comunicação de seus autores com o mundo escolar: os pais, as outras turmas, os outros profissionais. Nessas produções os alunos percebem **o** ***que é*** a língua escrita, ***para que serve*** e ***como funciona***. Ao serem questionados sobre o que é um texto, os alunos o definem como:

> É uma história.

> Pode ser uma história ou um texto falando alguma coisa.
>
> E pode ser uma escrita.
>
> Pode ser uma folha com um monte de coisas escritas.

Ou seja, percebem a função social que a escrita tem, seja para se apresentarem às outras turmas, seja para divulgar o que aprenderam sobre um projeto discutido em sala, seja para mostrar uma pesquisa, etc. A prática é tão naturalizada que surge espontaneamente. Durante uma atividade de leitura de texto instrucional no livro de matemática adotado este ano, a turma ficou empolgada em confeccionar o jogo. Após o recolhimento e confecção de 4 jogos ainda sobraram materiais trazidos. Após perguntar o que faríamos com o material que tinha sobrado as crianças propuseram escrever uma carta para a Profª. Priscila (1º ano/manhã) e a colocássemos na caixa do correio da sala. Paramos nosso planejamento do dia para inserir mais uma produção de texto coletivo. Escrita a carta, colocada no correio, a turma aguardou a resposta que veio na semana seguinte. Esta simples atividade traz uma consciência para o aluno não apenas no aspecto cognitivo de aquisição da linguagem como de uma relação de letramento. Através da escrita os alunos da alfabetização avançam nas suas hipóteses e não só passam a decodificar e codificar sua língua materna, como também se tornam cidadãos letrados usando essa competência de escrita nas situações de vida. Nossos alunos entram em contato com todos os suportes de comunicação, embora privilegiem as narrativas. Gostam de ouvir e contar histórias porque vivem em um mundo ainda privilegiado da fantasia e já tiveram contato com as narrativas antes mesmo do ingresso no ambiente escolar. Muitos pais afirmam ler para os filhos desde muito pequenos. Ao entrar para a alfabetização, sua capacidade criativa volta-se naturalmente para as histórias narrativas. Como a alfabetização é o ano de iniciação escolar dos alunos no CBNB percebemos constantemente uma grande dicotomia: embora cheios de ideias, falta o preparo dos alunos para essa prática. Muitos nunca participaram de um texto coletivo. Como se o texto oral e narrado para um "escriba" não pudesse ser considerado como um verdadeiro texto. Por isso, como prioridade do primeiro segmento, os professores assumem o compromisso de construir autores, pequenos autores. Não importa o tamanho, mas a capacidade de produzir textos diversos: cartas, narrativas, textos informativos, etc. Sejam eles produzidos coletivamente ou individualmente. Se, enquanto profissionais temos esse compromisso e os alunos? O que pensam sobre isso? Eles recebem bem a proposta, pois reconhecem que o livro é uma culminância/produto de um trabalho que tem um

objetivo claro. É um projeto, um trabalho que tem um início, um meio e um fim. Sempre sugerem tais atividades: “Gostamos de fazer livros!”, “Professora, pode nos dar folhas? Vamos dividir ao meio e fazer um livro!”, ou “Você deveria colocar nossa foto atrás porque nos livros tem a foto do escritor atrás com muitas coisas escritas”. Daí o surgimento de vários gêneros textuais: narrativos, informativos, de poesias, de tudo o que a imaginação dos pequenos pode dar conta! E as produções são individuais, em duplas, em grupos e até coletivas. Cabe ao professor a ação pedagógica da mediação. No início, é tarefa do professor ser o escriba da turma, mas, à medida que os alunos avançam na escrita, tornam-se mais independentes e escrevem com mais autonomia.

Os livros produzidos são a extensão do trabalho da alfabetização com o texto. Os alunos são alfabetizados partindo dos textos e à eles retornam como autores. Histórias de princesas, monstros, de famílias, de bichos, do universo. Várias são as propostas, mas o que vale é o prazer. Como consequência, temos a grande culminância anual: a apresentação dos novos escritores. Sim, com direito a tarde de autógrafos! As famílias percebem, muitas vezes com grande espanto e orgulho, que aqueles autores mirins cresceram na percepção da língua escrita. Ao serem questionados sobre a prática da escrita na alfabetização e de quais foram os sentimentos ao presenciarem o “lançamento” do livro que o filho produziu, recebemos alguns comentários como:

> Acho muito interessante porque estimula a imaginação da criança em criar histórias e assim praticar sua escrita. Fiquei muito feliz ver que meu filho foi capaz de criar uma história e apresentar um trabalho foi lindo.
>
> Ajuda bastante a melhorar a escrita e leitura da criança. Fiquei muito orgulhosa no bom sentido da palavra.
>
> Muito importante para o desenvolvimento dela. O sentimento muito bom vendo a evolução da mesma. Gostaria de enfatizar que a leitura e a escrita é muito importante para eles para o resto da vida.

Porém, o mais importante além da belíssima cerimônia é a ligação afetiva estabelecida entre a criança e o texto, o seu próprio texto. A escola é o lugar da polifonia por excelência: muitas vozes perseguindo uma mesma ideia. Fica então a principal mensagem: escrever é fazer uso legítimo da minha voz! Escrever é prazeroso!

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOZZA, Sandra. *Escrita como representação de segunda ordem.* Disponível em: <http://www.sandrabozza.com.br/?p=339>. Acesso em: 12-07-2012.

BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. *Pró-letramento*: Programa de Formação Continuada de Professores dos Anos/Séries Iniciais do Ensino Fundamental: alfabetização e linguagem: fascículo complementar. Brasília, 2008.

BRASIL. Secretaria de Educação fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais*: língua portuguesa. Brasília, 1997.

FERREIRO, Emília. *Reflexões sobre alfabetização*. 25. ed. atual. São Paulo: Cortez, 2000.

KOCH, Ingedore V.; ELIAS, Vanda Maria. *Ler e escrever*: estratégias de produção textual. São Paulo: Contexto, 2009.

NOVA Escola. O que é produção de texto. Disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/fundamental-1/roteiro-didatico-producao-texto-1º-2º-anos-636206.shtml?page=1>. Acesso em: 15-07-2012.

RIBEIRO, Luís Filipe. *O conceito de linguagem em Bakthin*. Disponível em: <http://revistabrasil.org/revista/artigos/crise.htm>. Acesso em: 12-07-2012.

PRODUÇÃO TEXTUAL:
CONCEPÇÃO DE TEXTO, GÊNEROS TEXTUAIS E ENSINO

Graciela Silva Jacinto Lopes dos Santos (UNIGRANRIO)
graciwl@hotmail.com
Solimar Patriota Silva (UNIGRANRIO)
solimar.silva@unigranrio.com.br

1. Introdução

A discussão sobre o ensino de língua com base em gêneros textuais ou discursivos não é nova. A visão bakhtiniana de que tudo o que comunicamos só é possível através de gêneros (BAKHTIN, [1979], 2000) está refletida nas orientações contidas nos PCN de língua portuguesa e de língua estrangeira, os quais preconizam que o trabalho na sala de aula de línguas deva ser baseado nos gêneros, sejam eles orais ou escritos. Ainda assim, com base nas avaliações internas ou externas, percebemos que a competência comunicativa escrita dos alunos ainda não está no patamar necessário para uma escrita autônoma e eficaz. Assim, objetivo deste artigo é discutir brevemente sobre a concepção de texto; gêneros textuais em contraste com os tipos textuais (MARCUSCHI, 2002; MEURER, 2000) e o ensino de produção textual em língua materna.

O ensino de língua portuguesa tem passado por algumas mudanças desde a implantação dos parâmetros curriculares nacionais (PCN). Esse conjunto de parâmetros foi criado para servir como base para ensinar gramática de uma forma mais ligada à funcionalidade da língua, aproximando-a da realidade do aluno. Para conseguir esse objetivo, a proposta dos PCN é de que o educador trabalhe com gêneros textuais diversificados em sala de aula.

Trabalhar com gêneros textuais traz à tona algumas discussões relacionadas a definições de texto e diferenças entre gênero e tipo textual. Assim, nas próximas seções apresentamos o que é texto e as diferenças entre gêneros e tipos textuais, além de como o ensino de produção textual pode se tornar uma tarefa mais rica se a elaboração de textos for com base em gêneros textuais variados.

2. Texto – uma definição complexa

Muitas são as vezes em que nos deparamos com a palavra *texto*, porém, menos frequentemente procuramos definir qual é o seu significado ou origem. Afinal, o que é um texto? Como podemos identificar um texto?

A palavra texto vem do latim *textum* que significa tecido, entrelaçamento. O texto seria então o resultado de uma combinação perfeita de "fios" (orações) tendo como resultado uma costura (texto propriamente dito).

Segundo Platão e Fiorin (2000, p. 17), dificilmente podemos definir o que é um texto. Entretanto, esses autores nos dão algumas características do que um texto deve apresentar. Para eles, um texto deve conter coerência de sentido, pois não podemos apenas disponibilizar algumas frases sem conectá-las adequadamente umas às outras. Ao utilizarmos os conectivos adequados estaremos interligando as orações e diminuiremos o risco de comprometer a ideia central do texto.

Além disso, devemos levar em consideração não só o indivíduo que produziu determinado texto, mas também o ambiente em que ele está inserido. Esses fatores terão uma grande influência no resultado final de seu trabalho.

Vamos trabalhar com a ideia de que texto é uma forma de comunicação coerente dotada de sentido (que está ligada aos implícitos e pressupostos) e que possui um objetivo. Sendo assim, podemos considerar como texto: fábula, notícia, receitas, história em quadrinhos, entre outros, ou seja, adotamos a visão de que ao escrevermos, produzimos gêneros textuais específicos que cumprem funções comunicativas determinadas.

Ressaltamos que existem os textos não verbais, tais como quadros, figuras, gráficos, gestos, etc. Entretanto, o foco deste artigo é o texto verbal escrito.

3. Gêneros e tipos textuais – definições e diferenças

Quando nos referimos a gêneros e tipos textuais, geralmente ocorrem algumas dúvidas quanto a diferença de um e de outro. Devemos esclarecer tais dúvidas, a fim de que tenhamos mais segurança para trabalhar com textos em sala de aula.

Para nortear nossa apresentação, utilizamos os conceitos de Marcuschi (2010). Segundo esse autor, os gêneros textuais são "maleáveis", ou seja, são criados e utilizados de acordo com a necessidade de comunicação do indivíduo. O avanço da tecnologia tem sido um grande aliado na criação de diversos gêneros. Encontramos os gêneros textuais em diversas situações que envolvam algum tipo de comunicação em nosso cotidiano. Sendo assim, são gêneros textuais: carta, receita, e mail, piada, anúncio publicitário, charge, poema, bilhete, artigo científico, entre, literalmente, uma infinidade de outros textos.

Por outro lado, o tipo textual está relacionado à estrutura gramatical de um determinado texto. São tipos textuais: narração, descrição, argumentação, injunção e exposição. Existem em caráter reduzido, tais como os que acabamos de apresentar. Um gênero textual pode conter trechos com diversas características do tipo textual. Por exemplo, uma carta pode apresentar a descrição de um lugar, a narrativa de acontecimentos e a argumentação de pontos de vista e opiniões.

A tabela 1, abaixo, nos mostra de uma forma mais detalhada as características principais dos gêneros textuais e tipos textuais:

Tabela 1:
Características de Tipos e Gêneros Textuais (com base em Marcuschi, 2010)

TIPOS TEXTUAIS	GÊNEROS TEXTUAIS
Constructos teóricos definidos por propriedades linguísticas intrínsecas; Constituem sequências linguísticas ou sequências de enunciados e não são textos empíricos Sua nomeação abrange um conjunto limitado de categorias teóricas determinadas por aspectos lexicais, sintáticos, relações lógicas, tempos verbais; Designações teóricas dos tipos: narração, argumentação, descrição, injunção e exposição.	Realizações linguísticas concretas definidas por propriedades sociocomunicativas; Constituem textos empiricamente realizados cumprindo funções em situações comunicativas; Sua nomeação abrange um conjunto aberto e praticamente ilimitado de designações concretas determinadas pelo canal, estilo, conteúdo, composição e função; Exemplos de gêneros: telefonema, sermão, carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete, aula expositiva, reunião de condomínio, horóscopo, receita culinária, bula de remédio, lista de compras, cardápio, instruções de uso, outdoor, inquérito policial, resenha, edital de concurso, piada, conversação espontânea, conferência, carta. Eletrônica, bate-papo virtual, aulas virtuais etc.

Analisando a tabela 1, acima, concluímos que o conceito de gênero textual é mais amplo e com um número ilimitado. Já o tipo textual é mais restrito e com características gramaticais próprias e fáceis de identificar.

Os gêneros textuais funcionam como paradigmas porque nos oferecem modelos de comunicação para que esta seja eficaz, não só verbalmente como também através da produção escrita. Ao produzir um texto, optamos também pela melhor forma de transmitir a mensagem. Se alguém pretende se comunicar com uma pessoa que mora longe e não tem acesso a meios eletrônicos, poderá utilizar o gênero carta para transmitir sua mensagem. Ele utilizará uma determinada estrutura (tipo textual) que se apresentará em forma de gênero (a carta em si), a qual requer um destinatário, um remetente, data, local, corpo do texto e assinatura. Porém, se essa carta não for assinada por alguma razão, por exemplo, não deixará de ser uma carta, nem mesmo deixará sua função de comunicação. (MARCUSCHI, 2010)

Sendo assim podemos reafirmar que cada gênero textual pode conter vários tipos, ou seja, o gênero é a funcionalidade do tipo textual dentro da comunicação.

4. Gêneros textuais e a produção de textos

Para utilizarmos os gêneros textuais em sala de aula, é necessário que haja um levantamento por parte dos educadores para enumerar os que estão mais próximos a realidade do aluno. Com isso, será mais fácil identificar os que deverão ser explorados com a turma (POSSENTI, 2006). Acreditamos que esse levantamento seja bastante pertinente, pois é necessário perceber quais gêneros são mais recorrentes e relevantes também para que os alunos aprendam. Atualmente, o gênero carta pessoal praticamente já cedeu lugar ao e-mail e, entre os mais jovens, às redes sociais. Desta forma, o professor precisa estar atualizado também quanto à explosão de novos gêneros a cada dia.

Ao apresentar aos alunos os gêneros que lhes são desconhecidos, eles poderão não só ampliar seu vocabulário como também se sentirem capazes de produzir textos diferentes, mas com conteúdos relacionados a sua própria realidade.

Segundo os PCN de língua portuguesa do ensino fundamental, o aluno deve ser levado a produzir textos através de gêneros e, para isso,

ele deve não apenas ser um escritor competente, mas um leitor competente também, capaz de criticar e reformular seu próprio texto. Trabalhar com gêneros textuais, então se torna muito eficaz trazendo muitos benefícios para o educador e para o aluno.

É importante salientar que o trabalho com gêneros também pode fazer com que haja uma integração entre a disciplina de língua portuguesa e as demais, pois, os gêneros textuais estão presentes em todas as esferas da socialização humana. Afinal, tudo o que comunicamos só é possível através de um gênero discursivo específico (Bakhtin, [1979], 2000). O trabalho de produção textual com gêneros textuais auxiliará o aluno na elaboração de textos significativos.

5. Considerações finais

Neste artigo, objetivamos apresentar a discussão acerca do que significa texto, tipo textual e gênero textual e de que modo a produção de textos com base em gêneros pode ser mais eficaz para a elaboração de enunciados mais significativos para os alunos.

Vimos que, enquanto os tipos textuais são em caráter limitado, os gêneros textuais existem em número infinito, surgindo novos gêneros a cada dia, principalmente com a era tecnológica e os avanços da internet.

É necessário que o professor faça escolhas quanto a que gêneros textuais ele vai dar primazia no ensino com seus alunos, de forma a atender as características de faixa etária, interesse e nível de conhecimento e exposição aos gêneros que seus alunos apresentam. Ao trabalhar o ensino de produção textual com base em gêneros textuais, o professor de língua portuguesa estará auxiliando a seus alunos a se apropriarem da língua como instrumento de comunicação e engajamento social.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, Mikhail M. Os gêneros do discurso. In: ___. *Estética da criação verbal*, São Paulo: Martins Fontes, 2000, p. 278-326.

FIORIN, José Luiz; PLATÃO, Francisco Savioli. *Lições de texto*: Leitura e redação. 4. ed. São Paulo: Ática, 2000.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A.

(Orgs.). *Gêneros textuais e ensino,* Rio de Janeiro: Lucerna, 2002, p. 20-35.

MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antonio Carlos. *Hipertexto e gêneros digitais:* novas formas de construção de sentido. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MEC. *Parâmetros curriculares nacionais*: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1997.

MEURER, J. L. O conhecimento de gêneros textuais e a formação do profissional da linguagem. In: FORTKAMP, M. B.; TOMICH, L. M. B (Orgs.). *Aspectos da linguística aplicada.* São Paulo: Mercado das Letras, 2000, p. 1490-166.

POSSENTI, Sírio. *Por que (não) ensinar gramática na escola.* 16. ed. Campinas: Mercado das Letras, 2006.

PRODUÇÃO TEXTUAL
DE ALUNOS DO ENSINO MÉDIO & SUPERIOR

Renata da Silva de Barcellos (NAVE / UNICARIOCA)
osbarcellos@ig.com.br

1. Produção textual

O que nos impulsionou a refletir sobre este tema foi como os alunos (concluintes do EM e graduandos) estão se expressando oralmente e por escrito. Como se apropriam dos recursos estilísticos e/ou linguísticos da língua materna. Independente da norma, tipologia e gênero textual, observamos o empobrecimento do texto no que tange a esses aspectos enriquecedores. Analisando os textos, não percebemos diferenças. Os tipos de inadequações são as mesmas (posteriormente, apresentá-las-emos em forma de classificação).

Primeiramente, cabe ressaltarmos que muitos ingressam não só no EM e ES com uma visão limitada da definição de texto

> (...) Podemos afirmar que o texto é o produto da atividade verbal oral ou escrita que forma um todo significativo e acabado, qualquer que seja a sua extensão. É uma sequência verbal constituída por um conjunto de relações que se estabelecem a partir da coesão e da coerência (*sic*). Esse conjunto de relações tem sido chamado de textualidade. Dessa forma, um texto só é um texto quando pode ser compreendido como unidade significativa global, quando possui textualidade (PCN, 1999)

Ao iniciar com uma turma, verificamos que a maioria dos alunos considera texto somente quando há linguagem verbal. Portanto, é preciso conscientizá-los sobre a definição de texto e, ao longo do período ou ano letivo, trabalharmos os seus diversos tipos de linguagem componentes: verbal, não verbal (icônica) e verbal e não verbal. E, concomitantemente, as suas funções: ilustrar ou complementar. Veja na figura seguinte.

No texto abaixo, se não lermos o icônico, pensaremos que houve inadequação de concordância verbal. O humorista falecido foi um: Chico Anysio, no entanto, o verbo está flexionado no plural <morreram>. Ao considerarmos a linguagem não verbal, compreendemos o emprego do termo <morreram> a partir da referência aos personagens criados pelos artistas.

Cabe destacarmos que, independente, da linguagem que compõe o texto, é fundamental o domínio do tema. Isto é, o conhecimento de mun-

do (daqui por diante CM) para elaborá-los e associar as diversas áreas ao tema proposto.

O DIA

Polêmica: caramujo africano é usado no combate às rugas

Ciclista atropelado por Thor, filho de Eike, estava bêbado

Jonas e Kelly do 'BBB' se enfrentam em novo paredão

RELÓGIO DO DIA

SELO CURINGA 06

+1931 †2012

MORRERAM CHICO ANYSIO

A morte emendou a gramática. Morreram Chico Anysio. Não era um só. Era tantos. De Carlos Drummond de Andrade, O DIA toma emprestado o poema 'Atriz' - em que o escritor rendia homenagem à mestra da dramaturgia a Cacilda Becker - para fazer um tributo ao amado mestre do humor. Criador de tipos inesquecíveis que marcaram o rádio, os palcos, a TV e a alma dos brasileiros, Chico Anysio nos deixou ontem, às 14h52, vítima de infecção originada no pulmão. Tinha 80 anos. O velório vai ser hoje no Theatro Municipal. E não poderia existir lugar mais apropriado para esse adeus. Como no fim do poema: **Era uma pessoa e era um teatro. Morreu mil Chicos em Chico.** > VEJA COBERTURA ESPECIAL, P. 4 a 10

Vejamos outro texto:

O texto acima é composto de linguagem verbal – uso da língua portuguesa – e de linguagem não verbal – as imagens. A função desta é complementar aquela. Isto é, sem o icônico não saberíamos que tipo de vestido seria considerado popular. Quanto ao conteúdo, precisamos acionar o nosso CM para nos remeter à temática da poluição.

Nesta publicidade, usou-se o recurso da vestimenta básica no guarda roupa feminino <pretinho básico>, para abordar a problemática atual. Além desse recurso estilístico, para a elaboração de um texto bom – com qualidade – é fundamental ter o que dizer e/ou escrever de acordo com a tipologia e gêneros textuais e a norma (coloquial ou culta).

É fundamental conscientizarmos os alunos de EM e ES sobre essas questões para desenvolver as diversas competências e habilidades cognitivas.

2. Tipologia e gêneros textuais

A partir da experiência com alunos de todos os níveis de EF, EM e ES, verificamos que, inicialmente, quando a temática da aula é texto e suas modalidades, não sabem reconhecer a tipologia e gêneros textuais.

Quando apresentamos as classificações, ficam surpresos com a diversidade. Cabe a nós, enquanto professores, ressaltarmos que cada uma tipologia e gênero é apropriado a uma situação comunicativa. O mesmo ocorre com a norma ser adotada: “Devemos nos expressar na norma culta ou coloquial?” Se a situação requer formalidade, a culta como em um processo seletivo para emprego ou vaga em universidade, apresentação de um projeto, elaboração de provas e trabalhos; caso contrário, a coloquial utilizada para comunicações entre familiares, amigos etc.

No que diz respeito à tipologia textual, Marcuschi usa o termo para “designar uma espécie de sequência teoricamente definida pela natureza linguística de sua composição (aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas)” (2002, p. 22). Isto é, são os textos argumentativos, dissertativos, narrativos, descritivos e injuntivos.

Quanto ao injuntivo, cabe a nós, professores, esclarecermos aos alunos que a tipologia textual refere-se à orientação – ao passo a passo de como realizar algo, por exemplo receita médica, culinária e manual de instrução. A característica dessa tipologia textual pode ser empregada em gêneros textuais diversos. Dependerá somente da criatividade do autor.

Para ilustramos isso, podemos citar um poema cujo recurso é a característica do injuntivo. Vejamos:

RECEITA PARA FAZER UM POEMA DADAÍSTA

Tristan Tzara

Pegue um jornal.
Pegue a tesoura.
Escolha no jornal um artigo do tamanho que você deseja dar a seu poema.
Recorte o artigo.
Recorte em seguida com atenção algumas palavras que formam esse artigo e meta-as num saco.
Agite suavemente.
Tire em seguida cada pedaço um após o outro.
Copie conscienciosamente na ordem em que elas são tiradas do saco.
O poema se parecerá com você.
E ei-lo um escritor infinitamente original e de uma sensibilidade graciosa, ainda que incompreendido do público.

Outro exemplo de texto cuja característica é do injuntivo pode ser apresentado em uma publicidade. Por exemplo, a da Knoor:

O texto acima cujo gênero é uma publicidade do produto Knorr. É híbrido porque há característica da tipologia injuntivo – a orientação – através do uso do verbo no modo imperativo "esfreque".

Quanto à tipologia e aos gêneros textuais, constatamos que muitos alunos não sabem a diferença entre texto argumentativo e dissertativo. E, afinal, como distingui-los? Qual é a característica de cada um?

O argumentativo apresenta o posicionamento do autor do texto acerca do tema tratado. Ao discorrermos sobre um assunto, é preciso nos posicionar. Já o discursivo se limite a explanar a respeito do que é proposto.

No que diz respeito às tipologias, faz-se necessário conscientizarmos os alunos de que elas são empregadas nos diversos gêneros textuais.

As tipologias são empregadas em gêneros textuais cuja definição é

> o reflexo de estruturas sociais recorrentes e típicas de cada cultura. Por isso, em princípio, a variação cultural deve trazer consequências significativas para a variação de gêneros, mas este é um aspecto que somente o estudo intercultural dos gêneros poderá decidir. (MARCUSCHI, 2002).

Os gêneros textuais são sermão, bilhete, carta, e-mail, MSN, mensagem no facebook, reportagem, notícia etc. Cabe ressaltarmos que, entre todos, o e-mail, o MSN, mensagens em *facebook*, *Orkut* e *twitter* – novos gêneros oriundos das inovações tecnológicas – foram criados a partir da necessidade de nos expressarmos de modo dinâmico na atualidade. Como consequência, surge uma nova forma de nos expressar: o internetês. Professores, orientem os alunos de quando podem e devem utilizar essa nova linguagem escrita. É preciso que eles saibam qual o contexto adequado. Não podemos bani-la, dizermos que não devemos nos expressar

assim “é errado”. Cabe a nós elucidarmos que depende do contexto e do interlocutor.

Para abordarmos toda essa pluralidade de textos, devemos explorar diversos nas aulas de morfossintaxe e semântica, além de propormos a elaboração deles, a fim de colocarmos em praticar as características de cada um.

Outra característica importante a ser trabalhada é a da mistura de tipologias. Vale dizermos que a grande maioria dos alunos chega à faculdade sem ter consciência de que os textos puros são raros, ou seja, não apresenta características de outros. Eles são predominantemente híbridos. Quanto a essa terminologia, Travaglia (2002) define como conjugação tipológica; já Marcuschi (2002) nomeia como heterogeneidade tipológica.

Observamos isso no texto abaixo do produto Leite Moça. Para comemorar os seus 50 anos, criou-se a publicidade com a citação da música Mania de você, de Rita Lee.

3. Dicas para a elaboração de um texto

Quando nos propomos a elaborar um texto, devemos ler e / ou ouvir com atenção o enunciado. Assim, levaremos em consideração o tema, a tipologia e o gênero propostos. A partir dessas informações, saberemos qual norma (culta ou coloquial) utilizaremos e a estrutura do texto com o conteúdo a ser abordado.

Ao propormos a primeira produção textual em uma turma, sempre verificamos como a maioria não tem noção sequer da sua estrutura – "do seu corpo". É preciso que qualquer tipologia e gênero textual apresentem o desenvolvimento com o maior número de linhas. Afinal, o nome já remete à ideia de algo a ser explicado.

Outra questão verificada é a falta de domínio dos temas propostos. Cabe dizermos que, na nossa prática pedagógica, os assuntos são sempre da atualidade, de questões socioeconômicas – culturais ocorridas no Brasil e no mundo. Por exemplo, neste primeiro semestre, a questão mais mencionada é a Rio +20, devido ao evento em junho. Por isso, tudo o que está relacionado tem sido explorado em provas como lixo eletrônico e em concursos como o desafio da sustentabilidade para o futuro da humanidade, do prêmio CBN de jornalismo universitário – CBN.com.br.

A principal questão é dominar o tema, sabermos discorrer sobre o que foi proposto. Em seguida, organizarmos as ideias segundo as orientações e nos lembrarmos de que a criatividade é o "tempero" de um bom texto. Utilize o recurso estilístico da intertextualidade a fim de demonstrar CM. Concomitantemente, não nos esqueçamos, principalmente, da estrutura, do corpo do texto. É fundamental a abertura de parágrafo (até nos textos impressos) e o desenvolvimento – independente do número de parágrafos- ser a parte com o maior número de linhas. Não nos esqueçamos de que se o nosso texto tiver a introdução e/ou a conclusão aproximadamente com o mesmo número de linhas – igual ou maior – nosso texto será desclassificado – será zerado.

Além disso, vale lembrarmos que devemos: escrever com letra manuscrita e frases curtas, completar uma ideia – PONTUAR, verificar as escolhas lexicais, separar as silabas devidamente e observar a concordância, a regência, a coerência e a coesão. Quando o texto estiver elaborado, REVISÁ-LO SEMPRE. Não nos esqueçamos de que a pontuação, a coesão, a coerência e a regência mal empregadas podem comprometê-lo e ZERAR o nosso texto por falta de coerência.

4. Natureza dos desvios

Inicialmente, cabe ressaltarmos que o termo "desvio" é usado no lugar de "erro" para sinalizarmos o que é considerado inadequado no emprego de um dado contexto em função da produção textual.

A seguir, apresentaremos uma proposta de classificação dos desvios mais recorrentes nos textos dos alunos de EM e ES:

— acentuação:
os alunos se esquecem de empregar os acentos agudo, circunflexo e grave como em "proprio" – cuja sílaba tônica é <pró>. Outro desvio recorrente é a ausência de acento agudo no verbo <estar> e <ser>: "ele esta / e triste".

É preciso levar os alunos a perceberem a diferença entre <esta> - pronome demonstrativo e <e> - conjunção: "Esta - e saia linda" e <está - é> - verbo <estar> - <ser>: "Ele está – é feliz".

Outras vezes, detectamos que eles utilizam a acentuação indevidamente, por exemplo: <essêncialmente>. Têm dificuldade em perceber que só há acento na palavra primitiva <essência>, já, na derivada, não há porque o ponto tônico mudou da sílaba <se> para <men>.

Outra questão é o uso inadequado do acento grave como: em "acesso a educação" – faltou o acento grave, porque quem tem acesso, tem acesso a algo ou a alguém. Ou indevido quando se emprega o acento sem a regência do termo regente solicitar, por exemplo: "público garante á transparência " – quem garante, garante algo. Portanto, não ocorre a crase.

Há outro caso de não uso: os casos em que o acento é proibido como diante de verbo: "começamos à ler".

— abreviação vocabular:
atualmente, este desvio é um dos maiores problemas que o professor de Língua Portuguesa enfrenta proveniente da evolução tecnológica. Com o uso de mensagens no celular e das redes sociais e devido à rapidez com que devemos nos expressar, utilizamos o recurso da economia vocabular, nestes contextos, adequadamente. Mas em provas, trabalhos, redações, inclusive para concursos e processos seletivos, jamais!!! Às vezes, nestes, mesmo com essas orientações, aparecem marcas do internetês "...ñ só pelo fato..".

— ortografia:
troca de letras é proveniente da oralidade e / ou falta de domínio da forma escrita de uma dada palavra. Por exemplo: "analizar" é com <s> embora a pronúncia seja como se fosse <z>. Sabemos que o <s> entre vogais o som é de <z>. Palavra derivada "infelismente" com <s> quando deveria ser registrado com <z> - palavra primitiva <feliz>.

— Ortografia de homófonas:
é muito comum este desvio devido à pronúncia ser a mesma, mas a ortografia diferente. Muitos alunos não têm bem internalizado as regras de uso, por exemplo, dos porquês e do <a ou há> como em: "À vinte anos, a Eco 92...". Neste caso, pela ideia de tempo decorrido, seria <há> no lugar de <à>. Só usamos <a> relacionado a futuro "daqui a dois meses, viajaremos..." ou à distância "daqui a três quilômetros há um borracheiro".

Cabe ressaltarmos, neste tipo de desvio, a separação silábica: "fala-ssemos" – em que não ocorre a separação do dígrafo consonantal.

- coerência: o comprometimento do sentido do texto ocorre, pelo que observamos, de três formas: má organização do pensamento "O Rio + 20 é uma conferência da ONU que depois de 20 anos acontecerá novamente, foi em 92. A sustentabilidade de nosso planeta. Transformando um mundo melhor para vivermos"; mistura de assuntos e a falta de conclusão do pensamento.

— concordância verbal:
muitas vezes, constatamos a concordância ideológica: "a gente fomos embora tarde" e o mais comum é a omissão do acento circunflexo na terceira pessoa do plural do verbo <**ter**> "... os estudantes que não tem".

— conjugação verbal:
no que diz respeito aos verbos, observamos constantemente a ausência de desinência de infinitivo <r> como em "por marca os 20 anos.." – "deveolha para...".”Esta é uma oportunidade para pensa..." Podemos dizer que esse tipo desvio também na locução verbal ocorre por reproduzirmos na escrita o esvaziamento desse elemento mórfico típico da oralidade.

Quanto à locução verbal cujo verbo principal é o <vir>, uma característica é a troca da desinência de infinitivo <r> pelo <m> como em: "pode vim".

Um desvio clássico na oralidade e/ou escrita é o verbo <ver> no modo subjuntivo como em "Quando eu o vir", na maioria das vezes, dizemos "quando eu o ver".

— gerundismo:
trata-se do uso abusivo desta forma nominal. Ela só deve ser empregada quando for para expressar uma ação em processo: "estou redigindo este texto para você, leitor".

Quando o texto requer a expressão na norma culta, não devemos utilizar locução verbal (verbo auxiliar <ir> mais um principal na forma nominal infinitivo – vou ler) no lugar do futuro do presente "lerei" ou do futuro do pretérito "leria".

— Coesão:
trata-se da palavra cuja função é servir de elo – de ligação uma as outras. Morfologicamente, quem exerce esta função são as preposições – texto *sobre* produção textual – as conjunções "Fui à faculdade, *mas* não houve aula" – e os pronomes relativos "a menina *que* estava aqui".

Nas produções textuais dos alunos, verificamos o uso indevido como o início de um período com a conjunção <pois>. É preciso orientar os alunos que não se inicia uma frase com esse conectivo. Por exemplo: "tornando-se assim profissionais competentes. Pois somos cidadãos e merecemos...". No contexto desse fragmento, verificamos que era desnecessário o seu emprego. Bastava iniciar o período com o verbo <somos>.

Quanto a esse tipo de desvio, cabe ressaltarmos a falta de paralelismo cuja definição é a ausência de equilíbrio sintático quanto ao uso dos conectivos. As mais comuns são a da mistura da conjunção <ou>. com o <seja>, como: "seja ele ou eu"; e da locução conjuntiva <não só...mas também>. Os alunos tendem a omitir a segunda estrutura <mas também> ou o termo <também>, por exemplo: "Eles não só são cantores, são todos famosos".

— ausência de equilíbrio do uso de pronomes:
ao elaborar um texto, devemos ter atenção: é impessoal, é na primeira pessoa do singular ou do plural? E no emprego dos pronomes oblíquos "Devemos se inspirar" – o fragmento está na primeira pessoa do plural, logo, o pronome obliquo pertinente é o <nos> no lugar de <se>.

— desorganização frasal:
ocorre quando os termos da frase não foram empregados devidamente. Isso pode resultar na separação do sujeito para o predicado através do uso de vírgula ou da sua ausência como em "Negros e brancos que terminam o ensino médio concorrem todo ano a uma vaga nas universidades..." Neste fragmento, verificamos que a locução adverbial temporal <todo ano> deveria ser entregada no início de período e separado por vírgula: "Todo ano, negros e brancos que terminam o ensino médio concorrem a uma vaga nas universidades".

— frases longas:
este é um dos maiores problemas dos textos atuais. Os alunos vão escrevendo, escrevendo e... onde está a pontuação? Como em "A atual crise econômica mundial é a grande oportunidade para a mudança quando nós não estamos em crise, não queremos....". Nesse fragmento, deveria colocar um ponto final antes da conjunção temporal <quando>. Esse tipo de desvio pode implicar o entendimento do texto por causa do excesso de informação. Ou seja, implicar a coerência.

— inadequação vocabular:
quando a escolha lexical não combina com o termo relacionado "... a fim de novos salários, ostentando algo muito maior e a curto prazo". <novos> não combina com <salários>, deveria empregar <melhores> e <ostentando> não é pertinente – seria <almejando>; ou é incompatível com a norma utilizada no texto (coloquial ou culta), em certos casos, a palavra trata-se de uma gíria como em: "... o Brasil está uma beleza". A gíria <beleza> foi empregada no lugar de <ótimo>. Exemplo: "... para os estrangeiros acharem que o Brasil..." – o texto exigia a expressão escrita na norma culta, logo, o termo <acharem> está indevido. No lugar, deveria ser <pensarem>. Cabe ressaltarmos que o verbo <achar> é muito utilizado na informalidade tanto com esse sentido quanto com o de <considerar>

como no seguinte exemplo “... acabam achando ofensas...”, no lugar seria “consideram ofensas...”

Uma estrutura verbal muito utilizada por nós falantes é <ter que>. Devemos nos lembrar de que a expressão original era <ter de>, mas, com a evolução natural da língua, o <de> foi trocado pelo <que>. Na norma culta, utilizamos os seus sinônimos: <dever, precisar e necessitar> em casos como este “... as pessoas tem que ser livres...”.

Outro termo utilizado inadequadamente é o pronome relativo <onde> relacionado à temática “Esta é a questão onde devemos ler atenciosamente” e não a lugar “Muito menos onde se estuda”.

— emprego dos pronomes demonstrativos:
é comum o uso indevido dos pronomes <este> e <desse>.

Este: refere-se a algo / alguém próximo ao locutor, ao tema desenvolvido numa redação ou à exposição /conferência, ao ano em processo, por exemplo: “Esse ano será realizada a Rio + 20” – como é o ano em curso – deveria ser “Este”.

— pontuação:
este é o tipo de desvio mais recorrente. Sempre há uma falha desta natureza. Vale ressaltarmos que devemos evitar frases longas. Por isso, ao terminarmos de redigir, revisamos nosso texto sempre. Entre outros aspectos, verificamos a construção frasal, se a pontuação utilizada ou não faz com que o texto transmita a mensagem pretendida. Um dos desvios deste tipo <na moda> é a separar o sujeito do predicado. Vejamos um exemplo: “o ponto principal, será a sustentabilidade”.

Outro desvio frequente é não empregar a vírgula diante dos conectores: ”Por isso dizemos...”. Depois da locução conjuntiva conclusiva, utiliza-se a vírgula. Ou da ausência de vírgula para destacar o adjunto adverbial de lugar: “No Brasil as cotas começaram...”, com a função de marcar o sujeito oculto há vírgula antes do verbo <podemos> no fragmento “Com isso podemos”. Devemos empregá-la também para destacar a oração reduzida de infinitivo: “Ao analisar o vídeo conclui...”

Com o termo <etc.>, é comum os alunos empregarem vírgula e/ou a conjunção <e> “banana, mamão, uva, e etc.”. Além disso, há outra

questão: o uso das reticências depois do termo “etc...”, o que caracteriza redundância.

É comum também verificarmos como os graduandos utilizam letra maiúscula depois de dois pontos. Esta só é utilizada quando o substantivo for próprio.

— regência verbal:
ora o texto apresenta a falta do elemento coesivo “... deixar de refletir o que podemos...”. Quem reflete, reflete ***sobre*** algo ou alguém. Ora o seu uso indevido “o objetivo dessa reunião é discutir ***sobre*** ...”. Quem discute, discute algo, ou com alguém.

— repetição de palavras:
não devemos repetir termos seja qual for a sua morfossintaxe. É uma das características muito comum da linguagem informal, sobretudo na expressão oral: “... pessoas que são contra e pessoas que são a favor”. Desnecessário a repetição da palavra <pessoas> - segunda ocorrência.

OBS. palavra <que>: atualmente, observamos como as pessoas estão utilizando indiscriminadamente esta palavra como em “A Rio + 20 que tem objetivo ...” No lugar do <que>, usaríamos <cujo>. “...um discurso emocionante que fala sobre a importância...” a estrutura <que fala> é desnecessária. Outro emprego indevido é quando acompanha a locução conjuntiva conclusiva: <Por isso, que os quatro pilares...>. Com esse conectivo, é desnecessário o uso do termo <que>. Há também outro uso recorrente: “Por causa de que ele saiu cedo”. Percebemos nessa estrutura que o falante misturou duas locuções coordenativas: a explicativa <porque> com a conclusiva <por isso>. Logo, o adequado é optar por uma ou outra de acordo com o sentido almejado.

Já em “.. seu objetivo inicial: que é dar auxílio às famílias...” – desnecessário o emprego de “que é”. Muita atenção com o emprego dessa estrutura e da <que é> independente da ocorrência do tempo verbal do <ser>. Outro exemplo de emprego desnecessário do <que> é em: “ Negros e brancos que terminam o ensino médio concorrem todo ano”. A estrutura < que terminam> pode ser substituída por <concluinte – formando>. Não é necessário o uso da oração subordinada adjetiva restritiva.

O mesmo ocorre com a estrutura <é que>. Não devemos utilizar na expressão oral e escrita na norma culta: "O que acontece no atual cenário da educação brasileira é que professores...". No contexto, verificamos que o uso do termo <que> era desnecessário.

— redundância:
ocorre quando dizemos ou escrevemos algo que já foi expressa a ideia como "subir para cima – entrar para dentro". Nesses casos, verificamos que os verbos <subir e entrar> já apresentam a ideia de <cima e dentro>. Isso também ocorre com o verbo <preferir>. Muitas vezes, ouvimos ou lemos "Prefiro mais pizza do que hambúrguer". O adequado pela norma culta é: "Prefiro pizza a hamburquer".

Outro caso comum de redundância é "Há alguns tempos atrás". Com a semântica de tempo decorrido, utilizamos o verbo "haver", portanto, o termo "atrás" é desnecessário.

A partir da observação da tipologia de desvios, cabe a nós, professores de Língua Portuguesa, propormos cada vez mais a prática de diversos tipos e gêneros textuais e, ao entregarmos o texto, devemos comentar o motivo de cada estrutura marcada. Para superarmos as deficiências, é preciso, primeiro, transmitirmos confiança aos alunos, não os expor, a fim de comentarmos os desvios. Como procedemos? Ora escrevemos os fragmentos a serem ajustados no quadro – sem autoria – ora chamamos individualmente e comentamos os desvios. Os alunos devem ser motivados a escrever. É necessário dizermos a eles que são capazes de superarem as inadequações, desde que, realmente, almejem isso. Segundo, conscientizá-los da importância de nos expressarmos adequadamente nos mais diversos contextos; e, concomitantemente, levá-los a entender quais são suas inadequações.

Quanto á correção, vale dizermos que é uma tarefa difícil: requer tempo, atenção e habilidade para podermos trabalhar com os alunos, levá-los a entender a necessidade de redigir bem. Sobre as dificuldades,

> corrigir uma redação é uma operação complexa que traz problemas certamente maiores que os da correção de um exercício de matemática ou de versão de uma língua estrangeira. A dificuldade nasce da falta de modelos de referência que permitam proceder de modo mecânico, como num exercício de matemática. O professor deve basear-se na lógica e na estrutura interna da redação e assumir uma postura diferente para cada gênero textual. Ele deve ainda fazer observações específicas que favoreçam o aprimoramento de cada estudante (SERAFINI, 1998:107).

5. Considerações finais

Quando o assunto é produção textual, todos nós sentimos “um frio na espinha” por não nos considerarmos seguros quanto ao domínio das diversas regras gramaticais a serem postas em prática na sua elaboração e à organização das ideias por falta de prática em redigirmos textos.

O artigo pretendeu proporcionar uma breve reflexão acerca do que é fundamental levarmos em consideração para redigirmos um texto nas mais variadas tipologias e gêneros textuais, no padrão da norma culta.

Sem dúvida, o primeiro passo é não termos medo de escrever. Escrevamos sem nos preocupar, inicialmente, com regras gramaticais. É preciso “navegarmos no reino das palavras”, parafraseando Drummond. Se o tema não for de nosso domínio, obrigatoriamente, quando nos for solicitado apresentação de um texto oral e/ou escrito, primeiro, devemos pesquisar o assunto para termos conteúdo e nos motivarmos. Um texto vazio causa má impressão. Não nos esqueçamos: professores, devemos transmitir confiança para que os alunos não fiquem <bloqueados> devido a uma abordagem indevida com relação às inadequações encontradas num texto.

Cabe destacarmos que ao analisarmos os textos dos alunos de EM e ES não observamos diferença quanto às inadequações apresentadas. O que nos leva ao seguinte questionamento: como os graduandos ingressam no ES escrevendo com tantas deficiências? Muitas vezes, não sabem o elementar: todo texto tem uma estrutura. No EM, o nosso trabalho é conscientizarmos os alunos de que precisam lapidar seu texto para ingressarem na tão almejada universidade. Sabemos que, uma das formas de ingresso mais concorrida hoje, é o ENEM, por causa do PROUNI e SISU.

Já aos alunos de ES, cabe-nos conscientizá-los de que o domínio da norma culta se faz necessário por causa da apresentação de seminários, elaboração do trabalho final de curso (intitulado TCC), realização do ENADE, processos seletivos para ingresso na área profissional, dentre outros.

Portanto, a segurança transmitida aos alunos, as explicações dos usos inadequados e as práticas constantes são fatores cruciais para que os alunos superem seus déficits.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, Antônio Suárez. *Curso de redação.* 10. ed. São Paulo: Ática, 1999.

AMARAL, Emilia; SEVERINO, Antônio; PATROCÍNIO, Mauro Ferreira do. *Redação, gramática, literatura.* São Paulo: Nova Cultural, 1993.

ANTUNES, Celso. *Manual de técnicas.* 15. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1987.

BAKHTIN, Mikhail (Voloshinov). *Marxismo e filosofia da linguagem.* 5. ed. São Paulo: Hucitec, 1990.

_____. Os gêneros do discurso. In: ___. *Estética da criação verbal.* Trad: Maria Ermantina Galvão Gomes Pereira. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BARBOSA, Severino Antonio M**.** *Redação*: escrever é desvendar o mundo. 6. ed. Campinas: Papirus, 1990.

BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais*. Língua portuguesa. Ministério da Educação e do Desporto. Vol. 2, Brasília, 1997.

CASTILHO, Ataliba T. de**.** *A língua falada no ensino de português.* 2. ed. São Paulo: Contexto, 2000.

CHIAPPINI, Lígia. *Aprender e ensinar com textos de alunos.* 2. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

CONCEIÇÃO, Hélio Casatle da. *Redação sem segredo.* São Paulo: Jenner, 1987.

ECO, Umberto. *Como se faz uma tese.* São Paulo: Perspectiva, 1983.

FÁVERO, L. L.; KOCH, I. V. Contribuição a uma tipologia textual. *Letras & Letras.* Vol. 03, nº 01. Uberlândia: Edufu, 1987, p. 3-10

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido.* 28. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

GERALDI, João Wanderley. *O texto na sala de aula.* 2. ed. Cascavel: Assoeste, 1984.

HOUAISS, Antonio. *O português no Brasil.* 3. ed. Rio de Janeiro: Revan, 1992.

ILARI, Rodolfo. *A linguística e o ensino da língua portuguesa.* 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

POSSENTI, Sírio. *Por que (não) ensinar gramática na escola.* Campinas: Mercado de Letras, 1998.

SERAFINI, Maria Tereza. *Como escrever textos.* Tradução de Maria Augusta Bastos de Matos. 9. ed. São Paulo: Globo, 1998.

SOARES, Magda. *Linguagem e escola*: uma perspectiva social. 17. ed. São Paulo: Ática, 2000.

TERRA, Ernani; NICOLE, José de. *Redação para o 2º grau*: pensando, lendo e escrevendo. São Paulo: Scipione, 1996.

TUFANO, Douglas. *Estudo de redação.* 3. ed. São Paulo: Moderna, 1990.

VYGOTSKY, Lev Seminovich; LURIA, Alexander Romanovich**.** *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.* Trad.: Maria da Penha Villa Lobos. 5. ed. São Paulo: Ícone/Edusp, 1988.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente.* Trad: José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

PRODUTIVIDADE LEXICAL NO REINO DAS NOVAS PALAVRAS: A LITERATURA COMO DISSEMINADORA DE NEOLOGISMOS

Solange Maria Moreira de Campos (UNI-BH)
solangemoreira@terra.com.br

Léxico é a somatória de toda a experiência acumulada de uma sociedade e do acervo da sua cultura através das idades (BIDERMAN, 2001, p. 179).

1. Introdução

No mundo em que vivemos, moldado pelas transformações, a linguagem perpassa as atividades individuais e coletivas do ser humano. Nesse mundo em movimento, os estudos que se relacionam à linguagem merecem um lugar privilegiado, especialmente aqueles que se voltam para as criações de palavras. O léxico[231], parte viva da língua, constitui um universo tão imprevisto e, por vezes, indefinido, que nem sempre se torna possível prever, com exatidão, o momento da criação de uma palavra ou mesmo quando esta entrará em desuso. Significa dizer, portanto, que o acervo lexical de toda e qualquer língua viva, em face dessa dinamicidade, está constantemente se renovando.

À luz do pensamento de Ferraz (2006, p. 219),

> Uma das características universais mais marcantes das línguas naturais é a mudança. Dada a dinamicidade da linguagem humana, podemos verificar o fenômeno da mudança se manifestando em todos os níveis linguísticos (fonológico, morfológico, sintático, semântico, pragmático), mas de forma mais evidente no nível lexical. [...] À medida que ocorrem mudanças sociais, a língua se adapta a essas mudanças e produz novas unidades léxicas. Um dos recursos de que se utilizam as línguas para a sua continuidade é a inovação lexical. A língua que não se atualiza acompanhando a atualização da sociedade corre o risco de desaparecer por estagnação. [...] A criação de palavras novas e a reutilização de palavras já existentes a partir de novos significados constituem um processo geral de desenvolvimento do léxico de uma língua.

[231] Em relação aos conceitos teóricos básicos da Lexicologia, segue-se, neste estudo, a orientação de Biderman (1996, p. 33): "O léxico é constituído por todos os elementos lexicais da língua: os *lexemas de valor lexical* (as palavras plenas) e os *lexemas de valor gramatical* (as palavras gramaticais, vocábulos-morfemas), chamados pelos linguistas de *grammemas*."

Segundo Alves (2004, p. 5), o surgimento de novos itens lexicais, ou seja, o processo de elaboração de novas unidades léxicas é denominado de *neologia*, sendo o *neologismo* o seu produto. Ainda de acordo com a estudiosa, quando se cria um neologismo não se perpetra nenhuma situação de violação do sistema linguístico, mas, ao contrário, faz-se uso de suas estruturas para construir a nova unidade.

Na leitura e análise de algumas produções literárias contemporâneas para crianças e jovens observa-se o emprego recorrente de formações neológicas na tessitura textual e percebe-se que os seus autores pretendem "brincar" com as palavras, matéria prima colocada a sua disposição. Ao construírem histórias ou poemas, privilegiam a expressividade e o lúdico. Consequentemente, os recursos expressivos da língua, ao transitarem esteticamente no cenário textual, em seus vários planos – fonológico, morfossintático e léxico-semântico, dão forma à linguagem literária, resgatando o jogo verbal no que tange não só à correção e à adequação, mas à inventividade linguística. O texto literário apresenta-se, pois, como corpus ideal para que se vivencie a língua materna em todas as suas possibilidades, estabelecendo uma relação de empatia que redunda em conhecimento, ludicidade e prazer.

A nova palavra criada é bailarina e desliza sobre a página branca do papel, executando malabarismos de toda ordem: sintáticos e semânticos. Manipulada com mestria, assume a forma pretendida pelo talento do autor, submetendo-se docilmente e gerando as variações infinitas do jogo verbal que encanta e seduz: natural e neológica como a própria criança. Ao fazerem uso desses artifícios, os escritores demonstram conhecer o sistema linguístico e se apoiam em sua sensibilidade e intuição de artífices e artesãos da palavra para se expressarem através de todos os meios que a língua lhes oferece, numa harmonia bem trabalhada para gerar expressividade, pois ali nada parece artificial ou gratuito.

Os procedimentos usados para a criação dos novos itens lexicais resultam de uma mistura saudável de recursos, que transformam a língua em um grande móbile. Longe de empobrecê-la ou descaracterizá-la, essa manipulação linguística exercida com genialidade e conhecimento lhe confere feição nova, ressaltando seu potencial expressivo alcançado pela novidade e, ao mesmo tempo, pelo estranhamento de algumas construções. O leitor se surpreende com a ousadia das criações. É possível, então, perceber que esses autores, cada um a sua maneira, têm consciência do funcionamento da língua e dos seus limites. Nesse pleno exercício do ludismo verbal, as palavras, a um só tempo, são instrumentos para o jogo

e companhias no ato de jogar. Transformam-se em peças que possibilitam essa ludicidade, convocando os jovens leitores à participação na brincadeira. Segundo Giammatteo, Albano e Basualdo (2000-2001, p. 1),

> *Si bien de niños adquirimos com gran rapidez los vocablos esenciales de nuestra lengua, a lo largo de toda la vida, a través del léxico continuamos incorporando el conocimiento que vamos requiriendo para relacionarnos eficazmente com el entorno.*

Nos textos literários, o jogo de palavras instiga a inteligência do leitor, mostrando as infinitas possibilidades do vir-a-ser linguístico. Um ponto de interseção entre língua portuguesa e literatura se apresenta, então, no estudo metalinguístico dos processos de formação das palavras novas usados pelos escritores e, entre outros recursos, constituem também prova do manejo habilidoso com que trabalham a língua para produzir literatura. Nesse sentido, o léxico se transforma numa ferramenta cognitiva importante e contribui eficazmente para o processo de ensino/aprendizagem do aluno, no que tange à aquisição de uma competência léxica[232] enquanto "*parte fundamental del conocimiento linguístico; su domínio efectivo resulta de gran importância para el papel activo que desempeña la lengua em todo proceso de apropiación del saber*" (GIAMMATTEO, ALBANO & BASUALDO (2000-2001, p. 1),

Um dos propósitos deste estudo, em que o foco é também a Estilística Léxica – a do efeito causado pela palavra – envolve a análise da expressividade lexical, com vistas a demonstrar a função lúdica dos neologismos em obras literárias cujos destinatários, a princípio, são crianças e jovens.

A partir de tais considerações, este trabalho pretende pontuar ainda um dos elementos básicos da poética contemporânea – a renovação lexical – que se realiza no corpo do texto por meio da valorização dos recursos oferecidos pela língua; e, a partir dela, sugerir uma nova possibilidade de trânsito dos estudos linguísticos e da literatura não só na escola como também na (trans)formação de jovens leitores. As reflexões propostas neste estudo também buscam trazer a alunos e professores uma possibilidade dos neologismos visitarem a sala de aula por meio das discussões aqui propostas.

---

[232] Conforme propõe Ferraz (2008, p. 146), "por competência lexical podemos considerar a capacidade de compreender as palavras, na sua estrutura morfossintática e nas suas relações de sentido com outros itens lexicais constitutivos da língua".

O arcabouço teórico deste estudo se ancora, fundamentalmente, nas contribuições de Boulanger (1979) e Alves (1990), sobre neologismos e criações lexicais, e Rocha (1998), acerca das estruturas morfológicas do português. Esboça-se, ainda, uma reflexão à luz das ideias de Guilbert (1975) no que tange à criatividade lexical e à criação neológica estilística, presentes na linguagem literária, que não tem guarida nos dicionários, mas faz com que autores produzam textos extremamente expressivos. Baseia-se também nos pressupostos teóricos estabelecidos por Martins (2000), ao destacar a estilística e a expressividade na língua portuguesa, e em Ferraz (2006), quando enfatiza a dimensão social da língua e aponta a renovação do léxico como um fenômeno permanente.

Neste estudo, pretende-se demonstrar que a obra literária constitui uma importante fonte propagadora e mantenedora de neologismos. Portanto, as novas unidades lexicais são bem-vindas, numa conjugação equilibrada artesanalmente, cujo objetivo é encaixar, como num quebra-cabeças, fenômenos linguísticos aparentemente diversos. É imprescindível ressaltar, na análise das obras de ficção, a possibilidade de se estabelecer um eixo entre a Lexicologia e a Estilística, para se demonstrar de que maneira os autores aproveitam as virtualidades do sistema para exercitar a criatividade lexical. Também se enfatiza a importância dos neologismos, ou seja, das novas criações de palavras com objetivo estilístico.

2. A estilística léxica: uma questão de expressividade

Nas produções em que o fenômeno pesquisado é o neologismo, a nova combinação de elementos lexicais se transforma numa realização conjunta de autor e leitor, pois provoca um constante jogo de sedução, expressividade, perplexidade e, ao mesmo tempo, estranhamento. O léxico, território onde os neologismos se instalam, oportuniza a criação de novas designações, que podem ser de ordem social, comercial ou estilística. Ao produzir suas histórias ou poemas, o escritor deixa entrever, implícita ou explicitamente, uma intenção, ou seja, um desejo de impressionar o destinatário. Assim, faz uso do material linguístico de que dispõe para produzir textos de acordo com uma situação de enunciação, com vistas a atingir determinado público leitor.

Um dos objetivos da estilística é analisar essa escolha e demonstrar de que forma o autor consegue com ela os efeitos estéticos imprescindíveis à obra, para transformá-la num produto de qualidade. Nesse sentido, provavelmente a pretendida intencionalidade vai definir, marcar

ou mesmo caracterizar o estilo de um autor. Segundo Monteiro (1991, p. 9), "um dos mais sérios obstáculos à delimitação do campo de estudos da estilística é exatamente o da diversidade de acepções que o termo *estilo* apresenta". Por não se esgotarem os seus significados possíveis, a teórica propõe o seguinte conceito, que norteará as reflexões neste trabalho: estilo é a "qualidade de linguagem peculiar ao escritor, que comunica emoções ou pensamentos" (MONTEIRO, 1991, p. 9; *apud* MURRAY, 1949, p. 65).

Este trabalho apresenta "a recolha e a análise de neologismos lexicais" (FERRAZ, 2010) encontrados em produções literárias para crianças e jovens. Debruça-se sobre as escolhas lexicais experienciadas pelos autores das seguintes obras literárias: *Pequenininha* (1984) (P), de Mirna Pinsky; *Marcelo, marmelo, martelo* (1999) (MMM), de Ruth Rocha; *O menino que não sonhava só* (2000) (OMQNSS) e *Zoonário* (2001) (Z), de Antônio Barreto; *Clave de lua* (2001) (CL) e *Manual de desculpas esfarrapadas* (2004) (MDE), de Leo Cunha; e *O outro nome do bicho* (2007) (OONB), de Chico Homem de Melo[233].

Chama a atenção para a sua maneira própria de escrever, suas pretensas intenções, sua tentativa de se desviar da linguagem comum e imprimir certa marca pessoal, seu modo peculiar de exprimir ou mesmo comunicar "emoções ou pensamentos", como indica Monteiro (1991, p. 9). A língua se transforma em grande aliada no seu propósito criador, tanto no nível da palavra, como no da frase ou no da enunciação. Mas é no nível lexical que as criações mais interessam, pois se sabe que os processos de formação de novas palavras não só enriquecem o léxico como também facultam à nova unidade um valor expressivo.

Propõe-se, portanto, não só um estudo da expressividade, por meio do léxico possível, cujas invenções se baseiam nas regras morfológicas da língua, mas também das formações neológicas a partir de uma abordagem das *normas neolúdicas*[234]. Tais normas são consideradas nes-

[233] Daqui para frente, para cada citação transcrita, as letras maiúsculas entre parênteses correspondem às iniciais dos títulos das obras analisadas neste estudo, indicadas nas referências.

[234] As normas neolúdicas devem ser entendidas, neste estudo, como um fenômeno linguístico no qual o que chama a atenção não é o processo de formação de palavras, de criação em si, mas a expressividade e o modo como o autor "brinca" com os signos. As artimanhas de que faz uso para criar novas unidades lexicais possibilitam realçar a relevância da mutabilidade linguística e da renovação lexical e compreender a importância da Estilística Léxica para que se possa fazer a distinção entre a expressividade obtida com neologismos conceptuais e neologismos formais.

te trabalho como um conjunto de regras ou critérios para a análise dos processos de criação de alguns dos novos lexemas na obra literária, assim estabelecidos: a) malabarismos lexicais (experimentos de toda ordem); b) uso do grafismo ou de recurso imagético (tentativa de comunicação formal e um meio de representação e simbolização); c) lexias inusitadas (o autor sai da norma para ser o criador de um cossistema morfológico); d) construções irônicas (um dizer desdizendo, com ênfase na ambiguidade e na incongruência, criando-se, muitas vezes, o trocadilho); e) metaludismo (metalinguagem com função lúdica); f) criações onomatopaicas (relação, ainda que imprecisa, entre a unidade léxica criada e certos ruídos ou gritos); g) neo-humor (novas unidades lexicais com a intenção de provocar o riso).

3. A criação neológica estilística

Considerando como neologismo[235] aquela unidade lexical que é sentida como nova na comunidade linguística, a literatura é um dos universos de manifestação discursiva em que a presença de neologismos tem sido frequente. Os neologismos estão, no que tange à formação, num lugar especial do estudo morfológico, envolvendo aspectos que englobam, entre outros, as questões pragmática e estilística e, em suma, constituem uma presença inevitável na língua viva.

Nas obras de ficção é possível encontrar formações neológicas e demonstrar como o trânsito dos novos itens lexicais encontrados na tessitura textual comprova uma das principais contribuições dos neologismos para a literatura infantojuvenil: dar dinamismo ao texto por seu caráter lúdico e bem humorado.

O estudo de neologia pode dividir-se em dois campos: *neologia na língua e neologia na literatura*. Apesar de, nos dois casos, haver um objetivo comum – sucesso na comunicação –, há diferentes abordagens para ambos. Os neologismos utilizados na língua, se empregados em diversos contextos de comunicação e se bem aceitos pelos seus usuários, podem ser dicionarizados. São abordados os processos de formação do

[235] Este estudo se apropria do conceito de neologismo formulado por Boulanger (1979), tomando-o como aquela unidade lexical de criação recente, uma nova acepção de uma palavra já existente, ou ainda uma palavra recentemente empregada de um sistema linguístico estrangeiro e aceita numa língua.

neologismo, a sua frequência e a sua aceitação, fazendo-se assim um estudo linguístico.

Já os itens lexicais criados para um conto, um romance ou para um poema ficam presos a esses contextos e, diferentemente dos neologismos empregados em contextos de comunicação comuns, apresentam um valor estilístico e de momento. Pode ser investigada a expressividade das criações de palavras no âmbito literário, fazendo-se, pois, um estudo estilístico**.** Segundo Cardoso (2004, p. 147),

> Há em qualquer língua viva, criações lexicais que surgem com um objetivo específico, são válidas para aquele determinado momento e dificilmente chegarão a fazer parte do dicionário de língua. São as criações literárias com objetivo estilístico.

Na literatura, os neologismos têm um papel e exercem uma função importante. Eles causam surpresa e estranhamento no leitor e resultam em expressividade. Essa expressividade só é alcançada pela nova unidade lexical quando combinada com outras palavras no nível da frase. O contexto é que determinará se o neologismo tem ou não valor para aquela obra. Esse contexto pode ser a frase, o capítulo ou o texto na sua totalidade.

Os exemplos de neologismos apresentados neste estudo encontram guarida no critério de exclusão lexicográfica e estão fundamentados em três obras brasileiras de referência: *Dicionário Aurélio século XXI*: o dicionário de língua portuguesa (1999), *Dicionário Houaiss da língua portuguesa* (2001) e *Michaelis: moderno dicionário da língua portuguesa* (1998).

Relendo uma das crônicas do *Manual de desculpas esfarrapadas* (2004) (MDE), do autor mineiro Leo Cunha, uma das obras analisadas neste estudo, intitulada “Cinco hipóteses sobre a deficiência áurea”, transcreve-se a seguinte passagem, construída pela voz do narrador: “Garçom, desce uma <douradinha>!” (p. 49) O neologismo <douradinha> pode ser visto, a priori, como resultado da pura inventividade do escritor, revela seu conhecimento linguístico, ao mesmo tempo em que a palavra criada decorre de sua inspiração literária. A criação desse novo item lexical, no âmbito do discurso literário, justifica-se, também, pela capacidade que a nova palavra tem de dinamizar o tecido poético, onde sobressai ludicamente a carga de humor provocada pela referência à cerveja.

Pode-se dizer, nesse caso, que os novos itens lexicais encontrados ocorrem por formação esporádica e não por formação institucionalizada. Segundo Rocha (*apud* Bauer 1999, p. 81),

> Uma formação esporádica pode ser definida como uma palavra complexa nova, criada pelo falante/[escritor], sob o impulso do momento, para satisfazer alguma necessidade imediata. (...) Uma formação esporádica deixa de ser considerada como tal, ou seja, passa a ser uma formação institucionalizada, a partir do momento em que o item se torna familiar, isto é, conhecido de uma comunidade linguística.

Guilbert (1975, p. 40-44) define dois tipos diferenciados de criações lexicais: *neologia denominativa e neologia estilística*. Para o teórico, o primeiro tipo encerra a necessidade de se inovar no plano da língua e não especificamente se volta para o seu aspecto estético. Nasce da necessidade de nomear objetos, visa à adequação entre o nome e objeto ou conceito. Nessas criações, sobressaem os formantes, normalmente grecolatinos, já conhecidos, e os estrangeirismos:

> *"Suco de vaca"*, ora! Que está no "*suco-da-vaqueira"* (MMM)

> "*Ratação"* é o maior inimigo dos gatos, pois se disfarça de rato para comer queijos, seu prato predileto. Porém, quando o gato se aproxima, vira um cão feroz, pondo o gato a correr. O ratacão frequenta o pesadelo de todos os gatos. (Z)

> *"Megavacas"*, o fazendeiro, quer vacas polivalentes. [...] Gordureiro, o verdureiro, sonha com uma panela de um quilômetro e meio: uma "*hiperpanela"*, para poder fritar o peixe do pescador. (OMQNSS)

> Carrinho, "*game"*, "*kit"* de magia". (CL)

O segundo tipo de criação lexical apontado por Guilbert (1975), a neologia estilística, torna-se mais significativo neste estudo, pois se baseia na expressividade da própria palavra ou frase. Trata- se de uma lexia virtual e, portanto, mais difícil de fazer parte do léxico da língua. Exemplos desse processo de renovação das expressões são citados a seguir:

> Vimos comunicar que no próximo dia 15 instalaremos em todas as cabeças o "*detector de vazamento de ideias cretinas"*, da marca CRET-2X... (MDE)

> É um típico caso de "*lobo em camisa de cordeiro"*. (MDE)

> Uma andorinha só / não faz cantoria / Faz "*cantorinha"* (CL)

Nas obras literárias analisadas neste trabalho, o ludismo verbal responde pelo prazer maior do ato de ler. A palavra, manipulada com a carga intencional pretendida pelos autores, gera as variações infinitas do jogo verbal que encanta e seduz. Na investigação dos neologismos, obje-

to deste estudo, destacam-se alguns processos mais produtivos de formação de palavras, além de outros, categorizados nos pressupostas das normas neolúdicas.

4. Processos mais comuns de formação de palavras

Nessa abordagem serão demonstrados os processos de invenção baseados nas regras morfológicas da língua.

4.1. Neologismos formados por composição

Segundo Infante (1997, p. 118), o processo de composição é caracterizado pela "aproximação de palavras simples ou de radicais eruditos". Este processo pode ocorrer de duas formas: por aglutinação ou por justaposição. De acordo com Ferraz (2010), "a união de duas ou mais bases para formar uma nova palavra com um sentido único e constante é o que denominamos composição."

4.1.1. Composição por aglutinação

Infante (1997, p. 118) apregoa que, se um dos elementos formadores "sofre alterações na sua configuração sonora, ocorre composição por aglutinação". Com a aglutinação do morfema lexical, a palavra resultante passa a apresentar um aspecto semântico distinto, produzindo um novo significado na estrutura textual.

> O jeito era inventar ali mesmo uma história "*praquele"* sapo. (MDE)
>
> Essa balada / cá na garganta / é para a fada / que me encanta [...] Essa balada/ "*baladainha"* / é para a fada da poesia. (CL)
>
> Numa noite dessas, Magrobó, assim que fechei os olhos, uma fada "*belinda"*, "*belindíssima"*, apareceu pra mim. (OMQNSS)

4.1.2. Composição por justaposição

Nesse tipo de composição, os morfemas lexicais não perdem sua integridade sonora, pois são colocados lado a lado. As relações entre tais morfemas podem ser classificadas de diversas maneiras. De acordo com Sandmann (1992, p. 40), há uma relação de caráter subordinativo, pois nos compostos, as palavras apresentam sempre um elemento que é o nú-

cleo (determinado/determinativo) e um elemento especificador (determinante/subordinativo). Dessa maneira, os compostos podem ser formados na ordem determinado/determinante.

> Que tal uma "*laranja docinha do céu*?" (MDE)
>
> Ali é que estava a sua "*dúvida anfíbia*", infame e infeliz: os dois sapos são um só? (MDE)
>
> Tem uma "*giganta-mãe"* de olho verde, que fala fininho. (P)

4.2. Neologismos formados por derivação

De acordo com Infante (1997, p. 91) "a derivação consiste basicamente na modificação de determinada palavra primitiva por meio do acréscimo de afixos". Por essa razão, o processo de derivação é bastante fecundo, pois a partir de uma base simples, o falante/escritor pode acrescentar novos afixos, fazendo surgir novas palavras de estruturas complexas. A compreensão se realiza a partir do conhecimento de mundo e da contextualização do neologismo na obra, pois o leitor precisa apreender o valor semântico atribuído ao novo vocábulo A composição por derivação acontece por prefixação, por sufixação e por prefixação e sufixação: Na prefixação "tem-se um prefixo e uma base, cabendo ao primeiro expressar uma ideia comum e geral e à base uma ideia particular ou menos geral" (FERRAZ, 2010, p. 263):

> Eu pinguei no olho um "*supercolírio"* e fiquei com a vista embaçada durante seis anos. (MDE)

Nos casos de derivação sufixal, "é possível perceber que entre a base original e o sufixo desenvolve-se uma interação dinâmica envolvendo aspectos formal, semântico e funcional, o que favorece o surgimento de uma nova palavra vinculada à original" (FERRAZ, 2010, p. 264)

> O leitor pode achar que é "*piração"*. (MDE)
>
> Sabem o que eu vi na rua? Um *"puxadeiro"* puxando uma "*carregadeira*". (MMM)

4.3. Formações sintagmáticas (polilexicais)

À luz das concepções de Ferraz (2006, p. 229),

> a formação sintagmática é produzida por uma sequência lexical, cuja união dos membros é de natureza sintática e semântica, de forma a constituírem, com certo grau de fixidez, uma única unidade lexical. Por se achar em fase de

> lexicalização, a formação sintagmática geralmente não é apresentada com hífen, e a ordem dos elementos constituintes é sempre a mesma: determinado seguido de determinante.

Tal formação tem caráter denominativo e exemplifica sintagmas de natureza nominal:

> E sim na cantina, comendo biscoito de queijo com *"refri de máquina"*. (MDE)

> Na hora de inventar as *"desculpas mais caraduras do mundo"*. (MDE)

4.4. Neologismos semânticos

Os neologismos semânticos decorrem da mudança do conjunto de semas referentes a uma unidade lexical já existente, em virtude da inclusão de um novo conceito para essa unidade lexical. Diferentemente do que acontece nos outros tipos, na neologia semântica não ocorre modificação da forma da unidade lexical já existente. Acrescenta-se apenas um novo significado a um significante que preexiste no sistema, "com possibilidade de atuar em outro contexto de uso" (FERRAZ, 2010, p. 270)

Quando o conjunto de semas de uma lexia é ampliado, há polissemia. O novo significado pode ter um sentido figurado e é esse que muitos autores exploram em suas obras literárias. Semelhante aos demais, o neologismo semântico pode ser empregado na língua ou na literatura, tendo, nesse último caso, um valor momentâneo e estilístico. Seguem os exemplos:

> Eu, que dou aula há alguns anos, já ouvi as *"histórias mais cabeludas"*, contadas com a *"cara mais lavada"* do mundo. (MDE)

> Talvez reparar um pouco nas curvas do queixo e do nariz, *"quicar os olhos"* sobre os seios dela, perceber reflexos da luz nos cabelos louros, ou morenos, não importa. (MDE)

> Toda noite em minha rua / faça chuva ou faça estrela / o galo vizinho esgoela seu gogó / em *"clave de lua"*. (CL)

4.5. Cruzamento lexical

O cruzamento lexical, também conhecido como palavra-valise, contaminação, amálgama ou *blending*, "resulta da aglutinação (ou concatenação) de duas [ou mais] bases, quando estas perdem parte de seus elementos para formarem uma nova unidade lexical, através da mescla-

gem lexical de palavras já existentes" (FERRAZ, 2010, p. 269). É o caso de ZOONÁRIO: (ZOO)LÓGICO > DICIO(NÁRIO) <ZOONÁRIO>):

> Como encontrar esse bicho / de sete cabeças, oito, / às vezes vinte, trinta / pernas, patas, asas, / orelhas, escamas, olhos, / garras e dentes de sabre? Melhor consultar / um "*zoonário"*, / antes que esse bicho / acabe.

4.6. Deslizamento de sentido

Consiste na passagem de uma palavra para outra categoria sem mudança de forma. Essa palavra perde o seu sentido original.

> Ele assobia no beco, / ela sussurra na esquina, / e então o pai da menina / "*neblina"* todo de medo. (CL).

4.7. Neologismo formado a partir de substantivo

Em "[Marcelo] chegava em casa e dizia: – Bom "*solário"* pra todos" (MMM), para substituir a expressão "bom dia", o autor cunha "bom solário". O neologismo "*solário"* é criado a partir do substantivo "sol".

5. As normas neolúdicas

Serão exemplificados os processos mais produtivos de criação de alguns dos novos lexemas nas obras analisadas, sob a perspectiva das normas neolúdicas.

5.1. Malabarismos lexicais

Nesse caso, a palavra se transforma num grande malabar. São observados experimentos de toda ordem, que fazem do texto um laboratório peculiar:

> – Calma, filho. Você só fala de critérios, métodos, "*empredorismo"*.
>
> Não sei nem falar esse troço.
>
> – Empreendedorismo, pai. [...]
>
> É claro eu ainda não tinha conhecimento de...
>
> – "*Perdedorismo"*...
>
> – "*Predadorismo*..." (MDE)

E se eu tirar o CASCO
do bicho *"TARTACASCO"*
e colocar nele o osso
do pescoço da GIRAFA?
Vira uma *"TARTAGIRA"*
Ou uma *"GIRAFARUGA"*? (Z)

Canta, canta, canta, / Depois para e mergulha numa história. / Brinca, brinca, brinca, / Depois para e ri com um quadrinho. / Voa, voa, voa, / Depois para e viaja com um poema. / O nome desse bem-te-vi não deveria ser bem-te-vi. / O nome desse bem-te-vi deveria ser *"bem-te-li"*. (OONB)

5.2. Metaludismo

Os novos itens léxicos apresentam marcações metalinguísticas com função lúdica:

– *"Melancia"* é o quarto estado físico da água.

Ela deu uma risada larga, nada como um namorado que faz a gente rir.

– *"Chuchu"* é o quinto – ele emendou. (MDE)

Quase no final da adolescência, tive a ideia de montar uma banda de rock chamada *"Giárdia Lamblia e seus Vacúolos Contráteis"*. Maravilha: eu tinha descoberto finalmente a utilidade das aulas de ciências. (MDE)

"Gordobélias", umas fadas gordinhas da floresta, encarregadas de fazer amigos e dar notícias. (OMNSS)

"Hipóteses": uns bichinhos microscópicos, formados por ideias luminosas (Z)

5.3. Neo-humor

As novas unidades lexicais são criadas com a intenção de provocar o riso, instaurando o território propício para dar guarida ao humor.

Mas meu pai insistiu, veio com uma história de divisão de responsabilidades, não basta ser filho, tem que participar, todo aquele *"papo gelol"*...(MDE)

A Sofia, minha filha de dois anos e meio, quis saber se o sapo que não lava o pé é aquele mesmo que não tem rabinho nem orelha. [...] Minhas única saída foi descobrir a verdadeira história por trás daquela *"saparia musical"*. (MDE)

Não pode ver uma carinha triste / Faz de tudo para alegrar / Não pode ver uma pessoa perdida / Faz de tudo para ajudar / Não pode ver um velho desprotegido / Faz de tudo para amparar / O nome desse hipopótamo deveria ser *"hipopótimo"*. (OONB)

5.4. Construções irônicas

Nas construções irônicas, o que chama a atenção é a ambiguidade, a incongruência, o trocadilho, realçados por marcadores irônicos.

> Foi então que, entre goles de refri sem gás, cada um dos professores (um deles era eu) deu sua opinião sobre a medalha de ouro [das olimpíadas de Sidney] não veio. Ou, para ser mais acadêmico, cada um formulou uma hipótese sobre nossa "*deficiência áurea"*. (MDE)

> Então quer dizer que a madame podia contratar oito serviçais pra se engalfinharem e não podia comprar um livro, um mísero livro, *"coitadinho"*, que nunca brigou com ninguém? (68)

5.5. Uso do grafismo ou de recurso imagético

Trata-se de uma tentativa de comunicação formal e um meio de representação e simbolização.

> *"W@y, W@y, W@y"*. Pronuncia-se "uei-uei-uei". Sua especialidade é atacar computadores com uma borracha eletrônica, para apagar arquivos, programas, sites e emails enviados pela Internet. (Z)

5.6. Criações onomatopaicas

Baseiam-se numa relação, ainda que imprecisa, entre a unidade léxica criada e certos ruídos ou gritos.

> *"ZEBRAZUUuuuummmmmm"*. Uai! Que bicho é esse que passou por aqui? (Z)

> E quando tudo ficou claro, as gentes penduradas na parede deram um baita sorriso. E a cadeira de balanço que *"nheque-nhequezava"*, *"nheque-nhequezou"* contente. (P)

5.7. Lexias inusitadas

O autor sai da norma para ser o criador de um co-sistema morfológico.

> Vamos pedir um "*xis-tudo"*. (MDE)

> A mídia escondeu a real "*(des)importância"* do Brasil no cenário esportivo mundial." (MDE)

6. Considerações finais

Como foi demonstrado, alguns processos de formação de novos itens lexicais contribuíram para a inovação léxica nas obras de ficção analisadas, comprovando-se que, de fato, os neologismos exercem grande papel ao ampliar a criação neológica na literatura. As palavras, por sua vez, transformam-se em peças que possibilitam essa ludicidade, conduzindo os leitores à participação na brincadeira. O jogo de palavras instiga a inteligência do leitor/professor, mostrando as infinitas possibilidades do vir a ser linguístico. A expressividade contida nos neologismos é alcançada pela novidade e pelo estranhamento das construções. O leitor surpreende-se com a ousadia das criações.

Os neologismos resultantes de cada processo apresentado contribuem para a inovação léxica em Língua Portuguesa e influenciam também na ampliação da criação neológica. O ludismo verbal exercitado pelos escritores multiplica-se em evidências. Assim, no texto, há solicitação à presença e à cumplicidade do leitor, um convite à obra, simples na transmissão de mensagens e complexa em consubstanciar-se na variedade dos fatores inerentes ao circuito comunicativo. Os autores são, portanto, artífices que instrumentalizam seus textos em perfeita inter-relação de modalidades linguísticas, ao lado de eficiente quebra de barreiras formais. As obras analisadas se dirigem ao público infantil e juvenil, conjugando autor-leitor, na certeza de que a expressividade e a plenitude da língua se realizam ludicamente por todos e para todos, além do que se associam escolhas primorosas fornecidas pelo sistema linguístico à eficácia no ato comunicativo.

A obra literária constitui, pois, uma importante fonte propagadora e mantenedora de neologismos. O escritor talentoso, que conhece o universo e a mundividência juvenil, como também o sistema linguístico, expressa-se através de todos os meios que a língua oferece, valendo-se dos neologismos lexicais para gerar expressividade e dinamismo no texto, de forma a transformá-lo em algo sedutor e prazeroso para o leitor. Nesse sentido, é preciso reconhecer o enriquecimento linguístico e a revitalização do sistema, em decorrência da criação lexical, que se realiza funcional e esteticamente. Um ponto de interseção entre língua portuguesa e literatura se apresenta então na análise metalinguística dos processos de formação de palavras novas, prova inequívoca do manejo habilidoso com que os escritores trabalham a língua para produzir literatura.

Neste estudo, quando se recorreu às *normas neolúdicas e à exploração dos recursos da estilística*, partiu-se do princípio de que, para o aluno/leitor, fica mais fácil observar de quais recursos o autor se serve quando atribuir significados novos a significantes da língua.

À luz das contribuições de vários teóricos, propôs-se uma reflexão sobre um dos elementos básicos da poética contemporânea – *a renovação lexical* – que se realiza na tessitura textual por meio da valorização dos recursos oferecidos pela língua e, a partir dela, sugerir uma nova possibilidade de trânsito dos estudos linguísticos e da literatura na formação/constituição de leitores. Espera-se que este trabalho contribua para o estudo dos neologismos na escola e auxilie o professor nas atividades desenvolvidas em sala de aula.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Ieda Maria. *Neologismo*: criação lexical. São Paulo: Ática, 2004.

BARRETO, Antônio. *O menino que não sonhava só*. São Paulo: Mercuryo, 2000.

_____. *Zoonário*. São Paulo: Mercuryo, 2001.

BASÍLIO, Margarida. *Teoria lexical*. 3. ed. São Paulo: Ática, 1991.

BIDERMAN, Maria Tereza Camargo. *Léxico e vocabulário fundamental*. São Paulo: Alfa, 1996.

_____. *Teoria linguística*. Teoria lexical e linguística computacional. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

BOULANGER, Jean-Claude. *Néologie et terminologie.* Néologie em marche. Montreal: Éditeur officiel du Québec, 1979, v. 4.

CARDOSO, Elis de Almeida. *A criação neológica estilística. Matraga: Revista do Programa de Pós-graduação em Letras* / Universidade do Estado do Rio de Janeiro, ano 11, n. 16. Rio de Janeiro: Caetés, 2004.

CUNHA, Leo. *Clave de lua*. São Paulo: Paulinas, 2001.

_____. *Manual de desculpas esfarrapadas* – casos de humor. São Paulo: FTD, 2004.

FERRAZ, Aderlande P. A inovação lexical e a dimensão social da língua. In: SEABRA, Maria Cândida Costa de (Org.). *O léxico em estudo*. Belo Horizonte: UFMG-FALE, 2006.

_____. Os neologismos no desenvolvimento da competência lexical. In: HENRIQUES, Claudio Cezar; SIMÕES, Darcilia. *Língua portuguesa, educação & mudança*. São Paulo: Europa, 2008.

_____. Publicidade: a linguagem da inovação lexical. In: ALVES, Ieda Maria (Org.). *Neologia e neologismos em diferentes perspectivas*. São Paulo: Paulistana, 2010.

FERREIRA, Aurélio B. H. *Novo Aurélio século XXI*: o dicionário da língua portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

GIAMMATTEO, M.; ALBANO, Hilda; BASUALDO, Maria. Competéncia léxica y aprendizaje. Interrelación de resultados de investigaciones realizadas en los niveles medio y superior. *Filologia*, vol. XXXIII, 1-2, Universidad de Buenos Aires, 2000-2001.

GUILBERT, Louis. *La créativité lexicale*. Paris: Larousse, 1975.

HOMEM DE MELO, Chico. *O outro nome do bicho*. São Paulo: Scipione, 2007.

HOUAISS, Antônio. *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

INFANTE, Ulisses. *Curso de gramática aplicada aos textos.* São Paulo: Scipione, 1997.

MICHAELIS. *Dicionário Michaelis da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: DTS Software Brasil Ltda., versão eletrônica, 1998.

MONTEIRO, José Lemos. *A estilística*. São Paulo: Ática, 1991.

PINSKY, Mirna. *Pequenininha*. Belo Horizonte: Miguilim, 1984.

ROCHA, Luiz Carlos de Assis. *Estruturas morfológicas do português*. Belo Horizonte: UFMG, 1999.

ROCHA, Ruth. *Marcelo, marmelo, martelo*. São Paulo: Moderna, 1999.

SANDMANN, Antônio José. *Morfologia lexical.* São Paulo: Contexto, 1992.

QUALIFICADORES DO MOVIMENTO ABOLICIONISTA: UM ESTUDO LÉXICO-SEMÂNTICO DOS EDITORIAIS DO *ECHO SANTAMARENSE*

Orlivalda de Souza Reis (UNEB)
orlivaldareis@ig.com.br

1. Introdução

A linguagem integra a cultura, uma vez que é constituída de símbolos socialmente convencionados. É através deste conjunto finito de símbolos, que o homem, num processo dinâmico e contínuo, cria e recria, gerando as infinitas possibilidades de combinações que constituem a língua.

A cultura nada mais é que o resultado da capacidade do homem de transformar a natureza pelo trabalho. A produção da cultura, por sua vez, requer a linguagem simbólica, que faz uso de signos como as palavras, os números, etc. Os símbolos são invenções por meio das quais o ser humano lida abstratamente com o mundo em que vive. Os símbolos, depois de criados e aceitos como convenção, possibilitam o diálogo e o entendimento do discurso do outro.

No entanto, pela materialidade simbólica da palavra, o homem não apenas se dirige ao outro, como também se dirige a si mesmo num movimento de consciência. Pela transformação das estruturas simbólicas externas e internas, o individuo se apropria dos universos de significados que compõem e sustenta determinados sistemas culturais.

É também pela palavra que o homem é capaz de situar-se no tempo, lembrando o que ocorreu no passado e planejando o futuro pelo pensamento. A palavra, dessa forma, encontra-se no limiar do universo humano. Enquanto o animal vive sempre no presente, as dimensões humanas ampliam-se para além de cada momento, graças ao conjunto de representações estáveis que constitui a linguagem.

A linguagem mantém estreita relação com a cultura. Se, por um lado, a linguagem permite fixar e passar adiante os produtos do pensamento do homem, ela também sofre a influência das modificações culturais. Nessa mesma direção, Abbade (2006, p. 214) diz:

> Língua, história e cultura caminham sempre de mãos dadas e, para compreendermos cada um desses aspectos, faz-se necessário mergulhar nos outros,

> pois nenhum deles caminha sozinho e independente. Portanto, o estudo da língua de um povo é, consequentemente, um mergulho na história e cultura deste povo.

A partir dessa concepção da relação entre língua, história e cultura compreende-se melhor a importância do estudo do léxico como ferramenta para o resgate da história de uma época, mesmo que da perspectiva de um autor.

Para composição do presente estudo léxico-semântico, foram selecionados dois editoriais da Gazeta *Echo Santamarense* para proceder ao levantamento e estudo sobre os qualificadores atribuídos, pelos conservadores, ao movimento abolicionista e seus integrantes. Os editoriais alvos da análise intitulam-se "O novo ministério" e "O gabinete actual e o abolicionismo". Vale ressaltar que os editorias aqui utilizados fazem parte do *corpus* do projeto de pesquisa em desenvolvimento no Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagem da Universidade do Estado da Bahia, sob a orientação do professor Gilberto Nazareno Telles Sobral, cujo título é "O discurso (anti)abolicionista em editoriais do *Echo Sant'amarense*: estudo das estratégias argumentativas".

2. Os editoriais

Vários periódicos circularam na Bahia do século XIX, uns defendiam a bandeira dos escravos, outros a dos escravocratas. Os últimos anos que antecederam a assinatura da Lei Áurea, em 1888, intensificaram-se as investidas dos intelectuais baianos na defesa do término da escravidão no país. Ao mesmo tempo acontecia, em todas as partes do país, fugas, revoltas e rebeliões organizadas pelos próprios negros.

A gazeta *Echo Sant'amarense,* um dos principais jornais que circulou na última década da escravidão negra em Santo Amaro-Bahia, pertencia ao partido conservador e funcionou como porta-voz dos escravagistas baianos. Entre os anos 1881 a 1886, publicou em suas páginas textos de gêneros diferentes que, embora estivessem contra a bandeira abolicionista, revelam que a escravidão institucionalizada estava, inevitavelmente, por chegar ao fim.

Dentre os variados gêneros textuais que compõe o jornal, é o editorial que tem a função de expressar a opinião do responsável pelo periódico ou do grupo que representa. Pela própria natureza do portador textual do editorial ser de publicação diária, sempre são abordados temas de

relevância para a ocasião. Vale salientar que a imprensa em Santo Amaro foi bastante ativa, devido, também ao alto nível cultural e econômico do município.

Os textos dos referidos editoriais traziam informações ainda não encontradas nos livros de História do Brasil. O nome do Sr. Dantas[236], por exemplo, aparece de forma recorrente, exaustiva e bastante passional.

Tamanha repulsa justifica-se pelo fato de o Conselheiro Dantas ter sido o responsável pela elaboração do primeiro projeto que visava à libertação dos escravos, e que foi rejeitado pela Câmara Geral, certamente, por trazer alguma reparação para os negros. A grande novidade do projeto era a previsão de colônias agrícolas em terras férteis para os ex-escravos que não obtivessem empregos e arrendamento gradativo de terras do Estado para os que nelas trabalhassem.

Supõe-se que estas informações acerca do primeiro projeto de lei pela abolição não figure nos livros didáticos porque a história ocupa-se apenas do que está documentado. Nesse sentido, Valente (1987, p. 37) assevera:

> Boa parte das ideias sobre os negros escravizados são falsas. Não surgiram de um trabalho historiográfico profundo. Podem ser consideradas como manifestações do colonialismo e dos interesses que a classe dominante queria defender. Aliás, a história tem se ocupado somente do que está documentado, e a documentação se refere à vida da camada dominante e é escrita por ela.

Os textos publicados pelo *Echo Sant'amarense*, embora conservadores, são mananciais de conhecimento sobre o que representou e significou o abolicionismo na Bahia, especialmente para aqueles que detinham o poder econômico e que lutavam com todas as armas para mantê-lo.

O resgate dos textos referentes à escravidão e contra o abolicionismo publicados no *Echo Sant'amarense*, e o estudo como se dá a construção do seu discurso, é de importância capital por trazer à tona a forma de pensar, de ver e representar o mundo dos homens de uma época, sobretudo porque contribuirá para a compreensão das estratégias discursi-

[236] Nascido em Inhambupe, Manuel Pinto de Souza Dantas, era bacharel em Direito. Teve uma extensa carreira política. Foi deputado em diversos mandatos, governou a província da Bahia e de Alagoas. Ocupou diversas pastas ministeriais: Agricultura, Fazenda, Estrangeiros, Justiça e Império. Foi também senador. Presidiu o conselho de ministros entre junho de 1884 e maio de 1885, cargo que hoje equivale ao de Primeiro Ministro.

vas dos sujeitos empenhados em manter a ordem vigente. Ressalte-se ainda a sua importância como fonte de grande valor para os estudos históricos, linguísticos e culturais.

3. Estudo léxico-semântico

O sujeito, ao fazer escolhas lexicais para construir seu discurso, é interpelado por ideologias. Para Bakhtin (1995), a palavra é o lugar privilegiado para a manifestação da ideologia. A classe da lavoura, composta por donos de grandes extensões de terras e de plantações, era a que mais temia por diminuir seus lucros com a perda do trabalho gratuito dos negros escravizados. O periódico mencionado é um aparelho ideológico dessa classe específica. Assim, facilmente, justifica-se a escolha das palavras utilizadas pelos editores para representar os negros escravizados: elemento servil, selvagem, entidade sujeita à vontade de outra, peça etc. A mesma manifestação ideológica, de conservadores e escravocratas, pode ser observada nos adjetivos aplicados aos membros do movimento abolicionista: inconsequentes, covardes, anarquistas, agitadores, arbitrários, intransigentes etc.

Dessa forma, seus dizeres são efeitos de sua filiação partidária, de sua condição de proprietários de escravos, entre outros fatores. Em outras palavras, seus discursos não são organizados de forma aleatória, pelo contrário, constituem-se a partir do lugar de onde falam e da imagem que fazem de si, do outro e do referente. Dessa forma, os editores do *Echo Santamarense* apelavam para a consciência de classe dos comerciantes e agricultores no sentido de assegurar suas propriedades (terras, lavouras, escravos, dinheiro, engenhos etc.). Para isso utilizava qualificadores pejorativos e que traduzia uma visão negativa a respeito do abolicionismo.

Daí destaca-se a importância de se estudar a linguagem que constitui o discurso produzido pelos editores, pois permite adentrar no cenário da sociedade escravocrata brasileira para compreender melhor as tramas políticas das partes envolvidas, a favor ou contra, no advento da abolição. Contribui, portanto, para esclarecer um aspecto, quiçá, ainda obscuro da História do Brasil colonial.

Corroborando com esse pensamento, afirmam Oliveira e Isquerdo (1998, p. 7):

> O léxico, saber partilhado que existe na consciência dos falantes de uma língua, constitui-se no acervo do saber vocabular de um grupo sociolinguísti-

> co-cultural. Na medida em que o léxico configura-se como a primeira via de acesso a um texto, representa a janela através da qual uma comunidade pode ver o mundo, uma vez que esse nível da língua é o que mais deixa transparecer os valores, as crenças, os hábitos e costumes de uma comunidade, como também, as inovações tecnológicas, transformações socioeconômicas e políticas ocorridas numa sociedade.

Portanto, acredita-se que por meio da análise do léxico, se pode identificar traços importantes de uma comunidade social, e que no caso particular do *corpus* desta pesquisa, através da análise de algumas lexias qualificadoras do movimento abolicionista e de seus integrantes, observa-se uma relação entre a linguagem dos textos editoriais do *Echo Santamarense* e o comportamento social dos escravagistas no período imediatamente anterior a abolição, no que diz respeito a um dos períodos mais significativos da História do Brasil.

3.1. Transcrição dos editoriais

Entendendo que o vocábulo necessita de contextualização para situar o seu significado, decidiu-se por transcrever os dois editoriais recolhidos do *Echo Santamarense* de 1884. O primeiro, *O novo ministério*, datado de 08 de junho e o segundo, *O gabinete actual e o abolicionismo*, datado de 10 de julho.

Na transcrição, adotou-se uma postura conservadora. Manteve-se a grafia da época. Respeitou-se a pontuação conforme o original. Contudo, numeraram-se as linhas de 5 em 5 e não obedeceu à distribuição em colunas e linhas, marcas características dos periódicos da época.

Para facilitar a localização dos itens lexicais analisados no presente estudo, resolveu-se destacá-los utilizando-se a cor vermelha [substituída pelo *grifo em itálico* nesta edição].

O novo ministério

O gabinete Lafayette foi perfeitamente substituído por uma irrisória organisação, confiada ao “critério” do conselheiro Dantas.

Quem attender para os nomes dos companheiros que o Sr. Dantas congregou em roda de si, no empenho de cumprir a missão de que a coroa o encarregara, fica por certo pasmado e absorto e comprehende as difficuldades em que se achou o “*exímio estadista*”, agarrando n’aquillo que em seu caminho encontrou.

A influencia e confiança do Sr. Conselheiro Dantas perante o seu partido se

Revela à mais superficial analyse, tendo-se diante dos olhos a lista dos actuaes conselheiros da coroa.

O chefe do gabinete não achou nas diversas deputações e no senado companheiros que o ajudassem na honrosa, ainda que difficilima tarefa, de formar Um ministério digno da importância do nosso paiz, e na altura de solver os graves problemas que pedem, que exigem, a mais criteriosa e prompta solução.

No senado, onde o partido conta as suas melhores glorias parlamentares, apenas Lhe veio em auxilio o *enfraquecido* Sr. Delamare, cujos annos e *aponcada inteligência* pareciam dar-lhe direito ao quietismo em que se tem conservado nos importantes debates d'aquela ilustrada corporação

Foi ainda o Sr. Conselheiro Dantas pedir emprestado o Sr. Franco de Sá ao ministério que por terra, o que revella os apuros, as torturas, em que se viu o inesperado organisador

Passando à camara temporária onde se agrupam os representantes das 29 provincias do império, apenas encontrou elle os 4 adjuvantes; 2 dos quaes creaturas suas, lhe devem a posição em que acham collocados, como membros da deputação por esta província: os dois outros pertencem a deputação de Minas Geraes.

Todas as outras províncias lhe voltaram certamente o rosto, o que é fácil de comprehenderem os que conhecem os negócios públicos de nosso paiz, o critério do Sr. Dantas é a importância em que é tido em nosso parlamento.

Se o Sr. Dantas tem o prestigio que inculca, e a consideração precisa no parlamento, gosando, como é incontestável, da confiança e estima da deputação bahiana, que necessidade teve de "inutilisar" 2 pastas entregando-as a 2 representantes d'esta província.

Não era mais natural, conveniente, e mais acertadamente político, confia-las a 2 representantes de outras províncias na camara temporária, homens reconhecidamente habilitados, que para curar "dos interesses dos nossos comprovincianos" permanecia elle no gabinete, e como seu presidente para completamente garanti-los, attendendo também aos das differentes províncias que não foram contempladas neste gabinete com a inclusão de reprentantes d'ella?

É que, como já o dissemos, o Sr. Dantas viu-se abandonado, e só encontrou essas duas creaturas que marcham por onde lhes mostra elle o caminho, e que não quizeram deixar de proporcionar-lhe a satisfação de ver se sentado na presidência do

conselho.

O Sr. Dantas é, contestação, um bom *cabo político*, um *agitador de parochia*, um *conquistador de urnas despedaçadas*, mas nunca será um estadista que inspire respeito e confiança à opinião publica.

Está organisado o ministério de 6 de junho, e o paiz quer saber se é elle capaz de dar remédio às graves questões que se agitam; quer saber se estes homens que se Julgam na altura de dirigir a nao do estado tem conhecimentos, habilitações e prestigio De modo a leva-la ao rumo de que se acha há mais de 6 annos desviada.

O Sr. Dantas escolheu para si a pasta da fazenda.

Quaes recursos com que contará o Sr. Conselheiro para superar a crise financeira que se ostenta em todo paiz, o desequilíbrio das nossas finanças, o déficit que cresce Em cada exercício por modo aterrador?

Onde exhibiu os seus conhecimentos financeiros?

Gosam porventura o Sr. Dantas e os seus companheiros de prestigio; inspiram ao parlamento e á nação a precisa confiança, de sorte que possam apresentar um projecto conveniente e sensato, na difficil questão da emancipação dos escravos?

Quem ousará affirma-lo?

Porque o Sr.Dantas não cercou-se de nomes outros que se achem nas condições indispensáveis diante das difficuldades que apresentamos e de tantas outras, cuja Prompta solução pede a opinião publica, já desenganada pelos desasos da situação Liberal?

É porque abaixo do Sr. Dantas só os companheiros, cujos nomes se lêem na lista que hontem publicamos.

Quem não conhece os Srs. Delamare, Malta Machado, Candido d'Oliveira, Carneiro da Rocha, e... finalmente Francisco Maria Sodré Pereira?...

É impossível, podemos afirmar, que o ministério recentemente organisado possa alcançar o apoio do parlamento; e si por mera condescendência não for repellido ao primeiro encontro parlamentar, não será a sua vida prolongada ao encerramento da Actual sessão legislativa.

A crise, portanto, continua...

O gabinete actual e o abolicionismo

O ultimo impulso dado ao movimento abolicionista do império com as declarações impensadas do Sr. Presidente do conselho, poz mais que nunca em

Apuros o sagrado direito de propriedade.

Quando o direito da propriedade dos escravos era contestado pelos *desordeiros* e *vagabundos*, que, provocando a anarchia das ruas, entoavam, por entre as suas bacanaes e orgias, cânticos à liberdade que elles conseguiam por extorsão, a reação que se fez sentir em sentido contrario, em todo o paiz, foi bastante para esfriar os ânimos exaltados Por um enthusiasmo louco, encaminhando as massas populares para o terreno da legalidade e obrigando-as com discussões suscitadas na imprensa a abraçarem as doctrinas exaradas na sabia e humanitária lei de 28 de setembro de 1871.

Já o império da lei havia reconquistado seus arraiaes, por um momento prezas da anarchia e da desordem; já o abolicionismo *retirado, batido*, diminuía de adeptos; o gabinete de 24 de maio, que de alguma maneira tinha concorrido para a rápida propaganda do abolicionismo, não cohibindo os seus abusos, teve, comtudo; honra lhe Seja feita, a sobranceria de não inclui-lo, como desejavam, na falla do throno, e de não fazer política, fomentando e agitando dissenções em todo o império.

O Sr. Dantas, que diz continuar a política iniciada pelo seu antecessor, como facho de discórdia, abriu válvula para os abusos, se occupando exclusivamente desta Questão, abraçando e recompensando os abolicionistas, declarando-se abertamente chefe do *movimento revolucionário*, ocupando assim em um momento o direito do Sr. Joaquim Nabuco.

A prova mais cabal do que afirmamos foi a ultima escolha que a côroa fez-lo Sr. Ignácio Martins- para senador, porque teve a habilidade, dias antes de ser escolhido, de renegando suas ideas passadas, pronunciar um discurso abolicionista na camara temporária.

As idéas desenvolvidas tão levianamente pelo presidente do conselho, a cata de uma popularidade que já começa a abandona-lo, são offensivas a todos os direitos constituídos que tem por base o da propriedade. Em um paiz official como o nosso, em Que o governo é tudo, em que o governo exerce despoticamente os seus direitos, as declarações que tem feito o presidente do conselho importam na maior propaganda que já teve o abolicionismo, que começa a reviver, e a praticar as correrias que a principio diariamente lamentávamos.

A propriedade dos escravos em todos os tempos foi um facto universal; quer Ella Seja sancionada pelo direito natural, que o seja pelo consenso unânime de todas as Nações, ou autorizadas pela legislação particular de cada paiz, o facto existe, e desde

Que elle assumiu as proporções de um direito, não pode ser extorquido, sem lesão de Terceiros; a liberdade dos escravos que attingirem a edade de 60 annos, decretada no programa ministerial, representa o reconhecimento do governo da illegalidade de tal propriedade, porque abole sem indemnisação.

Toda propriedade tem por principal origem o trabalho, e se Ella não tem desde o Principio esta origem, adquire-a mais tarde, depois de um determinado tempo de transmissão regular...

Isto que se dá com toda propriedade deu-se com a escravatura, porque os proprietários para adquiri-los, empregaram-se em outra industria, para com o seu Producto haverem-os e assim n'estas transmissões successivas, mais ou menos legitimas, Ella adquiriu o cunho de legalidade que presentemente se lhe não pode negar...

Era de esperar, portanto, que os altos poderes do estado fossem os primeiros a Garanti-la, a torna-la inviolável, reprimindo os abusos, e reprovando com a sua autoridade os successos anormaes, que tem tido logar n'estes últimos tempos no paiz.

Mas o que vemos? O próprio presidente do conselho, o homem a quem estão entregues os destinos do Brazil, ser o primeiro a pôr-se a frente do movimento revolucionário, e aconselhar a sua propaganda, dando-lhe rápida solução.

Felizmente, as associações do paiz erguem-se em uma só voz como impellidas Por um só móvel, a reclamar dos poderes públicos, providencias contra os factos que começam a reproduzir-se.

3.2. Levantamento das lexias

Da leitura e análise dos dois editoriais, levantaram-se 11 qualificadores atribuídos pelos membros do partido conservador ao movimento abolicionista e seus integrantes, sendo 6 lexias do editorial intitulado "O Novo Ministério" (NM) e 5 lexias do editorial "O Gabinete actual e o abolicionismo" (GAA), resumidamente apresentados no quadro abaixo:

NM	Vocábulos dicionarizados	GAA	Vocábulos dicionarizados
Exímio estadista	Não	Desordeiros	Sim
Enfraquecido	Sim	Vagabundos	Sim

Aponcada inteligência	Não	Retirado	Sim
Bom cabo político	Não	Batido	Sim
Agitador de parochia	Não	Movimento revolucionário	Não
Conquistador de urnas despedaçadas	Não		

Observa-se que, das 11 lexias levantadas, 6 fazem referência aos integrantes do movimento abolicionista e 5 qualificam o movimento abolicionista como um todo.

Foi tomado como base para as definições das lexias dicionarizadas elencadas, o Dicionário *Aurélio século XXI:* o dicionário da língua portuguesa e o *Dicionário Houaiss da língua portuguesa.*

No caso das palavras e expressões não dicionarizadas, os significados foram depreendidos do contexto linguístico em que foram empregadas pelos editores. Garcia (2003), a propósito da possibilidade de chegar à acepção do significado das palavras por meio da análise do contexto linguístico, ressalta que a palavra situa-se numa ambiência que lhe fixa, a cada vez e momentaneamente, o valor. Sempre que se deseja saber o sentido de uma palavra recorre-se ao dicionário, mas pode acontecer que ela não esteja averbada ou que a definição dela não se ajuste ao sentido da frase. Em situações dessa natureza, só mesmo o contexto é que permite chegar a uma acepção mais adequada.

Optou-se por trabalhar com os qualificadores do abolicionismo usados nos editoriais por entender que sua aplicação no texto pode trazer à tona a forma de pensar, de ver e representar o mundo dos homens daquela época.

3.2.1. Qualificadores dos integrantes

AGITADOR DE PAROCHIA, exp. – Pessoa que provoca tumulto, porém sem grande repercussão.

"O Sr. Dantas é, contestação, [...] um *agitador de parochia*, [...] mas nunca será um estadista que inspire respeito [...]" (N.M, l.43)

APONCADA INTELIGÊNCIA, exp. – inteligência diminuída.

"[...] cujos annos e aponcada inteligência pareciam dar-lhe direito ao quietismo [...]" (N.M, l.16-17)

BOM CABO POLÍTICO, exp. – 1. Pessoa que trabalha para conseguir votos para um determinado candidato; pessoa que faz propaganda a favor de algum candidato.

"O Sr. Dantas é, sem contestação, um bom *cabo político* [...]" (N.M, l. 43)

CONQUISTADOR DE URNAS DESPEDAÇADAS, exp. – Pessoa que busca apoio político em reduto eleitoral sem relevância.

"O Sr. Dantas é, sem contestação, [...] um *conquistador de urnas despedaçadas* [...]" (N.M, l. 44)

ENFRAQUECIDO, Adj., que se enfraqueceu; 1. que perdeu a força, a disposição, fraco, debilitado; 2. sem ânimo; desanimado, desencorajado; 3 com a intensidade, propriedade ou poder de ação diminuído, atenuado.

"[...] lhe veio em auxilio o *enfraquecido* Sr. Delamare [...]" (N.M, l. 16)

"EXÍMIO ESTADISTA", exp. – Pessoa que revela grande tirocínio, grande habilidade e discernimento no que diz respeito às questões políticas, à administração do Estado; homem de Estado.

"Fica por certo pasmado e absorto e comprehende as difficuldades em que se achou o **'***exímio estadista'* [...]" (N.M, l. 7)

3.2.2. Qualificadores para o movimento abolicionista

BATIDO, adj. 1. Vencido, derrotado; 2. Vulgar, trivial, corriqueiro; 3. Desgastado, no fio; 4. *Fig.* Sem vergonha, inveterado no vício. masc. sing. part. pass. de bater

"[...] já o abolicionismo *retirado, batido*, diminuía de adeptos [...]" (G.A.A, l. 13)

DESORDEIROS, s.m. Pessoa que promove arruaças, altera a ordem, provoca tumulto.

"Quando o direito da propriedade dos escravos era contestado pelos *desordeiros* **[**...]" (G.A.A, l. 5)

MOVIMENTO REVOLUCIONÁRIO, um movimento social que promove reinvindicações exclusivas e conflitantes pelo controle do Estado, ou de alguns de seus segmentos.

"[...] declarando-se abertamente chefe do *movimento revolucionário* **[**...]" (G.A.A, l. 21)

RETIRADO, adj. Tirado para trás ou para si; retraido, recolhido: retirado a mão. Posto para fora; afastado do lugar onde estava; desviado, afastado.

"[...] já o abolicionismo *retirado*, [...], diminuía de adeptos [...]" (G.A.A, l. 13)

VAGABUNDOS, adj. Que vagueia; errante; nômade: ciganos vagabundos. Que não trabalha ou não gosta de trabalhar; vadio: aluno vagabundo. Bras. Reles, ordinário, inferior, de má qualidade.

"Quando o direito da propriedade dos escravos era contestado pelos [...] **e** *vagabundos*, que, provocando a anarchia das ruas [...]" (G.A.A, l. 5-6)

4. Considerações finais

O estudo do léxico referente ao abolicionismo revela muito da ideologia dominante deste período da História da Bahia e do Brasil. Concluiu-se que os qualificadores levantados na análise são pejorativos e traduz uma visão negativa a respeito do abolicionismo. Aparece apenas um qualificador positivo em seu sentido literal, mas sua aplicação no contexto é irônica e inclusive se encontra entre aspas. Acredita-se que conhecer o que foi silenciado e que ficaram nos "bastidores" da luta pela abolição da escravidão dos negros no Brasil é imprescindível para uma postura mais crítica ante a História. No entanto, para conhecer as múltiplas facetas da escravidão, os seus significados, as suas representações para as partes envolvidas no processo escravocrata brasileiro somente será possível se os vários discursos contidos nos documentos saírem do estado amórfico em que muitos se encontram, nas prateleiras das estantes dos acervos públicos e privados.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABBADE, Celina Márcia de Souza. O estudo do léxico. In: TEIXEIRA, Maria da Conceição Reis; QUEIROZ, Rita de Cássia Ribeiro de; SANTOS, Rosa Borges dos (Orgs.). *Diferentes perspectivas dos estudos filológicos*. Salvador: Quarteto, 2006, p. 213-225.

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1995.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Aurélio século XXI*: o dicionário da língua portuguesa. 3. ed. totalmente revista e ampliada. 4. reimp. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

GARCIA, Othon M. *Comunicação em prosa moderna*. 11. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1983.

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles; MELLO FRANCO, Francisco Manoel de. *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. Elaborado no Instituto Houaiss de Lexicografia. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

O NOVO MINISTÉRIO. *Echo Sant'amarense*, Santo Amaro, 08-06-1884, p. 03.

O GABINETE actual e o abolicionismo. *Echo Sant'amarense*, Santo Amaro, 10-07-1884, p. 03

OLIVEIRA, Ana Maria Pinto Pires de; ISQUERDO, Aparecida Negri (Orgs.). *As ciências do léxico:* lexicologia, lexicografia, terminologia. Campo Grande-MS: UFMS, 1998.

VALENTE, Ana Lúcia E. F**.** *Ser negro no Brasil hoje*. Coleção Polêmica, v. 11, São Paulo: Moderna, 1987.

RASTROS DO COTIDIANO: EDIÇÃO DE PORTARIAS DA CÂMARA DA CIDADE DO SALVADOR E ANÁLISE DISCURSIVA

Gilberto Nazareno Telles Sobral (UNEB)
gsobral@uneb.br

1. Introdução

Em 29 de março de 2012, a cidade do Salvador completou 463 anos de fundação, cujo objetivo era ser uma cidade-fortaleza, exercendo um papel estratégico na defesa e expansão do domínio lusitano entre os séculos XVI e XVIII. Primeira capital do Brasil, em todos esses anos, tem vivenciado tempos de glória e de declínio. Como toda grande cidade, muitos são os problemas no cotidiano da população, o que demanda uma grande atuação do poder público. No período colonial, cabia às câmaras municipais a administração das cidades e, em virtude disto, são responsáveis pela produção de uma vasta documentação que materializa as mais diversas situações na relação entre a administração municipal e a população. Com este trabalho, apresentamos e edição de provisões da Câmara Municipal de Salvador, no período colonial, e uma análise discursiva, a partir, respectivamente, dos pressupostos teóricos da crítica textual e da análise do discurso de linha francesa. Tais estudos permitem a preservação de um importante acervo, bem como conhecer as relações sociais, que se materializam e se manifestam na linguagem.

2. A edição dos manuscritos

No mundo contemporâneo, tem sido cada vez maior o interesse pela busca, no passado, de elementos que expliquem o desenvolvimento de uma sociedade. Assim têm sido os nossos estudos, objetivando conhecer o passado da cidade do Salvador, a partir de ações dos seus administradores, pois acreditamos que a história é uma teia, que também se tece com fatos cotidianos, os quais, muitas vezes, são desconsiderados no referido processo. Neste trabalho, editaram-se cinco portarias do Senado da Câmara da Cidade do Salvador, trasladadas no *Livro de Portarias da Câmara*, tombo nº 116.6, cujos registros compreendem o período de 1817 a 1831, o qual compõe o acervo do Arquivo Histórico Municipal da Cidade do Salvador.

Segundo Belloto (2002, p. 37), portaria é o "documento diplomático dispositivo de correspondência, descendente". Todos os documentos apresentam uma mesma estrutura: o protocolo – parte inicial do documento, no qual os camaristas indicavam o assunto a ser tratado. Em seguida tem-se o texto com a exposição do que estava sendo determinado. Concluindo o documento, há o escatocolo, composto pela indicação do local em que o documento foi produzido, da datação e assinaturas.

Na transcrição, foram adotados os seguintes critérios:

1. Reproduziu-se com fidelidade o texto (grafia, pontuação, acentuação etc.).
2. Indicou-se o número dos fólios, à margem direita.
3. Desdobraram-se as abreviaturas com o auxílio de parênteses ( ).
4. Indicaram-se as rasuras ilegíveis com auxílio de colchetes e de reticências [...].
5. O sinal indicador de nasalização foi representado pelo til (~).

2.1. A transcrição dos manuscritos

F. 38v

Reg(istr)o da Port(ari)a do Sen(a)do ao
Adm(i)n(nistra)or dos Curr(a)es p(ar)a fazer
recolher ao Cofre do Conc(elh)o
o produto das Carnes, q(ue) tem
tomado, como ab(ai)xo verás.

O Admin(istrad)or dos Curr(a)es do Conc(elh)o Antonio
de Ar(auj)o Santos faça recolher ao Cofre
do m(es)mo o produto dos 5 quartos de

F. 39r

Carne acurados na sua parti
cipaçaõ de 13 corr(ent)e bem co=
mo todo o mais d(inhei)ro q(ue) se a-
char em seo poder de outras

D(out)or [rubrica]

sim(pl)es tomadias, e coimas[237] de=
clarando especificadam(ent)e cada
huma dellas aq(ue) pertencem.
B(ahi)a em Cam(ar)a 13 de Maio de 1820.
J(oaqui)m Antonio de Ataide Seixas
fez [...] Silva = Silva = Maia

Reg(istr)o da Port(ari)a do Sen(a)do
ao Ped(rei)ro dom(es)mo p(ar)a q(ue) fa=
ça tirar as pedras q(ue)
estao no despenhadei=
ro p(o)r detraz do muro
da Lad(ei)ra da Mizericor=
dia como ab(ai)xo veras

O Mestre Ped(rei)ro do Conc(elh)o Gon(çal)o Lo=
pes Perdigaõ faça tirar do des=
penhadeiro q(ue) fica p(o)r detraz do
muro da Lad(ei)Ra da Mizericor=
dia junto as Cazas da Mizeri=
cordia todas as pedras, q(ue) estiverem
soltas, e fragmentos de paredes,
q(ue) naquelle lugar estejaõ imi=
nentes a despenhar, e to=
mando todas as cautellas

F. 39r

Necessárias afim dq(ue) não dês=
penhe pela ribanceira evá
ofender as mais propried(ad)es
oq(ue) cumpra. B(ahi)a 13
de Maio de 1820 J(oaqui)m Ant(oni)o de Ata
ide Seixas fez [...]Silva =
Silva = Maia.

Reg(istr)o da Port(ari)a do Sen(a)do ao
Ped(rei)ro e Carpina dom(es)mo
p(ar)a q(ue) desmanchem a
caza dos herd(eir)os de M(ano)el
Roiz de D(eu)s Cirq(uei)ra como
ab(ai)xo verás.

Os Mestres Ped(rei)ro e Carpina des-
te Senado Gon(çal)o Lopes Perdigaõ
e J(os)e F(e)rr(ei)a Feis, procedaõ sem
perda de tempo ao desmancho

[237] Multa imposta principalmente ao dono de animais que pastam, sem autorização, em propriedade alheia

da Caza pertencente aos Her=
d(eir)os de Manoel Roiz de D(eu)s Cer=
q(ueir)a cituada na montanha
p(o)r detraz da relação toman=
do todas as medidas, e cautel=
lãs necessárias p(ar)a q(ue) senão des=
penhe algum pedaço dosma=
teriais da m(es)ma Caza, q(ue) cau=
za algum prejuízo as Pro=
pried(ad)es e moradores que

F. 40 r

ficaõ cituados na falda[238] das
montanhas, facão transpor=
tar todo o material do re=
ferido desmancho p(ar)a fora
daquelle lugar aproporçaõ
do desmancho recolhendo oq(ue)
tiver valor p(ar)a o armazém
do Senado, e o mais p(ar)a o in=
tulho do Cais de Santa Bar=
bara oq(ue) cumpraõ. B(ahi)a em Cam(ar)a
13 de Maio de 1820 // P(o)r Antonio
de Ataide Seixas fiz escr(eve)r
Silva // Silva // Maia.

Reg(istr)o da port(ari)a do Sen(ad)o
ao Superintendente da
Feira p(ar)a prender a q(ue)m
for acima dafeira
comprar Gados como
ab(ai)xo verás.

O Superintendente da Feira
Bernardo Franc(is)co de Cirqueira
faça prender todas as pessôas,
q(ue) passarem alem da Feira p(ar)a
comprarem Gados, e virem re=
vender na m(es)ma Feira, e os
remeta p(ar)a as cadeias desta
Senado digo Cadeias desta

[238] Parte inferior das montanhas

F 40v

a ordem deste Senado, ficando
na inteligência, que o Alva=
vá cocedido a Sebastiaõ J(os)e
Roiz da Freguiz(i)a de Piraja, e
Paripe naõ o auctoriza p(ar)a
comprar gados fora da Feira
devendo om(es)mo Adm(i)n(istrad)or cumprir
inteiram oq(ue) se determi=
nado no Edital de 8 de Ag(os)to de
1812 o q(ue) cumpra. B(ahi)a em Cam(ar)a
20 de Maio 1820. J(oaqui)m Ant(oni)o de
Ataide Seixas fez esc(reve)r Silva //
Silva // Maia

Reg(istr)o do Adm(i)n(istrad)or dos Curr(a)es
digo Reg(istr)o da Port(ari)a ao
Adm(inistrad)or dos Curr(a)es p(ar)a q(ue)
faça matar o Gado
de Joaõ Pinhero da
Matta p(o)r 1280 r(ei)s, vis=
to a magneza dod(it)o

Constando a este Sen(a)do q(ue) os
24 Bois de Joaõ pinh(ei)ro são de
pessima qualid(ad)e enaõ tendo
este comparecido p(ar)a dar preço
a elles, como he indispença=
velm(ent)e s(er)v(iç)o na f(ei)ra da Port(a)r(i)a
deste Senado. Determina =

F. 41 r

mos ao Admin(istrad)or dos Curr(a)es q(ue) os
faça talhar ao Povo nos 4
t(alh)os q(ue) lhe vão designados pelo
preço de 1280 r(ei)s a(o) a(nn)o e no ca=
zo de não estarem pela sua
magneza capazes nem p(ar)a es=
se preço, avizará ao Almo=
tacé p(ar)a delle tomar as provi=
dencias e outro sem lhe deter=
minamos q(ue) deverá prover a
faculd(ad)e do Talho da Victoria
com dez Bois unicam(ent)e fazendo
ao m(es)mo tempo matar os 20 q(ue)
ficaõ p(ar)a serem distribuidos
pelos s(enhor)es da repartiçaõ geral, at=
tinha a falta de Gado q(ue) mos=
tra o mappa q(ue) nos foi reme=

D(out)or Jourdani
[rubrica]

tido ea data de hoje B(ahi)a em
Cam(ar)a 20 de Maio 1820// J(oaqui)m
Antonio de Ataide Seixa fiz
escr(ev)er Silva// Silva // Maia

F. 76 v

Reg(istr)o do Edital doSenado
emq(ue) publica a vacância
dos empregos de Thez(oureir)o do
Senado e Pregoeiro dom(es)mo
como ab(ai)xo verás.

O D(out)or Juiz de Fora, Ver(ead)or e Proc(urad)or do
Senado daCam(ar)a desta Cid(ad)e da B(ahi)a [...]
[...]. Fazemos saber, q(eu) p(o)r falecimen=
to do Thez(oureir)o do Sen(a)do Franc(is)co Per(eir)a Al(vare)z se
acha vago od(it)o emprego, e toda a pes=
sôa q(ue) o pertender compareça nos Pa=
ços do Concelho com os precisos docum(em)tos
p(ar)a se lhe deferir bem como o de Prego=
eiro do m(es)mo Conc(elh)o
igualm(em)te se acha

F. 77r

vago
p(or) falecim(em)to do q(ue) o exercia Gonçallo D(out)or Jourdani
de Ar(auj)o Campello. E(s)p(er)a q(ue) chegue a noti- [rubrica]
cia de todos o Port(eir)o do Conc(elho) depois de o
apregoar o prez(ent)e edital p(or) toda a Cid(ad)e
alta, e baixa o afixara na f(ei)ra do est(ad)o
passando certidão ao pe de outro, q(ue) se
lhe da do m(es)mo theor se assim o haver
executado, e se seg(u)e. B(ahi)a C(amar)a 21 de ju=
lho de 1823, Joaq(ui)m Antonio de Atai=
de Seixas Escr(iv)am doSen(ad)o o escrevi digo
escr(iv)am doSen(ad)o, o sobscrevi // Luiz Paulo
de Ar(auj)o Bastos // Manoel Ign(ac)io da Cu=
nha e Ver(eador)es Joaõ Joze de Freitas //
Franc(isc)o Antonio de Souza Uzel // Franc(isc)o
Joze Lisboa.

Reg(istr)o do edital doSen(ad)o emq(eu)
faz publico q(ue) se esta defferin=
do nos paços do Conc(elh)o Juram(em)to
de fedelid(ad)e e obediência ao Im
perador Constitucional. [...] como
ab(aix)o verás

O D(out)or Juiz de Fora, Ver(eador)es e Poc(urad)or do
Sen(ad)o daCam(ar)a desta Cid(ad)e daB(ahi)a eseo (...)
fazemos saber q(ue) nos Paços do Conc(elh)o des=
ta Cid(ad)e se esta deferindo juramento
de Fedilid(ad)e e obediência ao Imperador
constitucional o senhor D(om) Pedro Pri-

F. 77 v

meiro, Defençor Perpetuo do império do
Brasil, e a sua Augusta Dynastia, á
Constituiçaõ do Imperio, e ao governo Pro-
vizorio desta Provincia afim deq(ue) todos
os Cidadaõs dequalquer classe compare=
çaõ nos paços do m(es)mo Conc(elho) a prestar
o referido juramento p(ar)a oque a Camara
fará sessaõ diariam(em)te, ate o dia ultimo des-
te mez, desde a nove horas da manhã
ate as duas da tarde dos dias, q(ue) naõ fo=
rem sanctos, e continuará depoes nos di=
as de suas sessões ordinárias. Esp(er)a q(ue) che=
gue a noticia de todos o Porteiro do Conce=
lho depoes de apregoar o prez(ent)e Edital
p(o)r toda esta Cid(ad)e alta, e baixa o o affi=
ra na forma do estilo, e se seg(u)e. B(ahi)a em
Cam(ar)a 18 de Julho de 1823 // Joaq(ui)m Ant(oni)o
de Attaide Seixas Escr(iv)am doSen(ad)o ofez escr(eve)r
Luiz Paulo de Ar(auj)o Bastos // Manoel
Ign(ac)io da Cunha e Menezes // Joaõ Joze
de Freitas // Franc(isc)o Antonio de Souza
Uzel // Franc(cisc)o Joze Lisbôa

3. Rastros do cotidiano e análise discursiva

A partir dos textos editados, é possível recuperar alguns rastros do cotidiano do povo soteropolitano, considerando algumas ações dos seus administradores, os homens-bons.

Em portaria de 13 de maio de 1820, percebe-se a difícil relação entre comerciantes e a Câmara, no caso a venda de carne. Outras duas portarias da mesma data revelam o perigo vivido por uma cidade, cujas condições geográficas facilitavam alguns deslizamentos em áreas de encostas.

Duas portarias revelam a prática de compra e venda ilegal de carne, pela comercialização em local proibido – fora da feira –, o que facili-

tava a sonegação do que deveria ser arrecadado pela Câmara, ou mesmo pela baixa qualidade do gado abatido.

Já uma portaria datada de 21 de maio de 1820 demonstra como se dava o preenchimento de cargos do Senado, principalmente em relação à maneira como se divulgava a existência de cargos públicos vagos.

Por fim, uma portaria de 18 de junho de 1820 testemunha o comportamento de fidelidade entre os camaristas e o imperador.

Mesmo pertencendo os referidos textos a um gênero textual – edital -, cujo formato não apresenta variações significativas, verifica-se que algumas imagens distintas são construídas dos sujeitos destes discursos, as quais, de certa forma, concorrem positivamente para a relação entre os administradores da cidade do Salvador e o povo soteropolitano.

A seguir, será apresentada uma análise da construção das imagens dos camaristas, a partir do duplo deslocamento à noção de *ethos* proposto por Maingueneau para a análise do discurso, a saber: o orador não mais define o tom do discurso em função dos efeitos que pretendia produzir em seu auditório, como na retórica antiga, já que este não mais possui o controle de seu discurso, uma vez que o tom é produzido pela formação discursiva em que está inserido; além disso, a noção de *ethos* passa a ser aplicada também ao texto escrito, não apenas ao texto oral, como na retórica antiga. Segundo Maingueneau (2002, p. 98),

> o texto escrito possui, mesmo quando o denega, um tom que dá autoridade ao que é dito. Esse tom permite ao leitor construir uma representação do corpo do enunciador (e não, evidentemente, do corpo do autor efetivo). A leitura faz, então, emergir uma instância subjetiva que desempenha o papel de *fiador* do que é dito.

Ainda acerca da noção de *ethos*, Maingueneau (2008, p.17) destaca que se trata de "uma noção discursiva, ele se constrói através do discurso, não é uma "imagem" do locutor exterior a sua fala". Além disso, "é fundamentalmente um processo interativo de *influência* sobre o outro" e se caracteriza como "uma noção fundamentalmente híbrida (sociodiscursiva)".

Na perspectiva da análise do discurso, o *ethos* é um conjunto de atributos de um orador que pode ser associado à singularidade de uma pessoa ou de uma coletividade, daí o *ethos* individual e o *ethos* coletivo, ele aparece em qualquer troca verbal. Maingueneau desenvolve a noção de *ethos* articulada à de cena de enunciação, a qual, segundo o autor (2002, p. 87), "não é simplesmente um quadro, um cenário, como se o

discurso aparecesse inesperadamente no interior de um espaço já construído e independente dele: é a enunciação que, ao se desenvolver, esforça-se para constituir progressivamente o seu próprio dispositivo de fala".

A cena da enunciação é composta por três cenas: a cena englobante, a cena genérica e a cenografia. Segundo Maingueneau (2005, p. 75),

> A cena englobante corresponde ao tipo de discurso; ela confere ao discurso seu estatuto pragmático: literário, religioso, filosófico... A cena genérica é a do contrato associado a um gênero, a uma instituição discursiva: o editorial, o sermão, o guia turístico, a visita médica... Quanto à cenografia, ela não é imposta pelo gênero, ela é construída pelo próprio texto: um sermão pode ser enunciado por meio de uma cenografia professoral, profética etc.

Na cena enunciativa em análise, a cena englobante, que corresponde ao tipo de discurso, é o discurso político-administrativo e a cena genérica é o edital. A cenografia é construída pelo próprio texto.

A seguir, apresentar-se-ão algumas imagens construídas dos camaristas a partir das materialidades linguísticas que compõem o *corpus* deste trabalho. Observa-se, inicialmente, que o *ethos* discursivo é estritamente relacionado aos estereótipos presentes na memória coletiva de uma dada sociedade. Nas cenas analisadas, manifesta-se a imagem de um fiador ligada ao estereótipo do administrador público.

Sendo o *ethos* uma construção sociodiscursiva, observa-se um *ethos* de autoridade, construído a partir de formas verbais como, por exemplo, *faça* e *procedaõ*, as quais conferem um tom de seriedade às cenas enunciativas, como pode ser verificado em:

> O Admin(istrad)or dos Curr(a)es do Conc(elh)o Antonio de Ar(auj)o Santos faça recolher ao Cofre do m(es)mo o produto dos 5 quartos de Carne *acurados* na sua participaçaõ de 13 corr(ent)e bem como todo o mais d(inhei)ro q(ue) se achar em seo poder (...) (CÂMARA, 1820).

> O Mestre Ped(rei)ro do Conc(elh)o *Gon*(*çal*)*o* Lopes Perdigaõ faça tirar do despenhadeiro q(ue) fica p(o)r detraz do muro da Lad(ei)Ra da Mizericordia junto as Cazas da Mizericordia todas as pedras, q(ue) estiverem soltas, e fragmentos de paredes (CÂMARA, 1820).

> Os Mestres Ped(rei)ro e Carpina deste Senado *Gon*(*çal*)*o* Lopes Perdigaõ e J(os)e F(e)rr(ei)a *Feis*, procedaõ sem perda de tempo ao desmancho da Caza pertencente aos Herd(eir)os de Manoel Roiz de D(eu)s Cerq(ueir)a (CÂMARA, 1820).

Em outra cena enunciativa, percebe-se um *ethos* de austeridade, condizente com a posição ocupada pelos camaristas, que demandava respeito por parte da população em geral:

> O Superintendente da Feira Bernardo Franc(is)co de Cirqueira faça prender todas as pessôas, q(ue) passarem alem da Feira p(ar)a comprarem Gados, e virem revender na m(es)ma Feira, e os remeta p(ar)a as cadeias desta Senado (CÂMARA, 1820).

As análises até aqui apresentadas ilustram o *ethos* mostrado, isto é, construído discursivamente. Em outra cena, porém, observa-se o *ethos* dito, uma vez que o próprio locutor declara-se fiel e obediente, como pode se observar a seguir:

> O D(out)or Juiz de Fora, Ver(eador)es e Poc(urad)or do Sen(ad)o da Cam(ar)a desta Cid(ad)e daB(ahi)a eseo (...) fazemos saber q(ue) nos Paços do Conc(elh)o desta Cid(ad)e se esta deferindo juramento de Fedilid(ad)e e obediência ao Imperador constitucional o senhor D(om) Pedro Primeiro... (CÂMARA, 1820).

4. Considerações finais

A edição dos documentos apresentados neste trabalho possibilitou reconstruir alguns eventos constitutivos da história e, portanto, determinantes da identidade do povo soteropolitano, os quais também permitiram conhecer alguns *ethé* dos administradores da Cidade, no período em questão, que, certamente, eram fundamentais em outras situações que demandavam credibilidade junto à população.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

MAINGUENEAU, Dominique. *Análise de textos de comunicação.* São Paulo: Cortez, 2002.

_____. *Ethos*, cenografia, incorporação. In: AMOSSY, Ruth. (Org.). *Imagens de si no discurso*: a construção do ethos. São Paulo: Contexto, 2005.

_____. A propósito do *ethos.* In: MOTTA, Ana Raquel; SALGADO, Luciana (Orgs.). *Ethos discursivo.* São Paulo: Contexto, 2008.

REPRESENTAÇÃO SOCIAL DA MULHER NO DISCURSO PUBLICITÁRIO: UMA PERSPECTIVA DA ANÁLISE CRÍTICA DO DISCURSO

Derli Machado de Oliveira (UFRN e UFS)
derli_machado@hotmail.com

1. Introdução

> **O caminho que vai da cultura à identidade, e vice-versa, não é único, nem transparente e tampouco natural. Ele é social, complexo e contextual. (AGIER, 2001, p. 13)**

A temática das identidades tem sido alvo de investigação em vários campos de estudos, como, por exemplo, na antropologia, na sociologia, na filosofia, na psicanálise, dentre outros. A preocupação com as questões identitárias que atravessam as ciências sociais ocorre por causa do entendimento de que a compreensão das mudanças sociais, econômicas, tecnológicas, políticas e culturais que vivenciamos na vida contemporânea passa necessariamente pela compreensão das mudanças nas identidades. E como indica a epígrafe desta introdução, o caminho que interliga identidade à cultura e vice-versa é múltiplo, opaco, artificial, social, complexo e contextual. Partindo desta premissa, neste estudo abordamos a identidade a partir de um enfoque interdisciplinar, sob a ótica da análise crítica do discurso (ACD) anglo-americana, procurando contribuir com algumas reflexões acerca desse assunto.

Nesta abordagem ssciodiscursiva trabalhamos com a noção de identidade social que se dá no discurso. Analisamos uma peça publicitária do Banco Bradesco S/A enviada pelos correios (mala-direta). Nosso objetivo é investigar como os produtores de textos publicitários multimodais representam a figura da mulher, contribuindo para a constituição discursiva da identidade feminina na modernidade tardia. Com Ramalho (2010, p. 15), entendemos por modernidade tardia

> um estágio da modernidade, que é produto social e de lutas hegemônicas, marcado pela radicalização dos traços desencaixadores básicos da modernidade e por um paradigma econômico capitalista baseado na oferta de serviços e no manuseio de informações.

Segundo o sociólogo Hall (2006), a modernidade tardia está provocando uma ruptura profunda no terreno da identidade com a moderni-

dade do século passado. Para o autor a chamada "crise de identidade" faz parte de um processo mais amplo que envolve aspectos discursivos de mudança cultural e social "que está deslocando as estruturas e processos centrais das sociedades modernas e abalando os quadros de referência que davam aos indivíduos uma ancoragem estável no mundo social" (HALL, 2006, p. 7). Ainda segundo o autor, "as velhas identidades, que por tanto tempo estabilizaram o mundo social, estão em declínio, fazendo surgir novas identidades e fragmentando o indivíduo moderno" (*Idem*).

Para Hall (2006, p. 12, 13), "A identidade tornou-se uma 'celebração móvel': formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam [...]".

Ressaltando a natureza constitutiva do discurso na construção das identidades, o teórico que analisa a identidade cultural na pós-modernidade alerta:

> É precisamente porque as identidades são construídas dentro e não fora do discurso que nós precisamos compreendê-las como produzidas em locais históricos e institucionais específicos, no interior de formações e práticas discursivas específicas, por estratégias e iniciativas específicas (HALL, 2008, p. 109).

Um dos discursos que mais tem afetado os indivíduos diariamente é o da publicidade, já que suas crenças, valores, maneira de ser, de representar e interagir no mundo são influenciados por discurso persuasivos que propagam certos estilos de vida.

Uma das identidades que mais mudado nas últimas décadas é a identidade da mulher. A entrada no mercado de trabalho, o acesso aos bens e à valorização do papel da mulher na sociedade são indicativos das sensíveis mudanças que vêm atingindo pouco a pouco o universo feminino. Até algumas décadas atrás, era impossível imaginar a mulher participando do mercado tanto como produtora de mercadorias como consumidora.

Como indica Moita Lopes (2003, p. 15),

> Entre as mudanças que vivenciamos, é notável o novo papel das mulheres na sociedade contemporânea que afetou profundamente a organização da família como também o espaço reservado aos homens na vida pública e privada com profundos reflexos em sua própria construção identitária.

Distintos fatores contribuíram para a mudança do papel social da mulher na sociedade contemporânea, desde o movimento feminista de-

flagrado a partir dos anos 60 na Europa e nos Estados Unidos, o ciclo de expansão econômica mundial, os efeitos da globalização, os avanços da comunicação, entre outros.

Ao discorrer sobre a concepção do sujeito na modernidade tardia, cujas identidades estão sendo fragmentadas, deslocadas, Hall (2006) lembra-nos que esse deslocamento, cujo maior efeito foi o descentramento final do "sujeito do Iluminismo", concebido com uma identidade fixa e estável, foi provocado por uma série de rupturas nos discursos do conhecimento moderno. Dentre os grandes "descentramentos" da identidade e do sujeito no pensamento ocidental do século XX, o autor chama a atenção para o impacto do feminismo, tanto como uma crítica teórica quanto como um movimento social.

> O feminismo faz parte daquele grupo de "novos movimentos sociais", que emergiram durante os anos sessenta (o grande marco da modernidade tardia), juntamente com as revoltas estudantis, os movimentos juvenis contraculturais e antibelicistas, as lutas pelos direitos civis, os movimentos revolucionários do "Terceiro mundo", os movimentos pela paz e tudo aquilo que está associado com "1968" (HALL, 2006, p. 44, destaques do autor).

Ainda segundo o autor, o feminismo

> Abriu [...] arenas inteiramente novas de vida social: a família, a sexualidade, o trabalho doméstico, a divisão doméstica do trabalho, o cuidado com as crianças, etc. Ele também enfatizou, como uma questão política e social, o tema da forma como somos formados e produzidos como sujeitos generificados. Isto é, ele politizou a subjetividade, a identidade e o processo de identificação (como homens/mulheres, mães/pais, filhos/filhas) (HALL, 2006, p. 45).

Na tentativa de compreender as estratégias de representação do feminino no discurso publicitário, este trabalho investigativo, de caráter qualitativo e interpretativo, tem por suporte teórico e metodológico as perspectivas da análise crítica do discurso, especialmente em Fairclough (2001), e as propostas analíticas da linguística sistêmico-funcional (HALLIDAY 1994, 2004). Investigaremos de que maneira a mulher está sendo representada na peça publicitária da qual obtivemos os dados utilizados na pesquisa e qual a implicação disso em relação a sua representação social.

Estruturamos este trabalho da seguinte maneira: Suporte teórico-metodológico**;** O discurso publicitário e a representação identitária de gênero; Apresentação e análise do *corpus* e considerações finais.

2. Suporte teórico-metodológico

Nesta seção faremos um breve apanhado dos principais conceitos teóricos das correntes que embasaram este estudo e nortearam seu desenvolvimento: análise crítica do discurso (ACD) e linguística sistêmico-funcional.

A ACD, principal perspectiva teórica que norteia esta pesquisa, especialmente a vertente social de Fairclough (2001), tem se consolidado no Brasil como aparato teórico-metodológico multidisciplinar na área de linguística e áreas correlatas das ciências humanas e sociais para a investigação de práticas discursivas e sociais no mundo contemporâneo, principalmente em relação a questões de poder, identidade, ideologias e/ou (des)igualdades socioculturais.

De acordo com Ramalho (2010, p. 117, 118), como ciência crítica, a análise crítica do discurso

> ocupa-se de efeitos ideológicos que sentidos de textos, como instâncias de discurso, possam ter sobre relações sociais, ações e interações, pessoas e mundo material. Suas preocupações direcionam-se a sentidos que possam atuar a serviço de projetos particulares de dominação e exploração, seja contribuindo para modificar ou sustentar, assimetricamente, identidades, conhecimentos, crenças, atitudes, valores, ou mesmo "para iniciar guerras, alterar relações industriais" [...].

Para a análise crítica do discurso, os textos têm relação intrínseca com a vida social; desse modo eles devem ser compreendidos em sua historicidade, que traz consigo também os aspectos culturais, dentre eles a identidade. Textos orais, escritos e multimodais, de ambientes formais ou de interações informais de diferentes esferas da vida social, principalmente os da mídia, são focos de interesse da ACD.

No discurso estão envolvidos não só questões de natureza linguística, mas também aspectos sociais, culturais, ideológicos, históricos, entre outros. Desse modo, o discurso, além de espelhar relações sociais, ideologias e hierarquias sociais, também constrói a realidade e as identidades sociais. De acordo com Fairclough (2001, p. 56), o discurso

> contribui para a constituição de todas as dimensões da estrutura social que, direta ou indiretamente, o moldam e o restringem: suas próprias normas e convenções, como também relações, identidades e instituições que lhe são subjacentes. O discurso é uma prática, não apenas de representação do mundo, mas de significação do mundo, constituindo o mundo em significado.

O efeito constitutivo do discurso, segundo Fairclough (2001), é tríplice: estabelece relações sociais; constitui identidades e (re)produz

conhecimentos e crenças. Para ele, a prática discursiva é constitutiva tanto de maneira convencional como criativa: contribui para reproduzir a sociedade como ela, mas também contribui para transformá-la.

Corroborando com essa visão, Moita Lopes (2003, p. 20, 21) afirma que a identidade social de uma pessoa é definida e construída "nos e pelos discursos que a envolvem ou nos quais ela circula [...]. Desse modo, as instituições e as coletividades operam na legitimação institucional, cultural e histórica de certas identidades sociais [...]". Essa identidade, ressalta o autor, é um construto social/político, "[...] e que não tem nada a ver com uma visão de identidade como parte da natureza da pessoa, ou seja, identidade pessoal [...]"(MOITA LOPES, 2003, p. 20).

No texto publicitário em análise é possível observar a constituição dos sujeitos no discurso frente às práticas discursivas, em um processo de transformação e de mudanças na identidade social.

Desse modo, nas pesquisas pautadas na análise crítica do discurso busca-se investigar o discurso como prática social, por meio da qual os indivíduos agem socialmente, o que pode gerar a reprodução de modelos de identidades, ou ocasionar reconstrução, reformatação e propostas de novas identidades. Os textos multimodais que compõem o *corpus* deste estudo foram analisados a partir da categoria *interdiscursividade*, termo introduzido por Fairclough (2001) para se referir à intertextualidade constitutiva.

A análise crítica do discurso na versão faircloughiana é orientada linguisticamente pela linguística sistêmico-funcional de Halliday (1994, 2004) "que considera a linguagem como multifuncional e considera que os textos simultaneamente representam a realidade, ordenam as relações sociais e estabelecem identidades" (FAIRCLOUGH, 2001, p. 27). O funcionalismo concebe a língua como um instrumento de interação social, contextualizando a língua na situação social representada nas estruturas, isto é, nas suas propriedades externas. Segundo Rezende & Ramalho (2006, p. 56),

> Os estudos funcionalistas têm por objetivo, além de estabelecer princípios gerais relacionados ao uso da linguagem, investigar a interface entre as funções e o sistema interno das línguas. A compreensão das implicações de funções sociais na gramática é central à discussão que relaciona linguagem e sociedade.

Dentro desta ótica, o uso da língua é interpretado através de uma perspectiva social crítica, tentando desvendar as intenções manipulativas

dos emissores. Assim, a análise sistêmico-funcional oferece um sistema de interpretação dos textos na busca de descobrir seus objetivos.

Para Halliday (1978, *apud* FAIRCLOUGH 2001, p. 27), a linguagem é multifuncional porque "os textos simultaneamente representam a realidade, ordenam relações sociais e estabelecem identidades". A LSF fornece algumas ferramentas de análise, que detalharemos mais adiante na seção de apresentação e análise do *corpus*.

Nessa perspectiva teórico-metodológica, na próxima seção, trataremos sobre o discursivo publicitário: seus conceitos, sua função na prática social, sua relação com os contextos sociais e o seu papel na reprodução e reconstrução de identidades sociais.

3. O discurso publicitário e a representação identitária de gênero

A publicidade é um dos tipos de discurso mais presentes na sociedade contemporânea. Como lugar de produção e circulação de sentidos, participa diretamente da formação do ambiente cultural e social. Coelho (2007, p. 155) ressalta que "A publicidade ocupa um lugar central na cultura contemporânea". Além disso, o discurso publicitário constitui-se numa prática discursiva de valor persuasivo, de sedução, cuja estratégia linguística visa persuadir o consumidor à determinada ação. A "renovação" faz parte da natureza do discurso publicitário. Por meio deste processo ele procura adequar-se às constantes mudanças da sociedade. Quanto mais ele estiver engendrado no dia-a-dia das pessoas e identificado com a cultura do consumidor, tanto mais ele será assimilado.

A publicidade, como um poderoso discurso da pós-modernidade, promotora da cultura consumista, constrói discursivamente estilos de ser e representações identitárias. Em seu artigo "Análise do discurso publicitário", Magalhães (2005, p. 241) afirma que

> [...] os produtores dos textos publicitários moldam as identidades dos leitores mediante as percepções da realidade que são comuns entre ambos; apenas o que valoriza a autoidentidade do leitor e da leitora é considerado. Consequentemente, os textos publicitários, em busca de consumidores em potencial, direcionam os valores e a própria imagem do "eu" e do "outro", provocando alterações nas relações entre as identidades de gênero.

Como podemos depreender da citação acima, fazem parte da estratégia argumentativa/persuasiva utilizada pelos produtores de textos publicitários para modelar a identidade dos leitores as percepções da rea-

lidade que são comuns ao produtor/leitor ou ouvinte, bem como a valorização da autoidentidade do leitor. Isso cria um clima de aproximação, de intimidade, de cumplicidade entre ambos.

Como bem ressaltou Magalhães na citação acima, a intencionalidade dos textos publicitários é a busca de potenciais consumidores. Para alcançar seus objetivos mercadológicos e comunicacionais, o sujeito-produtor manipula os valores e as imagens do "eu" e do "outro", o que provoca mudanças nas relações entre as identidades de gênero. Acerca da relação entre consumismo, publicidade e representação identitária de gênero, a referida autora faz o seguinte comentário:

> Nessa perspectiva consumista, a publicidade pode ser considerada um discurso dominante na construção de estilos de ser, de identificações e de representações identitárias de gênero. As identidades de gênero são construções discursivas que se mantêm por ideologias hegemônicas de feminilidade e masculinidade nas práticas socioculturais e que se encontram em processo de transformação no bojo das atuais mudanças sociais (MAGALHÃES, 2005, p. 233 e 234).

Nely de Carvalho (2009), uma pesquisadora que tem discutido o papel da publicidade na sociedade atual, defende que a publicidade ao mesmo tempo em que reflete também modela os comportamentos sociais. Para a autora, o discurso publicitário é a mola mestra das mudanças ocorridas nos costumes sociais contemporâneos.

A análise crítica do discurso defende que as identidades são construídas pelo discurso no meio social. Fairclough (2001) classifica o discurso publicitário como "estratégico" por excelência que pode moldar as identidades dos indivíduos como "consumidores". Esse teórico deixa bem destacado nos objetivos da ACD a preocupação com a ideologia[239] e com o poder. Para Fairclough (2001, p. 117),

> As ideologias são significações/construções da realidade (o mundo físico, as relações sociais, as identidades sociais) que são construídas em várias dimensões da forma/sentidos das práticas discursivas e que contribuem para a produção, a reprodução ou a transformação das relações de dominação.

Nessa mesma linha de pensamento, Coelho (2007, p. 156) aponta:

[239] A concepção de ideologia da ACD, corrente teórica onde fundamentamos nosso trabalho, ressalta sua dimensão crítica. Contrapondo-se às concepções neutras que tentam caracterizar fenômenos ideológicos sem associá-los a interesses de grupos em particular, a concepção crítica postula que a ideologia serve para estabelecer e sustentar relações de dominação, reproduzindo a ordem social que favorece indivíduos e grupos dominantes.

> Se uma peça publicitária é sempre uma mensagem voltada para a venda de um produto ou serviço, ela é simultaneamente uma mensagem que divulga, junto com todas as outras peças, a ideologia (visão do mundo) da sociedade capitalista de consumo, que se apresenta como uma sociedade que existe para satisfazer as necessidades *individuais* dos seus membros.

A sociedade de consumo tem um forte apelo que é satisfazer necessidades e gerar novas até então desnecessárias. É nesse cenário que a publicidade desempenha um papel fundamental na criação e na propagação de novos produtos e suas respectivas marcas.

Para Carvalho (2009, p. 10-11), "[...] a publicidade [...] pode ser considerada a mola mestra das mudanças verificadas nas diversas esferas do comportamento e mentalidade dos usuários/receptores, tal a importância de seu papel". Ela cria e exibe um mundo perfeito e ideal, conciliando o princípio do prazer com o da realidade.

Nesta mesma linha teórica, Maranhão (1988, p. 166) afirma que para que um texto publicitário seja eficiente, sua mensagem precisa ser

> [...] "amarrada" não só linguisticamente, mas também aos valores socioculturais, o sistema ideológico no qual a mensagem foi produzida. Este discurso publicitário é eficaz na medida em que assume a linguagem da coletividade, seu universo ideológico e semiológico e sua tradição cultural.

Diante da constatação de que a publicidade é um discurso dominante na construção, sustentação e transformação de identidades, torna-se importante não só investigar que recursos linguísticos e semióticos estão sendo utilizados por esse discurso, como também desvelar as ideologias das instituições que o utilizam para venderem seus produtos.

4. Apresentação e análise do corpus

A peça publicitária em análise foi publicada no suporte cartão e enviada à cliente através do canal (veículo) mala-direta pelos Correios. A mala direta é um recurso muito usado por empresas principalmente para a divulgação de produtos, serviços ou para fins informativos. O grande diferencial da mala direta está no fato de que através de um único modelo de carta, o remetente consegue dirigir-se diretamente a cada pessoa, independentemente do número de destinatários ao qual a mesma será remetida.

As grandes mudanças no setor bancário, nas últimas décadas, provocadas pela chegada da globalização (fusões que criaram megabancos) fizeram com que os bancos passassem a disputar os clientes, ofertando

mais e melhores produtos e serviços para competir com os concorrentes. Para atingirem os seus objetivos financeiros, investiram em novas tecnologias discursivas, usando uma gama de estratégias, dentre elas o *marketing* de relacionamento, que usa formas de se tratar o cliente individualmente um a um, visando a sua fidelização.

Segundo Cobra (2000), o novo paradigma do *marketing* dos bancos tem sido a personalização de seus produtos e serviços, de forma a oferecer produtos configurados com exclusividade para clientes únicos em resposta as suas interações e especificações individuais:

> As tendências de mercado apontam para a personalização de produtos e serviços em um ambiente globalizado, exigindo das organizações financeiras uma nova filosofia de atendimento diferenciado. Dessa maneira, o marketing financeiro pode ser definido como uma busca da satisfação das necessidades e a realização dos desejos, por meio da concepção de produtos e serviços que surpreende as expectativas de seus clientes (COBRA, 2000, p. 32).

Na peça publicitária, em análise, o anunciante Banco Bradesco associa diferentes linguagens ou semioses – a verbal, a imagética etc. Trata-se, portanto, de um texto multimodal. O texto não verbal traz uma fotografia de uma mulher jovem abraçada firmemente a sua filha, sorridente, transmitindo ao leitor uma impressão de várias realizações e projetos a serem alcançados. Neste recorte analisaremos o texto verbal. Com o tipo de layout cartão *dobrado*, medindo 21,0 x 21,0 cm, o cartão apresenta *design* arrojado para impactar o público-alvo: as mulheres. A parte verbal se compõe de texto bem objetivo, com título atraente, que aludem ao conteúdo financeiro. O título é grafado em negrito e essa forma de apresentação aguça a curiosidade e provoca interesse no leitor.

4.1. Analisando a transitividade

Para a análise do texto verbal utilizamos os pressupostos teóricos da gramática sistêmico-funcional de Halliday, mais especificamente do sistema de transitividade, recurso linguístico relevante na construção de representações sociais. Para Halliday (1994, 2004) a oração é uma instância de representação da realidade.

De acordo com a LSF, a língua se realiza por meio de três metafunções: a metafunção ideacional, a metafunção interpessoal e a metafunção textual. Embora saibamos que as três metafunções coocorrem na realização de um texto, no presente trabalho voltaremos nossa atenção para a função ideacional. A função ideacional da linguagem representa

ou constrói os significados de nossa experiência do mundo real (eventos, elementos), ou as do interior da consciência (pensamentos, crenças, sentimentos etc.) através de seu componente léxico-gramatical, o sistema de transitividade. No que tange à nossa meta de analisar a representação das mulheres num texto publicitário, verificando os aspectos contextuais e ideológicos representados em um texto, a investigação da função ideacional através da categoria da *transitividade* nos parece suficiente para a análise. Pela categoria gramatical da transitividade pode-se identificar que ações e atividades humanas são representadas no discurso e que realidade está sendo retratada, através de três componentes básicos: os processos, os participantes e as circunstâncias. O processo é representado por um grupo verbal, é a ação propriamente dita; os participantes (agente-ator – aquele que desempenha a função de agir ou paciente *Meta*, para quem a ação é dirigida) por substantivos; e as circunstâncias, pelos advérbios, os quais revelam quem faz o quê, a quem e em que circunstâncias.

Em razão dos objetivos, neste recorte analisaremos só os processos e os participantes. Nessa construção dos conteúdos através do sistema de transitividade, três tipos de processo são tidos como principais: materiais, mentais e relacionais; e três como secundários: comportamentais, verbais e existenciais. Analisando a transitividade, verificaremos a frequência dos processos, buscando desvendar como estas escolhas refletem a identidade da mulher.

4.1.1. Analisando a capa

No anúncio, a leitora é obrigada a interagir com o suporte no qual a publicidade está sendo veiculada, pois na capa do cartão em forma de espiral ela depara-se com o imperativo “puxe”. Na parte interna do espiral encontramos os itens lexicais: “encontrar”, “amar”, “rir”, conforme figura abaixo.

Encontramos na capa interna da capa a seguinte oração em destaque: (i) "Daisy Mara, comece o ano com infinitas possibilidades”. Essa oração está localizada no centro de um círculo (base do espiral) rodeada dos itens lexicais “encontrar”, “amar”, “rir” (6 vezes).

Figura 1:
Cartão publicitário Banco Bradesco.
Visão da parte interna (espiral) da capa

Figura 2:
Cartão publicitário Banco Bradesco.
Visão da parte interna da capa

4.1.2. Analisando a parte interna

Na parte interna superior direita há a frase em destaque (ii) "Limite de Crédito Pessoal. Presença lado a lado para você realizar" e, logo abaixo, depois do vocativo *Daisy Mara* escrito também com destaque em negrito, a informação que se deseja transmitir ao destinatário, que contém as seguintes orações:

> (iii) Você começa o ano cheia de planos: redecorar a casa, renovar o guarda-roupa, encontrar mais as amigas.
>
> (iv) Mas o início do ano também concentra várias contas a pagar: férias, IPVA, IPTU, matrícula e material escolar
>
> (v) Para começar 2012 sem se preocupar com essas despesas,
>
> (vi) o Bradesco Prime reservou para você o **Limite de Crédito Pessoal** já aprovado.
>
> (vii) São **R$ 6.800,00** em condições especiais.
>
> (viii) O **Limite de Crédito Pessoal** já está à sua disposição no Fone Fácil Bradesco Prime, Autoatendimento, Bradesco Prime Internet Banking ou Bradesco Celular.

(ix) Se preferir, consulte o seu Gerente de Relacionamento.

A última sentença, também em destaque:

(x) "CRÉDITO BRADESCO PRIME. PRESENÇA LADO A LADO PARA VOCÊ REALIZAR".

No cartão analisado, encontramos os seguintes processos e participantes:

	Processos			
Participante	Material	Relacional	Existencial	Mental
Banco (ator)	(vii) reservou	(vii) ser (viii) estar		
Cliente (ator)	(i) comece (ii) você realizar (iii) Você começa (iii) redecorar; renovar. encontrar (vi) Para começar (x) consulte			(x) preferir

Constatamos a presença de 12 processos, predominando os materiais (9) em contraste com os demais (2 relacionais e 1 mental). E no caso dos participantes principais verificamos que a cliente é o participante mais atuante nos processos, detendo a participação em 09 processos (8 dos quais são materiais). A instituição bancária encontra-se envolvida em somente 3 processos. As identidades sociais estabelecidas no anúncio são a da instituição e a da cliente (mulher). Esta última figura como peça fundamental em todos os processos, pois para ela está sendo disponibilizado o crédito.

No texto analisado, 2 dos processos materiais são caracterizados por verbos realizados na forma imperativa, através dos quais a instituição bancária evoca ações a serem praticadas pela cliente, por exemplo: "(i) Daisy Mara, *comece* o ano com infinitas possibilidades"; "(x) Se preferir, *consulte* o seu Gerente de Relacionamento". Nestes enunciados a instituição sugere/exige uma ação da cliente que precisa de crédito para os seus planos de começo de ano.

Na interpretação da estrutura do texto podemos perceber que a representação da mulher demonstra a atuação da mulher como aquela que pratica ações voltadas para gerenciamento financeiro da casa, o que ajuda a construir a imagem de autonomia da mulher. Antigamente a mulher administrava o dinheiro do marido. Agora ela tem o seu próprio dinheiro.

Antes as mulheres eram subordinadas, dependentes, agora elas são ousadas, independentes.

No entanto, se aprofundarmos nossa interpretação observaremos que o modelo tradicional de representação da identidade feminina, ou seja, sua relação com a casa, com a atividade doméstica ("redecorar a casa" "renovar o guarda-roupa") está presente.

4.2. Analisando a interdiscursividade

A análise da interdiscursividade é um dos pilares da ACD. Os discursos em circulação e apropriados pelo indivíduo humano são eminentemente dialógicos e polifônicos: estão em permanente diálogo com outros discursos e vozes presente, passado e futuro. Nas palavras de Maingueneau (2001, p. 55): "O discurso só adquire sentido no interior de um universo de outros discursos, lugar no qual ele deve traçar seu caminho". Dessa forma, "cada gênero de discurso tem a sua maneira de tratar a multiplicidade das relações interdiscursivas [...]". (MAINGUENEAU, 2001, p. 55-56).

Na ACD a intertextualidade é noção-chave para desvelar a tessitura dos discursos. Para Fairclough (2008), a relevância do conceito de intertextualidade dentro da teoria proposta pela ACD está em perfeita harmonia com o foco sobre o discurso na mudança social. Ele comenta que

> A rápida transformação e reestruturação de tradições textuais e ordens do discurso é um extraordinário fenômeno contemporâneo, o qual sugere que a intertextualidade deve ser um foco principal na análise do discurso [...] O conceito de intertextualidade aponta para a produtividade dos textos, para como os textos podem transformar textos anteriores e reestruturar as convenções existentes (gêneros, discursos) para gerar novos textos (FAIRCLOUGH, 2008, p. 135).

A ACD faz distinção entre intertextualidade manifesta e interdiscursividade (intertextualidade constitutiva). Na primeira se recorre explicitamente a outros textos específicos em um texto, já na segunda trata-se de como um tipo de discurso é constituído através de uma combinação de elementos de ordens do discurso (FAIRCLOUGH, 2008).

A interdiscursividade está inserida entre as categorias de análise do significado representacional (FAIRCLOUGH, 2003). Segundo Resende e Ramalho (2006, p. 72), "a análise interdiscursiva de um texto relaciona-se à identificação dos discursos articulados e da maneira como são articulados".

4.2.1. O discurso da ascensão/evolução

O espiral estabelece a primeira relação interdiscursiva. O espiral é símbolo geométrico que representa de um modo geral o ciclo das estações e os ciclos da vida. É também um símbolo feminino, de fecundidade. Na publicação tem o efeito de sentido de retratar o processo cíclico de vida da mulher moderna que é caracterizado pela ascensão na espiral: sempre em busca de novas sensações: "encontrar", "amar", "rir"; palavras do campo semântico do prazer, da satisfação. Nesse caso, seria o símbolo da evolução da mulher. O anúncio coloca as mulheres numa sequência crescente, tendo como início um ponto a partir do qual elas se desenvolvem em espiral (símbolo da evolução).

4.2.2. O discurso da moda e o discurso do consumo.

No texto central do anúncio, a seleção lexical das palavras "redecorar a casa", "renovar o guarda-roupa" – remete ao campo semântico do discurso da moda, que representa a identidade feminina associada ao padrão estético ditado pela moda.

Uma das características principais do discurso da moda é a inovação estética – estabelece um monopólio estético. O discurso da moda impõe a necessidade de mudança constante, em que "o novo" é palavra de ordem. Para o discurso da moda toda hora é hora de renovar a decoração da casa, o guarda-roupa.

No texto *O desejo e o simbólico na publicidade: contribuições da psicanálise*, Petry e Petry (2007) enfatizam que

> Cada nova estação é recebida com renovados modelos da moda do vestuário. Coleções são apresentadas a um público seleto de consumidores e críticos. Todos os anos as empresas automobilísticas lançam, nos salões nacionais e mundiais de automóveis, novas versões de seus modelos consagrados ou modelos que prometem revolucionar a história do automóvel. No próprio mundo digital, observamos a cada ano novas versões de máquinas e softwares mais poderosos que nos motivam a continuar trabalhando mais e com maior desempenho (PETRY & PETRY, 2007, p. 184)

No anúncio, há o pressuposto de que a mulher moderna tem sua identidade ligada ao consumo ditado pela moda. É a moda que dá a identidade da mulher. Reproduz-se a crença de que não há salvação para a mulher fora da moda. Sem ela, a mulher está perdida. A moda é tudo. Ela dita desde o que se deve vestir, usar, até o que se deve pensar e como se

deve agir. Rotula-se a mulher como consumista, que só se preocupa com roupa etc.

5. Considerações finais

Na peça publicitária o banco dirige seu discurso ao público feminino, buscando retratar a evolução da emancipação da mulher. Nos últimos anos a constituição da família está mudando: é cada vez maior o número de lares que são chefiados por mulheres, ou seja, elas são as responsáveis pelo ganha-pão e pelo pagamento de contas, desafiando o status do homem como provedor. É possível notar a ausência da figura masculina tanto no texto verbal quanto no visual.

Na primeira parte o anúncio se apresenta como anúncio de positividade, no qual promove o prazer, a alegria, a moda, a satisfação dos desejos, a autorrealização. O anúncio tem o foco no dinheiro que tanto pode garantir a satisfação da mulher através do consumo como também do pagamento das contas que se acumulam no inicio do ano. Desse modo, o discurso primeiramente faz um apelo emocional/afetivo, para depois introduzir o racional: pagamento das contas.

O discurso do banco acompanha as transformações da mulher, os novos papéis assumidos por elas na sociedade profissional/mãe e as mudanças nos paradigmas familiares. O banco então se apresenta como um aliado da mulher moderna ("lado a lado com você") contra o seu principal inimigo: a falta de dinheiro.

Outra coisa importante a destacar sobre o tipo de processo de ação no anúncio em análise é que as mulheres são referidas como agentes todo o tempo. O produtor do anúncio escreve da perspectiva da mulher emancipada, ou seja, de uma posição modernizante.

O anúncio também associa o gênero feminino ao público consumidor de moda (roupas e decoração), reforçando um estereótipo de mulher consumista. A velha fórmula do condicionamento feminino a elementos semióticos de apelo ao consumo é utilizada.

Concluímos que o texto em análise apresenta uma mescla de discurso tradicional (conservador) e um discurso moderno, inovador, no qual são apresentadas identidades heterogêneas: a representação da identidade da mulher ligada às atividades domésticas, da casa, por um lado, e por outro as mulheres independentes financeiramente, ao consumo. O

anúncio acaba servindo para reforçar o conceito moderno da representação da mulher na sociedade, mas também o tradicional: dona-de-casa, mãe.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGIER, Michel. *Distúrbios identitários em tempos de globalização.* Mana. Vol. 7, n. 2. Rio de Janeiro, out. 2001.

BAUMAN, Zygmunt. *Vida para consumo*. A transformação das pessoas em mercadorias. Trad. Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

CARVALHO, N. *Publicidade:* a linguagem da sedução. São Paulo: Ática, 2009.

COBRA, M. *Marketing de serviço financeiro.* São Paulo: Cobra Editora de Marketing, 2000.

COELHO, Cláudio Novaes Pinto. A publicidade e a cultura contemporânea: uma visão crítica. In: PEREZ, Clotilde; BARBOSA, Ivan Santo. (Org.). *Hiperpublicidade*: fundamentos e interfaces. São Paulo: Thomson Learning, 2007, v. 1, p. 155-183.

FAIRCLOUGH, Norman. *Discurso e mudança social.* Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.

HALLIDAY, M. A. K. *An introduction to functional grammar*. New York, USA: Edward Arnold, 1994.

HALLIDAY, M. A. K.; MATTHIESSEN, C. *An Introduction to Functional Grammar*. London: Edward Arnold, 2004.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade.* 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

_____. Quem precisa da identidade? In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). *Identidade e diferença***:** a perspectiva dos estudos culturais. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

KELLNER, Douglas. *A cultura da mídia.* Bauru: Edusc, 2001.

MARANHÃO, Jorge. *A arte da publicidade*. Campinas: Papirus, 1988.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. (Org.) *Discursos de identidades*: discurso como espaço de construção de gênero, sexualidade, raça, idade e profissão na escola e na família. Campinas: Mercado das Letras, 2003.

ORMUNDO, Joana. Análise social, linguagem e globalização: uma abordagem transdisciplinar da análise de discurso crítica. In: VIEIRA, Josenia Antunes; BENTO, André Lúcio; ORMUNDO, Joana da Silva (Orgs.). *Discursos nas práticas sociais*: perspectivas em multimodalidade e em gramática sistêmico-funcional. São Paulo: Annablume, p. 13-32, 2010.

PEREZ, Clotilde**.** O Marketing da completude**:** a busca do objeto de desejo. *Psicanálise & Conexões***,** 2003. Disponível em: <http://www.pucsp.br/psilacánise>**.** Acesso em: 26 de fev. de 2012.

PETRY, Arlete dos Santos; PETRY, Luiz Carlos. O desejo e o simbólico na publicidade: contribuições da psicanálise. In: PEREZ, Clotilde; BARBOSA, Ivan Santo. (Orgs.). *Hiperpublicidade***:** fundamentos e interfaces. São Paulo: Thomson Learning, 2007, v. 1, p. 184-197.

RAMALHO, Viviane. *Análise de discurso crítica da publicidade***:** um estudo sobre a promoção de medicamentos no Brasil. Livros labCom. Série: Estudos em comunicação. Disponível em: <http://www.livroslabcom.ubi.pt/pdfs/ramalho-analise-2010.pdf>. Acesso em: 30-06-2011.

RESENDE, V. M.; RAMALHO, V. *Análise de discurso crítica.* São Paulo: Contexto, 2006.

MEURER, José Luiz; BONINI, Adair; MOTTA-ROTH, Désirée. (Orgs.). *Gêneros*: teorias, métodos, debates. São Paulo: Parábola, 2005.

MEURER, José Luiz; MOTTA-ROTH, Désirée. (Orgs.). *Gêneros textuais e práticas discursivas***:** subsídios para o ensino da linguagem. Bauru: EDUSC, 2002.

MAGALHÃES, Izabel. Análise do discurso publicitário**.** *Revista da ABRALIN*, vol. 4, nº 1 e 2, p. 231-260. Dez. 2005

SAGRADO: MISTÉRIO E REVELAÇÃO

Ataide José Mescolin Veloso (Aeronáutica-CBNB e UNISUAM)
ataideveloso@bol.com.br

1. Introdução

O desejo de ver o imperceptível se manifesta por meio de uma necessidade de adentrar os portais do sagrado. O sagrado é o mistério, o que se doa em diferentes experiências, como experiências extraordinárias. Para se aproximar do sagrado, entretanto, não é necessário ir em busca do extravagante, do que é estimulante, na esperança vazia de, assim, encontrar o extraordinário.

Os deuses se apresentam como extraordinário ao homem na intimidade do ordinário. Junto ao fogo, Heráclito se achava na proximidade e dimensão do sagrado, o que muito espantava os seus contemporâneos, que, ao chegarem à sua residência, não acreditaram na cena que estava diante dos seus olhos: Heráclito, o conhecido pensador estava a se aquecer na lareira. Para Heráclito, a dádiva do forno era o sinal indicador da atuação dos deuses.

2. Desenvolvimento

O pensador diz o ser e o poeta dá nome ao sagrado. No pensamento heideggeriano, a essência do sagrado somente pode ser pensada a partir da verdade do ser e somente a partir da essência do sagrado é que a Essência da divindade pode ser pensada. “Somente na luz da essência da divindade pode-se pensar e dizer o que a palavra ‘deus’ pretende significar.” (HEIDEGGER, 1995, p. 81) A dimensão do sagrado continua inacessível caso a abertura do ser não se clareie e em sua clareira o homem não se aproxime dela. Um elemento que distingue a nossa época das demais é que a dimensão da graça tem-se tornado inacessível ao homem.

> Na inaparência do ordinário, vigora o extraordinário do aparecimento. Isso quer dizer: aqui onde eu, o pensador, me abrigo, o inaparente se encontra na intimidade do aparecimento e do brilho mais extremos. Aqui onde possuo um abrigo, o que parece estar excluído do outro reúne-se numa unidade. Aqui, no âmbito do pensador, em todo lugar, o que parece se contrapor e excluir, o contrário, é ao mesmo tempo o que atrai. Talvez essa atração seja até necessária para que um possa contrariar o outro. Onde isso acontece, vigora a luta. O pensador se demora na proximidade do que está imbuído de luta. (HEIDEGGER, 2000, p. 95)

O mistério da existência não é mistério devido a pertencer à existência, mas por retrair-se diante da existência e, retraindo-se, é capaz de desocultar o projeto de existencialidade. É nesse jogo de verdade e não verdade, de velar e revelar que o homem habita, lançando-se aos caminhos e descaminhos que as possibilidades históricas de pensar e não pensar lhe oferecem. O mistério da existência torna possível o vigor da fé e o vigor da fé possibilita o mistério da existência. O homem não crê gratuitamente. A fé é o dom de uma conquista e não se mostra sem ascese. O homem só se abre para a dimensão da fé no momento em que se expõe ao mistério. Não é possível haver fé onde não há carisma. (LEÃO, 1977, p. 23)

Hoje, o mistério da existência chega ao homem através de uma hermenêutica de negação – o nada e o seu vigor de nadificação estão a operar por toda parte. O sagrado se recolhe e, consequentemente, as sombras desceram sobre o mundo. O homem agora vive sem a luz da divindade. Não mais existe uma reunião dos homens e das coisas de maneira natural no seio da divindade. É essa escuridão histórica que sustenta as forças do niilismo.

Perdendo a jovialidade, afastando-se das graças divinas, o homem se encontra permeado por sombras. Tudo é nivelado na dessacralização – já não há mais como distinguir o superior do inferior. O homem se deixa dominar pela vontade de potência. Num universo dessacralizado, a divindade não pode regressar ao coração do homem. Não há santuário que abrigue o divino. O retorno da deidade não depende do homem. O que está ao seu alcance é preambular a fé, voltando-se para o que pertence à sua essência. Ao fazer isso, é possível que chegue a abrir-se novamente para o mistério da existência. Assim, o destino do ser pode conduzir os caminhos da história dos entes em irrupções repentinas de verdade.

É necessário reaver a serenidade dinâmica do pensamento essencial, aquele que é o próprio vigor do sagrado e que, portanto, permite acesso a ele. Para tanto, é imprescindível que seja abandonado o pensamento que se detém na objetividade dos entes e que se deixa absorver pela objetividade e praticidade do real. O pensamento essencial é aquele que, pensando a verdade do ser, dá acesso a uma das possibilidades de experienciação com o sagrado. É esse pensamento que produz uma modificação no modo de ver as coisas. O fato de o pensamento essencial ser precursor do sagrado não significa que ele tenha de desaguar na fé. Pensar é deixar o tempo ser tempo.

O pensamento essencial, que se propõe a pensar o advento do ser, não tem como se desviar de uma pergunta complexa a respeito da essência da divindade: "ser é deus?" O peso de uma lógica alternativa quase leva o pensamento essencial a sucumbir ao tentar uma resposta afirmativa ou negativa, acomodando-se no solo tranquilo da religião e da teologia, ou mesmo do ateísmo. Deixa, dessa forma, diante da evidência lógica da pergunta, ameaçar-se pela morte e pela cegueira.

Antes de elaborar um tipo de resposta, apontando para uma única direção, como a teologia e a metafísica sempre fizeram, torna-se necessário pensar radicalmente o "é" da pergunta que questiona a respeito de deus. Só é possível ter acesso à inteligência da divindade, de maneira originária, através do ser, que é o advento cairológico. Somente é possível pensar a verdade do ser a partir da essência do sagrado.

O divino constitui o horizonte pluridimensional da deidade, o elemento misterioso onde poderá haver uma correspondência com deus e os deuses. Por isso, o pensamento essencial procura sua verdade fora da dualidade metafísica do teísmo e ateísmo. O ateísmo moderno não passa de uma consequência do cristianismo perfeitamente humanizado, isto é, no fundo totalmente descristianizado.

Na tentativa de desconstruir a dualidade metafísica, o pensamento essencial busca afastar-se do cristianismo e do ateísmo, desenvolvendo a experiência da dessacralização, que é um ponto comum entre todos os modernos. O pensamento essencial busca a radicalidade da re-volução: ao buscar ser precursor do sagrado, ele nega todas as representações tradicionais de deus. A metafísica tomou posse de todas as palavras e de toda a gramática. As linguagens existentes foram transformadas em outras funções da estrutura onto-teo-lógica da metafísica. Rejeitando o deus dessacralizado da metafísica, o pensamento essencial se aproxima do deus divino. É possível que o silêncio de deus seja a única possibilidade de se sobrepor decididamente à dessacralização do mundo:

> Talvez seja o cairós de um novo des-ve-lar-se do horizonte do Sagrado. Um horizonte do sagrado mais originário do que as experiências que nos proporcionam as religiões modernas, cativas todas de uma metafísica mais teológica e mais dessacralizada do que nunca. Talvez na experiência da ausência de deus, na espera do silêncio, nos seja concedida outra vez a jovialidade necessária para voltar a brilhar a estrela de deus em novo advento de Cristo. (LEÃO, 1977, p. 230)

Aproximar-se do sagrado é deixar-se guiar pela renúncia plena ao proveito próprio, renúncia esta que não pode ser unilateral em nenhum

dos três aspectos que compõem a sua estrutura essencial. Heidegger caracteriza o primeiro aspecto como o fundamento interno da renúncia ao proveito próprio, que se baseia num repouso em si mesmo (uma forma autêntica de autonomia). O segundo item é a relação com as coisas enquanto objetos, a qual permite uma abertura e uma dedicação em relação a estas. O último aspecto da unilateralidade diz respeito ao relacionamento enquanto relacionamento entre o fundamento interno e o objeto: o "entre" de que surge a consolidação do fundamento interno e o favorecimento do objeto.

Heidegger continua a explicar que, em relação ao primeiro aspecto, a renúncia ao proveito próprio será unilateral se chegar a se cristalizar em arbítrio; relativamente ao segundo lado, caso se perca no instante em que se dilui por completo no objeto; no que tange ao terceiro aspecto, se se contentar em pairar entre o seu fundamento interior e o objeto e, ainda assim, continuar vazia – isso significa que está centrada em si mesma e nada deseja para si. Não chega a se distanciar, a se perder do objeto; entretanto, não presta assistência a ele. O sagrado somente é experienciado a partir do momento em que esses três lados estão visíveis, claros, na superioridade da entrega realizada.

É por esse motivo que se instaura no sagrado o luto em que vibra a renúncia forçada à invocação dos antigos deuses. O luto não se torna duro e petrificado até se transformar naquele tipo de desespero que chega a recusar tudo; muito pelo contrário, os deuses antigos são venerados por ele. Esse luto não se permite desviar por descontroles de nostalgias daqueles que fugiram. Nada pede e nada força. É o luto o responsável por fundar uma relação nova com o deus; portanto não se deixa dissolver no vazio.

O luto é que permite que se tenha acesso à tempestade e ao relâmpago: linguagem dos deuses por excelência. Quem não pode se esquivar diante dessa linguagem? Quem deve aguentá-la e integrá-la no ser-aí do povo? O poeta. O poeta força e confina os raios divinos para o interior da palavra e verte esta palavra carregada de relâmpagos para a língua do seu povo. Não cabe ao poeta dar vazão à expressão de vivências interiores, deixando-se levar por um lirismo desmedido e descabido. De fato, ele se encontra lançado "sob as tempestades de deus, de cabeça descoberta, colocado à mercê sem qualquer proteção e afastado de si próprio. O ser-aí não é outra coisa senão o estar colocado á mercê do poder esmagador do ser." (HEIDEGGER, 2004, p. 37 e 38)

Os poetas falam a partir de uma revelação indicadora, a essência do dizer poético. Poetizar: um dizer no sentido de uma revelação indicadora. A palavra "poetizar" (*Dichten*) origina-se de *tihtôn*, verbo do antigo alemão, que tem como correspondente na língua latina *dictare*: forma reforçada de *dicere* (dizer). O verbo *dictare* tem como significado "ditar", "recitar", "verter", "elaborar algo em linguagem – um relato, um tratado, uma redação, ou mesmo uma canção". Ligando um significado ao outro, tem-se a ideia central de *dichten*, que é formular com o recurso à linguagem. Foi somente do século XVIII em diante que o vocábulo *dichten* passou a ser empregado única e exclusivamente para se referir a estruturas linguísticas às quais damos o nome de "poéticas". É aí que passa, também, a vigorar o termo *Dichtungen*, referente a "poesias".

A palavra "poético" (do grego: *poien*, *poíesis*, que tem como significado "produzir ou fazer algo") pertence ao mesmo campo semântico de *tithôn*, diferenciando-se deste por possuir um significado mais amplo. Cabe ressaltar que o significado primitivo de *tithôn* (*dicere*) tem a mesma raiz que o vocábulo grego *deiknymi*: revelar alguma coisa, tornar visível, designando uma indicação particular e não em sentido amplo.

É por esta via que se pode aceder ao saber que advém da essência do poético. Poetizar (*dichten*), de acordo com o significado fundamental da sua raiz denota um dizer no sentido de uma revelação indicadora. Esta visão coincide com a ideia que Hölderlin tem a respeito da linguagem dos deuses: "E acenos são / desde sempre a linguagem dos deuses". (HOLDERLIN *apud* HEIDEGGER, 2004, p. 39) A poesia é exatamente a transmissão dos acenos dos deuses ao povo. É permitir a abertura do ser-aí do povo a estes acenos. Os deuses se revelam não por meio de opiniões ou observações, mas sim pelos seus acenos.

Aceno difere de sinal. O ato de acenar distingue-se do mero apontar em direção a algum lugar ou alguma coisa e também do ato de se tentar levar alguém a perceber ou observar algo. Na verdade, acenar implica uma maneira de, à proporção que a distância cresce, conseguir deixar o outro próximo a si, como ocorre na despedida. De modo inverso, na chegada, é a revelação da distância que ainda vige na proximidade gratificante.

Os deuses acenam simplesmente porque *são*. E a poesia é este acenar envolto em palavras. Como aceno, ela permite o adentrar e o permanecer no sagrado. A poesia não encontra a sua razão de existir na mera fantasia ou na criatividade que resulta da imaginação do escritor. Em

vez de conceber a poesia como sendo da ordem do não real, Hölderlin acena em outra direção: "O que fica, porém, instituem-no os poetas". (HOLDERLIN *apud* HEIDEGGER, 2004, p. 39)

O poeta funda o ser e a poesia é dádiva, é fundação causadora do que permanece. Aquilo que permanece se vela e se des-vela na poesia; por conseguinte, o que todos consideram o esplendor do real no dia-a-dia é, de fato, irreal. O poeta incorpora o aceno dos deuses nos alicerces da língua de um povo sem que este adquira consciência disso. Funda-se, então, o ser na existência histórica dos povos e é inserida neste ser uma instrução. Hölderlin vê a poesia como "o mais inocente de todos os afazeres". Estando "sob as tempestades de deus", o ser é instituído, o qual é apreendido desde o momento em que compreendemos originalmente o ser-aí do poeta.

Deus é tempo. Aqueles que estão nos mais longínquos cumes do tempo são exatamente os que mais duramente se expõem às manifestações dos deuses. Muito frequentemente, têm-se excluído os deuses da dimensão do tempo, imputando-lhes o caráter do que é eterno. É notório lembrar, aqui, que mesmo o nosso conceito de eternidade ainda se acha bastante influenciado pela ideia que temos em mente do que é tempo.

Existem duas concepções de eternidade que são traduzidas por dois termos que se originam do pensamento cristão: *sempiternitas*, que denota a ininterrupta continuação do tempo, um por-aí-fora que não para e *aeternitas* – o *nunc stans*, que designa o presente que não finda, o agora parado neste instante. Não obstante, as noções de eternidade apresentadas acima provêm de uma experiência com o tempo como o mero passar do agora na sucessão. O tempo é visto como o sem-fim da sucessão do agora e o para sucessivo de um agora que abrange todas as coisas.

A questão é que essa concepção de tempo não é capaz de abranger a essência do tempo e nem muito menos a concepção de eternidade, uma vez que tais ideias não permitem que se aproxime da experiência poética de uma forma pensante.

Deus é tempo e é exatamente no tempo dos deuses que são erguidos os cumes dos montes como tempos dos povos, tempos estes que possuem as suas próprias medidas. Assim como o tempo do dia a dia, o tempo nos cumes também é longo, porém de maneira diferente. O tempo do dia a dia é *Langerweile* – longo no tédio – o qual nos faz esperar e esvazia o nosso ser a partir do momento em que passamos a fazer algo que torne o tempo *Kurzweilig* – mais divertido.

Longo é o tempo dos cumes, uma vez que nestes se aguarda o acontecimento ininterruptamente, o que não implica aborrecimento ou diversão. Nos cumes, não se realiza nada com o intuito de fazer o tempo passar; muito pelo contrário; busca-se primar pela plenitude e duração, e ele é conservado pelo próprio ato da espera. Essencialmente longo é o tempo dos e nos cumes, visto que qualquer preparação não pode ser realizada de um momento para o outro, mas chega a consumir diversas gerações.

Somente conseguiremos saber quem somos quando conhecermos o nosso tempo. Nenhuma pessoa tem conhecimentos suficientes para datar e indicar o tempo, até mesmo os criadores que moram nos cumes do tempo. Eles apenas são capazes de saber quando não se encontram diante do tempo do acontecimento verdadeiro. Só poderemos conhecer o tempo a partir do momento em que nos tornarmos participantes. Isto não significa uma participação determinada, já que não se refere a algo específico, mas sim uma participação que caracteriza o nosso ser-aí como tal.

O sagrado se instaura a partir da manifestação da disposição fundamental da poesia – o poeta sempre fala partindo de uma disposição interior, a qual define o território, impregnando o espaço onde o dizer poético permite a instauração de um ser. Não se pode confundir, entretanto, a disposição fundamental com o extravasar de um sentimentalismo limitado e precário. A disposição fundamental promove a abertura do mundo que recebe a marca do ser no dizer da poesia.

No dizer poético, o poeta reconhece a fuga dos deuses e percebe que já não pode invocá-los. De forma alguma, o poeta pode evocar, no antigo país, as imagens divinas. Chega a sentir saudades de um céu premonitório. Para ele, o dia se extinguiu, tudo acabou e, portanto, nada deseja negar ou pedir. Todos se encontram céticos e envolta está a fronte na escuridão. Pressente-se um tempo mais rude.

O ato de invocar não se refere apenas à invocação dos que são próximos ao poeta e nem muito ao tipo de invocação através da qual aquele que está a clamar visa a colocar em destaque a sua própria presença. É a invocação na qual aguardamos o que é invocado: o aguardado é posto à distância como aquilo que se encontra longe, de maneira que venhamos a prescindir da sua proximidade.

A invocação é uma maneira de solucionar uma disputa entre a abertura da predisposição e a necessidade do seu preenchimento. A dor é exatamente o ato de enfrentar essa disputa, um sofrimento a partir do

qual a invocação surge como lamento. Este lamento da invocação faz vibrar as cordas do luto numa disposição fundamental. A essência desse luto não consiste em uma impotente descida às profundezas do estado de alma e nem em um banhar-se desprovido de força. As disposições fundamentais encontram-se intimamente relacionadas à natureza espiritual e não à alma.

Nem todo ato de suportar dores constitui um sofrimento. É possível que um animal sofra por causa de alguma coisa, todavia este ato não significa, de fato, um sofrimento, assim como as dores de estômago não são uma dor, diferentemente do luto. A dor e o sofrimento só existem quando se despende um esforço com o objetivo de enfrentar o diferente.

Renunciar a invocação dos deuses significa desejar decididamente viver na ausência deles. Tal determinação origina-se na intrínseca superioridade da disposição fundamental do luto. Todas as coisas pequenas tornam-se indiferentes, permanecendo unicamente na intangibilidade do uno. Este luto não consiste em um virar de costas desesperado, numa retirada magoada:

> Este luto é, antes, a superioridade lúcida da bondade simples de uma grande dor – disposição fundamental. É ela que revela o ente de uma forma inteiramente diferencial e essencial. [...] A disposição enquanto disposição deixa acontecer a revelação do ente. (HEIDEGGER, 2004, p. 83)

A estrutura da disposição fundamental é essencialmente poética e o luto que daí se origina é sagrado – não é um estado de tristeza aleatório que advém de alguma coisa isolada. Toda a disposição fundamental é sagrada. São três os elementos que a compõem: o primeiro item é a causa íntima da disposição, ou seja, aquilo que a provoca; em segundo lugar, aquilo que se acha presente na disposição fundamental e, por último, a maneira através da qual o que dispõe e o disposto se relacionam mutuamente.

É imprescindível notar que a presença da disposição fundamental, de forma alguma, serve de suporte para uma cisão entre sujeito e objeto. Não há um sujeito e um objeto entre os quais se instaura uma disposição que passa a oscilar entre os dois. A disposição e o seu movimento (ascendente ou descendente) é o elemento indispensável que dá início à inserção do objeto na disposição, transformando, assim, o sujeito no que se encontra disposto.

Na cosmovisão de Hesíodo, “o mundo existe porque foi criado pelos deuses” (ELIADE, 1999, p. 135) e a própria existência do mundo tem

algum significado: “o mundo não é mudo nem opaco, não é uma coisa inerte, sem objetivo e sem significado”. Para Hesíodo, “o mundo é um conjunto não enumerável de teofanias, séries sucessivas e simultâneas de presenças divinas. Cada presença é um polo de forças e de atributos, que instaura e determina a área temporal-espacial de sua manifestação.” (TORRANO, 2001, p. 51) Tal presença do deus instaura a si mesma e funda o tempo e o espaço absoluto. Em cada caso, surge um deus e o tempo e o espaço em que esse deus existe passam a existir. O deus se manifesta historicamente ao povo e assim se dá a sua vida:

> Não há um tempo e espaço que existissem antes de esse deus existir e que ele viesse ocupar: a presença do deus é a força suprema e original, originadora de si mesma e de tudo o que a ele concerne. O deus não é senão a sua superabundante presença e está todo ele presente em todas as suas manifestações, já que presença não é senão manifestação, negação do esquecimento, verdade, *a-létheia*. (TORRANO, 2001, p. 51)

O conceito que o homem constrói a respeito de deus ou de seus deuses é transmitido pela cultura: não é inerente a uma natureza humana; portanto, diversas atribuições que o homem entende hoje como sendo pertencentes à sua esfera, na Grécia Arcaica, eram vistas como privilégios dos deuses. Por outro lado, o que os cristãos modernos atribuem ao divino, os gregos arcaicos o compartilhavam com os seus deuses.

Na concepção de Hesíodo, o mundo não é uma materialidade que se funda em uma essência homogênea, que subsiste por si própria. Não é possível encontrar no cosmos uma homogeneidade em relação aos fenômenos; ou seja, não se pode regular e estruturar o universo por leis constantes e intrínsecas. É a ciência moderna a responsável por passar esse tipo de crença.

O deus grego é conhecido pela sua *timé*: o domínio pertencente a um deus no sentido espacial e temporal e no âmbito das suas atribuições (grupo de funções relativas a ele). Transgredir o domínio de um deus significa ofender a sua *timé*. Em outras palavras, qualquer transgressão à esfera de atuação divina representa um enfraquecimento de seus poderes, uma diminuição de seu próprio ser. A divindade é vista como ciumenta: apropriar-se da *timé* de um deus é extrair uma parte do seu ser. É possível configurar o Panteão grego a partir de uma oposição de domínios recíproca (*timaí* divinas ou presenças numinosas). É uma constante tensão de forças que são capazes de determinar a si próprias, encontrando, assim, a sua maneira de se expressar. Cada deus tem o cuidado de vigiar atentamente a sua *timé*, daí o surgimento de um conflito tenso.

No início da *Teogonia* de Hesíodo, o poeta invoca as musas não só como parte do processo poético, mas também como fundamento e origem de toda a revelação. O nome das musas são as próprias musas e estas são o canto com o seu poder encantatório. O sentido e força do canto não são resultados da voz ou do potencial artístico do cantor. É somente com a presença das musas que o canto irrompe e é manifestado. Em sua *Teogonia*, Hesíodo mostra que as musas têm o divino monte Hélicon. Ora, o verbo grego que é empregado no poema com o valor de "têm" é *ékhousin*, que tanto pode significar ter-ocupar-habitar, como também ter-manter-suster. Pelo fato de as deusas habitarem o monte, elas procuram conservar a sacralidade e a grandeza de que ele se reveste. A sacralidade do Hélicon somente se dá em sua imponência pela presença numinosa das musas. Estando presentes, elas são um poder de presença e de presentificação. Ao dançar em volta da fonte violácia e do altar de Zeus, as musas colocam em prática um ritual de magia simpatética que o pensamento mítico vê como uma maneira de garantir a eternidade do fluxo da fonte.

É necessário que os nomes das musas sejam pronunciados para que estas se revelem como força numinosa, permitindo, assim, que o canto se desenvolva em toda a sua plenitude. As musas são, na verdade, o princípio do canto, tanto no sentido inaugural como no dirigente-constitutivo (da *arkhé*)". A palavra cantada é indissociável da memória. É a memória a responsável por fazer o poeta lembrar-se dos fatos do passado de um povo. No momento em que o poeta é possuído pelas musas, ele se alimenta do conhecimento de *Mnemosyne*: todo o vigor da sabedoria expressa pelas genealogias é estendido ao poeta. O passado que se desvela não é simplesmente um tempo anterior ao presente, mas sim a sua fonte. Dirigindo-se a ele, a rememoração busca atingir o ser em toda a sua profundidade. É a descoberta do original, do momento primordial: a gênese dos deuses, o nascimento da humanidade, o surgimento do cosmos.

A presença das musas torna-se indispensável no início do processo de criação poética. O culto da memória entre os *aedos* e a importância que ela possuía no pensamento poético "não podem ser compreendidos se se desprezar o fato de que, do século XII ao século IX, a civilização grega fundava-se não sobre a escrita, mas sobre as tradições orais." (DETIENNE, 1998, p. 16)

É por meio da memória que o poeta consegue decifrar o indecifrável, ver o invisível. Graças à memória primordial que ele é capaz de

recuperar, o poeta inspirado pelas musas tem acesso às realidades originais. "Essas realidades manifestaram-se nos tempos míticos do princípio e constituem o fundamento deste mundo". Mediante uma visão pessoal dos acontecimentos que busca resgatar, consegue o poeta entrar em contato com o outro mundo, podendo regressar ao universo dos mortais a fim de apresentar a eles a realidade primordial através do canto. Além de atuar por meio da rememoração, da lembrança, *Mnemosyne* é responsável por produzir o esquecimento. Ao adentrar o mundo das divindades, o *aedo* foge da sua condição de simples mortal e lhe é concedido o privilégio de conhecer o tempo *áion* dos deuses.

Para o homem religioso, o cosmos "vive" e "fala". (ELIADE: 1972, p. 108) A vida do cosmos serve como prova de que ele é santo, já que foram os deuses que o criaram e estão sempre se revelando ao homem através da vida cósmica. Todos os comportamentos humanos foram gerados pelos deuses, ou mesmo pelos chamados "heróis civilizadores", os quais deram origem a experiências e atividades significativas, tais como: trabalhos, formas de alimentar-se, de exprimir-se e até mesmo de fazer amor. O homem religioso tem uma existência aberta para o mundo, vive num mundo aberto. Melhor dizendo, o homem religioso tem acesso a um grande número de experiências que poderiam ser consideradas cósmicas. Todas essas experiências são tidas como religiosas porque o mundo é sagrado.

3. Conclusão

O homem religioso considera a existência de dois mundos complementares – no primeiro, a angústia e o tremor não chegam a invadir a sua vida, a sua ação acha-se comprometida apenas com a sua pessoa superficial; no segundo, todos os seus impulsos são dirigidos por um sentimento de dependência íntima, fazendo com que o homem permita o completo envolvimento do seu ser.

Mircea Eliade procura mostrar que, nas múltiplas religiões de todas as épocas, existe uma unidade do sagrado. Para Eliade, cada religião é "simultaneamente uma revelação particular e uma revelação completa e globalizante, contendo todas as estruturas do sagrado." (SCHWARZ, 1993, p. 18) Portanto, dizer que o sagrado é universal não significa afirmar que há uma homogeneidade dos valores espirituais. O que se propõe é uma atitude solidificada na experiência interior do homem, a única que tem a capacidade de atualizar a imaginação criadora.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DETIENNE, Marcel. *Os mestres da verdade na Grécia arcaica*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1988.

_____. *A escrita de Orfeu*. Rio de Janeiro: Zahar, 1991.

ELIADE, Mircea. *O sagrado e o profano*: a essência das religiões. Trad. Rogério Fernandes. São Paulo: Martins, 1999.

_____. *Mito e realidade*. São Paulo: Perspectiva, 1972.

HEIDEGGER, Martin. *Sobre o Humanismo*. Trad. Emmanuel Carneiro Leão. Rio de Janeiro: Tempo e Brasileiro, 1995.

_____. *A origem da obra de arte*. Trad. Maria da Conceição Costa. Lisboa: Edições 70, 1999.

_____. *Ser e tempo* (volumes 1 e 2). Trad. Márcia de Sá Cavalcante Schuback. Petrópolis: Vozes, 2000.

_____. *A caminho da linguagem*. Trad. Márcia de Sá Cavalcante Schuback. Petrópolis: Vozes, 2004.

_____. *Hinos de Hölderlin*. Trad. Lumir Nahodil. Lisboa: Instituto Piaget, 2004.

LEÃO, Emmanuel Carneiro. *Aprendendo a pensar*. (vol. 1). Petrópolis: Vozes, 1977.

SCHWARZ, Fernand *et alii*. *Mircea Eliade*: o reencontro com o sagrado. Trad. José Maria Caselas. Lisboa: Nova Acrópole, 1993.

TORRANO, Jaa. *Teogonia* – a origem dos deuses. Estudo e tradução. São Paulo: Iluminuras, 2001.

SOB OS OLHARES DE JOEL RUFINO E LIMA BARRETO: REFLEXÕES SOBRE LINGUAGEM, MEMÓRIA E IDENTIDADE

Flora de Jesus (UNIGRANRIO)
florjesus40@yahoo.com.br
Idemburgo Pereira Frazão Félix (UNIGRANRIO)
idfrazao@uol.com.br

Duas trajetórias. Mapeadas pela recusa de não silenciar-se, de não calar-se. Uma representa o grito abafado do oprimido que teima relutantemente, a outra é o próprio grito estridente e obstinado. Ambas convergem para a luta, empunhando a criação artística literária como arma. Inicio este estudo com os versos da música de Chico Buarque[240], *Apesar de você*, composição da década de 70, criada em plena ditadura militar, tendo sido caçada na época. Tal composição representa muito bem, o percurso histórico e político do professor Joel Rufino dos Santos, que foi preso e exilado na época da ditadura das décadas de 60 e 70, sob a acusação de expor sua opinião contrária ao sistema vigente através de suas aulas e de seus livros.

> Apesar de você
> Amanhã há de ser
> Outro dia
>
> Você vai ter que ver
> A manhã renascer
> E esbanjar poesia
>
> Como vai se explicar
> Vendo o céu clarear
> De repente, impunemente
>
> Como vai abafar
> Nosso coro a cantar
> Na sua frente.[241]

Trajetórias de brasileiros que se cruzam: sansões, privações, exílios, tentativas de silenciamentos... "Apesar de você" a arte e a criação não se calam.

[240] Chico Buarque de Holanda, compositor brasileiro.

[241] *Apesar de você*. PolyGram, 1993.

Uma seleção de cartas escritas de meados de 1973 a inícios de 1974, na prisão em São Paulo, endereçadas a seu filho Nelson de oito anos, compõem seu livro *Quando eu voltei, tive uma surpresa* (2000). Rufino, ao escrevê-las, busca resguardar na memória do filho, a sua figura de pai zeloso, a de pai professor contador de histórias e a de pai cidadão brasileiro. Nelas, as várias posições do sujeito entrecruzam-se, complementando-se. É nesse espaço narrativo, onde se evoca a memória individual e coletiva, que se constrói o eu que nos fala, situado histórica e socialmente, possibilitando uma leitura da sociedade em um determinado tempo histórico.

> Nelsinho, meu querido,
>
> (...) Esta carta é para lhe contar o que está acontecendo comigo. Eu viajei logo depois do Natal. Se lembra? Fui ao norte do Brasil, trabalhar. Quando eu voltei, tive uma surpresa. Fui convidado pelo governo a contar algumas coisas que eu fiz. Por exemplo: eu dei algumas aulas sobre coisas que o nosso governo não gosta; contei algumas histórias que o nosso governo não gosta que se conte; e, finalmente, escrevi alguns livros que o nosso governo também não gostou. Aí, o governo me pediu que esclarecesse todas estas coisas. Bom, você já sabe que as pessoas têm de esclarecer coisas deste tipo é com o juiz. Eu te expliquei uma vez o que era um juiz – e acho que você mesmo já viu um na televisão. (SANTOS, 2000, p. 9).

Segundo Ecléa Bosi (1994, p. 89), "todas as histórias contadas pelo seu narrador inscrevem-se dentro da sua história, a de seu nascimento, vida e morte". Em uma perspectiva literária, a suposta voz de quem narra é a de seu criador-autor. Dessa maneira, a narrativa no formato carta, de conteúdo autobiográfico funciona, não só como instrumento de aproximação entre os sujeitos (o que as escreve, o que as recebe e/ou lê), entre os espaços (o cárcere e o familiar) e o tempo (pretérito, presente e futuro), mas também como ação estratégica ao trazer à tona as dificuldades, as atitudes e os pensamentos vividos. Em um período, em que expressar uma opinião contrária à do sistema, resultava em privação, pois "hoje você é quem manda / falou tá falado / Não tem discussão, não". (HOLANDA, 1993).

> Nelson. Voltando ao assunto do juiz. (...) Ele, então faz uma porção de perguntas sobre o nosso caso. Por exemplo, ontem ele perguntou se eu continuava com as mesmas opiniões, se eu continuava a ser socialista. Eu respondi: "Sim... Porque isto não é crime. As pessoas podem ter as opiniões que quiserem.". Aí, ele perguntou: "E o senhor vai continuar a lutar contra o governo?" eu respondi: "Não. Agora eu quero sair em liberdade para trabalhar e ficar com meu filho." (*Idem*, 2000, p.135)

Um período marcado por vários tipos de violência, em especial, destacamos aqui, a simbólica, faz-se necessário uma reflexão sobre as relações desta com as condições de produção do discurso e, inclusive, sobre a função social que o eu (autor) assume perante sua própria fala, naquilo que pode ser ou não dito. Nessa perspectiva, é que tendo imbricações ideológicas, o discurso varia conforme a situação em que é produzido, bem como variam as várias vozes que o anunciam. Ancorando-nos aos ensinamentos de Foucault, através dos estudos de Orlandi (2001), desse *assujeitamento* ao poder ideológico, o eu e seu discurso são condicionados a partir da posição que ocupam em um lugar e em um tempo. São as relações de poder determinando o que se deve ou não dizer para um interlocutor que detém a autoridade da palavra instituída. Retomando Foucault, a **a**utora nos adverte: "Devemos ainda lembrar que o sujeito discursivo é pensado como "posição" entre outras. Não é uma forma de subjetividade, mas um "lugar" que ocupa para ser sujeito do que diz (...)" (ORLANDI, 2001, p. 49).

Entre esses lugares ocupados pelo sujeito, debrucemo-nos sobre a posição do autor. Ainda, segundo a mesma autora, retomando mais uma vez Foucault, nos afirma que a "função autor" é que estaria mais afetada pela ação do social e do poder ideológico, submetida às regras de controle. (*Idem*, p. 74-76). Assim, o sujeito na sua função autor, assume a responsabilidade do que diz e como diz. Assim o é também, para o leitor, cuja posição varia segundo a sua leitura em um dado tempo histórico.

1. Um leitor de Joel Rufino: alguém que de repente ver o céu clarear...

Voltando-nos para os versos de Chico Buarque, podemos reinterpretá-los com outro olhar: um leitor de Joel Rufino, alguém que alheio "aos sofrimentos e aos poderes de sua raça, de repente ver o céu clarear..." Sobre esse sentimento alheio de que nos acomete em vários momentos da nossa historicidade brasileira, Pierre Bourdieu (2008, p. 46-64) o chama de "violência simbólica". Esta se pauta na aceitação por um grupo, de certas regras e crenças impostas arbitrariamente, privilegiando a cultura e o saber dominantes, em detrimento da cultura e do conhecimento do dominado, avaliados com valores depreciativos. Nesse enfoque, as produções simbólicas como mito, língua e religião, são instrumentos de dominação, pois podem unir e também alienar. Essa ação do poder simbólico, legitimando e marginalizando no interior das relações

sociais, se manifesta, segundo Bourdieu, através do *capital econômico* (bens e dinheiro), do *capital cultural* (diplomas e títulos), do *capital social* (relações sociais) e do *capital simbólico* (prestígio). O acúmulo desses bens durante o percurso de vida é que nos legitimaria na escala social, bem como a aquisição do gosto pela apreciação dos valores culturais de hegemonia (*capital cultural incorporado*). A desigualdade no acúmulo de bens e na distinção do gosto cultural resulta da diferença de origem e das oportunidades sociais de uma sociedade hierarquizada que ignora as diferenças. Nestor Caclini levanta tais questões ao levar-nos à reflexão sobre *Culturas híbridas, poderes oblíquos* (1997), onde analisa a "hibridação intercultural" como formas de combate ao poder simbólico cultural instituído, cujo objetivo é homogenear o olhar do ponto de vista da cultura hegemônica. Desse modo, esse poder oblíquo, esse combate "metafórico" se expressa, simbolicamente, através de manifestações culturais ora individuais, ora coletivas.

> Há ainda outro modo pelo qual a obliquidade dos circuitos simbólicos permite repensar os vínculos entre cultura e poder. A busca de mediações, de vias diagonais para gerir os conflitos, dá às relações culturais um lugar proeminente no desenvolvimento político. Quando não conseguimos mudar o governante, nós o satirizamos. Nas danças do Carnaval, no humor jornalístico, nos grafites. Ante a impossibilidade de construir uma ordem diferente, erigimos nos mitos, na literatura e nas histórias em quadrinhos desafios mascarados. A luta entre classes ou entre etnias é, na maior parte dos dias, uma luta metafórica. Às vezes, a partir das metáforas, irrompem lenta ou inesperadamente práticas transformadoras inéditas. (CACLINI, 1997, p. 348-349).

Eis a incubência do leitor atento de Joel Rufino, não mais alheio e a mercê dos poderes que agem na invisibilidade.

Joel Rufino em seu livro *Como podem os intelectuais trabalhar para os pobres* (2004, p. 191-194), ao falar sobre o campo atual da cultura, salienta que esta é a brecha que teríamos para "furar" o pensamento unilateral e com ela ultrapassar o campo da invisibilidade. O conceito de cultura, agora ampliado, nos permite considerar como cultural em todo seu processo histórico-social, por exemplo, os tipos da baiana do acarajé, das rendeiras de bilro, os repentes, os falares regionais e as obras literárias que não são concebidas como cânones. A valorização da cultura popular que estava à margem, tornou-se foco dos novos estudos. Assim o é na literatura, onde o poder simbólico se torna visível e o senso comum é reorientado, por meio de um novo olhar sobre as relações de poder e as formulações preconcebidas cultuadas através dos tempos.

Em sua obra *Na rota dos tubarões, o tráfico negreiro e outras viagens* (2008), o professor Rufino dos Santos recria a história de viagem de um navio do tráfico negreiro, embasando-a em fatos reais. No trecho que trata dos escravos no Brasil, nos elucida sobre o processo de coisificação por que passava a pessoa do negro, para torná-lo escravo, despojando-o de qualquer significado cultural e, portanto, de sua identidade:

> Contava era a proibição de usar o nome africano, adorar os deuses africanos, praticar os ritos africanos, falar as línguas africanas. Os europeus chamavam essa tesoura que separava o negro da sua gente de cristianização. (2008, p. 57-59).

Ainda hoje, sentimos os resquícios desse processo de coisificação, na negação da cor e da cultura herdada. Como já aludido, a Língua não se isenta de carregar representações dos processos ideológicos. A expressão *Todo preto se parece*, reflete bem essa referência à coisa, à mercadoria, ao objeto sem traços humanos para identificá-lo. A essa expressão, Rufino dos Santos explica o quão preconceituosa e ignorante ela é, pois tem em sua representividade a imagem que temos da África, um continente sem diversidade. (*Idem*, 2008, p. p.59). É essa releitura que Joel Rufino dos Santos no convida a fazer por meio da narrativa literária. Ler nas entrelinhas do discurso, seja por seu viés linguístico, filosófico, histórico, literário e por fim, político. Voltemo-nos um pouco mais sobre os versos de Chico Buarque...

> Eu pergunto a você onde vai se esconder
> Da enorme euforia?
> Como vai proibir
> Quando o galo insistir em cantar?
> Água nova brotando
> E a gente se amando sem parar. (*Idem, Ibidem*)

"Há política, no sentido de 'luta pelo poder simbólico', o poder que finge não ser poder". É essa a justificativa para a suposição feita por Rufino dos Santos: "Talvez alguém ache que há muita política nesses ensaios, em sua obra Quem ama literatura, não estuda literatura" (2008, p. 12). Aí está uma noção, entre tantas do senso comum, que se resume em "não falar de política". Mas, se somos seres políticos?... Na polissemia dos sentidos, redirecionemos os versos de Chico para um já citado leitor de Rufino dos Santos, o qual tomando forma corpórea pouco a pouco, não tem "onde se esconder, nem como proibir" esse florescer de sentidos das reflexões tecidas pelo "galo que insiste em cantar", pois como poeti-

zou Cabral de Melo Neto, "um galo sozinho não tece uma amanhã[242]..." Essa constituição de sentidos entre o dizer e o já dito, é que torna o leitor "água nova brotando...".

2. O olhar sobre Lima Barreto

Ao concluir que para trabalhar para os pobres, o intelectual é um trabalhador da cultura e também, seu porta-voz, Rufino cita, entre outros, Lima Barreto como intelectual que rompeu com os ideais do status quo vigente pertencentes à uma tradição. (SANTOS, 2004, p.78).

> O movimento real vida-obra nunca é mecânico, como acreditam os biográfos até mesmo aqueles que prezam o autor de Policarpo Quaresma. É dialético: sofrimentos do escritor o aproximaram da corrente renovadora das idéias de sua época – que em literatura era antiestetizante – o que lhe permetiu enxergar a dimensão social de certos fenômenos, o que, por sua vez, os levou à criação literária de situações, personagens e ambientes típicos. O final desse processo foi o escritor fazer-se personagem de si mesmo, (...). (*Ibidem*, 2004, p. 107).

De fato, nas obras citadas do professor Rufino dos Santos, vemos criador e obra em um jogo de espelhos, em que o duplo resulta na expressão do real. Daí, o dilema em questão, "como podem os intelectuais trabalhar para os pobres?" Que Rufino dos Santos qualificou de angustiante para muitos e que em Lima Barreto, se extenderia no complicador racial. (*Ibidem*, p. 105). Outro estudioso da obra de Lima Barreto, como o professor Idemburgo Frazão afirma que:

> Lima Barreto é um desses autores que consegue, partindo de temas, aparentemente corriqueiros, provocar reflexões profundas sobre a sociedade, em relação às contradições da alma humana e, principalmente, acerca das injustiças sociais. (2010, p. 33).

Semelhante a Joel Rufino dos Santos que classifica Lima Barreto como um intelectual que trabalha para os pobres e por isso livre das ilusões burguesas, Idemburgo Frazão (2010), levanta como tema a literatura em sua relação com a memória, mais especificamente a memória social. É nela que se evoca o jogo do simbólico e do real no fazer literário. É nesse espaço dicotômico do real e do simbólico, que se confrontam as angústias dos seres. Nele, também interagem o religioso e o profano, o

[242] *Tecendo uma manhã.* In: Melo Neto (1966).

medo e a coragem, o belo e o grotesco, o consciente e o inconsciente. É aí, que o ser desvela-se e desvelam-se as personagens de Lima Barreto.

Segundo o professor Joel Rufino, a primeira marca do social em Lima Barreto é a limitação geográfica do Rio de Janeiro por onde se movimentam, de modo geral, suas personagens.

> – uma linha quase reta, de Todos os Santos à Central, prolongada de bonde, um que outro domingo, até ao Leme, à Inhaúma, à Boca do Mato –, (...). (SANTOS, 2004, p. 105-106).

Dessa maneira, continua Joel Rufino, esse pequeno espaço retrataria de forma profunda o drama das (suas) relações sociais da época. A vida de Lima Barreto não foi pontuada por sucessos, "era a dolorosa consciência dos próprios fracassos que o possuía". (2004, p. 107). Seus personagens embebidos em bovarismos, fuga da condição real do que se é para uma condição idealizada do que gostaria de ser, representavam "a régua e o compasso com que a criatura amargurada saiu a medir o mundo". (2004, p. 108-109). Rufino dos Santos classifica o fenômeno do bovarismo uma doença nacional da época, como a de ser doutor, por exemplo. Assim, que tal doença, nos pobres os alienava e aos ricos os constituía de um poder instituído. Rufino nos aclara que tal fenômeno age de forma justaposta à questão racial, duas instâncias opostas, agindo lado a lado, cujo poder é inferiorizar dentro da lógica colonialista: embranquecer através do título de doutor. Sendo um exemplo de violência simbólica, a ideologia do branqueamento moral e social foi colocada em prática na época pós- escravagista e consiste em agir e pensar nos moldes do branco. Destituindo-se de suas características próprias, despersonalizando-se, o negro de alma branca, como era chamado, via nessa atitude uma ascensão social.

Pondo em destaque a questão do capital cultural, podemos afirmar que tal qual Joel Rufino, Lima Barreto também entendia que "o título de doutor, que cristaliza a noção de poder cultural, no Brasil, por parte daqueles que já detém o poder econômico, está incrustado" na memória coletiva brasileira (Cf. FRAZÃO, 2000, p. 130). Nesta perspectiva, a memória coletiva (HALBWACHS, 2004) influencia a memória individual construída a partir das vivências e aspirações da sociedade em questão. Sendo assim, constatamos:

> É muito comum atribuirmos a nós mesmos, como se apenas em nós se originassem as ideias, reflexões, sentimentos e emoções que nos foram inspiradas pelo nosso grupo. (...) De qualquer maneira, à medida que cedemos sem resistência a uma sugestão externa, acreditamos pensar e sentir livremente. É

> assim que em geral, a maioria das influências sociais a que obedecemos, permanece desapercebida por nós. (*Idem*, 2004, p. 64-65).

É verdade, segue o culto, na sociedade contemporânea brasileira, ao título de doutor. Desejado por muitos e concretizado por poucos, permanece no âmago do pensamento das elites e, embora, vislumbrado pelas camadas populares, haja um esforço das ideologias neoliberais no âmbito educacional (BIANCHETTI, 2001), em reinstituir a prática tecnicista dos cursos profissionalizantes para esses últimos. Isto significa outorgar à escola dos menos favorecidos, à mera função de formadora de "recursos humanos" para o mercado globalizante, enxugando, paulatinamente o currículo dos cursos de ensino médio das escolas brasileiras. A partir desse contexto, convém perguntar: E o estudo da Literatura, em que patamar se consolidaria?

3. A função da literatura em Lima Barreto

Provocar, causar estranhamento eis dois objetivos relevantes, entre outros, da obra de ficção. Ambos no sentido de sua recepção, na interrelação entre autor, obra e leitor.

Causando-nos inquietação e desconforto, os escritos de Lima Barreto apresentam-nos dados da época em que viveu e traços marcantes de sua vida cercada pelo embate às ideologias raciais e da luta pelo reconhecimento não só literário, mas também humano. Através de suas personagens, permite-nos, uma releitura da sociedade brasileira contemporânea, de nossa crise identitária e da busca desenfreada pela autoafirmação de uma unidade nacional perante a cultura colonialista. Segundo Cuti (2011), Lima Barreto chegou à concepção de literatura militante de caráter social sob a influência de escritores franceses, abordando temas como a moralidade, a compreensão da época em que vivia e a natureza humana. (2011, p. 27-28). Esse descortinar do passado no presente instiga o leitor a ampliar sua leitura do real, inquietando-se com os conflitos das personagens da obra ficcional barretiana. Joel Rufino, em sua análise sobre literatura, afirma: "A literatura vive lembrando à ciência que o homem, antes de ser inteligência do mundo e senhor das máquinas, é desejo insatisfeito". (2008, p. 36).

4. Memória e contemporâneo

Bauman (2005) atenta-nos para a memória seletiva da história, já que esta pode "incluir, excluindo e iluminar lançando sombras". (p. 26). E segue seu raciocínio, ao concluir a impossibilidade humana de reconstrução total da memória. Também, em Chiara (2001), lembrar seria deslocar imagens de um tempo passado para o tempo presente, mas essa imagem deslocada não seria igual ao que foi. Nessa concepção "se não há recuperação do passado – em si, não há recuperação do sujeito – como foi". (*Idem*, p. 23). Diante do exposto, é relevante a indagação feita em Joel Rufino dos Santos (2008), de como se escreve história, se é possível escrevê-la sem imaginação. Ao que respondeu:

> Verdade em história é, primeiro que tudo verossimilhança – fidelidade ao sentido histórico daquele período e lugar. Se pode saber com relativa certeza o que aconteceu, mas, como só experimentamos o acontecido pela imaginação, contar essa experiência a pessoas de outra época e lugar exige talento. (*Idem*, p. 106-107).

E em outra passagem sentencia: "Romances balizaram a minha vida: sei o que li. Procuro quando e onde; só então revivo sensações, ressuscito criaturas de carne e osso". (SANTOS, 2008, p. 23).

Mas, e em relação às questões levantadas, como ficam todas essas reflexões em meio ao tempo veloz contemporâneo? Como ficam nossas memórias em pleno culto ao "esquecer, apagar, desistir e substituir"? (BAUMAN, 2007, p. 9). Por agora, fiquemos com a afirmação de Halbawachs (2004, p. 97): "não há na memória vazio absoluto, (...)". Por conseguinte, continua o autor, é preciso que "a memória dos outros, venha a reforçar e completar a nossa". (p. 98).

5. Considerações finais

Apesar de você
amanhã há de ser outro dia
Quando chegar o momento
Esse meu sofrimento
Vou cobrar com juros. Juro!
Todo esse amor reprimido
Esse grito contido
Esse samba no escuro (*Idem, ibidem*).

Relações do real com o imaginário. É essa a síntese dos estudos literários. É nessa saga Barretiana que "vendo o céu clarear, de repente", percebemo-nos leitores de Joel Rufino dos Santos, não mais como porta-

vozes de uma cultura dominante, mas como professores trabalhadores da cultura do nosso tempo. “Amanhã há de ser outro dia”, pois preocupados em ultrapassar essas barreiras invisíveis, tendo o discurso literário como mediador e espaço desmistificador das interações sociais, instaura-se o resgate das memórias social e individual. São as memórias de si e dos outros que se/nos representam além das aparências em um dado tempo histórico. Assim, “engendrar por meio de um belo relato, a ilusão de que o imaginário é real” (SANTOS, 2008, p. 189), onde o privilegiado leitor de Joel Rufino se veria neste último, complementando-se, ora como voz uníssona, ora voz dissonante, fazendo-se personagem e coautor de si mesmo.

Essas reflexões introdutórias sobre a obra do professor Joel Rufino dos Santos dão início a um estudo, no qual se buscará um modo de ler literatura, revisitando as páginas da história da sociedade brasileira, contudo sem o olhar embaçado de outros tempos. Tomada como por encantamento, testemunho de suas aulas, presencio o ser real transportado agora, ao ser imaginado.

> O tempo do papel não dá para te contar, leitor, o quanto vale o Joel romancista, o Joel criador de literatura que só é infantil porque chega ao coração de qualquer idade; o Joel ensaísta, o conhecedor de sofrimentos e dos poderes de sua raça, (...)[243]

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAUMAN, Zygmunt. *Vida líquida*. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.

_____. *Vida desperdiçadas*. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

BIANCHETTI, Roberto G. *Modelo neoliberal e políticas educacionais.* 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

BOSI, Ecléa. *Memória e sociedade*: lembranças de velhos. 3. ed. São Paulo: Cia. das Letras, 1994.

BOURDIEU, Pierre. Dossiê Pierre Bourdieu. *Revista CULT*, n. 128, ano 11, setembro 2008.

CUTI. *Lima Barreto*. São Paulo: Selo Negro, 2011.

[243] Apresentação na contracapa do livro de Joel Rufino feita por seu amigo Thiago de Mello. (SANTOS, 2000).

FRAZÃO, Idemburgo Pereira. Carnaval e superação: literatura e memória. In: ROCHA, José Geraldo da; NOVIKOFF, Cristina. (Orgs.). *Desafios da práxis educacional à promoção humana na contemporaneidade*. Rio de Janeiro: Espalhafato Comunicação, 2010.

_____. *Burocracia como imaginação*: três momentos da literatura brasileira e suas fronteiras. Rio de Janeiro: UFRJ, 2000, 364 fl. Tese de doutorado em Literatura Comparada.

HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. Tradução de Beatriz Sidou. São Paulo: Centauro, 2004.

MELO NETO, João Cabral de. *A educação pela pedra*. [s.n.e.], 1966.

ORLANDI, Eni Puccinelli. (Org.). *A leitura e os leitores*. Campinas: Pontes, 1998.

PRADO, Antônio Arnoni. *Lima Barreto*. Literatura comentada. São Paulo: Abril, 1980.

SANTOS, Joel Rufino dos. *Quando eu voltei, tive uma surpresa*: (cartas a Nelson). Rio de Janeiro: Rocco, 2000.

_____. *Épuras do social* – como podem os intelectuais trabalhar para os pobres. São Paulo: Global, 2004.

_____. *Na rota dos tubarões*: o tráfico negreiro e outras viagens. 1. ed. Rio de Janeiro: Pallas, 2008.

_____. *Quem ama literatura, não estuda literatura*: ensaios indisciplinados. Rio de Janeiro: Rocco, 2008.

_____. *Assim foi* (se me parece). Rio de Janeiro: Rocco, 2008.

_____. *A banheira de Janet Leigh*. Rio de Janeiro: Rocco, 2009.

SONETOS DE ARTHUR DE SALLES: A EDIÇÃO E O ESTUDO DO VOCABULÁRIO ANTROPONÍMICO

Rita de Cássia Ribeiro de Queiroz (UEFS)
rcrqueiroz@uol.com.br

Sonetões, sonetinhos ou sonetos
Não cancei o leitor com versalhada
De legoa e meia ou de legoa de estrada
Batida de avejões rubros e pretos

(ARTHUR DE SALLES, *O Último*...)

1. Introdução

O escritor baiano Arthur de Salles, cuja produção literária compreende o período de 1892 (quando, aos treze anos, escreveu seus primeiros versos) a 1952 (ano de seu falecimento), foi filiado à corrente parnasiano-simbolista. Neste longo período produtivo, Arthur de Salles escreveu muitas composições, entre textos em verso e em prosa. Além disso, foi também tradutor de obras de Shakespeare, como *Macbeth*. De sua obra em prosa podem-se destacar *Sangue mau* (1928) e *O ramo da fogueira* (1948). De sua produção poética, o mérito vai para o número de sonetos que escreveu: mais de setenta, encontrando-se nesse acervo quarenta e oito sonetos dispersos, ou seja, publicados pré-textualmente em jornais e revistas literárias.

Arthur de Salles foi diplomado pela Escola Normal da Bahia (1905) e exerceu o cargo de bibliotecário da Biblioteca da Escola Agrícola da Bahia, sendo nomeado em 1908. Também foi frequentador assíduo da Biblioteca Pública do Estado da Bahia. Como mestre e assíduo leitor, leu muitas obras da literatura francesa e inglesa, tais como: Taine, *Littérature Anglaise*, e Villemain, *Tableaux de l'éloquence chretienne au quatrième siècle*. (TELLES, 1996). De sua formação intelectual e profissional vem o seu labor literário.

Arthur de Salles, entre o final do século XIX até a metade do século XX, sempre esteve presente na vida literária baiana. Em 1901, juntamente com outros jovens escritores, fundou a Agremiação Literária Nova Cruzada, cujas atividades se encerraram em 1914 e que contou com a presidência de Arthur de Salles entre os anos de 1913 a 1914. A agremiação publicava uma revista que levava o mesmo nome, sendo que

esta só circulou até 1910. O escritor também colaborou em outros veículos, como: *Gazeta do Povo*, *O Imparcial*, *Diário da Bahia*, *Nova Revista*, *Os Annaes*, *Arco e Flexa*, *Renascença*, *A Luva*, *Bahia Ilustrada*, dentre outros. Foi também um dos fundadores da Academia de Letras da Bahia, órgão no qual ocupou a cadeira de n. 3, cujo patrono é Manoel Botelho de Oliveira. Em 1949 foi eleito **Príncipe dos Poetas Baianos**.

A produção literária de Arthur de Salles, ao longo do tempo, mostra uma clara evolução: sua poesia, a princípio de cunho simbolista, passa a ter um cunho parnasiano, aproximando-se de um misto de parnasianismo e naturalismo. Segundo Lafaiete Spínola (1943, p. 9), o poeta aliou o melhor simbolismo ao melhor parnasianismo. Sentimentos diversos permeiam a sua poesia: a religiosidade e o culto à natureza são bons exemplos.

Não se pode negar o valor devido à obra de Arthur de Salles no cenário da literatura brasileira da primeira metade do século XX, pois sua poesia é o grande testemunho desse evento. Segundo Spínola (1943, p. 12):

> Arthur de Salles faz versos como quem tem medo. Sente o infinito dos mistérios da natureza, compreende o pavor do desconhecido, alcança a imensidade do sofrimento humano, e estarrece diante de sombras que lhe parecem hostis. Vultos e fantasmas são-lhe os companheiros eternos, a segredar-lhe tragédias incruentas.

Arthur de Salles é um dos grandes nomes da literatura baiana da fase parnasiano-simbolista, constando em algumas antologias da literatura brasileira. Sua produção literária é vastíssima e riquíssima: contos, crônicas, discursos, cartas, poemas regionais, poemas dramáticos, sonetos, poemas diversos e traduções integram seu acervo, que vem sendo editado criticamente, desde 1977, pelo Grupo de Edição Crítica de Textos do Instituto de Letras da Universidade Federal da Bahia.

A obra poética de Arthur de Salles apresenta 73 (setenta e três) sonetos. Destes, 24 (vinte e quatro) fazem parte da coletânea *Poesias*, livro publicado em 1920; 1 (um) faz parte da coletânea *Versos ao Dous de Julho*; 1 (um) consta da coletânea *Poemas do Mar* e 47 (quarenta e sete) integram a *Obra Dispersa*.

Dos sonetos dispersos constam aqueles considerados éditos (publicados em jornais e revistas literárias e postumamente) e os inéditos. Os sonetos são, marcadamente, parnasianos, pois o próprio poeta assim se define:

> Recebi a Terra de Sol [sublinhado] e a Revista social [sublinhado]. O Affonso Costa que ahi está, no Rio, disse-me que lhe mandasse producções para

> a Terra de Sol. Não mandei. Vejo que ella é futurista ou tem suas tendencias futuristas, o que não critico. Eu porem não sou futurista. Meu verso parnasiano não agradará aos srs. da Revista. Se ser parnasiano é guardar amor á forma e carinho na maneira de expressar-se eu sou parnasiano.[244]

2. A edição crítica dos sonetos

A edição crítica dos sonetos contou com as etapas estabelecidas por Karl Lachmann (1793-1851): *recensio*, *collatio*, *emendatio*, *stema codicum* e *textus criticus*.

Na *recensio*, foi feito o levantamento:

- de todo material existente no Acervo do Setor de Filologia Românica do Instituto de Letras da Universidade Federal da Bahia;
- dos sonetos publicados em *Poesias* (Cf. SALLES, 1920);
- dos sonetos publicados na *Obra Poética* (Cf. SECRETARIA, 1973) que não fizessem parte de *Poesias*;
- dos manuscritos, datiloscritos e impressos presentes no Acervo do Setor de Filologia Românica do Instituto de Letras da Universidade Federal da Bahia;
- do número de testemunhos dos sonetos encontrados no acervo acima referido;
- dos sonetos existentes em outros acervos, tais como: Arquivo Público do Estado da Bahia, Biblioteca da Academia de Letras da Bahia, Biblioteca Central do Estado da Bahia, Fundação Clemente Mariani, Biblioteca Instituo Geográfico e Histórico da Bahia, Biblioteca do Instituto de Letras da UFBA e Biblioteca do Museu Eugênio Teixeira Leal.

De acordo com este levantamento, foram alcançados os resultados: localizados setenta e três sonetos, assim classificados: vinte e quatro estão publicados em *Poesias*; um faz parte da coletânea *Versos ao Dous*

[244] Correspondência de Arthur de Salles catalogada no Acervo do Setor de Filologia Românica como: PR-EP-CO-OM-071:021-XE:01-02/JM, fº 1 rº, L.2-8.

de Julho[245], um faz parte da coletânea *Poemas do Mar*;[246] quarenta e sete sonetos compõem, destarte, a *Obra Dispersa*.

Quadro 1: Sonetos de Arthur de Salles

POESIAS	*Anima mea*	A uma árvore
	Essência e pó I	Essência e pó II
	Grega	Ironia divina
	Lucia	Lyra estranha I
	Lyra estranha II	Manhã
	Meio dia	*Mors amor*
	Noute	Os pharóes de Hamleto
	Paisagem	Purpuras
	Salma	Symbolos I
	Symbolos II	*Vae victis*
	Vida pagan I	Vida pagan II
	Vida pagan III	
VERSOS AO DOUS DE JULHO	Maria Quitéria	
POEMAS DO MAR	Ocaso no mar	
DISPERSOS	Attracção funesta	Berço vazio
	Carnavalesca	Celina
	Clamor...	Dupla revolta
	Dura veritas	Ela
	Esquiva	O farol
	Flor do mal	Francisco mangabeira
	O homem e o mar	Ilhas efêmeras
	A lenda	Lojista
	A lua	A luz da prece
	Lyra passadista	Lyra presentista
	Manhã no mar	*Mater amabilis*
	Noite	Nonagenário
	Noute	O remorso
	Revendo o passado	*Rictus*
	No Saara	*Signus*
	O sol	Solitudo
	Sonho excelso	O sonho de Liszt
	Sonho morto	Supremo anseio
	Tristeza	Ultima pagina
	O ultimo...	Ultimo *troubadour*
	Vae victis	Veneza
	Vida	Visão
	Vozes de animaes	
	"E em que trecho de mar à luz de céu maldito"	
	"Uma colina surge e um rio escoando perto"	

[245]A coletânea "Versos ao Dous de Julho" foi editada criticamente. (Cf. GAMA et al., 1993).

[246]A coletânea "Poemas do Mar" foi editada criticamente por Rosa Borges dos Santos.

Durante a *recensio*, foram também classificados os sonetos dispersos quanto às categorias éditos e inéditos, o que se pode comprovar através do quadro a seguir:

Quadro 2: Classificação dos Sonetos Dispersos

ÉDITOS	PUBLICAÇÕES PRÉ-TEXTUAIS (JORNAIS E REVISTAS)	Atracção funesta Carnavalesca Clamor... Flor do mal O homem e o mar A lua *Mater amabilis* Noute Revendo o passado O sol Sonho excelso Supremo anseio Última página Vida "E em que trecho de mar à luz de um céu maldito"	Berço vazio Celina O farol Francisco mangabeira A lenda A luz da prece Nonagenário O remorso No Saara *Solitudo* Sonho morto Tristeza Veneza Visão
	PUBLICAÇÃO TEXTUAL (PÓSTUMOS)	Ela Ilhas efêmeras Manhã no mar Noite	
INÉDITOS	MANUSCRITOS	Dupla revolta *Signus* "Uma colina surge e um rio escoando perto"	
	DATILOSCRITOS	*Dura veritas* Lira passadista Lojista O sonho de liszt Último *troubadour* Vozes de animais	Esquiva Lira presentista *Rictus* O último... *Vae victis*

Após a *recensio*, foram seguidas as outras etapas da edição crítica. Como a proposta era editar apenas os sonetos dispersos, então este procedimento foi realizado com 47 (quarenta e sete) sonetos, tanto os éditos quanto os inéditos. Apresenta-se a seguir somente a edição de um soneto, devido ao caráter deste artigo.

2.1. Edição do soneto Solitudo

O soneto *Solitudo* apresenta dois testemunhos, a saber: aquele que está publicado na *Revista do Grêmio Literário da Bahia* (RGL) e o que

está publicado no jornal *Gazeta do Povo* (GP), cujas descrições se seguem:

SALLES, Arthur de. Solitudo. *Revista do Grêmio Literário da Bahia*, Bahia, ano 3, n. 8-9, p.521, jun.-jul. 1904.

Publicado juntamente com mais quatro sonetos: *Esplendida* e *Caiporismo*, de Fernando Caldas, *Ódio e Amor*, de Álvaro Reis, e *Contraste*, de Octavio Brandão. Moldura adornada em volta dos poemas; separados por traço com filigranas. 16 linhas: L.1, **SOLITUDO**; L.2-15, versos; L.16, **Arthur de Salles.**; V.1, primeira palavra em letras capitais, primeira letra adornada com filigranas.

SALLES, Arthur de. Solitudo. *Gazeta do Povo*, Salvador, p. 2, col.3: Trechos literários, 11 jan. 1907.

Adorno entre o título da coluna e o soneto. Título em maiúsculas. Versos impressos em sentido vertical, relativamente ao título e à indicação da autoria. Nome do poeta em maiúsculas, iniciais em destaque, ao final da composição.

Os dois testemunhos apresentam traços comuns. O texto publicado pelo jornal Gazeta do Povo copia o testemunho da Revista do Grêmio Literário da Bahia, com pequenas diferenças na pontuação. Sendo assim, estabeleceu-se o seguinte estema:

Figura 1: Estema dos testemunhos de ***Solitudo***

Tomou-se como texto de base o testemunho mais recente, isto é, o que foi publicado no jornal *Gazeta do Povo*. Neste sentido, apresenta-se na sequência o texto crítico com aparato.

	SOLITUDO	
	Quando estavas aqui, tudo sorria,	
	Tudo cantava e tinha mais beleza:	RGL ***belleza.*** [ponto]; GP ***beleza***
	Enchia-se de flores a devesa,	RGL GP ***deveza***
	De lírios brancos o vergel se enchia.	RGL GP ***lyrios***
5	O sol mais claro e rútilo fulgia,	RGL O ***Sol***; RGL,GP ***rutilo***
	Tinha mais viço e pompa a natureza;	
	E a alma, liberta da feral tristeza,	RGL ***tristeza*** [sem vírgula]
	O azul do verso altívola subia.	RGL ***verso,*** [vírgula] ***altivola,*** [vírgula] subia; GP ***altivola***; RGL ***subia!...*** [exclamação e reticências]
	Partiste e tudo ermado se fizera...	RGL ***fizera;*** [ponto e vírgula]
10	Volta, ridente e loura, a primavera -	RGL ***Volta*** [sem vírgula] ridente e ***loura*** (sem vírgula) a ***primavera*** [sem travessão]
	E tu não voltas. Lentamente[,] as horas	RGL E tu não ***voltas!...*** [exclamação e reticências] ***Lentamente,*** [vírgula] as ***horas*** [sem vírgula]; GP ***horas*** [vírgula]
	Passam, deixando tanto anseio, tanto!...	RGL ***Passam*** [sem vírgula]; RGL, GP ***anceio***
	E adeus àquela graça e àquele encanto	RGL, GP E adeus ***áquella*** graça e ***áquelle*** encanto
	Festivo e álacre das manhãs sonoras...	RGL, GP Festivo e ***alacre***; GP ***manhans***; RGL ***sonoras!...*** [exclamação e reticências]

3. O vocabulário antroponímico e a intertextualidade

Nos sonetos, Arthur de Salles faz diversas remissões a personagens ilustres da literatura e da arte universais, como Desdêmona, Gwynplaine, Hamleto, Homero, Liszt, Otelo, Rigoleto e Sganarelo. De acordo com Kristeva (1978, p. 120-121): "A linguagem poética aparece como um diálogo de textos: toda sequência se faz em relação a uma outra proveniente de um outro *corpus*, de maneira que toda sequência está duplamente orientada: para o ato de reminiscência (evocação de uma outra escrita) e para o ato de intimação (a transformação dessa escritura)."[247] Desta forma, um texto literário é absorção e transformação de outro texto e, neste caso, a intersubjetividade dá espaço à intertextualidade, definida por Riffaterre (*apud* GENETTE, 2006, p. 9) como sendo a percepção do leitor das relações entre uma obra e outras, ou seja, aquela é o próprio mecanismo da leitura literária.

[247] Original francês: "Le language poétique apparaît comme un dialogue de textes: toute séquence se fait par rapport à une autre provenant d'un autre corpus, de sorte que toute séquence est doublement orientée: vers l'acte de la reminiscence (évocation d'une autre écriture) et vers l'acte de la sommation (la transformation de cette écriture)."

Em se tratando da obra poética de Arthur de Salles, mais especificamente dos sonetos, constata-se que houve a assimilação de vários textos. Neste sentido, toda obra literária é um prolongamento ou um rompimento da tradição literária. Sendo assim, há "[...] um novo texto, singular, mas não inteiramente inédito, já que se encontra interligado ao texto inicial que, por sua vez, é resultante de uma sucessão de outros textos." (QUEIROZ, 2005, p. 1)

Para Genette (2006), o que ocorre é uma transtextualidade, na medida em que tudo o que está em um texto tem relação, manifesta ou secreta, com outros textos, em uma teia de relações transtextuais. Assim, todo texto deriva de outro texto, ou seja, são hipertextos. Desta forma, Genette (2006) considera a hipertextualidade como um aspecto universal da literariedade.

Destarte, apresenta-se neste trabalho uma análise linguístico-literária da antroponímia utilizada pelo poeta Arthur de Salles e suas relações hipertextuais.

Desdêmona e *Otelo* constam do soneto *Veneza*, no qual o poeta descreve a cena de ciúmes de Otelo, seu marido, e que figura na obra de Shakespeare, intitulada *Otelo, o mouro de Veneza*, uma de suas peças mais bem compostas, escrita talvez em 1604, em cinco atos e em verso. Esta composição de Shakespeare também inspirou ao compositor italiano Giuseppe Verdi, o qual escreveu a ópera *Otello*, em quatro atos, cuja estreia ocorreu no teatro *Scala* de Milão, a 5 de fevereiro de 1887. *Desdêmona* é uma figura delicadíssima, modelo da mulher modesta, terna e submissa, protótipo literário da esposa virtuosa, vítima de intriga perversa e do ciúme desvairado. *Otelo* é um audaz soldado mouro ao serviço de Veneza. Os relatos que faz da sua vida inspiram a jovem e formosa patrícia, *Desdêmona*, uma paixão profunda, e, apesar da relutância do pai, a donzela casa com Otelo. Dois dos oficiais seus subordinados gozam da confiança do mouro: um, Iago, homem dissimulado, que tem ciúmes de Otelo e que busca a sua destruição; outro, Cássio, honrado e leal. Iago, repelido por Desdêmona, é intensamente impelido pelo ódio e pelo anseio de vingança. Propõe-se inspirar ciúmes a Otelo, e consegue-o: o acaso favorece-o, e ele faz crer ao seu chefe que Cássio é amante de Desdêmona. Otelo, dominado por um ciúme brutal, asfixia a esposa no leito.

VENEZA

Rolam no mar azul, num temporal desfeito,
Teus barcos, teu poder, tua soberania.
Tremes de espanto e horror. E um canto de agonia
Sobe dos teus canais ao leão de torvo aspeito.

O Oriente, a coruscar de ouro e de pedraria,
Fulge-te à fronte e às mãos num derradeiro preito,
E o nardo, o incenso, a mirra ungem-te o régio leito
Em que estendes a dor do teu último dia.

Cristã, que abriste o seio ao pagão muçulmano,
Clamas contra o destino, este maldito oceano
Que o ceptro secular te espedaça nas fragas.

E o Ibero, o teu *Otelo*, ardendo de áureos ciúmes,
Afoga-te no leito entre raros perfumes,
Ó soberba e imortal *Desdêmona* das vagas!

Gwynplaine e *Hamleto* integram o soneto *Rictus* e representam personagens criados pelo escritor francês Victor Hugo na história *L'Homme qui rit* (O homem que ri). *Hamleto*, no entanto, seria o príncipe de Jylland, personagem semilendário cuja vida é narrada pelo historiador *Saxo Grammaticus* (séc. XIII) e teria vivido no século V. Simulou loucura para vingar o assassínio do pai, morto pelo irmão deste, Fengo.

Sganarelo também consta do soneto *Rictus*, sendo a figura de um personagem de Moliére que foi por ele modificada quatro vezes: na *Escola de maridos*, sendo tutor; D. João, no *Festim de Pedra*; pai, no *Amor Médico*; e no *Médico à força*, lenhador. Em italiano, a palavra significa *desenganado*, o que não impediu que o vulgo lhe atribuísse a significação de *enganado*, em virtude, decerto, do enredo da obra. A peça de que é figura principal, *Sganarelo* ou o *Coitadinho imaginário*, é uma comédia em 1 ato, em verso, representada pela primeira vez a 28 de maio de 1660, obtendo tanto sucesso que foi representada 37 vezes.

Rigoleto é outra figura presente no soneto *Rictus*, sendo personagem-título da ópera de Verdi (*Rigoletto*), em quatro atos, baseada no drama de Victor Hugo *Le roi s'amuse* (*O rei se diverte*), representada em Veneza em 1851. *Rigoleto* é o bobo da corte, aquele que zomba de tudo e de todos.

RICTUS

Riso, risada, gargalhar, sorriso
De vários tons, diversas cores, elo
Que duas almas leva ao paraíso,
De acordo mútuo positivo selo...

Quem não conhece o tal riso amarelo
Do pegado em flagrante? — Nem é riso...
O rir motejador de *Sganarelo*?
O mendaz, o sarcástico, o impreciso...

Rir de *Gwynplaine*, atro sorrir de *Hamleto*...
Rir tresvairado de quem perde o senso,
Medonho gargalhar de Rigoleto!

Rir alarve do bêbedo, à poeira...
Os esgares do trismo, hórrido e tenso...
E a risada acintosa da caveira!?

Homero consta do soneto em homenagem a *Francisco Mangabeira*, médico e poeta nascido em Salvador em 1879 e falecido em 1904, a bordo, entre Belém e São Luís. Francisco Mangabeira, junto com Arthur de Salles, foi também fundador do movimento literário "Nova Cruzada". Atuou na campanha de Canudos ainda como estudante de medicina. No soneto, Arthur de Salles o compara aos guerreiros do escritor grego Homero, nome próprio a que está ligada a mais antiga poesia épica da Grécia. É o poeta a que se atribuem a *Ilíada* e a *Odisséia*. O tempo em que teria vivido é colocado por Heródoto em cerca de 850 a.C.; pelos modernos, entre 900 e 1100. Seja como for, é o primeiro nome da literatura europeia. Francisco Mangabeira foi simbolista, tendo sua poesia grande valor.

FRANCISCO MANGABEIRA

Tinha o nobre valor dos guerreiros de *Homero*
A têmpera viril, a enfibratura d'aço.
Seu estro flamejava assim como no Espaço
Mil Sóis a refulgir n'um fulvo reverbero.

Invectiva de guerra, altivo brado austero,
Seu verbo ardente, audaz, triunfava a cada passo..
Ora um raio de luz na treva, ora um lançaço
De gládio vingador sublimado e severo.

Nunca desfaleceu, nunca tombou vencido
Na lucta pelo Bem — inda ouvisse o bramido
Da Inveja a lhe sustar o passo da Victória!

Hoje a morte o levou para transfigurá-lo
No Tabor da Epopéa, e para transportá-lo
Às áureas Catedrais olímpicas da Glória!

Liszt consta do soneto intitulado *O Sonho de Liszt*. Franz Liszt, célebre pianista e compositor húngaro do Romantismo, é geralmente considerado o mais extraordinário virtuoso do teclado de todos os tempos em virtude da genialidade de sua obra, pelas suas revoluções ao estilo musical da época e por ter elevado o virtuosismo pianístico a níveis nunca antes imaginados. Nasceu em Raiding (Dobr'jan – Hungria), em 1811, e morreu em Bayreuth, em 1886. Em seu primeiro concerto público, que Beethoven assistiu, este ficou tão entusiasmado com o jovem pianista a ponto de subir ao palco e dar-lhe um beijo. Desde então, a vida de Liszt foi, durante cinquenta anos, uma série de triunfos, sendo ainda hoje um dos maiores pianistas de todos os tempos, principalmente por conta da contribuição dada ao desenvolvimento da técnica do instrumento. O pianista, no entanto, dizia que havia se inspirado nas experiências musicais que tivera na infância com as performances de artistas ciganos, o que levou Arthur de Salles a escrever o verso: "Vibra na rapsódia húngara, cigana,". Contudo, o repertório que interpretou ao piano era distinto da música cigana.

O SONHO DE LISZT

Dulcente e amara, cavernosa e forte,
Vibra na rapsódia húngara, cigana,
Num coro de soluços e ais da morte,
Convulsamente, toda a angústia humana.

Fremem frios ferais na escala insana...
Surge, à visão, a zíngara coorte
Do povo errante... a estranha caravana
Longes plagas buscando ao léu da sorte!

E a orquestra irrompe a gama que interpreta
As Sinfonias de ânsias e desejos
Que estuam n'alma do músico poeta,

A palmilhar o seu mundo interior,
Com maldições e ais, luctas e beijos,
Na migração do Sonho para a Dor!

Analisando-se os sonetos e fazendo-se remissão à formação intelectual de Arthur de Salles, pode-se comprovar que as suas leituras, realizadas na Biblioteca Pública do Estado ou na Biblioteca da Escola Agrícola, foram-lhe muitos úteis, pois aquelas se converteram em textos que denotam a universalidade de sua literatura. Arthur de Salles não saiu da

Bahia, não era afeito às promoções, seu primeiro livro foi publicado pelos amigos, mas era sábio, porque sua obra nos transporta para plagas distantes, fazendo-nos conhecer figuras ilustres que transitam aqui e acolá, lá e cá. Seus textos são na verdade intertextos, pois dialogam com outros textos, sejam estes escritos em língua portuguesa ou em línguas estrangeiras. Seu universo cultural era amplo, levando-o a transitar pelas obras de Homero, Victor Hugo, Moliére, Shakespeare, atendo-se ao campo da literatura, e na área musical, pela obra de Franz Liszt. Destarte, a antroponímia poética de Arthur de Salles é simplesmente intertextualidade.

Essa intertextualidade, presente no universo literário, permeia também outras áreas, seja a linguística, a publicidade, a música etc. Entretanto, enveredando-se pelas teias dos sonetos de Arthur de Salles, verifica-se o amálgama de textos/obras. Em *Veneza*, por exemplo, há a relação direta com a obra do escritor inglês Shakespeare (*Othello, the Moor of Venice*), mas também com a obra do compositor italiano Giuseppe Verdi (*Otello*). No poema, Arthur de Salles descreve a viagem de Otelo e Desdêmona de Veneza para a ilha de Chipre, em barcos separados, chegando primeiro Desdêmona ao destino, o que foi usado por Iago para fazer intriga entre Otelo e seu tenente, Cássio, fazendo com que o mouro acreditasse que Desdêmona o havia traído, o que fez Otelo matá-la, como se pode comprovar na última estrofe do soneto. Os temas tratados nas obras, seja a de Arthur de Salles, seja as de Shakespeare e Verdi giram em torno de racismo, traição, ciúmes, amor.

No soneto *Rictus*, a figura de Gwynplaine é também usada na série de filmes norteamericanos *Batman*, na pele do personagem Coringa. No século XVII, o rei James II deu Gwynplaine (filho de um inimigo político) àqueles que compravam crianças e as transformavam, fazendo-lhes aberrações a fim de serem exibidas nas feiras. A aberração mais frequente era levantar os cantos da boca para que os dentes sempre ficassem à mostra. Adulto, Gwynplaine virou um famoso palhaço. Daí o título do soneto, *Rictus*, termo latino que representa a ação de mostrar os dentes. Contudo, esse soneto dialoga com outras obras, além dos textos de Victor Hugo *L'Homme qui rit* e *Le roi s'amuse*, também com os textos de Moliére e de Giuseppe Verdi, o qual retoma Victor Hugo. Moliére, provavelmente, inspirou-se no teatro italiano ao compor o personagem Sganarello. O soneto *Rictus* traz em sua essência o sarcasmo presente nas obras de Moliére, Victor Hugo e Giuseppe Verdi.

No soneto *Francisco Mangabeira*, Arthur de Salles compara o seu confrade da "Nova Cruzada" com os heróis gregos descritos nas obras atribuídas a Homero, *Ilíada e Odisseia*. A comparação se deve ao fato de Francisco Mangabeira ter morrido quando estava trabalhando na Amazônia, quando servia como médico à Companhia Maranhense, participando da campanha de libertação do Acre.

Destarte, diante do exposto acerca da antroponímia poética de Arthur de Salles, pode-se relacioná-la à intertextualidade, expandida para transtextualidade por Genette (2006), ou mais especificamente hipertextualidade, a qual abriga outras relações textuais, o que demonstra que o poeta Arthur de Salles dialogou com outros textos, o que pressupõe o seu conhecimento de mundo, o qual deve ser compartilhado com os receptores de sua obra. Destarte, todos os textos seriam hipertextos, constituindo-se como um palimpsesto, isto é, escrito e reescrito quantas vezes se fez necessário.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

GAMA, Nilton Vasco da *et al*. *Arthur de Salles e o Dous de Julho*. Salvador: UFBA/ALBA, 1993.

GENETTE, Gerard. *Palimpsestos*: a literatura de segunda mão. Extratos traduzidos por Luciene Guimarães e Maria Antonia Ramos Coutinho. Belo Horizonte: UFMG, 2006. Disponível em: <http://www.letras.ufmg.br/vivavoz/data1/arquivos/palimpsestosmonosite.pdf>. Acesso em: 19-09-2010.

GRANDE Enciclopédia Delta Larousse. Rio de Janeiro: Delta, 1978.

HUGO, Victor. *L'homme qui rit*. Paris: Jules Rouff et Cie., [s.d.].

KOOGAN/HOUAISS. *Enciclopédia e dicionário.* Rio de Janeiro: Delta, 1994.

KRISTEVA, Julia. *Semeiotike*: recherches pour une sémanalyse. Paris: Éditions du Seuil, l978.

QUEIROZ, Doralice Alves de. A transtextualidade e a literatura de cordel. *Revista Educare*, Montes Claros - MG, v. 1, p. 1-15, 2005. Disponível em: <http://www.iseib.com.br/educare/images/transtextualidade-doralice.pdf>. Acesso em: 19-09-2010.

QUEIROZ, Rita de Cássia Ribeiro de. *Sonetos de Arthur de Salles*: tentativa de edição crítica. 1995. 239 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Instituto de Letras, Universidade Federal da Bahia, Salvador.

SALLES, Arthur de. *Sangue-mau.* Edição crítica sob a direção de Nilton Vasco da Gama. Salvador: UFBA, 1981.

_____. *Poesias*: 1901-1915. Bahia: [s.n.e.], 1920. 252 + IV p. il.

SECRETARIA da Educação e Cultura. *Obra poética de Artur de Sales*. Apresentação de Remy de Souza. Breves notas introdutórias de Hélio Simões. Errata de Raul da Costa Sá. Salvador: Mensageiro da Fé, 1973. 464 p. il.

SPÍNOLA, Lafaiete. *Harpas e farpas*. Bahia: Progresso, 1943.

TELLES, Célia Marques. Traduções de Arthur de Salles. *Scripta Philologica*, Feira de Santana, n. 2, p. 6-19, 2006.

TECNOLOGIAS E LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUAS: NOVAS POSSIBILIDADES, NOVOS DESAFIOS

Márcio Luiz Corrêa Vilaça[248] (UNIGRANRIO)
professorvilaca@gmail.com

1. Introdução

O livro didático tem lugar de grande destaque no ensino de línguas, como a ferramenta mais comum no auxílio do ensino/aprendizagem de línguas. Os seus papéis são variados (Cf. CUNNINGSWORTH, 1995; VILAÇA, 2009). Consequentemente algumas vezes o seu emprego é alvo de muitas discussões e críticas. De certa forma, há o risco de posturas antagônicas exageradas: ou ter um olhar extremamente otimista, ou, por outro lado, demasiadamente pessimista ou negativo. Em outras palavras, o livro pode ser visto como herói (indispensável e inquestionável, portador do saber, com autoridade) ou como vilão (de qualidade duvidosa, contribuição questionável, tendencioso). No ano passado, um livro didático de língua portuguesa ficou no centro de uma polêmica na mídia por tratar de variações linguísticas.

Podemos encontrar na literatura algumas metáforas para "retratar" as relações entre os livros e os professores. Coracini (1999), por exemplo, menciona que alguns professores empregam o livro como uma Bíblia. Souza (1999) compara o uso do livro a uma regência musical, na qual o professor é o regente do livro, conduzindo a sua aplicação.

Sem dúvida, o tema requer mais pesquisas, já que são ainda poucas se comparadas com a quantidade de pesquisas na sala de aula.

As novas tecnologias apresentam novas demandas de reflexões e estudos teóricos e práticos. Afinal, o uso de dispositivos digitais como computadores, celulares e *tablets* tem crescido visivelmente, especialmente no ensino superior.

Neste sentido, o *tablet*, devido às vantagens do elevado nível de portabilidade, mobilidade e recursos, tem sido por vezes apontado como os novos cadernos e livros. Embora a adoção educacional de *tablets* seja uma tendência bastante provável, ainda é difícil prever o tempo necessá-

[248] Sites pessoais: <http://www.ensinoatual.com> e <http://www.marciovilaca.com>.

rio para que eles sejam empregados em escala em diferentes instituições de ensino. Um dos principais obstáculos para isto claramente é o custo. Além disso, é possível que o mercado de *tablets* passe por um processo de "amadurecimento" nos próximos anos, quanto aos recursos, à capacidade de expansão, às tecnologias suportadas, à conectividade, hardwares adicionais, entre outros fatores[249].

Este trabalho apresenta brevemente algumas discussões relacionadas à interação entre tecnologia e educação, defendendo que os livros didáticos de línguas (estrangeiras e maternas) precisam estar atentos às novas demandas, o que evidentemente implica em novos desafios para editoras, autores, professores.

O foco principal está sobre a compreensão de novas possibilidades e, consequentemente, no reconhecimento de desafios decorrentes do crescente uso de novas TICs (tecnologias de comunicação e informação) em diferentes práticas e contextos sociais (BARROS, 2009; SANTAELLA, 2010), inclusive na escola, algo que não deve ser compreendido como restrito à educação a distância.

Inicialmente o artigo destaca a proximidade tradicional entre tecnologia e o ensino de língua estrangeira, mais especificamente a língua inglesa. Em seguida, ao tratar do ensino de língua portuguesa, são apontados dois conceitos ainda desconhecidos de muitos professores: gêneros textuais digitais e letramento em contexto digital (letramento digital). Estes dois conceitos implicam em novos conteúdos para o ensino de língua materna, que devem ser considerados nos livros didáticos. Em seguida, é discutida convergência presencial-virtual, uma tendência educacional para os próximos anos.

2. Tecnologia e materiais didáticos de língua estrangeira

Devido às dificuldades naturais de contato dos estudantes com a língua estrangeira, os materiais didáticos desempenham um papel muito importante, já que, na maioria dos casos, é por meio deles que os alunos encontram diferentes conteúdos linguísticos: gramática, léxico, diálogos,

[249] Atualmente o lançamento está muito direcionado pelas questões das vendas, especialmente para concorrência com o iPad (da Apple). Podemos perceber uma corrida para conquistar fatias de mercado. Em muitos casos, fica difícil analisar a relação custo benefício. A comparação entre modelos também não é tão simples. Alguns modelos não recebem atualizações do sistema operacional.

textos, atividades... Em outras palavras, os materiais didáticos geralmente permitem o acesso didático à língua em estudo.

Considerando a necessidade de um amplo insumo linguístico (input) em língua estrangeira, é bastante popular o emprego de dois livros: um livro-texto (ou livro de curso) e um livro de exercícios. É comum também que os livros sejam acompanhados de CDs de áudios com diálogos, leituras de textos e exercícios de compreensão auditiva. Outros componentes podem completar as coleções didáticas como vídeos, livros de atividades complementares, livro paradidático, entre outras possibilidades. Alguns livros têm sites para realizações de tarefas extras, leituras complementares, links para outros sites, materiais para professores, downloads, entre outros recursos.

Esta breve descrição ajuda a evidenciar que o uso de tecnologia não é novidade no ensino de línguas estrangeiras. Afinal, gravações em vídeos, em áudio, slides, apresentações multimídia são "aliados" históricos, empregados com bastante frequência nas aulas. Em livros voltados para formação de professores de idiomas estrangeiros, é comum que o uso destes recursos seja abordado, com orientações e atividades para as práticas docentes.

Nos últimos anos, os recursos tecnológicos ampliaram significativamente as possibilidades pedagógicas. Ainda com o foco no ensino de língua estrangeira, vejamos algumas possibilidades. O objetivo aqui não é traçar um histórico das tecnologias no ensino de línguas, muito menos abordar uma grande quantidade de tecnologias. O propósito é simples: demonstrar como alguns recursos tecnológicos provocaram mudanças nas últimas duas décadas.

Podemos usar DVD como um exemplo interessante. Ele rompe limitações das antigas fitas de vídeo cassete. Na época do vídeo cassete, assistir a um filme com áudio e legendas em língua inglesa, para o desenvolvimento da compreensão auditiva, era uma tarefa difícil, já que a disponibilidade de fitas de vídeos assim era muito restrita. Quando disponível, mais frequentemente em cursos de idiomas, não era possível trocar o áudio ou a legenda. O DVD oferece a possibilidade de escolher o idioma do áudio e/ou da legenda. Assim, é possível fazer uma séria de combinações e explorar a relação entre áudio e legenda de formas bem variadas. Anos depois, os leitores de DVD nos computadores trazem mais recursos ainda. Em alguns softwares, é possível ter duas legendas diferentes ao mesmo tempo. Assim, o estudante pode assistir a um filme

com o áudio em inglês, enquanto legendas em português e inglês podem ser exibidas.

A popularização do computador abre portas para possibilidades pedagógicas "quase infinitas". Inicialmente os recursos são *off-line* – que incluem materiais de multimídia, materiais didáticos em CD-ROM, arquivos de áudios... Com a internet as possibilidades são expandidas de para o contexto *online*. Estudantes podem visitar sites na língua estrangeira e são ampliadas as possibilidades de *input* linguístico, assim como as chances de usar comunicativamente a língua em estudo (tanto receptiva quanto produtivamente). A leitura foi a primeira habilidade linguística a ser intensamente beneficiada.

Com a expansão e o desenvolvimento da internet, as possibilidades de estudo e comunicação na língua estrangeira sofrem um *boom*. O aumento na velocidade de acesso viabilizou usos que a conexão discada não permitia. No caso do Brasil, as conexões de banda larga se popularizam a partir da segunda metade dos anos 2000.

O termo *web 2.0* é empregado com referência a mudanças das formas de uso, interação e comunicação na internet (GABRIEL, 2010; SANTAELLA, 2010). Aponto em Vilaça (2011) que Web 2.0 não é caracterizada pela velocidade de acesso, mas é viabilizada por ela. Esta evolução da internet, a Web 2.0, oferece muitas possibilidades de usos educacionais (VALENTE & MATTAR, 2007; VILAÇA, 2011).

É importante destacar que a educação tem se beneficiado de muitos avanços tecnológicos que não foram planejados ou desenvolvidos com motivação educacional. Logo, trata-se de um processo de *adoção* ou *adaptação* de tecnologias para fins educacionais. Blogs, fóruns online, chats, entre outros, não foram desenvolvidos para fins educacionais. No entanto, hoje eles são bastante empregados na educação, especialmente os *blogs*. *Orkut*, *YouTube*, *Twitter* e *Facebook* também não foram criados como ferramentas educacionais, mas podem e são empregados para isso. Isto, na verdade, não é um privilégio da internet. A televisão, o rádio, o cinema, os CDs, os DVDs, os computadores, sem apresentar uma lista muito extensa, também não foram inventados para a educação, apesar de todos eles serem empregados para isso. Mais recentemente os *tablets*, que também não foram desenvolvidos para a educação, são usados para fins educacionais.

3. Tecnologia e ensino de língua portuguesa

Comparativamente o uso de tecnologia nas aulas de língua portuguesa é menor. Provavelmente o recurso mais comum seja o vídeo. No entanto, isto não quer dizer que a tecnologia seja dispensável, mas que historicamente a tecnologia tem menor influência no ensino de língua portuguesa (língua materna).

No entanto, questões influenciadas pelas tecnologias de comunicação e informação entram em cena nos últimos anos no ensino de língua portuguesa, dentre as quais podemos destacar os gêneros textuais digitais e o letramento em contextos digitais (também chamado por alguns de letramento digital).

Os gêneros (textuais) digitais (MARCUSHI & XAVIER, 2010) são gêneros surgidos na interação online. Alguns exemplos são o *e-mail*, *o blog*, o *fórum online*, os *chats*. Embora estes e outros gêneros sejam de uso frequente no dia-a-dia de muitas pessoas, o seu ensino em livros didáticos de língua portuguesa ainda não ocorre como deveria. Araújo (2012)[250], em pesquisa sobre letramento em contextos digitais, identificou poucas ocorrências de gêneros digitais em livros didáticos de língua portuguesa do Ensino médio.

O conceito de *letramento em contextos digitais* está relacionado a diversas práticas sociais discursivas realizados em contextos digitais. Convém apontar que o termo *letramento digital* tem sido aplicado para dois sentidos: a) letramento em contextos digitais e b) letramento tecnológico. Nesta segunda concepção, o letramento digital refere-se a competências no uso de tecnologias digitais (saber usar computadores, celulares, softwares, *tablets*, por exemplo).

Fica evidente, portanto, que o conceito de letramento digital é polissêmico. Na verdade, as duas concepções devem ser trabalhadas e pesquisadas nas práticas pedagógicas e nos materiais didáticos. Os professores de línguas devem ser capazes de usar tecnologia e de trabalhar com práticas discursivas em contextos digitais.

Atualmente *Twitter* e *Facebook*, por exemplo, são serviços da web 2.0 empregados por muitos adolescentes e até mesmo por crianças.

[250] Dissertação de Elaine Vasquez Ferreira de Araújo, intitulada *Letramento em Contexto Digital: uma análise de Livros Didáticos do Ensino Médio*, defendida recentemente no Mestrado em Letras e Ciências Humanas da UNIGRANRIO, sob minha orientação.

Os e-mails e as mensagens SMS (enviadas por celulares) fizeram as cartas pessoais virarem raridade, até mesmo por causa da maior velocidade de comunicação, por vezes sincrônica. Assim, o discurso em contextos digitais não pode ser ignorado nas aulas de língua materna.

4. Convergência presencial-virtual (online)

Uma convergência que tem provocado discussões entre educadores e que deve ser considerada no planejamento, desenvolvimento e uso de materiais didáticos, é a convergência entre o virtual (online) e o presencial.

Fica mais nítida a interação entre práticas educacionais que combinam atividades e recursos presenciais com virtuais. Este tipo de ensino tem sido denominado na literatura especializada como ensino híbrido ou pela expressão inglesa *blended learning* (TORI, 2009 e 2010) ou ainda *B-Learning* (BARROS, 2009, p. 21) e aprendizagem *blended* (LITTO, 2010). Muitos professores solicitam que seus alunos realizem pesquisas e outras atividades online, ora como parte obrigatória de atividade ora como recurso suplementar.

Conforme já apontado, alguns materiais didáticos possuem sites para realizações de atividades, vídeos, downloads... Este é um sinal prático relacionado aos materiais didáticos sobre a convergência virtual e presencial. Assim, a tendência é que isto se popularize bastante nos próximos anos. Logo, cada vez mais livros didáticos devem dialogar com a internet.

5. Desafios para os materiais didáticos

Como os livros didáticos podem lidar com a convergência digital? Como aproveitar as possibilidades dos livros digitais (e-books)? Quais as suas características? Como combinar atividades presenciais com atividades online? Será que os *tablets* tomarão lugares de notebooks? Até que ponto os professores estão preparados para o uso de softwares educacionais? Como formar professores capazes de elaborar materiais digitais? Como incorporar as redes sociais em práticas pedagógicas? Como avaliar a interatividade em livros digitais? Como ocorre a leitura do hipertexto em livros digitais? Estas são algumas perguntas que devem ficar mais comuns nos próximos anos.

Elas implicam em desafios diversos que devem ficar mais visíveis e prioritários nos próximos anos. Afinal, impressiona a velocidade das transformações e inovações tecnológicas. Se o livro impresso tem uma história de séculos sem mudanças significativas, o mesmo não acontece com o livro digital, considerando as possibilidades do suporte tecnológico.

Assim como os autores e editores precisam estar atentos às novas demandas e às possibilidades tecnológicas para a educação, os professores também precisam ampliar a sua conscientização sobre este processo. Hoje ainda é grande o número professores com dificuldades ou resistência no uso da tecnologia (MAIA & MATTAR, 2007; CARLINI & TARCIA, 2010; KENSKI, 2010). No entanto, esta situação deverá/precisará mudar nos próximos anos.

É pertinente apontar que as discussões sobre tecnologia e educação aparecem com maior frequência nas publicações sobre EaD (CASTILHO, 2011; PIVA Jr et al., 2011; MATTAR, 2012, por exemplo). Isto, no entanto, não significa que apenas professores que trabalham ou pretendem trabalhar com EaD devem buscar capacitação no uso de recursos tecnológicos. Afinal, conforme discutido acima, a convergência entre presencial deve aumentar.

Os docentes que não trabalham com EaD podem se beneficiar da leitura de obras sobre o tema, uma vez que muitas vezes elas abordam didaticamente o uso de tecnologias.

6. Considerações finais

Este artigo buscou abordar algumas relações entre tecnologia e educação, compreendendo que estas relações têm impactos nos materiais didáticos de línguas. Novos critérios precisarão entrar em consideração ao analisar e avaliar os materiais.

Logicamente é perigoso tentar estimar datas ou prazos para que alguns recursos tecnológicos sejam populares em salas de aula. O objetivo aqui não foi fazer previsões, mas apontar para possibilidades no futuro. Afinal, é importante reconhecer que previsões sobre dispositivos tecnológicos são arriscadas e sujeitas a uma diversidade de fatores, inclusive financeiros, mercadológicos e ecológicos. A velocidade de lançamentos de dispositivos e a convergência digital contribuem para tornar as previsões arriscadas.

De forma geral, este trabalho foi guiado por algumas palavras: possibilidades (que não implicam em certeza), mudanças e desafios.

Na medida do possível, este trabalho evitou o uso de terminologia tecnológica mais complexa. O objetivo pretendido foi oferecer um texto de fácil leitura. Com isso, espera-se que leitores com pouca intimidade com tecnologia não se sintam confusos ou desmotivados para buscar aprofundamento dos temas aqui tratados em outros trabalhos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARROS, D. M. V. *Guia didático sobre as tecnologias da comunicação e informação*. Rio de Janeiro: Vieira & Lent, 2009.

CARLINI, A. L.; TARCIA, R. M. L. Contribuições didáticas para o uso das tecnologias de educação a distância no ensino presencial. In: ___. A distância e agora?: orientações práticas para o uso da tecnologia de educação a distância no ensino presencial. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2010.

CASTILHO, R. *Ensino a distância*: EaD: interatividade e método. São Paulo: Atlas, 2011.

CORACINI, M. J. O livro didático nos discursos da linguística aplicada e da sala de aula. In: ___. (org.). *Interpretação, autoria e legitimação do livro didático*. São Paulo: Pontes, 1999.

CUNNINGSWORTH, A. *Choosing your coursebook*. Oxford: Heineman, 1995.

GABRIEL, M. *Marketing na era digital*: conceitos, plataformas e estratégias. São Paulo: Novatec, 2010.

LITTO, F. M. *Aprendizagem a distância*. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2010.

KENSKI, V. M. *Tecnologias e ensino presencial e a distância*. 8. ed. Campinas: Papirus, 2010.

MAIA, C.; MATTAR, J. *ABC da EaD*: educação a distância hoje. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C. *Hipertexto e gêneros digitais*: novas formas de construção dos sentidos. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MATTAR, J. *Guia de educação a distância*. São Paulo: Cengage Learning, 2011.

_____. *Tutoria e interação em educação a distância*. São Paulo: Cengage Learning, 2012.

PIVA JR, D et al. *EaD na prática*: planejamento, métodos e ambientes de educação online. Rio de Janeiro: Campus, 2011.

SANTAELLA, L. *Culturas e artes do pós-moderno*: da cultura das mídias à cibercultura. 4. ed. São Paulo: Paulus, 2010.

SIQUEIRA, E. *Para compreender o mundo digital*. São Paulo: Globo, 2008.

SOUZA, D. M. Livro didático: arma pedagógica? In: CORACINI, M. J. (Org.). *Interpretação, autoria e legitimação do livro didático*. São Paulo: Pontes, 1999.

TORI, R. Cursos híbridos ou blended learning. In: LITTO, F.; FORMIGA, M. (Orgs.). *Educação a distância*: o estado da arte. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2009.

_____. *Educação sem distância*: as tecnologias interativas na redução de distâncias em ensino e aprendizagem. São Paulo: Senac São Paulo, 2010.

VALENTE, C.; MATTAR, J. *Second Life e Web 2.0 na educação*: o potencial revolucionário das novas tecnologias. São Paulo: Novatec, 2007.

VILAÇA, M. L. C. O material didático no ensino de língua estrangeira: definições, modalidades papéis. *Revista Eletrônica do Instituto de Humanidades da Unigranrio*. Vol. VII. N. XXX. Jul.-det. 2009. Disponível em: <http://publicacoes.unigranrio.com.br/index.php/reihm/article/viewFile/653/538>.

_____. Educação a distância e tecnologias: conceitos, termos e um pouco de história. *Revista Magistro.* Vol. 2, N. 1, 2010. Disponível em: <http://publicacoes.unigranrio.edu.br/index.php/magistro/article/viewFile/1197/801>.

_____. Web 2.0 e materiais didáticos de línguas: reflexões necessárias. *Cadernos do CNLF*, Vol. XV, Nº 5, t. 1. Rio de Janeiro: CiFEFiL, 2011. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/xv_cnlf/tomo_1/90.pdf>.

TEXTO FICCIONAL E MARGINALIDADE: A LOUCURA COMO ÍNDICE DE MARGINALIDADE EM LIMA BARRETO

Idemburgo Frazão (UNIGRANRIO)
idfrazao@uol.com.br

1. Introdução

As reflexões aqui desenvolvidas tratam de questões relacionadas à marginalidade, pelo viés da loucura, na obra de Lima Barreto, aproximando-as dos debates literários contemporâneos sobre a exclusão social. Em um primeiro momento, será comentado um tema marcante, presente em vários debates sobre a vida contemporânea: o lixo. Partindo de questões extraídas de textos do sociólogo polonês Zygmunt Bauman, refletir-se á sobre a fluidez das mudanças ocorridas na vida contemporânea.

Serão destacadas também questões relativas ao sentido dado às palavras "marginal" e "periferia", na literatura, tendo como preocupação central a atribuição do termo marginal a autores e grupos, em alguns momentos da história recente da literatura brasileira, como é o caso da obra de Carolina de Jesus, da poesia marginal e da "literatura marginal de autores da periferia". Na última parte do trabalho, será tratada, mais diretamente, a imbricação da trajetória literária de Lima Barreto com sua biografia, dando destaque ao caso da loucura. O trabalho contém algumas discussões sobre a marginalidade nas reflexões sobre a exclusão social, que termina por tratar os cidadãos como "refugos humanos".[251]

2. Vidas desperdiçadas, os refugos humanos

Ao estudar a sociedade contemporânea, Zygmunt Buman costuma levar seus leitores a refletir acerca das instâncias do lixo na contemporaneidade, tratando-o como símbolo das transformações pelas quais os cidadãos contemporâneos passam. Bauman compara cidadãos excluídos a refugos.

> A nova plenitude do planeta significa, essencialmente, uma crise aguda na *indústria de remoção do refugo humano*. Enquanto a produção do refugo humano prossegue inquebrantável e atinge novos ápices, o planeta passa rapida-

[251] Sobre a questão da marginalidade na literatura brasileira, ver Frazão (2011).

> mente a precisar de locais de despejo e de ferramenta para a reciclagem do lixo. (BAUMAN, 2005, p. 13)

Assunto de inúmeros textos, ficcionais ou não, presente inclusive no cinema, protagonizando importantes documentários como "Lixo Extraordinário" e "Estamira" –, o lixo vai se transformando em um dos símbolos identitários da contemporaneidade. De acordo com Garcia-Canclini, a identidade é uma construção, uma narração. Bauman, em suas obras *Vida Líquida* e *Identidade*, dentre outras, mostra que a pós-modernidade traz, em seu compasso acelerado, um mal-estar causado pelas inúmeras mudanças ocorridas no dia a dia. As identidades escaparam do círculo concêntrico da tradição dos Estados Nacionais, tornando-se múltiplas, muitas vezes, diaspóricas – lembrando aqui dos estudos sobre as identidades de Stuart Hall (2003). Essas mudanças na concepção de identidade exigem que a própria perspectiva das alteridades seja reavaliadas. Surge, no bojo dessas reflexões, vários questionamentos como: o que é marginalidade e o que é periferia, quando os centros se movimentam feericamente? Que limites e desenhos "conformam" uma identidade se as fronteiras se diluem a cada dia? E o que é ser louco, quando as seguranças dadas pela razão não transmitem mais segurança e os seres humanos se tornam refugos?

Percebe-se, nesse novo milênio, a busca de políticas que possam auxiliar, não apenas em termos governamentais, o desenvolvimento de projetos no campo da cultura, principalmente no que tange às classes populares. O termo periferia, antes estudado apenas por um ângulo negativo, atualmente vem recebendo novos sentidos. A periferia continua sendo o "locus" dos desfavorecimentos, entretanto, as chamadas "vozes dos guetos", as "vozes do morro" já começam a se levantar e buscam, por si mesmas, seus caminhos. Com certeza, Lima Barreto, gostaria de saber que, mesmo tardiamente, no terceiro milênio, as "vozes da periferia" começaram a se fazer ouvidas. (Cf. FRAZÃO, 2011)

3. O marginal e o periférico na literatura brasileira

Em literatura, quando se menciona a expressão "literatura marginal", pensa-se, de imediato, na chamada geração mimeógrafo, na década de 1970. Entretanto, década antes, o termo "marginal", na literatura brasileira, já havia sido bastante utilizado nas referências a obras literárias como as de Maria Carolina de Jesus, João Antônio e Lima Barreto. Antes de pôr em destaque, efetivamente, a questão da loucura na obra de Lima

Barreto, sob o viés da marginalidade e das periferias, é importante que se faça um breve comentário sobre as figurações das temáticas da marginalidade e das periferias na literatura brasileira. Os principais focos dessa parte do trabalho são: a poesia mimeógrafo, as narrativas e a biografia de Carolina de Jesus, João Antônio e o próprio Lima Barreto. Em alguns momentos do presente texto, as questões relacionadas a esses autores são postas em diálogo com uma das mais recentes vertentes da "literatura marginal", que se autodenomina "marginal de periferia". São os autores de uma literatura realizada por moradores da periferia (no caso da cidade de São Paulo), mais especificamente os participantes da COOPERIFA (Cooperativa Cultural da Periferia). O trabalho dessa cooperativa - que conseguiu maior visibilidade a partir da publicação de obras de seus participantes, principalmente dos escritores, Ferréz, na revista *Caros Amigos*, tornou-se um dos eixos da dissertação de mestrado da área da sociologia, transformada em livro, denominado *Vozes marginais na literatura*, da autoria de Érica Peçanha do Nascimento (2009).

A palavra marginal serve como adjetivo para aqueles que burlam as leis e também para quem contraria os costumes da tradição social. Essa dupla possibilidade de sentido inerente ao termo "marginal" faz com que, muitas vezes, a palavra seja observada apenas pelo ângulo da infração, ligada ao mundo do crime. Em termos gerais, marginal é aquele ator social que não se encaixa bem nas regras sociais. Mendigos e loucos, por esse prisma, passam a integrar a lista dos marginais. Sabe-se que os excluídos por condição social, de gênero ou de raça, poucas vezes conseguiram, ao longo da história ter sua voz efetivamente ouvida. E um dos primeiros escritores brasileiros a enfrentar o desafio de tratar os problemas das comunidades periféricas e dos cidadãos marginalizados a sério foi Lima Barreto. O próprio escritor era integrante dos grupos marginalizados e periféricos, morava nos subúrbios do Rio de Janeiro, era alcoólatra, mulato e pobre.

3.1. Sensibilidade e exclusão

Como se pode perceber, a carreira literária do autor de *Os Bruzundangas* corre paralela com seus traços biográficos. Melhor explicando, Lima Barreto sentia-se um autor marginalizado e periférico. Não se trata, em seu caso, de simplesmente domiciliar-se nos subúrbios e ter crises provocadas pelo alcoolismo. O mulato pobre, jornalista temido e romancista pouco reconhecido, internalizava o que entendia ser uma exclu-

são e sofria muito por isso. Pode-se ratificar o que aqui se diz, recorrendo aos seus diários, cartas e textos autobiográficos, como se pode observar no trecho destacado a seguir, extraído de seu *Diário Íntimo*. Ali o autor reflete sobre os abalos causados pelo choque entre sua maneira de ser e a forma como a sociedade trata determinados atores sociais.

> Desde menino, eu tenho a mania do suicídio. Aos sete anos, logo depois da morte da minha mãe, quando eu fui acusado injustamente de furto, tive vontade de me matar. Foi desde esta época que eu senti a injustiça da vida, a dor que ela envolve, a incompreensão de minha delicadeza, do meu natural doce e terno; e daí também comecei a respeitar supersticiosamente a honestidade, de modo que as mínimas cousas me parecem grandes crimes e eu fico abalado e sacolejante. (BARRETO, 1961, p. 135b).

No trecho destacado, Lima relembra acontecimentos da infância. Utilizando elementos guardados na memória, o autor afirma que sua sensibilidade em confronto com as injustiças sociais, o fez pensar em suicídio. O falecimento da mãe, precocemente, e sua própria maneira de ver a realidade, centrada no respeito "supersticioso" da realidade, o "abalam" e "sacolejam". Refletindo sobre a trajetória sofrida do menino Lima Barreto – descrita em seu *Diário*, quando de suas internações por alcoolismo – pode-se avaliar o quanto a memória coletiva interfere na memória individual. Muitas imagens negativas ficaram na memória, assim como os preconceitos que sofria ou pensava sofrer. A partir desses trechos pode-se mostrar como as discussões sobre as memórias individual e coletiva (HAWBVACHS, 2006) estão intimamente relacionadas com as identidades. As afirmativas do escritor sobre a problemática dos preconceitos em relação à sua cor são esclarecedoras:

> Fui a bordo ver a esquadra partir. Multidão. Contato pleno com as meninas aristocráticas. Na prancha, ao embarcar, a ninguém pediam convite; mas a mim, pediram. Aborreci-me. Encontrei Juca Floresta. Fiquei tomando cerveja na barca e saltei. É triste não ser branco. (BARRETO, 1961. p. 130b)

Como se pôde exemplificar, narrativas propriamente ficcionais de Lima Barreto contêm, portanto, trechos que podem remeter o leitor atento a passagens de seus "escritos de si" (GOMES, 1994).

3.2. Maria Carolina de Jesus: a temática do lixo (e da marginalidade) na literatura

Maria Carolina de Jesus, autora da conhecida obra *Quarto de Despejo*, publicada em 1960, é considerada a primeira autora de ficção contemporânea a tratar de problemas da periferia a partir do olhar de

quem sofre com as baixas condições de vida da população menos favorecida economicamente. Essa ex-catadora de papel é reconhecida como pioneira, também pelos autores da hoje conhecida literatura marginal de periferia, como Sacolinha, um dos integrantes da COOPERIFA. Ferréz, um dos autores mais conhecidos da cooperativa, costuma afirmar que "a primeira autora marginal foi a Carolina de Jesus". Ferrer acrescenta uma crítica à relação problemática que ocorreu quando do lançamento da obra *Quarto de Despejo*. Afirma o artista que o livro "foi publicado em quarenta países, a autora ganhou dinheiro, mas cometeu o erro de 'entrar para a sociedade'. Ela torrou todo o seu dinheiro e morreu pobre'". (NASCIMENTO, 2009, p. 6).

A obra *Quarto de Despejo* é constituída por narrativas e poemas que foram registrados em cadernos e, posteriormente transformaram-se em livro. Essa obra, revolucionária para o seu tempo, alcançou grande índice de vendas. Teve nove edições no Brasil e várias outras em países estrangeiros. Os trabalhos ficcionais posteriores de Carolina, orientados também pelo jornalista Audálio Dantas (*Casa de Alvenaria* (1961) e *Provérbios e pedaços de fome* (1963) não mantiveram as mesmas características que consagraram. A obra, sob o mesmo direcionamento de Audálio, não agradou (nem agrada) aos novos escritores da periferia. Eles afirmam que "Carolina foi lançada como escritora também por uma conexão extraliterária – um jornalista – interessada em divulgar seus textos baseados em situações vivenciadas." (NASCIMENTO, 2009, p. 236) Os textos de Carolina continham contundentes denúncias da miséria e dos desleixos do poder público em relação aos problemas das comunidades carentes em termos econômicos. Mas, mesmo emitindo essas fortes críticas escritores como Sacolinha reconhecem que "Carolina de Jesus é um contraponto interessante" às trajetórias dos escritores radicados na periferia, "primeiramente, por ser um caso individual de autora originária de classes populares, e moradora em favela que se *tornou* exceção cultural" nos anos de 1960. (NASCIMENTO, 2009, p. 236)

3.3. João Antônio: marginal por ofício

A preocupação do contista João Antônio com a marginalidade das periferias se tornou notória a partir da década de 1960. Esse escritor aproximou o conto da crônica, da notícia de jornal. A partir do lançamento de *Malagueta, Perus e Bacanaço* (1963), o autor se tornou reconhecido em termos literários exatamente por destacar em seus textos situações vi-

vidas por atores sociais periféricos. A maior característica dos contos de João Antônio se encontra no desvelamento de aspectos relativos aos marginais (em todos os sentidos possíveis). De acordo com alguns novos escritores da periferia, João Antônio é uma das "vozes" que mais se levantaram para denunciar o estado complexo da vida dos atores periféricos. Esse contista não pode ser considerado um autor de uma literatura marginal da periferia, como Ferréz, Sacolinha e Sérgio Vaz (os escritores mais conhecidos do grupo da Cooperifa). Mas esse contista-cronista das periferias é respeitado por vários autores (novos e antigos). Érica Peçanha do Nascimento afirma que

> a amplitude da expressão permite descrever a trajetória de diversos escritores brasileiros sob a rubrica marginal, mas cabe dar destaque a alguns autores que estiveram mais frequentemente associados a ela – e que, posteriormente se tornaram referências para os escritores estudados pela pesquisa aqui apresentada. Um deles é João Antônio (1937 – 1996), que entre os anos 1960 e 1970 lançou obras (...) que buscaram retratar experiências e práticas de lazer (os jogos de sinuca, por exemplo) dos membros das classes populares, dos malandros, contraventores e trabalhadores. (NASCIMENTO, 2009, p. 39)

Jorge Amado afirmou, na apresentação de uma das obras de João Antônio, que esse artista "trabalha com o lixo da vida e com ele constrói beleza e poesia" (SEVERIANO, 2005, p. 196) Em outro momento, o romancista baiano enviou uma carta onde dizia que João Antônio era "o Lima Barreto de nosso tempo" (*Idem*, p. 238).

3.4. A marginalidade como "opção"

Os autores da literatura marginal da década de 1970 não se encaixam na denominação "marginal" no sentido aqui enfatizado. Chacal, Antônio Carlos de Brito (Cacaso), Charles, dentre outros, são poetas que representam a geração que se tornou adulta sob o estigma do medo da repressão militar. Esses poetas "marginais" pertencem à classe média e assumiram certas posturas críticas diante da repressão militar, mas não integraram, por exemplo, os grupos armados que lutavam contra a Ditadura Civil-Militar, nem conviveram efetivamente com as periferias. Também não intentavam criar uma "literatura engajada". Entretanto, mantiveram-se à margem dos desmandos do poder e da penúria comum à periferia. Por criarem e distribuírem suas obras de forma independente, sem o comprometimento com editoras, passaram a ser denominados marginais.

4. Marginalidade e ficção

Não apenas os doentes mentais, como se vem mostrando até aqui, recebem sanções e coações, para que se encaixe nas normas sociais. A identidade social, vista a partir do prisma da marginalidade dos atores sociais da periferia, desequilibra aqueles que já não se sentem muito bem integrados à sociedade. Reforça-se a já angustiante baixa-autoestima, que causa tantos traumas, como se pode perceber, a partir de toda a obra de Lima Barreto, desde os seus contos mais aparentemente corriqueiros aos seus romances e contos mais sofisticados. Direta ou indiretamente, Lima Barreto enriquece em suas narrativas ficcionais com elementos também grafados em seus "escritos de si".

Nas franjas do esquecimento, para lembrar uma expressão utilizada por Walter Benjamin (1987, p. 37), Lima Barreto buscava passagens que, se não fosse seu pendor à literatura, perder-se-iam no emaranhado de histórias que toda vida contém. Os constrangimentos pessoais, as dúvidas, as decepções e mesmo a aspiração à morte, impulsionada pela insatisfação em relação ao rumo que sua vida tomou, sucumbiriam juntamente com seu cansado e torturado corpo. Mas à memória, foi adicionada a aspiração ao êxito e, principalmente a capacidade criativa. Assim, elementos biográficos referentes aos períodos de reclusão de Lima Barreto em "colônias de alienados" constam tanto na obra de intenção propriamente ficcional quanto nos textos biográficos. Em *Cemitério dos Vivos* pode-se encontrar acontecimentos verídicos, tratados biograficamente em *Diário do Hospício*.

Alfredo Bosi, em seu texto que prefacia a obra *Lima Barreto Cemitério dos Vivos* e *Diário do Louco* trabalha detalhadamente essa relação das duas obras citadas de Lima que aqui serve como corpus para que se reflita sobre a inserção da loucura como trágico índice de marginalidade em Lima Barreto. No subcapítulo denominado "O elo entre o testemunho e a ficção", Bosi, ao tecer um comentário sobre *Diário do Hospício* fornece um excelente exemplo para ratificar a relação dessas duas obras citadas.

> O leitor se surpreenderá ao constatar que, no exato momento em que o depoente entra a escavar o passado e aprofundar a sua "angústia de viver", o texto confessional cede a um lance de ficção. O testemunho que, até então, parecia pura transcrição dos apontamentos de um internado, converte-se na matéria romanesca de uma novela inacabada, cujo título será igualmente *Cemitério dos vivos.* (BOSI, 2010, p. 26)

Lima Barreto narra em *Diário do Hospício*, uma passagem em que um paciente se revolta contra uma agressão sofrida e tem um ataque de nervos. O homem rasga suas vestes e profere palavras que podem servir como exemplo do que até aqui se afirmou sobre o entendimento de que a condição de louco se aproxima da concepção do "marginal" como refugo humano. Caranguejo, um aleijado, cansado das perseguições que sofria, alterado, gritava: "– Eu não sou nada! Ponha tudo isso fora. (BARRETO, 2010, p. 86).

> A conclusão desse paciente contida no Diário do Hospício, ratifica a ideia de que os excluídos, os marginais transformam-se em lixo. Vivem como mortos, em um cemitério de vivos, animais como caranguejos e elefantes. Dalton Trevisan, escritor contemporâneo, em seu belíssimo conto, *Cemitério dos elefantes*, cria um cenário, em que os marginais, mendigos, bêbados, enfim, os excluídos, vivem em um local promíscuo, como a de alguns pavilhões de hospício. (FRAZÃO, 2011, p. 10)

5. Conclusão

Como se destacou no desenvolvimento do presente trabalho, o termo "marginal" pode referir-se a autores e/ou grupos de momentos históricos distantes e diferentes entre si, como é o caso de Lima Barreto, da poesia marginal dos contos de João Antônio, dos escritos de Maria Carolina de Jesus, à poesia marginal dos anos 1970 e mesmo aos "escritores marginais da periferia". A exclusão, entretanto é a marca da maioria dos grupos e/ou autores citados.

A problemática da loucura, seguindo o viés da marginalidade é um dos estágios mais dolorosos, pois, seguindo a trajetória expressa nas obras biográfica e ficcional barretianas, prende o cidadão a grilhões invisíveis. A noção de periferia também foi tratada como uma espécie de companheira de infortúnio da marginalidade. Muitas vezes a marginalidade, na literatura brasileira foi utilizada consciente ou inconscientemente como atrativo ficcional. No caso de Lima Barreto, ao contrário a marginalidade oprimia, dificultava o surgimento de qualquer tipo de expectativa de esperança. A marginalidade barretiana internalizou-se e foi, muitas vezes transformada em matéria ficcional. *Cemitério dos Vivos* e *Diário do Hospício* são duas obras que, ao se "interpenetrarem" dão destaque ás mazelas que a marginalidade no sentido estudado em Lima Barreto provocam. Ser marginal, no caso barretiano é empunhar uma bandeira identitária cujas cores se concentram, se perdem e se vestem de negro. Negro, aqui entendido enquanto símbolo de resistência. O hospício não

apresentava a Lima Barreto sensações diferentes da que tinha em casa. A casa do louco, como era chamada a casa da família Barreto, também se apresentava como espaço de coação, assim como as ruas do subúrbio, a pobreza, a dificuldade financeira e a cor da pele. A loucura surge como índice de marginalidade e, consciente ou inconscientemente, como saída, campo de denúncia e laboratório ficcional.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTÔNIO, João. *Casa de loucos*. Prefácio de Wilson Martins. 4. ed. rev. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.

BARRETO, Lima. *Toda crônica*. Beatriz Resende e Raquel Valença (Orgs.). Vol. 2. Rio de Janeiro: Agir, 2004.

_____. *Correspondência*. São Paulo: Brasiliense, 1961a.

_____. *Diário íntimo* – Memórias. São Paulo: Brasiliense, 1961b.

_____. *Diário do hospício*; *Cemitério dos vivos*. São Paulo: Cosac Naify, 2010.

BAUMAN, Sigmunt. *Vidas desperdiçadas*. Rio de Janeiro: Zahar, 2004.

_____. *Vidas para consumo*. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

BENJAMIN, Walter. *Obras escolhidas* I – Magia e técnica, arte e política. Trad. Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1987.

BOSI, Alfredo. O cemitério dos vivos. Testemunho e ficção. In: BARRETO, Lima. *Diário do hospício e cemitério dos vivos*. São Paulo: Cosac Nayfi, 2010.

FRAZÃO, Idemburgo: *As identidades periféricas em João Antônio* e *Lima Barreto.* Disponível em: <http://www.abralic.org.br/anais/cong2011/AnaisOnline/resumos/TC0484-1.pdf>. Acesso em: 20-07-2012.

GOMES, Ângela. *Escrita de si*. *Escrita da história*. Rio de Janeiro: FGV, 1994

HALL, Stuart. *Da diáspora*. Identidades e mediações culturais. Liv Sovic (Org.) Trad. Adelaine La Guardia Resende. Belo Horizonte: UFMG; Brasília: Representação da UNESCO, 2003.

HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. Tradução de Beatriz Sidou. São Paulo: Centauro, 2006.

NASCIMENTO, Érica Peçanha do. *Vozes marginais na literatura*. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2009.

SEVERIANO, Mylton. *Paixão de João Antônio*. São Paulo: Casa Amarela, 2005.

UMA ANÁLISE DA AUSÊNCIA/PRESENÇA DE ARTIGO DEFINIDO DIANTE DE ANTROPÔNIMOS EM ESTRUTURAS CONTENDO QUALIFICATIVOS NA ZONA RURAL DAS LOCALIDADES DE MATIPÓ E ABRE CAMPO

Andréia Almeida Mendes
(UFMG/DOCTUM/VÉRTICE)
andreialetras@yahoo.com.br

1. Considerações iniciais

Propõe-se analisar, neste trabalho, uma análise a respeito da ausência e/ou presença de artigo definido diante de antropônimos em estruturas contendo qualificativos na zona rural das localidades de Matipó e Abre Campo, no Pouso Alto e no córrego dos Lourenços, respectivamente. A pesquisa adota alguns pressupostos teórico-metodológicos da sociolinguística assumidos por Labov (1972), Milroy (1987) e (1992) e outros pressupostos da dialetologia, tais como os estudos de Nelson Rossi (1963), (1980) e Nascentes (1922). Para tanto, a descrição interna do sintagma nominal (SN) apoiasse em Perini (1996), em Mateus *et al* (1989) e ainda em Mendes (2000). Segundo essa autora, nenhuma das duas propostas sozinhas deu conta de descrever a estrutura interna do sintagma nominal, surgindo assim uma terceira descrição. O que se pretende provar é que a proposta de Mendes (2000) não é confirmada ao se analisar os dados destas duas localidades. Trata-se de uma pesquisa de campo que analisa seus dados tanto do ponto de vista qualitativo quanto quantitativo.

2. Fundamentação teórica e metodologia científica

Mendes (2000), ao realizar uma descrição da estrutura interna do sintagma nominal em sua tese de mestrado, apoia-se em Perini (1996) e em Mateus *et al.* (1989); segundo Mendes (2000) nenhuma das duas descrições sozinhas deu conta de descrever a estrutura interna do sintagma nominal, por isso utiliza aspectos das duas descrições.

Perini (1996, p. 94) propõe descrever a estrutura interna do SN através de traços de natureza posicional; para ele, as funções do SN se definem pelas posições dos termos em relação uns aos outros e não por suas posições absolutas. Baseado nisso, o autor sugere dividir a estrutura in-

terna do SN em duas partes: a esquerda e a direita. Assim, a área esquerda é composta pelos elementos que precedem o núcleo, possuindo seis posições fixas que definem seis funções e quatro funções variáveis que definem uma posição especial, a de numerador, assim temos: determinante (Det), possessivo (Poss), esforço (Ref), quantificador (Qf), pré-núcleo externo (PNE), pré-núcleo interno (PNI), numerador (Num), todos obedecendo a essa ordem com exceção do numerador que pode assumir quatro posições.

Função	Itens que podem desempenhá-la
Det	*o, este, aquele, algum, nenhum, um.*
Poss	*meu, seu, nosso, etc.*
Ref	*mesmo, próprio, certo.*
PNE	*mero, pretenso, meio, suposto, reles, inesquecível, ilusório, simples, bom, velho, novo etc. (classe aberta).*
PNI	*mau, novo, velho, claro, grande. (classe fechada).*
Qf	*poucos, vários, diversos, muitos, único, primeiro, (segundo, terceiro, etc.).*
Num	*outro, dois, (três, quatro, etc.).*

QUADRO 1: Itens que podem desempenhar as seis posições fixas da área esquerda da estrutura interna do SN Fonte: PERINI, 1996, p.99.

Com relação ao PNE e PNI, o autor apresenta as seguintes descrições:

a) itens que podem ser PNI também podem ser PNE, mas há, por outro lado, itens como mero, pretenso, meio, suposto que só podem ser PNE, ou que muito raramente ocorrem após o núcleo, isto é, como modificador (que é o caso de 'reles', informa o autor). Boa parte dos itens que podem ocorrer como modificadores podem também ocorrer como PNE;

b) "todas as palavras conhecidas que podem ser PNI podem também ser modificadores"; (PERINI, 1986)

c) entre um PNE e o NSN pode ocorrer um PNI. (MENDES, 2000, p.79)

A área direita é composta pelo núcleo e pelos elementos que o seguem; possui três funções, a saber: núcleo do SN (NSN), modificador interno (ModI) e modificador externo (ModE). Apesar de efetuar a descrição, o autor adverte que a descrição dessa área é menos segura do que a anterior, necessitando ser mais bem compreendida e esclarecida.

Mendes (2000), ao verificar, em seus dados, a proposta de Perini, percebe que os títulos honoríficos não possuem lugar na proposta de Perini; segundo ela, "de todas as sete funções (inclusive a de Num) as únicas que estão disponíveis para descrever este título é ou o PNI ou o PNE. Entretanto, se se afirma que Padre é um PNI ou um PNE é possível que este termo possa ser um modificador, isto é, possa ocorrer à esquerda do

núcleo." (MENDES, 2000, p.80). A autora analisa o seguinte exemplo extraído de seu *corpus* de língua pretérita para chegar a essa conclusão: "(xviii) 'como depõe *o Padre Francisco Pereira'* [T4/87-88/1/xviii]" (MENDES, 2000, p. 80) Para que o título honorífico pudesse ser interpretado como um PNI ou um PNE, ele também deveria que poder ocorrer à esquerda do verbo, em uma estrutura como esta: "(xviii a)* Como depõe o Francisco Pereira Padre". Para a referida autora, esse tipo de estrutura não parece natural, a menos que o termo *Padre* faça parte de um NPr patronímico. Além disso, seria de se esperar que esse termo ocorresse um PNI entre esse PNE e o NSN, formando a seguinte estrutura: "(xviiib)* Como depõe o Padre *mau* Francisco Pereira)" e que tanto o PNI como o ModE não ocorressem no SN acompanhados apenas de um elemento na área esquerda. Mendes (2000) conclui que a proposta de Perini (1996) para descrever a área esquerda do sintagma nominal não foi suficiente para descrever e caracterizar os títulos honoríficos.

Ao analisar a área direita do NSN da descrição de Perini (1996), Mendes (2000) percebe que, apesar de o autor apresentá-los como constituídos por palavras individuais, reconhece ser possível que sintagmas preposicionados também possam exercer a função de ModE. Em suas pesquisas, Mendes (2000) encontra muitas estruturas preposicionadas e tenta encaixá-las na descrição da área direita de Perini (1996). Percebe, no entanto, que os sintagmas preposicionados (SPrep) não podem ser tratados como ModE porque nenhum deles ocupa a última posição do SN máximo.

> Considerando, todavia, que esses SPrep ocupem a última posição do SN máximo, sendo, pois, um ModE, e que a antepenúltima posição não foi preenchida por um ModI e que, portanto, encontra-se vazia, é de se esperar então que os SPrep sejam separados por vírgula do restante do SN, mas isso não me parece uma solução adequada, pois tal procedimento interferiria na coerência da sentença (...) Resta-nos, portanto, analisar tais SPrep como sendo ModI; entretanto, como a pesquisa do Autor ainda está em andamento, não é possível afirmar que sintagmas preposicionados possam exercer a função de um ModI, pois, até então, Perini havia percebido que somente o NSN e o ModE "podem ser preenchidos por sintagmas maiores, e não apenas por palavras individuais" (PERINI, 1996) (MENDES, 2000, p. 82)

Mendes (2000) conclui que a proposta de Perini (1996) não foi suficiente para analisar todos os itens dos SNs de seu *corpus*; principalmente no que diz respeito à área direita. Em função disso, propõe-se a analisar também a descrição interna do SN formulada por Mateus *et al* (1989) que possui a seguinte estrutura: SN = especificadores + nome + complementos. Várias classes podem funcionar como núcleo do SN, podem ser

nomes, pronomes, alguns quantificadores ou demonstrativos, nomes coordenados e nomes compostos. O NSN é analisado por essas autoras como constituinte que não engloba nem a parte esquerda nem a direita, podendo ter adjungidos elementos à direita ou à esquerda.

Os especificadores encontram-se à esquerda do núcleo, eles podem ser: determinantes (artigos, dêiticos demonstrativos e possessivos); quantificadores (indefinidos, numerais, e alguns adjetivos) e expressões qualitativas (possuem a seguinte estrutura: Det + Adj/N + de). Os complementos encontram-se à direita do núcleo, são eles: sintagmas adjetivais (encontram-se à direita do núcleo do SN, mas, em alguns casos, essa colocação pode ser opcional e, em outros casos, a anteposição do adjetivo faz com que o nome adquira outro significado); sintagmas preposicionais (constituem-se de preposição + (det) + nome, geralmente não podem se movimentar isolados dentro da frase, a menos que estejam topicalizados, e podem combinar-se com outros SPrep); frases (iniciadas por pronomes relativos e que seguem imediatamente o núcleo do SN) e epítetos (expressões parentéticas que são isoladas por pausa no interior do SN e são colocadas à direita do núcleo, SN, SAdj e frases podem atuar como epítetos, são tradicionalmente denominadas por apostos, frases explicativas ou apositivas).

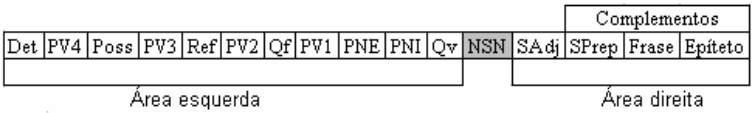
Mendes (2000) mostra que a proposta das autoras para analisar a área esquerda do SN é inadequada, uma vez que se mostra inadequada para se analisar os títulos honoríficos que não podem ser classificados como especificadores. Com relação à proposta para a área direita, a autora acredita ser adequada para analisar os sintagmas de seu *corpus*. Tanto a descrição de Perini (1996) quanto a de Mateus *et al* (1989) mostraram-se parcialmente insuficientes para descrever os SNs extraídos de seu corpus, Mendes (2000) propõe unir as duas descrições. Assim, assume a descrição da área esquerda do SN de Perini (1996), mas propõe uma nova função, a de Qualificativo (Qv), e a descrição da área direita de Mateus *et al* (1989) integralmente.

A função de Qualificativo (Qv) é uma posição fixa que, na maioria das vezes,

> é exercida por títulos honoríficos quais sejam: *senhor, dom, doutor, cônego, reverendo, padre, vigário, desembargador, brigadeiro, tenente, capitão, coronel, sargento, sargento-mor, alferes, guarda, guarda-mor, presidente, tabelião, professor*. Optou-se pelo nome qualificativo, por designar termos que na literatura específica são conhecidos como títulos honoríficos e por acreditar que itens como *mulher (no sentido de esposa), marido, tio, filho, irmão, primo,* etc. possam desempenhar esta função o que não ocorria como os títulos,

> este termo é, portanto, mais abrangente que *títulos honoríficos*. (MENDES, 2000, p. 83)

A posição dos Qvs com relação ao nome próprio é rígida, isto é, ao lado esquerdo dos antropônimos; entretanto, podem aparecer outro ou outros Qvs entre eles. Mendes (2000) ainda propõe que ao quadro 01 proposto por Perini (1996) seja acrescentado ao PNE, ao lado dos itens *mero, pretenso, reles, meio, suposto*, outros itens: *dito, ilustríssimo, excelentíssimo, caríssimo* etc. De acordo com a proposta de Mendes (2000), o SN poderia ser descrito de acordo com o seguinte esquema:



QUADRO 2: Descrição da estrutura do Sintagma Nominal (SN)
Fonte: MENDES, 2000, p. 88

A área esquerda engloba todas as funções até o NSN e a área direita todas as funções a partir do NSN. É essa a proposta que será adotada neste artigo e, em cima dela, será realizada a análise. Ao analisar os dados de sua pesquisa, Mendes (2000) constata que tanto na LEP quanto na LOC, a ausência de artigo definido diante de NSN-NPr está condicionada à não-ocorrência de nenhum item à esquerda do nome e/ou à ocorrência do QV 'dona'. Assim, a autora conclui que o Qv se junta ao NPr formando uma única referência, ele não se articula por que se comporta como um NPr nu à esquerda.

3. Análise dos dados

Como foi visto, Mendes (2000) propôs à descrição de Perini (1996) mais uma posição, a de qualificativo (Qv), que, segunda ela, na maioria das vezes, é exercida pelos títulos honoríficos, mas que, segundo a autora, também abrange termos como *mulher, tio, filho, irmão* e *primo*. Essa posição é tida como rígida; podendo, entretanto, apenas ser quebrada ao se introduzir outro Qv; nem mesmo um numeral que, segundo Perini (1996) pode ocorrer livremente no SN, pode coocorrer entre um Qv e um nome próprio. Acrescenta que esse Qv pode se tornar um nome próprio, porém, nesse caso, o item passa a exercer a função de nome comum e não mais de qualificativo, conforme exemplo da própria autora: "*A do-*

na que mora no apartamento 21 acabou de pegar o elevador". (MENDES, 2000, p. 87).

Essa posição nova surge, pois, segundo essa mesma autora, os títulos honoríficos não possuem lugar na proposta de Perini, de todas as sete funções, as únicas que podem descrever esse título é o PNI ou o PNE. Mas,

> se se afirma que *Padre* é um PNI ou um PNE é possível que este termo possa ser um modificador, isto é, possa ocorrer à esquerda do núcleo, mas uma estrutura do tipo:
>
> (xviii a) Como depõe o Francisco Pereira Padre'
>
> Não me parece natural, a menos que o último termo faça parte do NPr patronímico, isto é, do sobrenome. (MENDES, 2000, p. 80)

Após comparar os traços sintáticos convergentes dos resultados de sua análise da LEP e da LOC, conclui que na LEP, para a não-ocorrência de artigo definido antes de nomes próprios é necessário que à esquerda deste não ocorra nenhum item ou o qualificativo *dom* ou *dona*. Na LOC, para que não ocorra artigo definido diante de nomes próprios é necessário que à esquerda desse nome não co-ocorra nenhum item, ou que ocorram os qualificativos *dona, dotô (doutor), tio* e sá (sinhá), ou um possessivo mais qualificativo ou ainda um PNE. Cabe lembrar que, pela natureza dos dados – orais contemporâneos –, é a LOC que interessa à análise.

Ao analisarmos os dados coletados em Abre Campo e Matipó, o primeiro passo tomado foi realizar uma quantificação para que se pudesse saber se a ausência ou a presença era majoritária nas duas localidades. O gráfico abaixo apresenta o resultado desta análise:

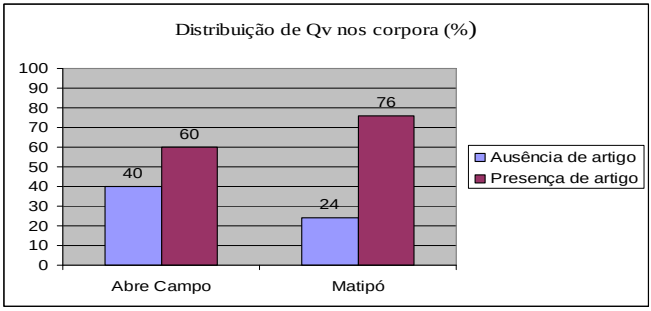


GRÁFICO 1: Distribuição dos qualificativos nos *corpora* de Abre Campo e Matipó

Ao se realizar uma análise detalhada de cada um dos tipos de qualificativo em cada uma das localidades, encontra-se o resultado apresen-

tado nas tabelas (1) e (2). Cabe lembrar que os casos em que se encontrou apenas uma ocorrência foram desconsiderados na elaboração da tabela.

Tipo de qualificativo	Ocorrências com artigo	%	Ocorrências sem artigo	%
1. Doutor, dotô	1/2	50	1/2	50
2. Seu, sô, sá e sinhazinha	6/6	100	0/6	0
3. Padre	3/3	100	0/3	0
4. Compadre, cumpadre, cumpá	0/3	0	3/3	100

TABELA 1:Análise da ocorrência de ausência ou presença de artigo diante de cada qualificativo nas ocorrências de Abre Campo

Tipo de qualificativo	Ocorrências com artigo	%	Ocorrências sem artigo	%
1. Doutor, dotô	13/18	72	5/18	28
2. Véi	7/10	70	3/10	30
3. Seu, sô, sá e sinhazinha	15/20	75	5/20	25
4. Nhonhô	9/12	75	3/12	25
5. Compadre, cumpadre, cumpá	4/4	100	0/4	0
6. Dona, dom, dô	34/43	79	9/43	21
7. Tio, ti, tia	7/9	78	2/9	22
8. Padre	12/17	71	5/17	29
9. Capitão	1/2	50	1/2	50
10. Professor	2/2	100	0/2	0

Tabela 2: Análise da ocorrência de ausência ou presença de artigo diante de cada qualificativo nas ocorrências de Matipó

Esta análise foi baseada nos dados de língua oral contemporânea (LOC) de Mendes (2000), pois como já foi anteriormente citado, é essa a variedade linguística dos informantes do estudo realizado na presente dissertação. Percebe-se que os dados das tabelas (1) e (2) apresentam exemplos diferentes dos descritos as afirmações do trabalho de Mendes (2000), segundo a descrição dos dados desta autora, a presença dos qualificativos *dona*, *dotô (doutor)*, *tio* e sá (sinhá) antes dos antropônimos resultaria na ausência de artigo definido. Em Abre Campo, todas as ocorrências dos qualificativos *seu, sô, sá* e *sinhazinha* foram articuladas; já as ocorrências de *doutor, dotô* tiveram 50% de uso de artigo. Em Matipó, 72% das ocorrências de *doutor, dotô* foram articuladas, 75% das ocorrências de *seu, sô, sá e sinhazinha* receberam artigos, 79% das ocorrências de *dona, dom, dô* também o foram, assim como 78% dos casos de *tio, ti, tia*. Fica claro que a descrição do SN realizada por Mendes (2000) para descrever os dados da língua oral contemporânea da cidade de Barra

Longa, em Minas Gerais, não dá conta dos dados nem de Abre Campo e nem de Matipó; porque, como se vê abaixo, os Qvs aparecem ora acompanhados de artigo, ora não, diferindo, portanto da análise proposta para Barra Longa. Os exemplos (01), (02) e (03) são de Abre Campo e os exemplo (04), (05), (06) e (07) são de Matipó:

(01) pra baxo um muncadim... tem é... ondé que o Sena morava... *o Sô Hélio*... pra baxu um muncadim... ela tá lá embaxo... a gente... tem um aterro e ela tá lá embaxo... ondé que foi d*o Sô Lau*... aquela... aquela... aquela pedra que teim foi da fazenda d*o Sô Lau*... mais eu num sei se isso tudo era verdade tamém não... por que é o caso... as veiz pode tê dado um movimento no mei do... do... pode tê dado um vento um treim quarqué né?... ocê já tá cismado né? (I3M70AC linhas 472-477)

(02) Sertori... *Ø dotor Sertori*... você... você já ouviu falar? (*I3M70AC linha 241*)

(03) na verdade ele ficô uns quatro meses... é de quatro a seis meses que ele ficô no hospital... ficô no Abre Campo aqui... aquê treim todo... um médico muito bom... *o dotor Lorival*... hoje já tá até mei caduco já... já tá de idade já... tava atendendo ele lá... (*I4M29AC linhas 405-408*)

(04) *o dotô Aberone* falô comigo.. "cê vai partino o cumprimido"... fui partino.. fui até pará... parô tamém... num fiz uso de remédio mais não... (*I7M29Mt linhas 412-414*)

(05) "cê bobo minino... num vô assustá não... vi falá que *o Sô Fizim* morreu... pois já morreu tarde... coitado... discansô... por que ê tava muito doente"... (*I6F30Mt linhas 611-613*)

(06) a mãe vai batê ne nóis... a mãe feiz nóis vortá pa trais... esperá *a Dom Merita* mia fia... mas *a Dom Merita* xingô nóis demais... (*I6F30Mt linhas 156-158*)

(07) *Ø dona*... *Mariana* apaxonô e foi embora daí né?... e distibuiu ((tossiu)) aí onde... o meu avô... era ((tossiu)) filho ((tossiu)) dum italiano... cum ((tossiu))...o itali/... do italiano cum... a escrava já... mais já de ventre livre né?... a lá ((tossiu)) ele cresceu... casô... teve filho né? quer dizer... depois que *a dona Mariana*... ((tossiu)) aí o tio d*a dona Mariana* era padrim dele do meu avô e duô pra ele... (*I5F95Mt linhas 34-39*)

Mais duas observações interessantes merecem ser discutidas com relação ao trabalho de Mendes (2000): a primeira diz respeito ao fato de, para a autora, a posição do qualificativo ser rígida, só podendo ser ocupada por um outro qualificativo. Para essa autora, a descrição à esquerda do SN proposta por Perini (1996) é insuficiente justamente porque o qualificativo ocupa essa posição rígida, não podendo existir à direita do nome próprio. De acordo com Perini (1996), os títulos honoríficos poderiam ser descritos como um PNE ou como um PNI,

> entretanto isso não foi possível. Segundo o Autor, os itens que podem ser PNI ou PNE também podem ser modificadores; ora se a posição dos modificadores é primariamente a área direita, isso significa dizer que o item Padre, no SN sob análise, caso fosse descrito como PNI ou PNE, poderia ficar posposto ao NSN:
>
> – Como depõe o Francisco Pereira Padre' mas essa estrutura não teria o mesmo valor semântico de sua estrutura de origem. (MENDES, 2000, p.85)

Em nossos dados percebe-se que essa mesma estrutura sintática pode sim assumir outra posição que não seja à esquerda do nome próprio, sendo tão variável como um PNI ou um PNE, conforme os exemplos (08) e (09).

(08) uai... muitos não... *o Zé Lorenço véi* mesmo num tinha medo de nada não minin... o Zé Lourenço... ês jugava pedra... ê ia pescá de noite... caia quês pedrão no rio... "jogano uns pedrão... ispantano os peixe tudo... eu vim embora"... nove hora da noite invinha ele com varinha de anzol dele balançando... (*I8M70Mt linhas 64-67*)

(09) *o véi Lorenço* pirigoso do treim tamém... apaixonado mesmo... e eu tenho até sodade dele até hoje... ô véio pra sê bom... (*I8M70Mt linhas 420-421*)

A palavra *véi* possui uma posição variável, podendo se localizar tanto à direita quanto à esquerda do antropônimo; quando se localiza à esquerda, exerce a função de PNI ou de PNE, quando passa para a área direita, exerce a função de modificador. O que prova que a descrição de Perini (1996) é suficiente para descrever a área esquerda do sintagma nominal, uma vez que ela já admitia essa mobilidade.

A segunda observação a respeito do trabalho de Mendes (2000) é com relação ao Qv poder se tornar núcleo de um SN; a autora afirma que quando isso acontece o item passa a exercer a função de um nome comum e não mais de qualificativo. Não é isso que pode ser visto nos exemplos abaixo:

(10) é... ê e o Tunim Lorenço né... seu avô é seu avô né?... *o Seu Nhonhô* né?... e o véi Lorenço... o pirigoso era o véi Lorenço... o véi Lorenço insinô nóis trabaiá mais o cabo da inxada cumia na nossa cabeça todo dia... batia pa fazê galo mesmo viu... (*I8M70Mt linhas 99-102*)

(11) o véi Lorenço pirigoso do treim tamém... apaixonado mesmo... e eu tenho até sodade dele até hoje... ô véio pra sê bom... eu dei sorte porque *o Nhonhô* era bom demais pra mim da conta mes... o cumpade Durce mudô lá... lá pro Totone Helena e ele num quis que eu mudasse não... ele fazia tudo pra mim... *o Nhonhô* morre e o Tãozim do mesmo jeito... parece até que a arma do Nhonhô entrô na do Tãozim... mas do mesmo jeito... nunca vi... eu dei sorte com patrão mesmo... (*I8M70Mt linhas 420-425*)

(12) a::... a minha vó... Paulina Maria de Oliveira... troxe nóis pra qui... pra rua né?... era eu... Licinha... *a Sinhazinha* né?... essa Sinhazinha morreu por farta de trato... onde os meus tio... por que minino chorava de noite né?... ês falava cumigo assim... "tampa a boca desses minino... que num dexa a gente durmi... é uma choradera"... fartava as coisa pra ela né?... num tinha ropa direito... num tinha nada... aí deu coqueluxe nela... êa num guentô e morreu... coitada d*a Sinhazinha*... morreu dia treis de maio... de mil novecentos e vinte e cinco... (*I5F95Mt linhas 474-480*)

(13) ali fincarum cruzero e começô celebrá missa... ali... onde tinha um home de mais de noventa ano nessa época né?... chama... ês falava *Ø João Padre*... (*I5F95Mt linhas 71-73*)

(14) era capitão Félix Gomes... esse foi nascido no Rio de Janeiro... quando o Rio de Janeiro era São Sebastião... esse morreu aqui... e *o João Padre* também morreu aqui... já com mais de ceim ano né?... (*I5F95Mt linhas 100-103*)

(15) vieram pra cá... onde aqui ês morrero... esse Chico Véio e *Ø João Padre*... e o farmacêutico que era de... do Rio de Janero quando o Rio de Janeiro era São Sebastião... esse morreu aqui tamém... *Ø João Padre* e João Véio... (*I5F95Mt linhas 205-208*)

Não parece, em nenhum dos exemplos, que os nomes destacados tenham passado a figurar como nomes comuns; *Nhonhô* e *Sinhazinha*, exemplos (10), (11) e (12), continuam a exercer a função de nomes próprios, delimitando exatamente o ser nomeado; já o nome *Padre*, que vem associado ao nome *João* nos exemplos (13), (14) e (15) é um nome próprio composto. Para Lyons (1977), os títulos podem adquirir o *status* de referência única, tal como os NPr, de acordo com o contexto ou a situação particular em que forem proferidos. Para ele, se um inglês usar referencialmente a expressão *a rainha* em um contexto em que essa expressão não foi anteriormente mencionada, o ouvinte poderá inferir que o falante esteja se referindo à rainha da Inglaterra (1977, p.150). Apesar de o falante poder realizar essa associação, para ele isso não implica que esses títulos sejam nomes próprios, pois os nomes próprios indicam os seus referentes não os descrevendo em termos de uma propriedade relevante que o nome denota, mas utilizando a associação única a arbitrária de um nome próprio e o seu portador.

A posição defendida aqui é contrária tanto à de Mendes (2000), pois nos exemplos (10), (11) e (12), acima citados, esses títulos não passarão a exercer a função de nome comum, mas de nomes próprios; quanto à de Lyons (1977), a respeito de um título sempre descrever uma propriedade do nome que denota, pois, nesse caso, ao se tornar nome pró-

prio, ele passa apenas a ter referência. Nos casos dos exemplos (13), (14) e (15), as palavras *Nhonhô* e *Sinhazinha* tornam-se nomes vocatórios[252] de pessoas distintas, essa se referindo à irmã da informante e aquela se referindo ao antigo patrão do informante.

Segundo a teoria de Guimarães (2002, p.38), o nome dado inicialmente pelos pais foi alterado no processo de vida social nos exemplos (10), (11) e (12); essa segunda nomeação passa a ser um dos nomes vocatórios dessa pessoa, que passará a responder por ele sempre que for por ele chamado. Assim, em cada lugar enunciativo, a pessoa pode receber diferentes tipos de nomeação. É interessante observar que, no exemplo (10), o qualificativo que passou a exercer a função de nome próprio encontra-se até incorporado a outro qualificativo.

Com relação aos exemplos (13), (14) e (15), vê-se que, ao nome *João*, tem-se associado o termo *Padre*, como se fosse uma espécie de sobrenome, o que acontece é que esse qualificativo tornou-se uma alcunha, referindo-se ao papel social ocupado por essa pessoa, o de ajudante do padre da época. Como se nota, além da função de nome próprio, um qualificativo pode exercer outras funções.

4. Considerações finais

Segundo Mendes (2000), tanto a descrição de Perini (1996) quanto a de Mateus *et al* (1989) mostraram-se parcialmente insuficientes para descrever os SNs; assim a autora propõe unir as duas descrições e acrescentar à área direita a função de qualificativo (Qv). Para Mendes (2000), essa posição de QV é rígida, só podendo ser quebrada quando se introduz outro ou outros Qv(s).

No entanto, o que se percebe ao analisar os dados nas localidades de Abre Campo e Matipó é que a proposta de Mendes (2000) não se confirma: percebe-se que essa mesma estrutura sintática pode sim assumir uma outra posição que não seja à esquerda do nome próprio, sendo tão variável como um PNI ou um PNE.

Além disso, Mendes (2000) afirma que o Qv pode se tornar núcleo de um SN e que, quando isso acontece, o item passa a exercer a fun-

[252] Segundo Vasconcellos (1928), um nome vocatório é aquele pelo qual se costuma chamar ou designar a pessoa.

ção de um nome comum e não mais de qualificativo; teoria essa que novamente não se confirmou nos dados analisados.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

GUIMARÃES, Eduardo. *Semântica do acontecimento*. Campinas: Pontes, 2002.

MATEUS, Maria Helena Mira et all. *Gramática da língua portuguesa*. Elementos para a descrição da estrutura, funcionamento e uso do português actual. Coimbra: Almedina, 1983.

MENDES, Soélis Teixeira do Prado. *A ausência/presença do artigo definido diante de nomes próprios no português mineiro da comunidade de Barra Longa*: um caso de retenção? Dissertação (Mestrado em Estudos linguísticos) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2000.

PERINI, Mário Alberto. *Gramática descritiva do português.* São Paulo: Ática, 1996.

VASCONCELOS, José Leite de. *Antroponímia portuguesa*: tratado comparativo da origem, significação, e vida do conjunto dos nomes próprios, e apelidos, usados por nós desde a Idade Média até hoje. Lisboa: Imprensa Nacional, 1928.

UMA ANÁLISE DE DISCURSO DA LEI 10.639

Cecilia Ramos da Fonseca (UNIGRANRIO)
ceciliaramos@bol.com.br
Jose Geraldo da Rocha (UNIGRANRIO)
rochageraldo@hotmail.com

1. Introdução

A pesquisa em questão tem como finalidade observar o processo de desenvolvimento humano, que basicamente consta da formação dos valores culturais, nos quais estes são direcionados pelos modelos sociais, inseridos nos grupos. As atividades de valorização da história, da cultura da população afro-brasileira, sua inserção no conteúdo curricular das nossas escolas, determinados aspectos deste processo, bem como as reivindicações dos movimentos negros para a educação, e a obrigação de mudanças, são aspectos sociais que este artigo visa a mencionar. A metodologia de inclusão social, a inserção de novas práticas pedagógicas, que a partir da promulgação da lei 10.639/03, passaram a ser ministrados pela escola brasileira, sob uma nova concepção, será eixo norteador abordado.

2. A Lei 10.639/03 e sua promulgação em Âmbito Federal.

A Lei 10.639/03, sancionada pelo Presidente da República, Luís Inácio Lula da Silva, e ministro da Educação, no período em questão, Cristóvão Buarque, altera os dispositivos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96 – LDB). A lei sancionada tornou obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio das redes públicas e particular do país..

Objetivando regulamentar a lei, o Presidente da República, em 10 de março de março de 2004, através do Conselho Nacional de Educação aprovou o Parecer 003/2004 que institui as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira*. (BRASIL, 2003).

Neste período ocorreram movimentos contrários e a favor à nova legislação em diversas regiões do território nacional, bem como entre grupos de lideranças, profissionais, dentre outros. A medida em pauta foi

questionada por diversos setores educacionais do território brasileiro, porém os representantes do movimento social negro tomaram-na como um progresso na educação brasileira. (BRASIL 2005)

> Estas medidas se tornam artificiais quando são determinadas de cima para baixo. A LDB deixou os currículos mais flexíveis e deu mais liberdade para as escolas. A liberdade de ensinar, que consta da Lei, é baseada num artigo da Constituição. No momento em que você começa a determinar muita coisa, acaba transformando o currículo numa camisa de força em que tudo é o governo que diz que tem que ser ensinado (PASSINET, 2003).

Então de acordo com o exposto a implementação da lei no currículo escolar; as interpretações, frentes as os grupos antes citados, apresentam valores diferenciados.

3. A inserção curricular dos estudos pautados na cultura negra.

O Brasil colônia, império e república adquiriram um posicionamento atuante e permissivo no que diz respeito à discriminação e ao racismo para com sua população afrodescendente e brasileira até nossos dias, pois existiam leis no país que os escravos não poderiam ser matriculados em escolas públicas.

Em 1878 foi instituído que os negros só podiam instruir-se no horário da noite e diferentes táticas estabeleceram-se no propósito de impossibilitar a entrada integral das populações negras aos bancos escolares.

Após décadas de ações educacionais discriminatórias, o governo federal sancionou a Lei 10.639/03, conforme citação anterior, que restitui de acordo com a história o subsídio moral, social e literário dos negros na construção e desenvolvimento da sociedade brasileira.

Partindo então dos desdobramentos decorrentes das insatisfações sociais coletivas na sociedade brasileira, emerge a necessidade de um novo contexto social, na qual Pereira (2007) aborda os aspectos relevantes a inserção curricular, descrevendo que os currículos devem ter papel fundamental, adequando e medindo o teor das relações estabelecidas nas unidades escolares.

Conforme descreve Gomes (2001): “colaborar para a edificação de uma educação que seja geradora de cidadania, obriga a escola a rever seus valor e padrões, posicionando-se política e pedagogicamente a favor do cidadão que ambiciona formar”.

Diante do contexto estrutural formador brasileiro, relacionado à cultura negra e sua inclusão no sistema educacional, podemos definir que a inserção do sujeito e a sociedade aproximam-se a vivenciar diferentes momentos e processos, que resultaram então, na necessidade rápida de educadores e educandos unirem-se, com o objetivo de estabelecer redes de convívio, que dê origem não somente no ensino-aprendizado dos saberes, porém, em resultados mais bem-sucedidos, como no conhecimento e aceitação do valor de outras tantas formas de viver e saber.

Distinguir a partir da realidade, a existência de diferentes grupos culturais, que formaram a nação brasileira, torna-se prioridade principal, assim sendo, vemos a necessidade da inclusão dos conteúdos escolares afro-brasileiros no conjunto curricular, nos estabelecimentos de ensino do Brasil, visto que, nossa escola se caracterizava como ambiente de implementação do racismo, sobretudo ao conteúdo eurocêntrico presente no currículo, que proporcionava comportamentos e ações diferenciadas, do educador diante de alunos negros e brancos.

O que temos então é o desafio de a escola se constituir em um espaço de resistência, isto é, de criação de outras formas de relação social e interpessoal mediante a interação entre o trabalho educativo escolar e as questões sociais, posicionando-se crítica e responsavelmente perante elas (Secretaria de Educação Básica – MEC).

4. O contexto discursivo sobre as lutas de classes raciais.

São significativas as atuações do movimento negro no Brasil, cujos resultados contribuíram para a reflexão da nova realidade, pautada em uma política de inclusão social e de implementação de políticas públicas para os afrodescendentes brasileiros.

> É antiga a preocupação dos movimentos negros com a integração dos assuntos africanos e afro-brasileiros ao currículo escolar. Talvez a mais contundente das razões esteja nas consequências psicológicas para a criança brasileira de um processo pedagógico que não reflete a sua face e de sua família, com sua história e cultura própria, impedindo-a de se identificar com o processo educativo. (CUNHA, 1997, p. 67).

Nos movimentos de luta em que os objetivos de inclusão social eram o acesso a educação, visto que próximo a promulgação da Constituição, onde o direito ao voto foi conseguido, parcela significativa da população estava excluída deste direito, por somente serem extensivas as pes-

soas alfabetizadas, não sendo assim oportunizado ao negro participar deste processo.

O TEN (Teatro Experimental do Negro) se encarregou de formar turmas de alfabetização em locais dos mais variados, que além de alfabetizar, incluía uma nova realidade aos grupos, na qual estes se iniciavam nas turmas na arte teatral, tendo como responsável e fundador Abdias do Nascimento.

As organizações negras se formavam em diversos locais, com o propósito da inserção a educação para parcela significativa da população brasileira. Políticas públicas de ações afirmativas com foco na inclusão econômica e social foram implementadas, decorrentes dos movimentos em prol ao fim do racismo e da discriminação racial. Umas sínteses de algumas ações serão mencionadas no próximo tópico.

A partir dos breves pressupostos citados descrevemos as reivindicações do movimento social negro pela inserção da história da África e da cultura afro-brasileira no currículo escolar das escolas brasileiras, que foram durante anos, motivo das principais de luta. Destaca-se como exemplo dos movimentos o I Fórum Acerca do Ensino da História das Civilizações Africanas nas Escolas Públicas, em 1991, realizado na Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Tais comportamentos podem ser evidenciados de acordo com Nascimento, quando este descreve que a inquietação do movimento social negro com a instrução gerou e refletiu nas reivindicações executadas perante as composições do Estado.

Torna-se possível destacar as ações acerca do movimento nas últimas décadas. Em 1980, período do procedimento da constituinte, diversas ações, debates aconteceram lideradas pelos grupos de negros no qual a educação foi o objetivo central de ação da recente Constituição, que objetivava o fim do racismo.

No entanto, a insatisfação dos segmentos comprometidos com a luta antirracista persistiu, e a reivindicação da inclusão dos conteúdos de história e cultura dos conteúdos de história e cultura brasileira permaneceu inserida, culminando então em outro movimento de atuação, a Marcha Zumbi dos Palmares.

No transcorrer dos movimentos em prol do processo de inclusão, ocorre que em 1996, no decorrer do debate relacionado com a nova LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), a então senadora Benedita da Silva, representante do movimento social negro, expõe como

resposta a sugestão de alteração curricular, apresentada no processo constituinte. Ficando com a seguinte redação, o parágrafo 4° do Artigo 26 da nova LDB.

Diante do caminhar ainda complexo a promulgação da Lei 10.639/03, surge a necessidade de conhecer a diversidade cultural dos povos chegados ao Brasil, o desenvolvimento dessas culturas no aspecto social, no período colonial quanto na contemporaneidade.

Mudanças de valores culturais, nas quais incluímos as pautadas nos acordos e conflitos, estão desde cedo caracterizadas como atributo das sociedades humanas. As noções de identidade e alteridade se desenvolveram acerca dessas articulações, onde os vínculos históricos, políticos, econômicos e estéticos responsáveis pela formação ideal, resultando no que chamamos de sociedade.

Em síntese, estar em sociedade é essencial ao sujeito, torna-o mais integrante de suas competências. Por conseguinte ao reconhecer sua ancestralidade, sua época atual, imaginar o ser de amanhã, interagindo no conjunto social, mediante suas ações com o outro, pautada no respeito, no reconhecimento do outro, no seu procedimento, no convívio social, resultará num sujeito que se identificará como integrante do processo de construção social.

5. Perspectivas que a lei abriu para novas práticas pedagógicas em sala de aula

Reconhecer o direito à diferença, a presença de um modelo educativo que aborde as marcas das identidades e da diversidade de um povo, exige da escola determinado cuidado, em decorrência aos modelos atualmente descritos.

Decorrente do comportamento social e individual, perante a sociedade (coletivo), diferentes processos que perpassam as relações entre o eu e outro são detectados. Neste contexto, a escola tornasse um lugar composto de diferentes perspectivas, onde educadores e educandos se relacionam, estabelecendo redes de convivência, cuja produção resulta no aprendizado diversificado, na parceria e aceitação do outro, do seu viver e do seu saber.

Nesse contexto, busca-se a relação estabelecida entre alunos e professores, como prática de lidar com o outro no conjunto educacional,

ressaltando os parâmetros curriculares nacionais (PCN), nas ações a serem desenvolvidas, reconhecendo a diversidade cultural, de acordo com os (PCN):

> Para viver democraticamente em uma sociedade plural, é preciso respeitar e valorizar a diversidade étnica e cultural que a constitui. Por sua formação histórica, a sociedade brasileira é marcada pela presença de diferentes etnias, grupos culturais, descendentes de imigrantes de diversas nacionalidades, religiões e línguas. No que se referem à composição populacional, as regiões brasileiras apresentam diferenças entre si; cada região é marcada por características culturais próprias, assim como pela convivência interna de grupos diferenciados. A diversidade cultural do povo brasileiro, frequentemente é alvo de preconceito e discriminação, atingindo a escola e reproduzindo-se em seu interior. A desigualdade, que não se confunde com a diversidade, também está presente em nosso país como resultado da injustiça social. (*Parâmetros Curriculares Nacionais*, 1998, p. 69).

Assimilar o vínculo ensino-aprendizagem oportuno para que grupos sociais que interagem e se defrontam com suas diversidades, torna-se um recorte específico de inclusão acerca da Lei 10.639/03, que descreve em seu conteúdo necessidade de se adotar medidas teóricas e práticas que exemplifique a inserção de conteúdos voltados a cultura africana e afro-brasileira no processo ensino aprendizagem, reconhecendo a contribuição das sociedades africanas e dos afrodescendentes brasileiros para a formação social do Brasil.

Considera-se então, como responsabilidade social do Estado, dos órgãos privados e da população o compromisso no que tange a educação. Os currículos educacionais não devem ser apenas indicadores de ações a cumprir, contundo transformem-se em incentivo a aprendizagem, considerando no geral, a abrangência de intenções pelas diversidades étnicas e culturais. Devem também abranger às questões relevantes a construção/desconstrução, pautadas no espírito da autocrítica e do respeito às diversidades sociais.

6. Racismo e desconforto no tratamento da cultura negra.

Considerar se dois aspectos reflexivos neste contexto, a primeira esta relacionado à exclusão da contribuição dos valores afrodescendentes e a segunda esta relacionada à inserção destes valores nos currículos. Tais construções foram descritas pela professora Azoilda Loreto da Trindade, pesquisadora da UFRJ, onde a mesma nos atenta para o problema da inclusão dos afro-brasileiros no ambiente escolar.

No que diz respeito às culturas afrodescendentes, LORETO, 2010, observa que determinados valores permitem ser assinalados como referencial para a edificação de práticas pedagógicas que transmitem aos educadores e educandos, no qual a autora destaca a valorização da circularidade, da corporeidade, da musicalidade, da ludicidade, da cooperatividade, do princípio do Axé (força vital) e da oralidade.

Enfatizar as questões relacionadas à necessidade de analisar as culturas afro-brasileiras como no campo de diversidade e distinguir as diferenças que individualizam os vários segmentos colocados sob essa denominação geral, são tópicos fundamentais, que necessitam serem alocados. Para tal restringimo-nos a circunscrever à descrição e a analise dos diferentes elementos de contribuição para a cultura brasileira, com colocações mais restritas. Considerando que a expressão cultural afro-brasileira expandiu-se em nossa sociedade de forma complexa, onde os conceitos abordados ao conjunto pluricultural brasileiro, suas expressões foram negadas, por conta de uma padronização cultural, que impôs um modelo estrutural de cultura.

Torna-se possível identificar segmentos contrários a demonstração de valores culturais, que segundo Pereira, 2010, incluem ligações assinaladas como conflitos, que sucessivamente, destacam-se como atributo fundamental da sociedade humana. O autor menciona que, reconhecer as especificidades dos diversos grupos culturais que originaram nação brasileira é fundamental para a construção de uma sociedade equitativa e igualitária, que tenha no diálogo e no respeito ao outro o ponto inicial para a ascensão do bem comum.

A tradição da cultura brasileira que se caracterizou pela influência de diversas culturas. A expressão, os conhecimentos oriundos de seus ancestrais, não foi reconhecida, fato este que evidencia de forma autentica, quando, por exemplo, em viagens pelo país nos encantamos com a maneira e o preparo das comidas, que demonstram como os ascendentes africanos investiram na introdução de seus costumes em nosso dia a dia.

O sabor por determinados produtos e sua entrada na cozinha brasileira, desvendam, de qualquer modo, vontade que os africanos apresentavam de interação com a realidade que lhes era oferecida. A troca de paladar representava ao mesmo tempo uma troca de conhecimento no meio dos diferentes elementos da sociedade brasileira.

Os folguedos e a música brasileira retumbam numa variedade de jeitos o legado africano, seja na amplitude do tambor, seja no compasso do samba.

No conjugar das comemorações em que a canção e a bailado remetem aos antepassados africanos e aos santos católicos, com destaque para o jongo no Rio de Janeiro e São Paulo e o Candomblé, em Minas Gerais, ambos incidem em cantar e dançar seguidos pelos toques dos tambores.

No aspecto dos brasileiros, a presença africana é marcante, porém complexa. Por um caminho apresentamos o candomblé, religião de procedência africana ou, como igualmente é chamada, a religião dos orixás. Por outra parte temos o congado, que aproxima legado africano de genealogia banto, aspectos santificados da religião católica e, em determinadas regiões, aspectos de cultura indígena.

Como exercício religioso, o candomblé é uma cadeia de princípios que, uma vez distinguidos, auxiliam os devotos a realizar suas preferências particulares e consolidar alianças com os seus pares. Essas práticas também os situam no interior de uma camada social que tem no legado africano a alicerce para o diálogo como a demais matrizes culturais da sociedade brasileira.

Não podemos deixar de mencionar a existência das culturas africanas na vida social, principalmente no campo da língua oficial.. A pesquisadora Yeda Pessoa de Castro (2001-2002) comprova ainda de modo recente, que as intervenções africanas no campo da língua vão além dos aspectos sintáticos, fonéticos e morfológicos. Ou seja, as semelhanças dos dialetos africanos com o português instituíram solução de comunicação que colaboraram de modo que os afrodescendentes, não apenas eles expressassem sua visão de mundo, seus conhecimentos sociais e suas formulações ideológicas, desde que passaram a se perceber como sujeitos integrantes de uma sociedade multiétnica e multicultural.

7. Considerações Finais

A Lei 10.639/03 enfatiza a obrigatoriedade do ensino da história da África e da cultura afro-brasileira nos estabelecimentos de ensino, onde devido sua importância e abrangência, tornasse um elemento de suma importância para a formação de novas práticas metodológicas nas atividades pedagógicas.

A construção e estabelecimentos de novos procedimentos educativos, que objetivem a aplicação de propostas políticas educacionais, que explicite nas relações pedagógicas cotidianas, onde na relação com o outro, seja fundamental o respeito e a valorização.

A implementação concretizada da legislação, com o decorrer do processo de aplicabilidade, trará suportes para ultrapassar o conjunto das desigualdades raciais e sociais no Brasil. Os resultados esperados dependem não somente da obrigação de serem implantados pela educação, porém esta se insere no conjunto de atuações e é portadora de vantagem, já que esta possui momentos educativos que favorecem um novo processo construtivo que contribuíram para eliminar os ideais dominantes da elite brasileira.

Verificamos atualmente com novas políticas públicas em vigor que o ingresso a escola está ampliando significativamente nas últimas décadas, porém a qualidade da educação e os índices de aproveitamento necessitam ser revistos, em específico no que se refere às condições das diferenças baseadas em raça.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Lei n° 10.639/03 de 09 de janeiro de 2003. Inclui a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira" no currículo oficial da rede de ensino. *Diário Oficial da União*, Brasília, 2003.

CASTRO, Yeda Pessoa de. *Falares africanos na Bahia*; um vocabulário brasileiro. Rio de Janeiro: Topbooks, ABL, 2001.

COSENTINO, T. R. *Movimento negro, raça e política educacional*. Anped, 2004. Disponível em: <http://www.amped.org.br/reunioes/28/textos/gt211249int.rtf>. Acesso em: 20 de jul.2009.

CUNHA, J. H. Educação popular afro-brasileira. In: LIMA, I; GOMES, Nilma Lino. *Educação cidadã, etnia e raça*: o trato pedagógico da diversidade: In: Cavalheiro, Eliane (org.). Racismo e antirracismo na educação: representando nossa escola. São Paulo: São Luiz, 2001.

GOMES, N. L. Cultura negra e educação. *Revista Brasileira de Educação*, nº 23, 2002.

HALL, S. A. *Identidade cultural na Pós-Modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 1997.

NAMO DE MELLO G. O. Brasil precisa de lei para ensinar a história do negro? *Folha de São Paulo*, 28 jan.2003.

NASCIMENTO, Abdias do. *O negro revoltado.* 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982.

NASCIMENTO, E. L. (Org.). *A África na escola brasileira*. Rio de Janeiro: Imprensa Oficial, 1993.

PANISSET, U. O Brasil precisa de lei para ensinar a história do negro? *Folha de São Paulo*, 28 jan. 2003.

PEREIRA, Edimilson de Almeida. *Malungos na escola*: questões sobre culturas afrodescendentes e educação. São Paulo: Paulinas, 2007.

QUEIROZ, Sônia. *Pé preto no barro branco*; a língua dos negros da Tabatinga. Belo Horizonte, PUC, 2004.

ROMÃO, J. (Orgs.). *Série pensamento negro em educação.* Florianópolis: Núcleo de Estudos Negros (NEM), 1997.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica – MEC. *Parâmetros e referenciais curriculares nacionais.* Net, Brasília, nov. 1998.

SILVA, Joselina. A união dos homens de COR: do movimento negro dos anos quarenta e cinquenta. *Estudos afro-asiáticos*. Ano 25, vol. 2, maio-julho 2003. Rio de Janeiro.

TRINDADE, Azoilda Loretto da. *Áfricas e afro-brasileiros nos brinquedos e brincadeiras*. Net, Rio de Janeiro, nov. 2006. Programa 1: Salto para o futuro. Disponível em: <http://www.tvebrasil.combr/salto/boletins 2005/vab/tetxt2.htm>. Acesso em: 2006.

UMA BREVE ANÁLISE
A RESPEITO DOS NOMES PRÓPRIOS

Andréia Almeida Mendes
(UFMG/DOCTUM/VÉRTICE)
andreialetras@yahoo.com.br

1. Considerações iniciais

Trata-se de um trabalho de revisão bibliográfica a respeito dos nomes próprios, cujo intuito é analisar pontos divergentes com relação às diversas abordagens e tentar compreender quais pontos são fundamentais para se analisar antropônimos e topônimos. Assim, os nomes próprios serão vistos à luz da tradição gramatical de autores como Bechara (2001), Mira Mateus et al. (1983) e Mansur Guérios (1981). Também serão analisadas as funções (linguística, referencial e vocativa) que um nome próprio pode assumir, tendo por base autores como Lyons (1977) e Jespersen (1965), mas ainda será discutida a função semântica, trazendo um dos maiores questionamentos de autores como Searle (1981), Lyons (1977) e Guimarães (2002). Inicialmente, o nome próprio será visto do ponto de vista gramatical; em seguida, será analisado o seu comportamento linguístico; a sua função semântica e, para finalizar, serão realizadas as considerações finais.

2. O nome próprio pela tradição gramatical

Bechara (2001, p.113) aponta que os substantivos próprios podem se aplicar a um objeto ou a um conjunto de objetos, mas sempre individualmente. Mira Mateus *et al* (1983, p.72-73) relata que os nomes próprios e os nomes comuns possuem um comportamento semântico e morfossintático diferente; afirma que na frase "*Galileu* morreu na miséria", o nome próprio *Galileu*, em um dado universo de referência, "designa *um e um único objecto identificado*", que o locutor pressupõe identificável pelos alocutários. Já na frase, "O *João* vive em Coimbra", apesar de existirem muitos indivíduos com o nome de *João*, na dada situação em que o nome foi pronunciado, o termo *João* "designa *um único e o mesmo indivíduo para o locutor e para o(s) alocutário(s)"*. Assim, o nome próprio é visto pela autora como "um designador de um único objecto identificado pertencente à classe dos objectos do universo de referência pressuposto pragmaticamente num dado discurso concreto".

Para Mansur Guérios (1981), essa distinção entre nomes próprios e comuns é linguisticamente artificial, pois na sua origem – remota ou não – os nomes próprios eram nomes comuns. Para ele, a única distinção concreta é a seguinte: "Todos o vocábulos ou signos possuem 'alma', i.e., *sentido* ou *significado*, e "corpo" ou *significante*, que é, na linguagem falada, o som, e na linguagem gráfica e *escrita*." (MANSUR GUÉRIOS, 1981, p. 15). Dessa forma, os nomes próprios não lembram o seu sentido original e nem outros; sendo, para o autor, "vocábulos desprovidos de 'alma', ou melhor, ficaram 'petrificados'; apenas conservam o 'corpo' ou significante." (MANSUR GUÉRIOS, 1981, p. 16). Os nomes comuns, por sua vez, poderão ter ou não atualmente as mesmas significações atuais; mas, independentemente do seu significado, possuem "alma"; e quando não possuem as significações originárias, "é porque houve 'desvio' ou evolução. Contudo, isso não é absoluto, pois, p. ex., uma localidade que se chama *Bahia*, por excelência, pode traduzir de fato e atualmente uma baía." (MANSUR GUÉRIOS, 1981, p. 16).

Michel Bréal afirma que a diferença entre os substantivos próprios e os comuns é apenas uma diferença de grau, que é totalmente intelectual e não gramatical; os substantivos próprios "são, por assim dizer, signos ao quadrado" [253]. (BRÉAL, 1897 *apud* MANSUR GUÉRIOS, 1981, p. 16). Bréal ainda ressalta como característica a distinção fonética entre os nomes próprios e comuns; segundo ele, os nomes próprios "participam um pouco menos das transformações fonéticas" (BRÉAL, 1897 *apud* MANSUR GUÉRIOS, 1981, p.16) que os nomes comuns; e que, morfologicamente, os nomes próprios sofrem mais alterações que os nomes comuns, devido ao princípio do menor esforço que abrevia ou cria diminutivos.

Os nomes próprios acabam se transformando em "fósseis da língua que vivem singularmente apenas do exterior, do corpo" (MANSUR GUÉRIOS, 1981, p. 17). Com o auxílio dos nomes próprios, em particular os antropônimos e topônimos, é possível reconstituir numerosos elementos de uma língua. Os antropônimos são muito menos arcaicos que os topônimos.

[253] "sont, pour ainsi dire, des signes à la seconde puissance".

3. O comportamento linguístico dos nomes próprios

Lyons (1977) diz que os nomes possuem duas funções características: uma referencial e outra vocativa. Para falarmos da função referencial, precisamos inicialmente analisar o conceito de referente:

> (...) um referente não é, pois, um objeto em sua forma material primitiva, mas um objeto, enquanto interpelado por expressões linguísticas em formatos variados. No domínio [pessoas], existem muitos objetos em sua forma primária; eles poderão constituir-se referentes, à medida que pudermos isolá-los de todo o conjunto, através de uma asserção descritiva ou de um nome próprio. Assim, nem o indivíduo (nem a classe de indivíduos) que incorporamos num referente diz respeito, necessariamente, à materialidade de qualquer objeto, mas sobretudo à sua concepção, à nossa experiência de pensá-lo, a partir da linguagem (MARI, 2003, p. 6-7).

Quando alguém diz a frase "Napoleão é corso", vê-se que o locutor refere-se ao indivíduo *Napoleão* por meio de uma expressão referencial; assim, esse locutor confere a uma expressão uma referência através da realização de um ato de referência. "Se a referência for bem sucedida, a expressão referencial permitirá que o interlocutor identifique o indivíduo em questão: o referente". (LYONS, 1977, p. 147) De acordo com a concepção de referência adotada por Lyons (1977, p. 148), quando alguém pergunta: "A que é que a expressão 'x' se refere?", equivale a perguntar: "A que é que o locutor se refere por meio de 'x' (ao enunciar esta ou aquela frase)?".

O autor estabelece sete tipos de referência: (a) referência singular definida; (b) referência, verdade e existência; (c) sintagmas nominais definidos não referenciados; (d) referência geral distributiva e coletiva; (e) referência indefinida específica e não específica; (f) opacidade referencial; (g) referência genérica. Neste trabalho, faremos alusão apenas à primeira – a referência singular definida – por estar ligada aos nomes próprios.

Para Lyons (1977), as expressões referenciais singulares são aquelas que se referem a indivíduos, ao contrário das expressões referenciais gerais que se referem a classes de indivíduos. Ainda faz uma segunda distinção: as expressões definidas, que se referem a um indivíduo específico ou a uma classe; e as expressões indefinidas que, por sua vez, não se referem a indivíduos ou classes de indivíduos. Analisando por uma ótica gramatical, ele reconhece três tipos principais de expressões referenciais singulares definidas: (a) os sintagmas nominais definidos; (b) os nomes próprios, e (c) os pronomes pessoais.

Russel (1905) classifica os sintagmas nominais definidos como descrições definidas o que implica que podemos identificar um referente, não só nomeando-o "mas também fornecendo ao auditor ou leitor uma descrição suficientemente pormenorizada, no contexto de enunciação particular, que permita distingui-lo de todos os outros indivíduos no universo do discurso" (LYONS, 1977, p. 149). Assim, ao dizer, num contexto de enunciação dado "o homem alto ali na frente", o sintagma pode ser visto como uma descrição definida que identifica um único referente.

Apesar dessas três expressões singulares definidas – sintagmas nominais definidos, nomes próprios e pronomes pessoais – estarem diferenciados no plano gramatical e serem formas distintas de se identificar a pessoa a que o locutor se refere num dado contexto de enunciação, há casos limítrofes. Segundo Lyons (1977), existem nomes de lugar e de família que tiveram sua origem em descrições definidas ou em títulos; e, ao mesmo tempo, certos nomes próprios são regularmente convertidos em lexemas descritivos e usados como tal em expressões referenciais ou predicativas.

Jespersen (1965) fala sobre essa mudança de categoria ou da transformação de uma descrição definida em nome próprio e afirma que muitos nomes próprios têm-se originado total ou parcialmente de nomes comuns especializados; apresenta o seguinte exemplo: "a estrada de Dover" cujo significado original é "a estrada que leva a Dover" não é originalmente um nome próprio; mas, com o decorrer do tempo, pode vir a ser; assim como um dos parques de Londres que é chamado por alguns por "the Green Park" e, por outros, apenas por "Green Park", tornando-se, nessa segunda versão, em que o nome próprio não é marcado pelo artigo definido, como "Central Park", em Nova York. O autor chega a dizer, com base em certos nomes próprios toponímicos como os já citados, que, na língua inglesa, a ausência de artigo transforma-se numa marca pela qual se pode saber que o nome próprio veio de um nome comum.

Câmara Júnior (1968), em posição contrária à de Jespersen, informa que os nomes próprios antroponímicos, de uma forma geral, tiveram sua origem a partir de substantivos comuns ou de adjetivos para atribuir a um sujeito uma determinada qualidade, como exemplo, cita o nome grego Sófocles, que é a junção do adjetivo *sophos* – sábio – com o nome comum *Kléos* – glória.

Lyons (1977) afirma que há três tipos de expressões nominais referenciais existentes em todas as línguas e ao se perguntar sobre qual delas é a mais básica ou mais essencial, afirma que:

> Por vezes não sabemos o nome de uma pessoa ou lugar e, contudo, podemos fazer-lhe referência de um modo natural e satisfatório, por meio de uma descrição definida, e se a linguagem deve ser usada, como de facto acontece, para fazer referência a um número infinitamente vasto de indivíduos, deve também fornecer os meios necessários para os identificar sem ser por intermédio dos nomes próprios. Efetivamente, é mais fácil conceber uma língua sem nomes próprios do que conceber uma que opere sem recorrer à descrição definida. Mas, de qualquer modo, não há dúvida de que a combinação dos nomes próprios com a descrição torna a linguagem um sistema semiótico extremamente eficiente e flexível. (LYONS, 1977, p. 149)

Continua dizendo que, já que a referência é uma noção dependente do enunciado, sempre que dizemos que uma frase é dotada de referência, estamos partindo do pressuposto de que essa mesma frase foi ou podia ser enunciada com um valor de comunicação particular e num contexto apropriado. Dessa forma, para que uma referência seja bem sucedida, é necessário que o locutor escolha uma das três expressões referenciais singulares definidas e a empregue de acordo com as regras do sistema linguístico, tornando assim o ouvinte apto a escolher o referente entre os referentes potenciais de um determinado contexto.

Segundo ele, o uso de um nome comum precedido de artigo definido torna dispensável uma descrição suplementar, mesmo que o referente tenha sido anteriormente mencionado; pois, pelo contexto, o auditor saberá qual dos referentes está se fazendo referência. Assim, se um inglês pronunciar a expressão “a rainha” ou um americano pronunciar a expressão “o presidente”, num contexto em que ainda não se falou de nenhum deles, saberemos que se trata da rainha da Inglaterra e do presidente dos Estados Unidos; certas expressões, em um contexto apropriado, adquirem o estatuto de títulos de referência única, como a expressão “o Papa”.

A função vocativa, também conhecida como função de chamada, é aquela utilizada para atrair a atenção da pessoa que está a ser chamada ou intimada, chamar a atenção do interlocutor para a presença de alguém ou para lembrar a existência ou importância dessa pessoa.

Lyons (1977) ainda distingue o uso referencial ou vocativo dos nomes próprios e sua atribuição aos seus portadores através dos enunciados apelativos, dando para esse fenômeno o termo técnico de nominação. Existem dois tipos de nominação: a didática e a performativa.

Entende-se por nominação didática quando alguém ensina a outrem um nome particular que está associado por alguma convenção preexistente a uma pessoa ou lugar particular, quando alguém nomeia uma pessoa como "João", entende-se que esse alguém atribui o nome "João" a essa pessoa. O autor ainda observa que "a nominação didática não apenas opera na aquisição da linguagem, como é uma função semiótica essencial na nossa utilização da linguagem". (LYONS, 1977, p. 179). Quando nos apresentamos ou apresentamos alguém estamos realizando um ato de nominação. Ex.: Apresento-te o João, Ele chama-se João Silva, Chamo-me "Zé".

Por nominação performativa, o referido autor usa um dos exemplos utilizados por Austin (1958) para ilustrar essa noção, quando alguém diz: *Batizo este barco Queen Elizabeth*, não se está descrevendo a cerimônia, mas realizando-a efetivamente. É interessante observar que esse tipo de nominação pode assumir várias formas e não incluir apenas a atribuição de nomes pessoais no batismo ou em outras cerimônias formais, mas também em atos semióticos de definição de termos; com a atribuição de alcunhas na escola, diminutivos na família, nomes afetivos entre namorados *etc*.

4. A função semântica dos nomes próprios

Searle (1981) afirma que, à primeira vista, nada parece mais fácil de ser compreendido do que o nome próprio; mas, na realidade, as coisas não são tão simples assim. Um dos maiores questionamentos a respeito dos nomes próprios diz respeito à sua função semântica. No século XIX, J. Stuart Mill dá aos nomes próprios uma relação meramente distintiva e não significativa; dessa forma, os nomes próprios servem apenas para identificar pessoas ou objetos. Para Mill (1964), os nomes próprios

> não são conotativos: designam os indivíduos que por eles são chamados; mas não indicam nem implicam atributo como pertencente a estes indivíduos (...), sempre que os nomes dados a objetos comunicam qualquer informação, isto é, sempre que têm um significado, esse significado não reside no que designam, mas no que conotam. Os únicos nomes de objetos que nada conotam são os nomes próprios; e estes não têm, estritamente falando, nenhuma significação. (MILL, 1964, p. 153 *apud* DICK, 1990, p. 181)

Os nomes próprios são vistos por Mill como "rótulos" ou marcas de identificação individual. O argumento utilizado pelo autor para provar sua afirmação é que enquanto "uma descrição definida se refere a um objecto, unicamente pelo facto de descrever alguns *aspectos* desse objecto,

um nome próprio não *descreve* o objecto" (SEARLE, 1981, p.215). Para se fazer uma descrição definida a respeito de um objeto, torna-se necessário conhecer esse objeto, saber o seu nome não implica que se conheça algum fato relacionado a ele; afirma ainda que estamos sempre aptos a transformar uma descrição definida (expressão referencial) em uma expressão predicativa comum e isso não acontece com o nome próprio.

Jespersen (1965) discorda dessa posição de que os nomes próprios não tem significação e afirma que os nomes próprios possuem significação sim. Critica Mill por colocar muita ênfase no que pode ser chamado de valor de dicionário, desconsiderando a situação contextual em que ele foi produzido. Para Jespersen, um nome próprio, ao ser usado, faz o ouvinte pensar em todo um conjunto de qualidades distintivas, conotando o maior número de atributos. Assim, na primeira vez que alguém ouve ou lê o nome de uma pessoa, esse nome próprio não traz nenhuma informação ao ouvinte/leitor; mas, à medida que se ouve ou se vê o nome, ele passa, aos poucos, a ter um significado, pois as informações a respeito dessa pessoa vão aumentando.

Lyons (1977) relata ser essa uma das questões mais debatidas hoje e afirma que a perspectiva filosófica mais aceita hoje em dia é a de que os nomes próprios podem ter referência, mas não têm sentido, e não podem ser usados predicativamente enquanto nomes próprios. É essa a perspectiva adotada pelo autor para quem, salvo algumas exceções, a distinção entre nomes próprios e comuns na fala dos adultos, é tranquila. Admite, porém que em qualquer cultura ou sociedade, "os nomes podem adquirir associações mais ou menos definidas, de tal modo que um nome acaba por simbolizar a eloquência ou a beleza arquitetônica". (LYONS, 1977, p. 180). Para exemplificar essa afirmação, declara que os nomes próprios podem, com o tempo, tornarem-se comuns e cita a palavra italiana "cicerone" que deriva do nome próprio "Cícero" e que, atualmente, significa "guia de museu" em línguas como o francês, o inglês, o português, entre outras.

Mas, alerta que isso não faz com que os nomes próprios tenham sentido. Para Lyons (1977), a afirmação de Jespersen a respeito dos nomes próprios na qual diz que os nomes próprios "conotam o maior número de atributos", tira proveito de um equívoco entre o sentido corrente e o sentido filosófico da palavra "conotação"; Jespersen, ao usar o sentido não filosófico do termo, acredita que os nomes próprios tenham conotações ou associações muito específicas. Lyons afirma que as conotações que diversas pessoas associam a um nome são diferentes para cada indi-

víduo e que essas conotações só podem ser constantes, caso se trate de um lugar ou pessoa histórica, política ou culturalmente proeminente – *Cícero, Atenas, Judas, Napoleão, Shakeaspeare, Meca, Camões etc*. –, e as associações sejam feitas por membros de uma comunidade linguística que partilhe da mesma cultura.

Lyons (1977) não invalida, porém, o princípio dos nomes próprios não terem sentido, pois a nominação performativa – formal ou informal – pode ser determinada por algumas condições culturalmente prescritas de conveniência semântica. Existem convenções a respeito de nomes como *João* que são geralmente empregues a pessoas do sexo masculino, da mesma forma que *Maria* seria empregue para pessoas do sexo feminino. Porém, nada impede que em alguma cultura o emprego seja diferente do usual, até porque há nomes que são atribuídos a crianças de ambos os sexos.

Para Dubois *et alii* (1998), o nome próprio é uma subcategoria de nomes formada de termos que, semanticamente, referem-se a um objeto extralinguístico, específico e único, destacado pela denominação dos objetos da mesma espécie. Desse modo, para esses autores, um nome próprio não possui outra significação que não seja a do nome dele próprio, uma vez que não é possível reconhecer as propriedades do indivíduo que o classifiquem como membro da classe.

Guimarães (2002), por sua vez, diz que o funcionamento referencial dos nomes é produzido pelo processo enunciativo que se dá como procedimento de identificação social. Alerta também para o fato das pessoas confundirem e tomarem como sinônimos as seguintes palavras: nomeação, designação e referência. Para ele, nomeação "é o funcionamento semântico pelo qual algo recebe um nome."; a designação "é o que se poderia chamar de significação de um nome. Seria a significação enquanto algo próprio das relações de linguagem, mas enquanto uma relação linguística simbólica remetida ao real, exposta ao real, ou seja, enquanto uma relação tomada na história."; a referência é "a particularização de algo na e pela enunciação". (GUIMARÃES, 2002, p. 9-10)

Foucault (2002) apresenta o conceito de nome próprio e a função singular que ele desempenha no interior da linguagem; assim tem-se "dois eixos ortogonais: um que vai do indivíduo singular ao geral; outro que vai da substância à qualidade. No seu cruzamento reside o nome comum; numa extremidade, o nome próprio; na outra, o adjetivo". (FOUCAULT, 2002, p. 137). Fala ainda da necessidade de se distinguir os

nomes próprios dos nomes comuns, pois essa distinção permite eliminar a confusão de ideias e facilitar a relação de sentido e representação entre as palavras e as coisas.

> A palavra designa, o que quer dizer que, em sua natureza, é nome. Nome próprio, pois que aponta para tal representação e mais nenhuma. Assim é que, em face da uniformidade do verbo – que nunca é mais que o enunciado universal da atribuição – os nomes pululam e ao infinito. Deveria haver tantos nomes quantas coisas a nomear. Mas então cada nome seria tão fortemente vinculado à única representação que ele designa, que não se poderia sequer formular a menor atribuição; e a linguagem recairia abaixo de si mesma (...) Os nomes podem funcionar na frase e permitir a atribuição somente se um dos dois (o atributo ao menos) designar algum elemento comum a várias representações. A generalidade do nome é tão necessária às partes do discurso quanto à designação do ser; à forma da proposição. (FOUCAULT, 2002, p. 136).

Para Dauzat (1943), "os nomes próprios são os mais individuais, os mais significativos de todos; são os substantivos por excelência"[254] (DAUZAT, 1934, p. 3 *apud* DICK, 1990, p. 181). Porém, os nomes foram, aos poucos, afastando-se cada vez mais dos focos primitivos de irradiação, deixando de exercer os predicados semânticos iniciais, ou seja, os significados foram se perdendo com o tempo.

> A moderna teoria da língua vê, atualmente no designativo individual, uma classe meramente identificadora de indivíduos, sem o aparato circunstancial que se lhe outorgava antes. Se os nomes não mais significam como antigamente, não se quer com isso dizer que a teoria antroponímica deve deixar de lado o seu estudo, porque o seu objeto está "fossilizado", como diz Dauzat, ou como dizemos nós, cristalizado em formas vazias. Estas, porém podem e devem ser cuidadosamente interpretadas para que se entenda esse complexo mecanismo que envolveu o nome pessoal, em suas origens. Não acreditamos, entretanto, que a concepção mágica do nome esteja completamente extinta pelo predomínio de uma mentalidade moderna, mais racional e lógica. Ainda há vestígios dela, remanescentes seus que persistem na preferência maior ou menor que se confere a diversos vocábulos antroponimizados. (DICK, 1990, p. 201)

O sentido originário dos nomes próprios perdeu-se, só podendo ser revelado por inteiro através "da recomposição de formas de linguagem procedentes, oculta-se, sem sombra de dúvidas, na opacidade dos registros contemporâneos" (DICK, 1990, p. 181). Atualmente, o que se percebe é que, ao nomear, as pessoas preocupam-se apenas com modis-

[254] "les noms propres sont les plus individuelles, le plus significatifs de tous; ce son les substantives par excellence" (DAUZAT, 1934:3 *apud* DICK, 1990, p. 181) tradução nossa

mos e esquecem-se do seu significado; assim, se os nomes próprios possuíam significado, hoje eles estão vazios de seu sentido etimológico.

5. Considerações finais

Como se percebe, apesar de as gramáticas analisarem o nome próprio de forma simplificadora, limitando-se em sua maioria a meras classificações, a questão não é tão simples assim.

Os autores dividem-se quanto à questão de os nomes próprios terem ou não terem sentido. Acredita-se que a posição de Lyons (1997), seja a que é melhor embasada; assim os nomes próprios têm referência, mas não têm sentido. E, se eles realmente um dia tiveram sentido, eles esvaziaram-se desse suposto sentido (DICK, 1990, p. 201), tornando-se opacos e passando a ter apenas referência, como afirma Lyons (1977), não possuindo outra significação que não seja a dele próprio, conforme Dubois *et alii* (1998).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BECHARA, Ivanildo. *Moderna gramática portuguesa*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2001.

CÂMARA JÚNIOR, J. Mattos. Morfologia Pronominal. In: ___. *História e estrutura da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Padrão, 1968.

DICK, Maria Vicentina de Paula do Amaral. A língua de São Paulo. *Revista USP*. Set./out./nov. 2004.

___. *Toponímia e antroponímia no Brasil*. Coletânea de Estudos. São Paulo. 2. ed. 1990.

DU BOIS, J. *et al*. *Dicionário de linguística*. 10. ed. São Paulo: Cultrix, 1998.

FOUCAULT, M. *As palavras e as coisas*: uma arqueologia das ciências humanas; tradução Selma Tannus Muchail. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

GUIMARÃES, Eduardo. *Semântica do acontecimento*. Campinas: Pontes, 2002.

JESPERSEN, Otto. *The philosofy of grammar*. New York: WW Norton e Company Inc, The Norton Library, 1965.

LYONS, John. *Introduction to theoretical linguistic*. New York: Cambridge University Press- London, 1968.

___. *Semantics*. Cambridge: Cambridge University Press, 1977.

___. *Linguagem e linguística*: uma introdução. Trad. Marilda Winkler Averbug. Rio de Janeiro: LTC, 1997.

MANSUR GUÉRIOS, Rosário Farâni. *Dicionário etimológico de nomes e sobrenomes*. São Paulo: Ave Maria, 1981.

MARI, Hugo. *Aspectos da teoria da referência*. Belo Horizonte: FALE / UFMG, 2003.

MIRA MATEUS, Maria Helena et al. *Gramática da língua portuguesa*. Elementos para a descrição da estrutura, funcionamento e uso do português actual. Coimbra: Almedina, 1983.

SEARLE, J. *Actos linguísticos*. Coimbra: Almedina, 1981.

UMA CRÍTICA PARA A CRÍTICA LITERÁRIA

Helder Santos Rocha (UESB)
heldersantosrocha@gmail.com
Márcio Roberto Soares Dias (UFBA/UESB)
marciouesb@gmail.com

"A crítica não é uma tradução, mas uma perífrase."
(Roland Barthes)

A proposta desta comunicação é retomar uma velha, mas sempre renovada discussão acerca do papel da crítica literária e do lugar que ocupam os operadores da literatura – leitores, escritores, editores, estudiosos... Trata-se, pois, de um texto reflexivo que pretende ponderar sobre a crítica da literatura, que se imiscui em diversos espaços de difusão cultural na sociedade. Além disso, também visa esta reflexão despertar a atenção para um debate em prol de críticas ditas mais construtivas e menos destrutivas, que contribuem, de fato, para a instigação de questionamentos e ponderações mais contumazes acerca de questões relevantes da cultura. Neste sentido, a expressão acima, "menos destrutivas", não diz respeito a uma censura ou a uma repressão do direito fundamental de julgar, que justifica a própria existência da crítica, mas sim, um despertar de atenção para as intenções e ideologias, de que esta atividade estaria a serviço. Compartilhamos com o pensamento de Theodor Adorno (2002, p. 80), quando afirma que "a crítica não é injusta quando destrói – esta ainda seria sua melhor qualidade –, mas quando, ao desobedecer, obedece".

Mas como se articula a crítica que se propõe a julgar e classificar as obras literárias, isto é, a crítica literária? Para Coutinho (2008, p. 116), trata-se de uma atividade que

> tem por meta o estudo da literatura, dos gêneros, mas não é um deles. Ela os analisa, sem se confundir com eles. É uma atividade intelectual, reflexiva, usando o raciocínio lógico-formal, procurando adotar um método rigoroso, tanto quanto o das ciências, porém de acordo com a natureza do fenômeno que estuda, o fenômeno literário, a obra de arte da linguagem. É um método específico para um objeto específico. Não é uma atividade imaginativa, embora consinta no auxílio da imaginação; é uma atividade científica, sem utilizar os métodos das demais ciências (biológicas, físicas, naturais), nem se valer das suas leis ou conclusões; não é a filosofia, mas recorre ao raciocínio lógico-formal, para refletir sobre os fenômenos da arte da palavra.

Como se vê, ao teorizar sobre a crítica, Coutinho especifica e delimita a função e as características do crítico literário, baseando-se em critérios científicos e analíticos, sempre relativizados. Não distante desse pensamento, embora separado, temporalmente, por um período secular, Machado de Assis, em seu texto *O ideal do crítico* (1994, p. 3), afirma que o sujeito que se propõe a fazer crítica literária deve

> saber a matéria que fala, procurar o espírito de um livro, descarná-lo, aprofundá-lo, até encontrar-lhe a alma, indagar constantemente as leis do belo, tudo isso com a mão na consciência e a convicção nos lábios, adotar uma regra definida, a fim de não cair na contradição, ser franco sem aspereza, independente sem injustiça, tarefa nobre é essa que mais de um talento podia desempenhar, se se quisesse aplicar exclusivamente a ela.

Tanto na teoria quanto no próprio campo da criação literária, percebe-se que há alguns pontos em comum quanto aos critérios e características fundantes de uma crítica literária profícua e, ao mesmo tempo, não propagandista e promotora de ideologias. Assim seria o ideal, pelo menos, na visão do autor de *Dom Casmurro*. Todavia, parece que nem sempre foi assim.

Nas discussões sobre as letras e a cultura de uma sociedade é bastante comum ouvir e ler juízos que defendem a existência de uma hierarquia entre textos e entre autores. Assim, surgem os chamados clássicos da literatura, que passam a ganhar mais notoriedade em seu espaço de produção e de difusão editorial na medida em que são laureados com insígnias de reconhecimento público, como é o caso da participação em instituições e instâncias elitizadas que se arvoram a representar a elite literária de um país, a exemplo das chamadas "academias de letras". Estas insígnias tem poder de fazer com que os nomes e os textos dos "grandes escritores" circulem com mais facilidade pela sociedade por meio do mercado editorial. Nesse circuito, percebe-se a guerra que se trava entre as grandes editoras para representar, editar e comercializar as obras daqueles escritores laureados. De tão acirrada, a disputa por mercado atinge os livros didáticos nacionais, que têm suas páginas entupidas de fragmentos de textos e de dados biográficos dos escritores que ostentam as divisas franqueadas pelas agências de reconhecimento. Assim, mesmo o amador, como percebe Márcia Abreu (2006, p. 40), transforma-se em cânone.

Neste sentido, o mercado literário apresenta-se como um sistema bem estruturado. Inclusive no que se refere à revisão de suas escolhas, nem sempre bem alicerçadas. É curioso observar como certos autores, detratados num momento, foram enfileirados posteriormente ao cânone

nacional. O mineiro João Guimarães Rosa, que não foi aceito tão cedo pela Academia Brasileira de Letras e que era considerado pela crítica da sua época como um brasileiro que falava mal o português, foi um deles. Outros escritores têm sido, ainda hoje, resgatados do anonimato por um pequeno número de estudiosos e acadêmicos.

Hoje se tornou acessível a leitura de textos épicos atribuídos a autores como Homero, os trágicos Eurípedes e Sófocles, de poesias líricas de Virgílio, de fábulas de Esopo e La Fontaine, de contos feéricos de Grimm e de tantos outros. Tanto esses quanto muitos outros escritores e textos literários passaram para a posteridade sob o rótulo de clássicos devido a sua importância cultural e a sua ressonância temporal (CALVINO, 1993, p. 14). De qualquer forma, não se pode negar o papel ideológico na atribuição de distinção a certos bens culturais produzidos em determinados estratos das sociedades ocidentais.

Na parte inferior da estrutura hierárquica do circuito literário, a não considerada clássica, estariam os diversos textos produzidos por sujeitos comuns, cuja capacidade criadora não se notabilizaria e que, por isso, serviriam de contrapeso para balizar o juízo crítico que definiria o cânone. Eis uma questão complexa e que necessita de um questionamento ainda mais profundo.

De origem latina[255], o vocábulo cânone, que, por sua vez, é oriundo de *canón*, ou também de *kanón*, de etimologia grega, indica uma medida, uma lei ou uma regra. Neste caso, especificamente, tem o sentido de marcar a parte mais importante de algo, ou seja, faz referência àquilo que merece destaque em relação ao que não seria digno do mesmo juízo de valor. Em outras palavras, o cânone define o que deve ser regra e o que é exceção e não deve figurar como modelo, medida e lei considerada justa. Trazendo isso para o campo artístico e, de modo específico, para o campo literário, faria parte do cânone apenas aqueles textos considerados de alto padrão no uso e aplicação da forma culta da língua nacional. É verdade que esta consideração não leva em conta a opinião dos falantes comuns da língua e dos leitores dos textos.

Na seleção do cânone nacional, impera, portanto, a opinião de uma parcela miúda da sociedade letrada, cuja voz é amplificada pelos veículos que trafegam pelos poderosos circuitos midiáticos. Consoante A-

[255] Minidicionário da Língua Portuguesa, de Silveira Bueno (Ed. FTD).

breu, “o gosto estético erudito é utilizado para avaliar o conjunto das produções, decidindo, dessa forma, o que merece ser *Literatura* e o que deve ser apenas *popular*, *marginal*, *trivial*, *comercial”* (2006, p. 80; grifo do autora). Fazem parte desse reduzido grupo de “formadores de opinião” professores com renome, respaldados pelos centros de produção do conhecimento ao qual estão filiados; jornalistas e colunistas das seções culturais dos grandes veículos de comunicação; escritores canônicos convidados por jornais e revistas a dar a sua opinião acerca de suas leituras recentes. Como se vê, aqui se alarga o campo conceitual apresentado por Coutinho (2008, p. 116), extrapolando o *locus* acadêmico e científico da crítica literária.

Antonio Candido (1975, p. 30), por exemplo, defende que uma literatura nacional somente pode constituir-se quando se estabelece um ciclo de produção e difusão, envolvendo o autor, o estilo e a linguagem (o mecanismo transmissor) e um determinado tipo de público leitor. São esses elementos, juntos, que propiciarão a formação do cânone nacional. A literatura que não se encontra no cânone, isto é, aquela criada fora do circuito privilegiado de produção e difusão tem de cumprir sua sina de despatriada, uma vez que é tratada como uma manifestação cultural exótica, extravagante. Como nota Abreu (2006, p. 54), “o popular propicia, ainda hoje, algum encanto, mas a ele é reservado um lugar bem delimitado: o lugar do folclórico, do exótico, do primitivo. Nas aulas de literatura pouco ou nada se estuda sobre as composições populares”.

Além disso, a escola, como agência de “legitimação” do saber, exerce uma influência mais profunda na relação dos jovens leitores com o mundo da literatura. Como instituição responsável pelo processo de mediação da leitura e do gosto do jovem alunado pelo universo literário, a escola, ao que parece, não cumpre com muito êxito o seu papel neste sentido. Novamente, segundo Abreu, “a*lguns* aprendem e tornam-se leitores literários. Entretanto, o que *quase todos* aprendem é o que devem dizer sobre determinados livros e autores, independentemente de seu verdadeiro gosto pessoal” (2006, p. 19).

Ao definir quem, como e o que deve ser lido nos diversos espaços educacionais, a crítica literária acaba por produzir uma espécie de bitola que tende a nivelar os jovens leitores de modo a atrofiar seu potencial crítico. Não há, pois, que duvidar do papel da escola tanto na manutenção de *status quo* do pensamento, quanto na desestabilização do estabelecido.

A atividade crítica, portanto, não é o problema. Ela é fundamental para fermentar o pensamento reflexivo, aliás, esta talvez seja a sua função primeira. O problema está naquilo que subjaz nas entrelinhas dessa atividade, isto é, os interesses que movem ou dão a base de sustentação de determinados discursos da crítica especializada. Baseando-se numa reflexão de Barthes, compartilhamos com a ideia de que "o pecado maior, em crítica, não é a ideologia, mas o silêncio com o qual ela é recoberta: esse silêncio culpado tem um nome: é a boa consciência ou, se se preferir, a má-fé" (1982, p. 160).

Deste modo, cabe fazer certas indagações: até que ponto há independência e imparcialidade em um julgamento do crítico? Que interesses são veiculados pelas várias parcelas da crítica literária? Quiçá, o impedimento de uma mudança neste cenário acontece porque a própria crítica literária não está afeita a autocríticas, principalmente no tocante aos mecanismos e pressupostos ideológicos que se imiscuem na atividade. Para finalizar, lembremo-nos das palavras de Adorno (2002, p. 95):

> a tarefa da crítica, na maioria das vezes, não é tanto sair em busca de determinados grupos de interesse aos quais devem subordinar-se os fenômenos culturais, mas sim decifrar quais elementos da tendência geral da sociedade se manifestam através desses fenômenos, por meio dos quais se efetivam os interesses mais poderosos.

Enfim, é sempre interessante ressaltar a relevância dos discursos críticos na sociedade, sobretudo aqueles que se propõem a identificar tendências e códigos culturais subjacentes à ordem e às ideologias existentes, renovando-se sempre. De certo esta postura não surge abruptamente, nem é recepcionada de modo pacífico, mas em seu exercício constante, a reflexão contínua talvez tenha o condão de fazer a crítica voltar também os olhos, para si mesma, a fim de se renovar e revigorar sua atividade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, Márcia. *Cultura letrada*: literatura e leitura. São Paulo: UNESP, 2006.

ADORNO, Theodor W. Crítica cultural e sociedade. In: ALMEIDA, Jorge Mattos Brito de (Sel.); LEVY, Julia Elisabeth et al. (Trad.). *Indústria cultural e sociedade.* São Paulo: Paz e Terra, 2002, p. 75-102.

ASSIS, Machado de. O ideal do crítico. In: ___. *Obra completa*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1994.

BARTHES, Roland. *Crítica e verdade.* Trad. de Leyla Perrone-Moisés, Leyla. São Paulo: Perspectiva, 1982.

CANDIDO, A. *Formação da literatura brasileira.* São Paulo: Martins, 1975.

CALVINO, Ítalo. *Por que ler os clássicos.* Trad. de Nilson Moulin. São Paulo: Cia. das Letras, 1993.

COUTINHO, Afrânio. Crítica literária. In: ___. *Notas de teoria literária*. Petrópolis: Vozes, 2008, p. 115-122.

UMA DEFESA DOS GÊNEROS DO INSÓLITO NA BUSCA PELA FRUIÇÃO: A LITERATURA QUE AINDA PODE ENCANTAR E FORMAR NOSSOS LEITORES PARA A FRUIÇÃO

Leonardo Telles Meimes (PUC-PR)
leonardomeimes@hotmail.com

1. Introdução

Há muitos anos, a escola têm se tornado o local quase exclusivo da formação de leitores, isso porque a leitura fora do contexto escolar, pela influência da indústria cultural literária, tem sido superficial e pouco fruída. É evidente que a leitura nas fases iniciais, infância e adolescência deve privilegiar abordagens lúdicas e prazerosas, no entanto o professor é colocado frequentemente na posição de avaliar de alguma maneira a leitura dos alunos, ou de inserir a literatura como matéria-prima para outros estudos linguísticos ou textuais que acabam por desfocar a leitura do seu intuito lúdico.

A infância é o momento do desenvolvimento da criatividade e da cognição, a leitura está intimamente ligada a isso, portanto é necessário que a abordagem da leitura na escola busque a fruição. Veremos o termo fruição, aqui, conforme definido por Barthes: como aquela atividade de leitura que não perde um ponto do que está sendo lido, considera cada palavra, lê cada frase, consegue retirar seus significados e ao final tem uma compreensão da obra acompanhada por uma experiência de leitura daquele texto que não pode ser descrita. Segundo ele, "o prazer é dizível, a fruição não é" (BARTHES, 1987, p. 31).

Sabe-se que livros com temáticas fantásticas ou maravilhosas são a preferência dos alunos da educação infantil e, sendo assim, uma abordagem da leitura em sala de aula que privilegie a leitura fruída pode aproveitar muito as qualidades desses gêneros. O objetivo geral desse artigo é mostrar empiricamente e teoricamente as vantagens dessa literatura do insólito como material para uma educação para a leitura fruída.

2. Insólito ficcional

O insólito está relacionado àquelas ocorrências ficcionais que rompem com o que a realidade consideraria como possível e adentram

uma lógica interna apenas à literatura, se aproximando do onírico (SANTOS, 2008), pois, conforme Jouve comenta, "Tudo acontece como se o texto criasse seu próprio sistema de referência" (2002, p. 23). Essa já é uma prerrogativa para qualquer leitura e quando o insólito está presente se torna a abordagem preferencial, pois no insólito, Santos comenta que:

> Algum elemento ou relação apresenta-se desviado da norma de referência corrente da estética ou da realidade empírica e é interpretado como normal, o que gera uma tensão entre desvio e interpretação e permite questionar pressupostos tacitamente admitidos como invariáveis (2008, p. 4).

Esses eventos são desafiadores à realidade e acabam por absorver muito facilmente sentidos figurativos relativos à época da recepção do texto, por isso o interesse do leitor é sempre renovado e as histórias permanecem significativas com o passar do tempo. Como exemplo, *O Pequeno Príncipe* de Saint Exupéry e a *Metamorfose* de Kafka, ambas as histórias contêm eventos insólitos e acabaram perdurando na literatura infantil e adulta, respectivamente.

No entanto, na literatura infantil, os gêneros do insólito são a preferência dos leitores e a própria lógica do mercado já aprendeu a explorar o mágico, o fantástico e o maravilhoso (Cf. Harry Potter, Crepúsculo etc.).

Os gêneros mais comuns que contêm o insólito são o maravilhoso e o fantástico, sendo o primeiro muito frequentemente na idade média, quando o mundo sobrenatural não era visto como um mundo à parte do humano. Esse primeiro gênero caracterizava-se pela presença de bruxas, magos, fadas e outros seres do insólito que não necessariamente desviavam da realidade dos leitores, que consideravam a existência desses seres um fato. O mundo não era ainda dividido pela ciência entre realidades factuais/científicas e fantasia, então, como explanado a seguir por Garcia, Santos e Batista:

> Ao ordenar o sólido e o insólito, ou seja, o natural e o sobrenatural, num universo não distintivo, o Maravilhoso amalgamou ordens diversas numa construção em que o diferente tornava-se igual pela não aceitação de um mundo desvinculado do deífico, formando assim uma realidade homogênea, cosmogônica (2006, p. 3).

Essa realidade homogênea foi posta em xeque pela cientificidade dos anos seguintes, que trouxeram à tona conhecimentos e entendimentos da realidade que excluíam qualquer elemento fantasioso. O fantástico entrava, agora, em cena, tendo um leitor que sabia o que de fato poderia acontecer na realidade empírica e o que era parte da fantasia literária. Esses elementos se tornaram parte da literatura infantil, particularmente, pe-

la atração inevitável que exerciam ao leitor que buscava algo mais do que a realidade já o oferecia. Segundo Todorov:

> o Fantástico ocorre na incerteza entre o racional ilógico e o irracional lógico, diante da impossibilidade de escolher ou aceitar uma ou outra explicação em uma época em que o sobrenatural, o extraordinário, o insólito era posto à prova pelo poder crescente do racionalismo cientificista (1982 *apud* GARCIA, SANTOS e BATISTA, 2006, p. 7).

Esse movimento coloca o insólito como uma característica desviante em relação à realidade, uma "ruptura de normas ordinárias de conduta que opera no âmbito específico da faculdade intelectiva e assume uma relação antinômica com o acadêmico" (SANTOS, 2008, p. 4). Até mesmo a relação do texto com seu gênero literário acaba se tornando diferente em face ao insólito presente na obra, sendo um bom exemplo o realismo fantástico, tão bem exemplificado pelas obras de Lygia Fagundes Telles e Gabriel Garcia Marques. Na união do realismo com o fantástico essa literatura acaba: "configurando uma nova realidade, uma nova maneira de ver o real, como que *ver através* de um filtro, de uma lente, que desnuda outras possibilidades além de uma primeira ou única" (GARCIA, SANTOS e BATISTA, 2006, p. 10).

Também se torna uma ruptura, porém uma ruptura que busca na realidade empírica os elementos que devem ser remoldados de forma insólita, mudando a própria racionalização e visão da realidade. Conforme Barthes, em um mundo caracterizado pela repetição e cópia de temáticas e de tramas, essas rupturas transformam o texto em um texto de fruição:

> aquele que põe em estado de perda, aquele que desconforta (talvez até um certo enfado), faz vacilar as bases históricas, culturais, psicológicas, do leitor, a consistência de seus gostos, de seus valores e de suas lembranças, faz entrar em crise sua relação com a linguagem (BARTHES, 1987, p. 22).

O sujeito se encanta pela obra, não pelo conteúdo afirmativo de seu *horizonte de expectativas* (conforme JAUSS, 1967) – no que o sujeito "frui da consistência de seu ego (é seu prazer)" –, mas sim pela ruptura com esse horizonte – "sua perda (é a sua fruição)" (BARTHES, 1987, p. 22).

Os textos fantásticos ainda têm outras vantagens que facilitam a fruição, pois, como comentado por Jouve, "A dimensão lúdica do texto deve muito à leitura inocente" (2002, p. 29). O que ele chama de inocente é aquele primeiro contato com o livro, em que o leitor lê sem saber muitas informações sobre a obra. Essa é a leitura que, muitas vezes, as crianças fazem, ou por não terem acesso à leitura previamente ou por não lembrarem facilmente da completude da história.

Após esse primeiro contato, mesmo que seja com histórias que o leitor já tem conhecimento prévio ao ler, como Chapeuzinho Vermelho, há ainda o segundo contato necessário: a releitura. Os contos fantásticos, por não serem muito extensos facilitam a releitura: "leitura "experiente" (quando o leitor, ou melhor, o *releitor*, pode utilizar seu conhecimento aprofundado do texto para decifrar as primeiras páginas à luz do desfecho)" (JOUVE, 2002, p. 28).

Essa leitura é muitas vezes negligenciada pelos leitores, particularmente quando estão em contato com obras extensas ou que não lhe foram prazerosas. No entanto, é a releitura que vai trazer outras dimensões da fruição à leitura, é nesse momento que o leitor percebe as sutilezas do livro, suas nuances que o levaram a chegar ao prazer.

3. Literatura infantil e ensino: experiências

Essa revisão da literatura sobre práticas de leitura do insólito inicia-se com uma amostra clara de que os contos de fadas, pertencentes aos gêneros que utilizam o insólito, propiciam aos leitores uma leitura rica e participativa. Tatiana C. da Costa e Silva Pereira (2008) fez um estudo em que demonstrou como o insólito pode agir para tornar a leitura mais participativa analisando a importância dos títulos de contos de fadas para esse processo.

Reafirmando a função orientadora e provocativa dos títulos, Pereira (2008) buscou compreender o porquê de os leitores infantis serem atraídos por títulos como "O Mestre Gato ou Gato de Botas", "As fadas" e "Cinderela ou sapatinho de vidro" e buscou no insólito a resposta. Sua pesquisa de campo utilizou duas turmas de educação infantil (quatro a cinco anos) e duas do primeiro ano do ensino fundamental (crianças de seis, sete e outo anos). A esses leitores foram apresentados os títulos dos contos de Charles Perrault e as crianças foram orientadas a fazer um desenho do personagem que está no título, sem ler o texto completo.

As crianças foram além de simplesmente desenhar um gato com botas, a cinderela com seu sapato de vidro e as fadas, mas inferiram outras qualidades dos personagens que não estavam descritas nos títulos, como: a afirmação de que "o gato era muito esperto por estar usando botas para não machucar os pés" (PEREIRA, 2008, p. 39). Isso já mostra que o limite de interpretação dessas obras, mesmo sendo lido apenas o título é muito vasto.

Essa relação com o texto é descrita por Humberto Eco em seus Seis Passeios pelos Bosques da Ficção (1994, p. 11), quando ele comenta que ao dar a um grupo de crianças um texto tão simples quanto este: "John amava Mary, mas ela não queria casar com ele. Um dia, um dragão roubou Mary do castelo. John montou em seu cavalo e matou o dragão. Mary resolveu casar com ele. Depois disso os dois foram felizes para sempre" (SCHANK, 1982, *apud* ECO, 1994, p. 11).

Utilizando um questionário percebeu-se que as crianças inferiam todo o resto da história que não era contado, por exemplo: ao perguntar às crianças porque John matou o dragão, para as crianças o fato de o Dragão ser "ruim" já era o suficiente e para todas as outras perguntas elas tinham uma resposta baseada em seus conhecimentos de mundo.

Se uma história curta como essa permite que as crianças se envolvam com os personagens a ponto de definir o que é certo e errado, quem é bom quem é ruim, percebe-se que os contos de fadas podem ser uma preparação importante para a leitura participativa, ou fruída. A conclusão que Pereira (2008, p. 41) chega, de que "as crianças parecem passar rapidamente pelo seu significado e vão buscar experiências de vida que possam oferecer" interpretações para os títulos, dá evidências para essa mesma conclusão.

É como se a presença do insólito nas histórias e nos títulos já desse a dica de como que o texto deve ser interpretado, com a imaginação e a memória. Com isso, segundo Pereira (2008, p. 41), prova-se que o insólito "ativa a imaginação e aguça a curiosidade" do leitor. Esses são certamente atributos desejados ao escolher uma literatura para o resgate da fruição.

Jauss (1979, p. 46) formula dois conceitos importantes: o primeiro contato com a experiência estética começa durante a sintonia do leitor com o efeito estético de uma obra, na *compreensão fruidora* e na *fruição compreensiva*. O leitor apenas gostará de uma arte se conseguir entendela (fruição compreensiva) e só compreenderá o que aprecia (compreensão fruidora), ambos processos simultâneos, que resgatam, valorizam a experiência estética e produzem um efeito (ZILBERMAN, 1989, p. 53).

Os gêneros do insólito têm qualidades que facilitam a realização desses dois processos e a fruição tem muito mais chance de ocorrer, pois são literaturas de leitura fácil, divertidas, que aguçam a curiosidade e a imaginação.

Em mais um estudo empírico Marileide Alves Rocha Souza (2009) chega a uma conclusão interessante ao fazer perguntas sobre leitura aos alunos do ensino fundamental de uma escola em Senador Canedo, Goiás: "Quando há indicação do livro pelo professor, a procura na biblioteca é grande, porém, com frequência, aparecem solicitações dos alunos de alguns contos de fadas como Chapeuzinho Vermelho e a Formiga e a Neve" (SOUZA, 2009, p. 52).

No caso citado a cima, a autora conseguiu desenvolver um projeto de leitura com turmas de ensino fundamental que tinham dificuldade com a leitura e, até mesmo, um histórico de pouca alfabetização. Para que o projeto fosse realizável foi escolhida a novela *A Terra dos Meninos Pelados* de Graciliano Ramos, história que fornece tanto a fantasia quanto certa identificação dos alunos com o autor da obra abordado durante o projeto. Graciliano, como eles, teve dificuldades para se alfabetizar e, mesmo assim, cresceu literariamente para ser um dos escritores mais lidos na literatura brasileira.

Sendo assim, não foi apenas utilizado o fato de a literatura de fantasia ser preferência, como foi trazida à leitura um universo ao qual os alunos podiam se identificar. O resultado, a autora comenta:

1. Alguns professores notaram a mudança de postura, com relação à interpretação e à melhoria na aquisição de conhecimentos formais nos alunos do 9º ano (cinco alunos).
2. Outro fator digno de relato era o prazer e a expectativa desse grupo com relação ao dia da aula de leitura.
3. Em dez alunos foi observado: além do prazer pelas aulas de reforço, a melhoria na autoestima, na fluência da leitura e na interpretação de textos.
4. Dois alunos não conseguiram melhoria na fluência da leitura, mas conseguiram melhoria na interpretação e textos.
5. O aluno que chegou semialfabetizado saiu lendo com certa fluência (SOUZA, 2009, p. 78).

Tendo esse resultado, a autora, que considerou como resultado geral "o estabelecimento da fruição da leitura como prazer" (SOUZA, 2009, p. 79).

4. Conclusões finais

Em princípio o insólito já traz à leitura elementos que desviam do conhecimento de mundo comum do leitor, mesmo que ele já tenha um

conhecimento mínimo do que a história conta, por serem as histórias fantásticas muito conhecidas. Esses elementos, sem esquecer-se das múltiplas interpretações que uma obra pode sofrer durante suas sucessivas recepções (JAUSS, 1967 e 1969) são uma base muito ampla para que as leituras sejam conduzidas na escola.

Essa literatura esclarece aspectos até então não percebidos da realidade ou apenas desconstrói aspectos já consolidados pela racionalização do leitor. Isso é um passo a mais em direção à fruição, considerando que os horizontes de expectativa podem sempre ser confrontados com novas interpretações e leituras. O leitor é facilmente convencido a assinar o tratado ficcional e entra no jogo de criação de sentidos juntamente com o narrador.

É uma literatura altamente criativa, que incorpora situações e racionalizações imprevistas e não correntes, o que acaba se tornando, por si, um elemento de interesse durante a leitura. Ela ainda estimula a prática da releitura, que é facilitada quando se tem um material literário não muito extenso, mas que permite um aprofundamento necessário para o envolvimento do leitor. Essa releitura desenvolve a interpretação, a fluidez de leitura e é mais um passo em direção à fruição.

Os estudos empíricos resenhados aqui (PEREIRA, 2008; SOUZA, 2009) mostram que não há receita mágica para que os alunos adquiram a fruição: mas que nós temos ferramentas teóricas, materiais (literatura de qualidade e que atrai a atenção dos alunos) e, claro, humanas para conseguir mudar a realidade da leitura até mesmo em contextos onde o analfabetismo é um obstáculo.

Parte desse trabalho, é claro, necessita de tempo, planejamento e recursos, como acesso a bibliotecas e a profissionais qualificados para o trabalho com a literatura. Porém, aqui, eu coloco o “era uma vez”, que ainda encanta as crianças, como forte aliado na formação de pequenos leitores que busquem a fruição e não o consumo ou o mero prazer de chegar ao final de uma história.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARTHES, R. *O prazer do texto.* Trad. J. Guinsburg. São Paulo: Perspectiva, 1987.

ECO, H. *Seis passeios pelos bosques da ficção.* Trad. Hildegard Feist. São Paulo: Cia. das Letras, 1994.

GARCIA, F.; SANTOS, R. de M.; BATISTA, A. M. S. *O insólito na narrativa ficcional*: questões de gênero literário – o maravilhoso e o fantástico. Apresentado no III Congresso de Letras da UERJ – São Gonçalo, São Gonçalo/RJ, 2006. Disponível em: <http://www.flaviogarcia.pro.br/textos/doc/o_insolito_na_narrativa_ficcional.pdf>. Acesso em: 24-04-2012.

JAUSS, H. R. *A história da literatura como provocação à teoria literária*. Tradução por Sérgio Tellaroli. São Paulo: Ática, 1994. (1. ed. Konstanz, 1967).

JAUSS, H. R. *et al. A literatura e o leitor***:** Textos de estética da recepção. Tradução por Luiz Costa Lima. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

JOUVE, V. O que é leitura. In: ___. *A leitura*. São Paulo: Unesp, 2002.

PEREIRA, T. C. da C. e S. Uma experiência insólita, o encantamento das crianças através dos títulos dos contos: "O Mestre Gato ou Gato de Botas", "As fadas" e "Cinderela ou Sapatinho de Vidro". In: GARCÍA, F.; PINTO, M. de O; MICHELLI, R. (Org.) *Comunicações coordenadas* (Texto Integral) – IV Painel "Reflexões Sobre o Insólito na Narrativa Ficcional": Tensões Entre o Sólito e o Insólito. Rio de Janeiro: Dialogarts, 2008.

SANTOS, A. L. dos. O insólito e suas fronteiras: Para uma conceituação do insólito como categoria estética. In: GARCIA, F. (Org.). *IV Painel "Reflexões sobre o insólito na narrativa ficcional***"**: tensões entre o sólito e o insólito **–** Caderno de resumos. Rio de Janeiro: Dialogarts, 2008. Disponível em: <http://www.dialogarts.uerj.br/avulsos/insolito/Cadernos_de_Resumos_IV_Painel.pdf>. Acesso em: 25-04-2012.

SOUZA, M. A. R. *A literatura na escola*: Prazer na formação do gosto experiência em leitura com alunos do ensino fundamental. 2009. 94 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Literários) – Universidade de Brasília, Brasília, 2009.

ZILBERMAN, R. *Estética da recepção e historia da literatura*. São Paulo: ATICA, 1989.

VIOLÊNCIA E TRAGICIDADE NOS ROMANCES *CORPO VIVO* E *MEMÓRIAS DE LÁZARO* DE ADONIAS FILHO

Maria Fernanda Arcanjo de Almeida (UEFS)
nandaarcanjo8@gmail.com
Benedito José de Araújo Veiga (UEFS)
bveiga@uol.com.br

1. Introdução

Adonias Aguiar Filho, escritor baiano nascido na cidade de Itajuípe, é dono de uma prosa carregada de violência e tragicidade, elementos estes que caracterizam o sul da Bahia à época do cultivo do cacau. Assim, este trabalho, a partir dos romances *Corpo vivo* e *Memórias de Lázaro*, pretende analisar aspectos trágicos e episódios violentos na ficção do escritor em questão, levando em consideração a relevância da obra deste para a literatura brasileira e a falta de estudos acerca do tema.

Como dito anteriormente, o corpus literário do trabalho será composto pelos romances *Corpo vivo* e *Memórias de Lázaro*, romances de grande expressão dentro da novelística do autor e que se destacam pelos seus enredos catastróficos, onde a desgraça e a desventura, via de regra, acabam acometendo os personagens.

Em *Memórias de Lázaro*, publicado em 1952, Adonias Filho retrata a crueldade e a desumanização do povo que vive no Vale do Ouro, através das memórias da personagem central – Alexandre. A trajetória do herói da trama é marcada por muito sofrimento e violência, além da tentativa frustrada de fugir do seu destino, daquilo que "a vontade divina" lhe havia reservado. Assim, o tom trágico e violento da obra é fortemente marcado.

Em *Corpo vivo*, romance publicado em 1962, Adonias Filho traz à baila um mundo sombrio e brutal, em que estão imersos personagens desejosos de vingança e cegos de ódio. Além disso, há uma exposição da violência que caracterizou a região do Sul da Bahia à época do cultivo do cacau.

Desta forma, através de um estudo reflexivo sobre o tema, que terá como base teórica as publicações de Aristóteles (1966), Paranhos (1989), Michaud (1989), entre outros, mostrar-se-ão quão permeados de

violência são os romances aqui analisados, destacando-se a dimensão universal do tema e revelando tanto a violência física cometida ou sofrida por personagens das tramas, quanto a violência psicológica.

2. *Corpo vivo e Memórias de Lázaro: representações de violência e tragicidade*

Adonias Aguiar Filho é considerado um dos maiores romancistas brasileiros, mestre das inovações técnicas e estilísticas. Fazendo parte do grupo dos escritores da década de 40, Adonias Filho ficou conhecido por amalgamar em seus romances a tradição clássica, especialmente a que remonta à tragédia grega, e técnicas e inovações formais, como uso do *flashback* narrativo e mudança constante de narrador.

Outro elemento determinante da prosa adoniana são as expressões de violência e tragicidade que marcam o destino dos seus personagens. Assim, na voz de Dias Gomes, "Adonias Filho é o criador de um mundo trágico e bárbaro, de mistério, de violência, varrido por um sopro de poesia."[256]

A temática da tragédia e da violência pode ser considerada como universal nos domínios da literatura. Entretanto, em relação à tragédia, especificamente, é preciso distinguir o gênero trágico (relativo à tragédia clássica) das obras de conteúdo trágico. Com relação à tragédia clássica Aristóteles (1966, p. 74) define

> [...] imitação de uma ação de caráter elevado, completa e de certa extensão, em linguagem ornamentada e com as várias espécies de ornamentos distribuídas pelas diversas partes [do drama]; [imitação que se efetua] não por narrativa, mas mediante atores e que suscitando o terror e a piedade, tem por efeito a purificação dessas emoções.

A tragédia era então concebida como um espetáculo cênico, em que atores representavam seres grandiosos que passavam por momentos de choque, causando terror e piedade ao público e, ao fim de tudo deveria ocorrer a *catarse* (a purificação). O trágico, por sua vez, vai estar relacionado com os eventos desfavoráveis ocorridos na vida das personagens. O trágico são as ações violentas e funestas. Dessa maneira, como se comprovará adiante, as narrativas adonianas em questão são perpassadas

[256] Fragmento retirado do texto que se encontra no site <http://www.academia.org.br/abl/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?infoid=454&sid=231>

tanto por elementos que caracterizam as tragédias clássicas, quanto pelo conteúdo trágico.

Vale ressaltar, ainda, que na modernidade a tragédia vai aparecer atrelada aos conceitos de desintegração e alienação do homem. O destino não mais será comandado pelos deuses e o herói não terá caráter grandioso. Salienta-se, porém, que alguns escritores modernos renovarão conceitos trágicos em suas obras, como exemplo disso, o baiano Adonias Filho que, "pertence à família dos grandes romancistas que herdaram a tradição da mitologia clássica, embora incorpore às convenções com que lida as técnicas e inovações formais dos séculos XIX e XX" (PARANHOS, 1989, p. 13).

Ao contrário da tragédia, que pode ser definida de forma consideravelmente simples, a violência é um fenômeno complexo e de difícil determinação. De acordo com o Aurélio (1999), violência é a qualidade de violento, ato de violentar, ou ainda, constrangimento físico e moral, uso da força, coerção. Entretanto, a própria origem da palavra violência mostra que ela pode representar não só força física, mas, transgressões de todas as ordens:

> "Violência" vem do latim *violentia*, que significa violência, caráter violento ou bravio, força. O verbo *violare* significa tratar com violência, profanar, transgredir. Tais termos devem ser referidos a *vis*, que quer dizer força, vigor, potência, violência, emprego de força física, mas também quantidade, abundância, essência ou caráter essencial de uma coisa. Mais profundamente, a palavra *vis* significa a força em ação, o recurso de um corpo para exercer sua força e, portanto, a potência, o valor, a força vital. (MICHAUD, 1989, p. 8)

Na literatura a violência é representada de forma bastante variada, podendo aparecer tanto em forma de crimes como assassinatos, sequestros, estupro, quanto em forma de coerção ou rejeição social de determinados indivíduos.

Corpo Vivo, publicado em 1962, é o último livro da "Trilogia do Cacau", da qual também fazem parte *Memórias de Lázaro* e *Os Servos da Morte*. Nesse romance, que é considerado pela crítica como a obra prima do autor, é narrada a história de Cajango que, aos onze anos de idade vê a família ser assassinada por conta da ganância de coronéis pelas terras de cacau. O primeiro episódio do livro – a chacina da família do herói – já mostra os tons violentos em que a trama será pintada

> Na sala de estar, emborcadas na poça de sangue, as duas meninas – Maria Laura de doze anos, e Maria Lúcia, de dez anos, estavam caídas como alvejadas em plena carreira. Sobre o batente da porta, como se estivesse escapado

> dos braços da mãe, o corpo tão pequeno do pagão que ia fazer três meses. Andando com os pés no sangue, em direção à sala onde ficara minha mulher, levantei o candeeiro para aumentar a luz. A comadre ainda tinha as mãos sobre o rosto e, um pouco distante do marido, como que se preparava para dormir. Januário de costas, estirado, sangrado no pescoço como se fosse um porco. [...] Maria Teresa. Era a mais velha e tinha dezoito anos. [...] Fui encontrá-la na despensa, quase despida, e observei que unhas de homem tinham rasgado a sua pele. Deitada de bruços, o sangue já não gotejava da ferida aberta na nuca. O punhal, que a matara, penetrara fundo. (FILHO, 1975, p. 6-7)

A partir de então, a vida de Cajango muda completamente. Sabendo do risco eminente que o afilhado corria, Padrinho Abílio, que encontrara os corpos na fazenda dos Limões, decide levar o menino para as brenhas do Camacã, a fim de que ele fosse protegido pelo seu tio, Inuri. No Camacã Cajango cresce como "a fera pior que a pior fera" (AGUIAR FILHO, 1975, p. 36), na qual se incutiu o desejo de vingança. O ódio de Cajango era alimentado dia após dia pelo seu tio que dizia "Quando crescer, se crescer, tem que matar os assassinos dos pais" (AGUIAR FILHO, 1975, p. 19). Na voz de Inuri, a presença de um destino que não podia ser contrariado. Nas entranhas de Cajango o sangue dos pais e irmãos, que pedia vingança e que o fazia ser cruel e selvagem.

Para realizar a sua tão desejada vingança, o herói da trama une em torno de si um bando de homens igualmente cruéis e sanguinários. Estes homens, apresentados como feras ao leitor, são os responsáveis pela guerra travada na região sul da Bahia à época do cultivo do cacau, espalhando o pânico e a barbárie como se vê no fragmento que segue

> Na manhã de hoje, assim que o sol subiu, obrigaram o povo a se reunir em torno da jaula. Homens, mulheres e crianças eram como sombras mudas. Empurrado por quatro cabras, trouxeram o caboclo Juca e, frente aos olhos apavorados, atiraram-no aos dentes dos cães dentro da jaula. Muitos não viram que fecharam os olhos. Outros não ouviram que taparam os ouvidos. Mas se terrível foi o grito do homem – um único grito –, não menos terrível foi a arremetida dos cães. As mandíbulas à mostra, ganindo e aos saltos. Dilaceraram o corpo que se converteu numa pasta informe. Rasgando a carne, com os pelos sujos de sangue, teriam comido aquilo não fosse o chefe ter manejado o rifle. Vomitando fogo, em suas mãos, a arma não deixou um só cão vivo. E, no silêncio aflitivo que se fez, em seu calção de couro de carneiro, exclamou: - É assim que Dico Gaspar mata os vermes! (FILHO, 1975, p. 13)

Assim, como bem analisou Silva (2011, p. 44) "entender como se opera a violência no romance é, sobretudo, entender o contexto no qual a narrativa se insere, no período do cultivo do cacau no sul da Bahia".

Em relação aos aspectos trágicos no romance *Corpo Vivo*, pode se dizer que estes aparecem tanto na forma, quanto no conteúdo. O conteú-

do como já se viu e já se provou é de violência e barbárie. Em se tratando da forma, a identificação de Cajango com o herói clássico é um ponto axial na relação do romance adoniano com a tragédia clássica. Além disso, outras questões como o destino inexorável, a existência de uma profetisa e a presença de uma espécie de corifeu – personagem que regia o espetáculo cênico na antiguidade – conferem à trama qualidades da tragédia clássica.

Memórias de Lázaro, publicado pela primeira vez em 1952, como o próprio título sugere é um romance que, trata de lembranças, de reminiscências. Através do personagem central – Alexandre – o leitor conhece a crueldade e a desumanização do povo que vive em um ambiente hostil e degradante: o Vale do Ouro. Este romance é permeado por uma atmosfera sombria e assustadora que, por vezes, assemelha-se a um pesadelo ao qual o leitor é arremessado, graças ao poder de persuasão de Alexandre – narrador e protagonista da história – que o convida a acompanhá-lo em suas lembranças e, acaba por enredá-lo, de modo que aquele não consegue deixar a trama sem conhecer o final.

O romance começa com a descrição feita por Alexandre sobre o vale. Já de início fica claro que a paisagem não é meramente decorativa, mas, um recurso utilizado pelo autor para demonstrar o quanto pessoas, objetos e animais estão unidos e formam uma peça coesa na vivência trágica. Estrada, vento, canal de lodo. Todos esses elementos funcionando como complemento da vida dos que no vale vivem e, tornando os seres ainda mais rudes "Aqui, embora as moças cantem na colheita e possam os rapazes domar os potros entre gritos, negra é a alma e bruto o coração". (AGUIAR FILHO, 1978, p. 5)

Por influência do vale os homens se tornam brutos, perversos. Daí a violência e as tragédias serem, de certa forma, banais para os habitantes daquele lugar. Parricídios, fratricídios, incesto, assassinatos, nada parece chocar ou atemorizar os homens que vivem em uma terra onde não existe lei.

> Primitivos, insensíveis, e possuidores de um ódio que tudo domina, os homens e mulheres do vale são o produto do próprio vale. Assim, o Vale do Ouro é um ambiente desesperador que age deterministicamente sobre as pessoas do lugar. Estas, influenciadas pelo vale, são iguais a ele, seres brutalizados pela animalidade do ambiente e que nascem, crescem e morrem sem que conheçam outras paisagens (SILVA, 2011, p. 55).

O trágico no romance, assim como em *Corpo vivo* se caracteriza através de vários elementos, mas, em especial, pelo destino, traçado des-

de o nascimento e do qual é impossível escapar. A esse respeito Bosi afirma: Adonias engendra "(...) a armação de uma trama em que as personagens ficam, por assim dizer, suspensas nas mãos de um poder suprapsicológico, a Graça, o Destino" (1997, p. 483). O supracitado se confirma em trecho que segue

> E o que captara – enquanto sobre o vale se cumpria o destino que não pedira, mas que a mim fora imposto como o corpo – agora me aparecia na força de uma presença vergonhosa: o homem por si mesmo não decide nada. Outra teria sido a experiência se Rosália houvesse sido minha mãe, houvesse Jerônimo sido eu, e eu o pai do meu pai. Passivamente, porém, já vínhamos integrados numa ordem irremovível, numa estrutura tão hedionda que não nos permitia sequer a escolha do coração. (AGUIAR FILHO, 1978, p. 115-116)

A violência, por sua vez, também perpassa toda a trama, entretanto, as barbáries que mais se fixam na mente dos leitores são, sem sombra de dúvida, as cometidas e sofridas após o aparecimento de Rosália – mulher por quem Alexandre se apaixona. "Até conhecer Rosália, o mundo fácil, sem abismos, inteiramente dominado pela presença de Jerônimo" (AGUIAR FILHO, 1978, p. 29).

Após conhecer Rosália inúmeros obstáculos se põem para que os "filhos do vale" fiquem juntos. O primeiro obstáculo é Chico Viegas, pretendente de Rosália, a quem Alexandre logo convence a desistir dum futuro enlace. Em seguida o pai de Rosália – Felício Santana – se nega a entregar sua filha a Alexandre e, após tentar matar o pretendente da filha é morto pela própria com um golpe de faca nas costas. Temendo a reação dos irmãos, caso descobrissem que Rosália era a verdadeira assassina, Alexandre assume a culpa do crime em lugar da amada. Os fatos que sucedem são ainda mais carregados de tragédia. Ao chegar à casa de Alexandre, após o enterro do pai, Rosália confessa ter sido agredida pelos irmãos – Roberto, Fernando e Henrique – e, estuprada pelo primeiro. Temendo que a mulher carregue no ventre o fruto do incesto, Alexandre não a possui e promete se vingar. Algum tempo depois Rosália é morta e, então, uma segunda versão da história vem à baila. Roberto assume o assassinato da irmã e conta que ela era um verdadeiro monstro:

> Ninguém sabe por que nasceu assim – disse Roberto, como se não estivesse começando, mas prosseguindo na sua confissão – e ninguém saberá de onde veio o seu coração perverso. [...] Seu maior divertimento, até certa idade, sempre foram os próprios cabelos. Arrancava-os para queimá-los no fogo. [...] Foi depois, porém, que começou a pensar nos pássaros. [...] Ela tirou os pássaros, um a um, e com a faca, cortou as pernas. Furou os olhos, com a ponta da faca de dois ou três, já não me lembro bem. Pai zangou-se, era natural. Chegou a espancá-la, pai, a ponto de Rosália vomitar sangue. [...] Na noite seguinte eu dormia, e acordei quando ouvi os gritos de pai. Quando corria, ela pas-

> sou por mim com um facho na mão. Pai tinha o rosto em carne viva. E gemia. Entrara no quarto, com o facho aceso, e o calcara com toda força na cara de pai. (AGUIAR FILHO, 1978, p. 97-98).

Em dúvida, castigado por um sem fim de sofrimentos e se sentindo como um morto em vida, Alexandre comete um crime contra Roberto: fura os olhos daquele que o torturara com narrações negativas acerca de Rosália. Por instinto de animal, Jerônimo estrangula Roberto, terminando assim o serviço que Alexandre havia começado. Após a morte de Roberto Alexandre passa a ser visto como uma ameaça ao vale e, aconselhado por Jerônimo foge dele. Ao final, o protagonista da trama acaba por regressar ao lugar onde nasceu e foi criado, para então morrer de forma trágica, mas ao mesmo tempo libertadora. Após cair no canal de lodo, Alexandre enfim se vê livre da sua vida de desgraças, violências e tragédias.

Exposto isto, fica evidente a importância dos romances de Adonias Filho para a literatura brasileira. Criando uma prosa obscura, em que predominam a violência e o terror e em que (re)surgem elementos que constituíam o gênero trágico, o escritor baiano cria também romances *sui generis*, que, segundo Afrânio Coutinho são "a primeira manifestação do 'romance negro' na moderna literatura brasileira". (1969, v. 5, p. 477.) Assim, pode-se perceber a ligação entre os romances de Adonias com o mítico, com o trágico, embora seus romances também sejam revestidos de técnicas modernas.

3. Considerações finais

As lutas pelas terras de cacau no Sul da Bahia deixaram marcas significativas na produção literária de Adonias Filho. A violência e a tragicidade, como se comprovou ao longo deste estudo, foram elementos sempre presentes na obra desse autor, marcando os seus personagens através de atos de barbárie e crueldade. Em vias de conclusão pode-se inferir que os atos violentos e trágicos que perpassam as narrativas estudadas são reflexos do contexto social e das condições hostis em que viviam imersas as pessoas daquela região.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR FILHO, Adonias. *Corpo vivo*: Romance. 11. ed. São Paulo: Difel, 1975.

_____. *Memórias de Lázaro*: Romance. 5. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

ARISTÓTELES. *A poética.* Trad. Eudoro Sousa**.** Porto Alegre: Globo, 1966.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo Aurélio século XXI***:** o dicionário da língua portuguesa. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

BOSI, Alfredo. *História concisa da literatura brasileira.* 2. ed. São Paulo: Cultrix, 1980.

MICHAUD, Yves. *A violência*. São Paulo: Ática, 1989.

PARANHOS, Maria da Conceição. *Adonias Filho*: Representação épica da forma dramática. Salvador: Fundação Casa de Jorge Amado, 1989.

SILVA, Wanessa Guimarães da. *A presença do trágico em Memórias de Lázaro e Corpo vivo*: Um estudo da narrativa de Adonias Filho. 2011. Dissertação de mestrado em Literatura e Diversidade Cultural. Universidade Estadual de Feira de Santana, 2011.