

**ISSN: 1519-8782**

**XXIV CONGRESSO NACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA  
EM HOMENAGEM A CILENE DA CUNHA PEREIRA  
E AOS 500 ANOS DE EXISTÊNCIA DOS CORREIOS DE PORTUGAL**

*Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos*

**Rio de Janeiro, 24 a 26 de agosto de 2021**



**CADERNOS DO CNLF, v. XXIV, n. 03,  
ANAIS DO XXIV CNLF, TEXTOS COMPLETOS,  
TOMO I**



**RIO DE JANEIRO, 2021**

*Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos*

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos  
Rua da Alfândega, 115, Sala 108 – Centro  
20.070-003 – Rio de Janeiro-RJ  
eventos@filologia.org.br – (21) 3368-8483  
<http://www.filologia.org.br>

---

**DIRETOR-PRESIDENTE:**

*José Mario Botelho*

---

**VICE-DIRETORA PRESIDENTE:**

*Anne Caroline de Moraes Santos*

---

**SECRETÁRIO:**

*Juan Rodrigues da Cruz*

---

**DIRETORA DE PUBLICAÇÕES:**

*Aline Salucci Nunes*

---

**VICE-DIRETORA DE PUBLICAÇÕES:**

*Ricardo Tupiniquim Ramos*

---

**DIRETORA CULTURAL:**

*Leonardo Ferreira Kaltner*

---

**DIRETORA FINANCEIRA:**

*Dayhane Alves Escobar Ribeiro Paes*

---

**XXVI CONGRESSO NACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOLOGIA**  
**de 24 a 26 de agosto de 2021**

---

**COORDENAÇÃO GERAL:**

*José Mario Botelho*

---

**COMISSÃO ORGANIZADORA:**

*Anne Caroline de Moraes Santos*

*José Mario Botelho*

*Leonardo Ferreira Kaltner*

---

**COMISSÃO EXECUTIVA:**

*Aline Salucci Nunes*

*Anne Caroline de Moraes Santos*

*Dayhane Alves Escobar Ribeiro Paes*

*José Mario Botelho*

*Juan Rodrigues da Cruz*

*Leonardo Ferreira Kaltner*

*Ricardo Tupiniquim Ramos*

---

**COMISSÃO CIENTÍFICA:**

*Anne Caroline de Moraes Santos*

*Dayhane Alves Escobar Ribeiro Paes*

*José Mario Botelho*

*Leonardo Ferreira Kaltner*

*Ricardo Tupiniquim Ramos*

---

**COORDENAÇÃO LOCAL:**

*Anne Caroline de Moraes Santos*

---

**SECRETARIA GERAL:**

*Juan Rodrigues da Cruz*

---

## EXPEDIENTE

Os Anais das edições do Congresso Nacional de Linguística e Filologia são publicados em Cadernos específicos (ISSN 1519-8782) como este. Tais Cadernos do CNLF são ancorados no site do Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos (CiFEFiL) como um periódico anual, o qual se destina a veicular a transmissão e a produção de conhecimentos e reflexões científicas, desta entidade, nas áreas de filologia e de linguística por ela abrangidas.

Os artigos assinados são de responsabilidade exclusiva de seus autores.

## EQUIPE DE APOIO EDITORIAL

Constituída pela Comissão Organizadora e Executiva de cada edição do Congresso Nacional de Linguística e Filologia: Aline Salucci Nunes, Dayhane Alves Escobar Ribeiro Paes, José Mario Botelho, Juan Rodrigues da Cruz, Leonardo Ferrira Kaltner e Ricardo Tupiniquim Ramos, que são os atuais Diretores do Círculo.

**Editor-Chefe:** José Mario Botelho

**Redator:** José Mario Botelho

**Diagramação, editoração e edição:** José Mario Botelho

Esta Equipe é a responsável pelo recebimento e prévia avaliação das propostas de trabalho, cujos textos completos são encaminhadas para o Conselho Editorial e posteriormente para a publicação do *Caderno do CNLF*.

## CONSELHO EDITORIAL

Constituída pela Comissão Científica de cada edição do Congresso Nacional de Linguística e Filologia e uma Comissão Consultiva: Aira Suzana Ribeiro Martins (CPII), Álvaro Alfredo Bragança Júnior (UFRJ), Anne Caroline de Moraes Santos (UVA), Bruno Rêgo Deusdará Rodrigues (UERJ), Dayhane Alves Escobar Ribeiro Paes (UFRRJ), José Mario Botelho (FFP-UERJ), Márcio Luiz Corrêa Vilaça (UNIGRANRIO), Márcio Luiz Moitinha Ribeiro (FFP-UERJ e UERJ), Mário Eduardo Viaro (USP), Nataniel dos Santos Gomes (UEMS), Paulo Osório (Uni. Of Beira Interior), Renata da Silva de Barcelos (UNICARIOCA) e Ricardo Tupiniquim Ramos (UNEB).

Esta Equipe, constituída de Professores Doutores, é a responsável pela avaliação das textos completos que compõem o *Caderno do CNLF*.

## APRESENTAÇÃO

O Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos tem o prazer de apresentar-lhe este número 03 do volume XXIV dos *Cadernos do CNLF*, com os 51 textos completos dos trabalhos recebidos até o dia 20 de agosto de 2021, que foram apresentados no XXIV Congresso Nacional de Linguística e Filologia do dia 24 ao dia 26 de agosto deste ano de 2021, em formato virtual, totalizando 743 páginas neste Tomo I, dos Anais deste XXIV CNLF.

Na história das locações deste Congresso, vale lembrar que ele foi realizado, pela primeira vez, em novembro de 1997, na Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (São Gonçalo-RJ). Sua segunda edição ocorreu na Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro (Rio de Janeiro-RJ) e, depois disso, quinze edições consecutivas foram realizadas no Instituto de Letras da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (Rio de Janeiro-RJ). Por causa disso, muitos participantes frequentes deste Congresso já o consideravam um evento da UERJ, supondo que o CiFEFiL fosse um órgão ou setor daquela instituição.

Somente a partir de 2014 é que ele se realiza fora do âmbito das instituições públicas de ensino superior do Rio de Janeiro, com a adesão da Universidade Estácio de Sá, que gentilmente nos acolheu desde o início daquele ano, quando ali realizamos o VI Simpósio Nacional de Estudos Filológicos e Linguísticos, pelo que agradecemos imensamente.

Também em 2014 recomeçamos nossas atividades acadêmicas na Universidade Veiga de Almeida, com a IX Jornada Nacional de Linguística e Filologia da Língua Portuguesa, visto que foi aqui que começaram os primeiros eventos organizados pelo CiFEFiL, quando um dos seus fundadores, Emanuel Macedo Tavares era professor de Filologia Românica nesta instituição.

Em 2018, retornamos para o IL da UERJ e realizamos o XXII CNLF, com o apoio da Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Magali Moura, Diretora do Instituto de Letras. Neste ano de 2019, também em agosto como é de praxe, realizamos o XXIV CNLF no IL da UERJ, e esperamos ter oferecido à comunidade cifefiliana um evento de alto nível, como tradicionalmente vimos fazendo ao longo desses 25 anos de existência do Círculo.

## *Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos*

Esta é, portanto, a primeira vez que este, que é o Evento principal do Círculo, foi realizado em formato virtual, que ainda é um aprendizado para esta Comissão Organizadora.

Dando continuidade ao trabalho dos anos anteriores, editamos o Livro de *Programação*, o Livro de *Resumos* e agora esta edição dos *Textos Completos*, em suporte eletrônico (virtual e digital). Para conforto dos congressistas, editamos, em suporte virtual, na página do Congresso ([http://www.filologia.org.br/xxiv\\_cnlf](http://www.filologia.org.br/xxiv_cnlf)) a Programação do Evento.

Pela primeira vez, os *Anais Eletrônicos do XXIV CNLF*, que já trazem publicados, além do livro de *Programação e Resumos*, mais de trinta textos completos deste XXIV Congresso Nacional de Linguística e Filologia, que corresponde a esta 1ª edição dos Anais, não foi entregue aos Congressistas para que pudessem ter consigo a edição de seu texto, não precisando esperar até o final do ano para terem em mãos a edição completa de todos os trabalhos.

O Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos e sua Diretoria agradece a todos pela participação dessa rica semana de convívio acadêmico.

Rio de Janeiro, 20 de setembro de 2021.

  
Editor-Chefe dos Cadernos do CiFEFiL

SUMÁRIO

<b>Apresentação.....</b>	<b>5-6</b>
<i>José Mario Botelho</i>	
<b>1. A criação e a edição da decisão judicial.....</b>	<b>12-26</b>
<i>Roberto Lima Santos e Edina Regina Pugas Panichi</i>	
<b>2. A dramaturgia de Nivalda Costa por um viés filológico: prática de conhecimento, resistência e intervenção no teatro baiano.....</b>	<b>27-41</b>
<i>Débora de Souza</i>	
<b>3. A dramaturgia de João Augusto por filólogos.....</b>	<b>42-57</b>
<i>Rosa Borges</i>	
<b>4. A importância da linguagem na promoção da saúde e da educação de adultos e idosos.....</b>	<b>58-69</b>
<i>Olavo Ferreira Nunes e Lidiane Silva Torres</i>	
<b>5. A leitura de “A imitação da rosa”: uso e significado da cor marrom no conto de Clarice Lispector.....</b>	<b>70-85</b>
<i>Camille Roberta Ivantes Braz e Flávio de Aguiar Barbosa</i>	
<b>6. A leitura e interpretação de textos em língua espanhola: da tradução à compreensão.....</b>	<b>86-97</b>
<i>Maria Avani Nascimento Paim</i>	
<b>7. A linguagem do homem contemporâneo: angústias e medos em tempos pandêmicos.....</b>	<b>98-112</b>
<i>Peterson Gonçalves Teixeira, Amaro Sebastião de Souza Quintino, Jackeline Barcelos Corrêa, Sheila Campos de Souza e Crisóstomo Lima do Nascimento</i>	
<b>8. A propósito de “Machado”, de Silviano Santiago.....</b>	<b>113-124</b>
<i>Lucia Maria Moutinho Ribeiro</i>	
<b>9. A relevância do criar como um direfencial para a aquisição e desenvolvimento da linguagem.....</b>	<b>125-137</b>
<i>Elizabeth Matilda Oliveira Williams, Moniki Aguiar Mozzer Denucci, Carlos Henrique Medeiros de Souza e Leonard Barreto Moreira</i>	
<b>10. Ações afirmativas do povo surdo: língua, cultura e identidades.....</b>	<b>138-150</b>
<i>Cleide Emília Faye Pedrosa, Juliana Barbosa Alves, Alzenira Aquino de Oliveira e Fernanda Figueiredo Vieira</i>	

11. **Análise do discurso de termos médicos no tratamento dos idosos: barreiras e limitações na comunicação e linguagem.....151-159**  
*Juliana da Conceição Sampaio Lóss, Cristina de Fátima de Oliveira Brum Augusto de Souza, Rosalee dos Santos Crespo Istoe, Moyana Mariano Robles e Alinne Arquette Leite Novais*
12. **Análise do discurso: um estudo preliminar sobre a imagem da mulher em uma peça publicitária.....160-177**  
*Letícia Fionda Campos*
13. **Aplicativo móvel Duolingo no aprendizado de língua inglesa: potencialidades e limitações.....178-192**  
*Cleber Nogueira Aleluia de Souza e Joao Evandro da Silva Alves*
14. **As dificuldades na comunicação entre brasileiros e venezuelanos que trabalham como vendedores ambulantes, no Centro Comercial Caxambu, em Boa Vista – Roraima.....193-210**  
*Maria Renilda da Rocha Pereira e Elândia Gomes Araújo*
15. **Cecília Meireles e Clarice Lispector: impressões de viagem de duas “Antituristas”.....211-224**  
*Fátima Cristina Dias Rocha*
16. **Contação de história a rememoração com elo entre os membros da comunidade pesqueira de Arraial do Cabo.....225-237**  
*Manuela Chagas Manhães e Sulamita Conceição Ribeiro de Oliveira*
17. **Contrapontos dramáticos a partir de Höfgen, personagem de Klaus Mann.....238-248**  
*Thiago Martins Prado e Aída Thaís de Jesus Alves*
18. **Contribuições de Pedro Julio Barbuda para o início dos estudos de Estilística no Brasil.....249-257**  
*João Paulo Hergesel*
19. **Cyrillo Dilermando da Silveira: Compendio de grammatica portugueza da primeira idade: um olhar sob a perspectiva da história das ideias linguísticas.....258-275**  
*Márcia A. G. Molina*
20. **De eunucos estilizados, devassos e monstros, a um ser humano: uma análise da evolução do pensamento do Ministério Público em relação ao indivíduo transgênero.....276-291**  
*Marcia Teshima*



21. **Do Parnasianismo ao Concretismo: a evolução da linguagem literária no contexto histórico-social.....292-306**  
*Carla Barcelos Nogueira Soares, Juliana da Silva Gomes e Nathália Rosalino Tamy*
22. **Estilística lexical e processos de transformação em Guimarães Rosa: a anedota fósforo.....307-320**  
*Edina Regina Pugas Panichi e Susanah Yoshimi Watanabe Romero*
23. **Fotografias e a etnometodologia digital aplicada: reescobindo as comunidades pesqueiras de Armação dos Búzios.....321-335**  
*Manuela Chagas Manhães e Sulamita Conceição Ribeiro de Oliveira*
24. **Graciliano Ramos e a relação com a alteridade nas “Memórias do cárcere”.....336-348**  
*Fátima Almeida da Silva*
25. **Letramento digital e a emancipação do cidadão na sociedade pós-moderna”.....349-361**  
*Roberta Santana Barroso, Clodoaldo Sanches Fofano e Eliana Crispim França Luquetti*
26. **Língua portuguesa na BNCC – tratamento didático no Ensino Fundamental I e II”.....362-373**  
*Bismarck Zanco de Moura*
27. **Marcadores discursivos com verbos de percepção visual sob a perspectiva da gramática de construções.....374-389**  
*Igor Araújo Dantas e Valéria Viana Sousa*
28. **“Maria”: reescrituração e cena enunciativa em um conto de Conceição Evaristo.....390-403**  
*Marise Rodrigues Guedes*
29. **Memes e intertextualidade: diálogos possíveis.....404-417**  
*Zilda da Silva Ribeiro Teixeira e Denise Salim Santos*
30. **O conceito de gramática na obra de Jan Van Spauter (c. 1480-1520).....418-428**  
*Leonardo Ferreira Kaltner*
31. **O corpus linguístico de Ibicoara-BA: caminhos e descobertas com base no vernáculo ibicoarense.....429-442**  
*José Roberto Gomes de Jesus, Igor Santana Caires, José Ferreira de Lima Júnior, Ozeias Ferreira Porto e Warley José Campos Rocha*

32. **O dualismo humano na obra machadiana “Esaú e Jacó”...443-455**  
*Elizangela Tonelli e Carlos Herinque Medeiros de Souza*
33. **O efeito da pré-ativação (*priming*) na compreensão de sintagmas preposicionais ambíguos em sentenças no português brasileiro.....456-472**  
*Fernanda de Souza Faria*
34. **O ensino de línguas e o letramento digital: análise das interfaces multimodais no processo de ensino–aprendizagem.....473-481**  
*Roberta Santana Barroso, Eliana Crispim França Luquetti, Sinthia Moreira Silva e Rhaísa Sampaio Bretas Barreto*
35. **O espelho de Rita, o espelho de Ana: identidade negra em Azevedo e em Evaristo.....482-498**  
*Girlane Santos da Silva e Thiago Martins Prado*
36. **O exílio de Gullar: memórias guardadas que se revelam na escrita autobiográfica.....499-514**  
*Fabiana da Costa Gonçalves*
37. **O fenômeno das *fake news* e a curadoria das informações na educação de textos.....515-526**  
*Anízio Antônio Pirozi e Roberta Santana Barroso*
38. **O inferno em Virgílio e em Carolina Maria de Jesus: intertextualidade possível entre a “Eneida” e “Quarto de despejo”.....527-541**  
*Wandercy de Carvalho*
39. **O jogo de imagens e a adjetivação no processo criativo....542-557**  
*Edina Regina Pugas Panichi*
40. **O manuscrito “Memorial de Aires” sob a perspectiva da Crítica Genética.....558-567**  
*Fabiana da Costa Ferraz Patueli Lima*
41. **O uso da construção “X-inho” no português brasileiro.....568-585**  
*Fernanda de Souza Faria*
42. **Os conceitos da Linguística Aplicados à importância da educação na sociabilidade e desenvolvimento social de crianças e idosos.....586-598**  
*Priscilla Maria Faraco Rosa e Lidiane Silva Torres*
43. **Presença de topônimos latinos nas ilhas britânicas.....599-611**  
*João Bittencourt de Oliveira*

44. **Produção textual de resumo, histórias em quadrinhos e a formando leitores.....612-626**  
*Glaucinei Dutra Galvão*
45. **(Re)discutindo o ensino da transitividade verbal sob o viés funcionalista: a oração em foco.....627-644**  
*Patrícia Mota do Amaral Lima, Simara Silva Pereira Carreiro, So-leane Rodrigues Lustosa Lima e Valéria Viana Sousa*
46. **Sentidos de Língua Brasileira de Sinais no texto da Lei nº 10.436/02.....645-662**  
*Marcelle Bittencourt Xavier, Adilson Ventura, Danilo Sobral de Souza e Byron de Castro Muniz Teixeira*
47. **Um estudo de concordância verbal de terceira pessoa do plural: o vernáculo de Ibicoara-BA em foco.....663-680**  
*Elenita Alves Barbosa, Raíssa Alves Oliveira, Vania Raquel Santos Amorim, Warley José Campos Rocha e Warly Dantas Silva*
48. **Um olhar sobre o léxico no recôncavo da Bahia: edição de documentos do século XVIII do arquivo público de Santo Antônio de Jesus-BA: notícias de uma pesquisa em andamento.....681-691**  
*Maria Ionaia de Jesus Souza*
49. **Um pequeno passeio em algumas memórias de um pequeno vilarejo: comunidades pesqueiras da Armação dos Búzios.....692-706**  
*Sulamita Conceição Ribeiro de Oliveira e Manuela Chagas Manhães*
50. **Uma análise semiolinguística da canção “Roda-viva”: uma crítica política à Ditadura Militar.....707-725**  
*Thiago Costa da Silva e Graziela Borguignon Mota*
51. **Variação e gramaticalização no tempo verbal futuro do presente: um olhar para a fala e para a escrita dos professores do município de Piripá-BA.....726-743**  
*Ramilda Viana Gomes da Silva, Cristiane Barros Queiroz, Leiliane Pereira da Silva, Liliane Alves de Lima Ferreira e Regiane Barbosa Rocha*

## A CRIAÇÃO E A EDIÇÃO DA DECISÃO JUDICIAL

*Roberto Lima Santos (UEL)*

[limasantosr@gmail.com](mailto:limasantosr@gmail.com)

*Edina Regina Pugas Panichi (UEL)*

[edinapanichi@sercomtel.com.br](mailto:edinapanichi@sercomtel.com.br)

### RESUMO

A produção textual das decisões judiciais, na atualidade, precisa ser compartilhada com assessores do gabinete dos juízes, devido ao volume de processos que assolam o Judiciário. Antes de serem publicadas, porém, as minutas precisam ser revisadas e, se necessário, editadas. Essas modificações podem decorrer tanto da alteração da intelecção do caso como um todo, quanto apenas da utilização de recursos argumentativos ou estilísticos, sem alteração do resultado do julgamento. Nesse contexto, o presente estudo tem como tema central o processo de criação ou construção da decisão judicial sob o olhar da Crítica Genética (SALLES, 2000; 2004; 2008; 2017), contando, ainda, com os aportes teóricos da Semântica Argumentativa de DUCROT (1981; 1987), e da Estilística por meio dos ensinamentos de VILANOVA (1984), MARTINS (2012) e HENRIQUES (2018), entre outros. Por meio da análise comparativa do rascunho e da versão publicada, pretende-se verificar como as interferências do juiz refletem no texto de seu auxiliar, na busca da melhor solução para o caso concreto, identificando, ainda, os elementos expressivos e impressivos da linguagem jurídica nessas alterações ou permanências.

#### Palavras-chave:

Estilística. Crítica Genética. Produção textual jurídica.

### RESUMEN

La producción textual de las decisiones judiciales, hoy en día, necesita ser compartida con los asesores de la oficina de los jueces, debido al volumen de casos que azotan al Poder Judicial. Sin embargo, antes de su publicación, los borradores deben revisarse y, si es necesario, editarse. Estas modificaciones pueden resultar de la alteración de la comprensión del caso en su conjunto, o simplemente del uso de recursos argumentativos o estilísticos, sin alterar el resultado del juicio. En este contexto, este estudio tiene como tema central el proceso de creación o construcción de la decisión judicial bajo la perspectiva de la Crítica Genética (SALLES, 2000; 2004; 2008; 2017), apoyándose también en los aportes teóricos de la Semántica Argumentativa de DUCROT (1981; 1987), y Estilística a través de las enseñanzas de VILANOVA (1984), MARTINS (2012) y HENRIQUES (2018), entre otros. A través del análisis comparativo del borrador y la versión publicada, se pretende verificar cómo las injerencias del juez se reflejan en el texto de su asistente, en la búsqueda de la mejor solución para el caso específico, identificando también los elementos expresivos e impactantes del lenguaje legal estos cambios o permanencias.

#### Palabras clave:

Estilístico. Crítica Genética. Producción de textos legales.

## 1. *Introdução*

Na atualidade, o Poder Judiciário brasileiro, em especial no âmbito da Justiça Federal, para fazer frente à escala industrial de ações ajuizadas e ao aumento da complexidade das relações jurídicas, conta com um corpo de servidores qualificados, bacharéis em direito, que auxiliam os juízes na elaboração e confecção de minutas de decisões e de sentenças, projetando-se, não sem críticas, uma espécie de fordismo para a jurisdição.

A prática é adotada na maioria dos gabinetes de primeiro grau até aos de tribunais superiores, mas há um interdito sobre o assunto, como se o juiz pudesse, sozinho, dar conta de toda a carga de trabalho e as relações entre juiz e seus funcionários interessassem apenas ao magistrado (LEAL JÚNIOR, 2011).

Em relação aos textos com que convive diariamente, o juiz pode ser considerado em três diferentes perspectivas: a) como produtor dos próprios textos (decisões que ele redige); b) como editor e revisor dos textos dos seus auxiliares; c) leitor de textos produzidos por advogados, pelas partes (depoimentos, documentos, etc.), pela secretaria (certidões, mandados, atos de cartório) (LEAL JÚNIOR, 2011).

Nesse artigo, o enfoque recai sobre a produção textual compartilhada, isto é, quando o juiz atua como editor e revisor de textos elaborados pelos seus auxiliares.

O rascunho da manifestação judicial, elaborado pelo assessor do juiz, não é considerado uma decisão judicial, pois não houve, ainda, transmissão dos signos linguísticos, que somente ocorrerá com a publicação em diário oficial ou disponibilização da decisão no processo judicial eletrônico.

Antes da publicação, porém, as minutas precisam ser revisadas e, se necessário, editadas, pois a responsabilidade final e o ônus pela análise dos argumentos das partes e das provas e o produto final da construção decisória é unicamente do juiz signatário da decisão oficial, investido pelo Estado na função de julgar.

Assim, no dia a dia, no exercício da jurisdição federal, onde atuamos, nos deparamos com minutas de sentenças, elaboradas por auxiliares, ou redigidas por nós mesmos, cujas fundamentações, algumas vezes, são alteradas, acrescidas, rasuradas, etc. Essas modificações podem decorrer tanto da alteração da intelecção sobre o caso como um todo, quan-

to apenas da utilização de recursos argumentativos ou estilísticos, sem alteração do resultado do julgamento.

Nesse contexto, com base na Crítica Genética, pretendemos investigar o movimento de construção textual jurídico, mediante análise comparativa de uma decisão judicial e seu rascunho, intentando-se compreender o processo de construção da decisão judicial.

Ainda, a fim de constatar as alterações ou permanências estilísticas e retórico-argumentativas entre esses documentos, contaremos com a Semântica Argumentativa, a qual propõe que a argumentatividade insere-se na própria língua, e as contribuições da Estilística, que estuda os recursos afetivo-expressivos da língua.

## **2. *Diálogo entre Crítica Genética e Direito***

A Crítica Genética surgiu com o desejo de compreender melhor o processo de criação artística, a partir dos registros deixados pelo artista desde seu percurso, pois “o ato criador sempre exerceu e exercerá um certo fascínio sobre os receptores das obras de arte e sobre os próprios criadores” (SALLES, 2000, p. 18).

O nome Crítica Genética deve-se, portanto, ao fato de que essas pesquisas se dedicam ao acompanhamento teórico-crítico do processo da gênese das obras.

Enquanto crítico genético ou geneticista, o pesquisador tem curiosidade de conhecer e compreender a criação em processo. Há mais do que uma valorização do processo, mas uma concessão de privilégio de processo em relação ao produto considerado final. Os meandros da criação, quando em contato com a materialidade desses processos, permite compreendê-los melhor (SALLES, 2008).

Transpondo essa ideia para o nosso trabalho, seria como se houvesse um movimento de deslocamento dos interessados (juristas, acadêmicos e pesquisadores), por determinada decisão judicial, dos autos judiciais para o gabinete do juiz, não apenas para observar o processo de construção da decisão judicial, mas para manter uma interlocução com o julgador.

A Crítica Genética se debruça sobre o conjunto de documentos que antecedem o texto (notas de leitura, esboços, rascunhos, cópias impressas, copiões, projetos, cópias passados a limpo, testemunhos sobre a

obra), ao que se convencionou chamar de prototexto ou de *documentos de processo*, na denominação de Salles (2008).

É da materialidade desses documentos que a Crítica Genética quer retirar a construção intelectual que guarda, isto é, cada fragmento dos documentos é uma peça de uma rede de caráter intelectual, na medida em que cada fragmento foi elaborado para a construção da obra. Busca, assim, refazer e compreender a rede de pensamento envolvida, tornando “o percurso da criação mais claro, ao revelar o sistema responsável pela geração da obra” (SALLES, 2008, p. 28), através da relação entre os registros deixados por esses documentos e a obra ou texto apresentado ou publicado.

Os *documentos de processo* possuem a característica comum de se constituírem no registro de ideias ou pensamentos que possuem dupla função: o de *armazenamento* e o de *experimentação* (SALLES, 2004). Com o armazenamento, o artista vai registrando tudo que lhe interessa, nos mais diferentes meios, para a construção da sua obra.

A outra função dos registros é a *experimentação*, que deixa transparecer a natureza indutiva da criação, em que o artista vai “testando” as ideias, os materiais, descartando ou incorporando hipóteses. Podem ser vistos em “rascunhos, estudos, croquis, plantas, esboços, roteiros, maquetes, copiões, projetos, ensaios, contatos, *story-boards*” (SALLES, 2004, p. 18), variando de acordo com a materialidade do processo em formação.

Esses registros revelam lembranças, memórias e reflexões e, geralmente, são compostos de metalinguagem. Neles são encontrados resíduos de diversas linguagens, pois os registros não são feitos, necessariamente, na linguagem na qual a obra se concretizará, já que “os registros de percurso são feitos na linguagem mais acessível naquele momento, seja escrita, oral, seja visual. O pensamento em criação se dá em um contínuo movimento tradutório de linguagens” (SALLES, 2017, p. 57).

Esse movimento tradutório corresponde a um “movimento de tradução intersemiótica que aqui significa conversões, ocorridas ao longo do percurso criador, de uma linguagem para outra: percepção visual se transforma em palavras; palavras surgem como diagramas, para depois voltarem a ser palavras, por exemplo” (SALLES, 2004, p. 115). Já para Panichi e Contani (2003):

A construção de um texto escrito depende, em muitos casos, da capacidade de construir formas e levá-las a sucessivas transformações que são de

natureza interlingual e intersemiótica. Dentre seus vários sentidos, tradução intersemiótica significa transmutação de formas. O que se está chamando de formas são os registros de ideias ou percepções que se deseja expressar. (PANICHI; CONTANI, 2003, p. 6)

É importante observar que existem três espécies de tradução de um signo verbal, de acordo com Jakobson (2003): (i) a tradução intralingual ou *reformulação* (*rewording*), que envolve a interpretação dos signos verbais por meio de outros signos da mesma língua; (ii) a tradução interlingual ou *tradução propriamente dita* consiste na interpretação dos signos verbais por meio de alguma outra língua; (iii) a tradução intersemiótica ou *transmutação* consiste na interpretação dos signos verbais por meio de sistemas de signos não verbais.

Devido à natureza do nosso objeto de estudo, obviamente que a materialidade do mesmo é limitada e não há espaço para experimentações. No entanto, esses registros preparatórios para a escritura do texto judicial podem ser encontrados em rascunhos, resumos, notas, esquemas, desenhos, etc., na medida em que se vai fazendo a leitura e análise das peças dos autos judiciais. Também poderemos observar esses registros em mensagens trocadas entre assessores e juiz sobre as minutas das decisões judiciais ou lembretes que são colocados no “rosto” do processo eletrônico sobre entendimentos sobre o caso, a posição da jurisprudência, a existência de precedentes vinculantes, impressões sobre as provas colhidas, a necessidade de complementação de uma diligência, nos rascunhos e nas rasuras das minutas das decisões judiciais, etc.

Também devido a sua natureza, será mais comum encontrar um processo tradutório intralingual na produção textual jurídica a partir desses registros. Por exemplo, a orientação do juiz será passada ao assessor, em uma linguagem mais simplificada, que a decodificará para a linguagem do discurso jurídico.

### 3. *Estilística*

Apesar de a palavra *estilística* já ser usada no século XIX, foi no século XX que ela passou a significar uma nova disciplina relacionada à Linguística. A Estilística é uma ciência (ou técnica) recente, surgida nas primeiras décadas do século XX, tendo como expoentes Charles Bally (1865–1947), doutrinador da estilística da língua, e Leo Spitzer (1887–1960), estudioso da estilística literária.



Charles Bally, discípulo de Saussure, propôs-se a estudar o conteúdo afetivo da linguagem, a fim de compreender os processos de que se servem as línguas para deixar ver a carga emocional que, frequentemente, acompanha o enunciado.

Bally, tendo em vista a complexidade do ser humano, e salientando que a língua não exprime somente o pensamento, mas também as emoções e os sentimentos, dedicou-se a estudar os efeitos da afetividade nos atos de fala, chamando a atenção para o lado afetivo do discurso, fazendo de seu estudo sistemático uma ciência.

A existência da Estilística tem uma conexão histórica e semântica com a Retórica e com a Poética. Em comum com a Retórica tem o estudo da expressividade, mas distinguem-se, porém, quanto aos seus objetivos, pois a Retórica tinha uma finalidade mais pragmático-prescritiva, ao passo que a Estilística apresenta um caráter mais descritivo-interpretativo, sem pretensões normativas que ficam reservadas à Gramática (VILANOVA, 1984).

Bally distinguiu duas faces da linguagem – a intelectual ou lógica e a afetiva, e estudou os efeitos da afetividade no uso da língua, tendo sido “o primeiro a distinguir com precisão o conteúdo linguístico do conteúdo estilístico, a informação neutra do suplemento subjetivo a ela acrescentado, mostrando que um mesmo conteúdo pode ser expresso de diferentes modos”. A explicação é de Martins (2012, p. 20).

Para Bally “a estilística estuda os fatos da expressão da linguagem, organizada do ponto de vista do seu conteúdo afetivo, isto é, a expressão dos fatos da sensibilidade pela linguagem e a ação dos fatos da linguagem sobre a sensibilidade (*apud* MARTINS, 2012, p. 21).

Bally pretendeu sistematizar os recursos expressivos/impressivos das diversas línguas. Os valores expressivos “traduzem os sentimentos, os desejos, o caráter, o temperamento, a origem social, a situação do indivíduo falante”, e os valores impressivos “representam suas intenções deliberadas, a impressão que ele quer produzir, valores de grande importância literária (GUIRAUD, 1978, p. 86).

A estilística léxica ou da palavra se dedica ao estudo dos aspectos expressivos das palavras ligados aos componentes semânticos e morfológicos, associados aos aspectos sintáticos e contextuais. Da combinação de palavras, segundo as normas da língua, resultam os atos de fala. Assim, não é possível se ter uma perfeita compreensão de uma palavra se ela for apartada do seu contexto, analisando-a de forma isolada. Para se

reconhecer o seu real significado, é necessário que ela esteja inserida em um contexto, assim como esteja aberta a eventuais alterações semânticas, conforme o enunciado, pois pode ocorrer uma mudança de sentido somente com a alteração de sua posição na frase (HENRIQUES, 2018).

Os elementos capazes de despertarem conteúdos emotivos que entram na constituição do sentido das palavras são de máximo interesse da Estilística. Martins (2012, p. 106) ressalta que a “tonalidade afetiva de uma palavra pode ser inerente ao próprio significado ou pode resultar de um emprego particular”, cuja percepção no enunciado pode ser verificada “em razão do contexto, ou pela entoação (enunciado oral), ou por algum recurso gráfico, como aspas, grifo, maiúsculas/minúsculas, tipos de impressão, e outros (enunciado escrito)”.

Podem ser citadas como exemplos de palavras carregadas de afetividade aquelas que exprimem um julgamento pessoal. Prevaecem, nesse caso, os adjetivos que atribuem qualidades positivas/negativas, valorizadoras/depreciativas, assim como os substantivos abstratos, verbos e advérbios a eles correspondentes. As palavras evocativas também são exemplos e sua tonalidade emotiva se deve às associações provocadas pela sua origem ou pela variedade linguística.

Na classificação de Bally, são palavras de poder evocativo os estrangeirismos, os arcaísmos, os termos dialetais, os neologismos, a gíria, que não só transmitem um significado, mas também nos remetem a uma época, a um lugar, a um meio social ou cultural. Há ainda as palavras que exprimem afeição, avaliação, e um dos recursos mais marcantes da Estilística Léxica, as figuras de linguagem.

A tonalidade afetiva de uma palavra tem por finalidade marcar sentimentos, estados de espírito, sensações. Para tanto, são utilizados grande classe dos substantivos, adjetivos, verbos e advérbios, que serão empregados de acordo com o efeito estilístico almejado. Com o mesmo fim são empregadas palavras que expressam julgamentos, bem como termos avaliativos.

Não há dúvidas que o estilo discursivo do Direito é o da retórica e da argumentação e sua estilística jurídica é “precipuaemente fundamentada na objetividade, ou seja, o estilo do direito apresenta uma estética objetiva, ao menos, no que tange à racionalidade lógico-argumentativa” (CARNEIRO, 2017, p. 621).

Assim, pode parecer estranho que tais elementos expressivos possam ser encontrados na sobriedade do discurso jurídico, mas como adverte Brito e Panichi (2013):

Apesar de a linguagem jurídica ser considerada informativa, referencial pelos seus aplicadores, é possível, em determinadas etapas processuais, encontrar algumas construções que podem ser vistas como figuras de linguagem, pela substituição de um termo por outro, de maior afetividade, justamente pela relação entre os significados e as semelhanças implícitas. Tudo isso é feito de modo quase imperceptível pelo operador do direito, que levado pela emoção do caso em análise, utiliza os termos que lhe parecem mais apropriados à situação [...]. (BRITO; PANICHI, 2013, p. 133)

Na seção dedicada à análise do *corpus* estabelecido como recorte textual, procuramos demonstrar como a Estilística Léxica se apropria de elementos expressivos dos vocábulos, identificando elementos emocionais no sistema intelectualivo da língua.

#### 4. *Semântica Argumentativa*

A partir da década de 1980, a Semântica Argumentativa, de Ducrot (1981; 1987), vai propor que a argumentatividade insere-se na própria língua, pois por meio da língua, o falante encaminha o interlocutor a determinada conclusão.

Com Oswald Ducrot surge a concepção semântica da argumentação, com o objetivo de elucidar os sistemas implícitos de pressuposições, de encadeamentos inferenciais e de orientações que servem para construir o sentido.

A “Teoria da Argumentação na língua” defende que a argumentação está inscrita estruturalmente nos elementos da língua, isto é, os enunciados apresentam um direcionamento, uma orientação que tem por objetivo encaminhar o interlocutor a determinadas conclusões. Destarte, a argumentação é determinada pela estrutura da língua ou, em outras palavras, a língua possuiria elementos e modos de funcionamento que colocam a argumentação em ativação.

Para Koch (2011, p. 17), “o ato de argumentar, isto é, de orientar o discurso no sentido de determinadas conclusões, constitui o ato linguístico fundamental”. A referida autora compreende os efeitos de sentido de um texto como orientados por marcas linguísticas, possíveis de serem reconhecidas pela atividade de interpretação.

Há um conjunto de procedimentos linguísticos na argumentação, utilizado no nível do discurso, que darão a sustentação de afirmações, a adesão do interlocutor ou a justificativa de posição. A compreensão de uma enunciação implica apreender os vestígios deixados por esses procedimentos na superfície linguística.

Esses vestígios indicam posições subjetivas do enunciador e por meio deles “podemos conhecer seus pontos de vista, suas atitudes e posicionamentos, mesmo que não sejam revelados explicitamente. Podem, ainda, reforçar ou atenuar aquilo que está sendo dito” (BURGO; FERREIRA; STORTO, 2015, p. 58).

São muitos os componentes mobilizados num texto para construir a sua teia argumentativa, “pois todo texto contém em sua produção uma carga de sentido que expressa a intencionalidade do enunciador e os interlocutores captam, em determinada extensão, essa intencionalidade” (SILVA; OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2013, p. 203). Podem ser citados como exemplos desses recursos: operadores argumentativos, modalização, adjetivação, seleção lexical, intensificação, dêixis, lugar da quantidade (numeral), etc.

## **5. Análise do corpus**

O caso analisado refere-se a uma ação penal em que imputava a dois réus o cometimento de crimes de transmissão e armazenamento de cenas de sexo explícito ou pornográfica envolvendo criança ou adolescente<sup>1</sup>. São anonimizadas as partes e seus advogados, ainda mais porque o processo tramita sob sigilo de justiça.

---

<sup>1</sup> Os crimes estão previstos nos artigos 241-A e 241-B do Estatuto da Criança e Adolescente (Lei 8.069/90), e possuem a seguinte redação:

Art. 241-A. Oferecer, trocar, disponibilizar, transmitir, distribuir, publicar ou divulgar por qualquer meio, inclusive por meio de sistema de informática ou telemático, fotografia, vídeo ou outro registro que contenha cena de sexo explícito ou pornográfica envolvendo criança ou adolescente: (Incluído pela Lei nº 11.829, de 2008):

Pena – reclusão, de 3 (três) a 6 (seis) anos, e multa. (Incluído pela Lei nº 11.829, de 2008).

Art. 241-B. Adquirir, possuir ou armazenar, por qualquer meio, fotografia, vídeo ou outra forma de registro que contenha cena de sexo explícito ou pornográfica envolvendo criança ou adolescente: (Incluído pela Lei nº 11.829, de 2008)

Pena – reclusão, de 1 (um) a 4 (quatro) anos, e multa. (Incluído pela Lei nº 11.829, de 2008).

O processo de construção decisório aqui abordado se deu de forma compartilhada, isto é, com uma análise inicial dos argumentos das partes e das provas e elaboração da minuta da sentença pelo assessor (sigla DSM):

Rascunho de sentença: Crimes de transmissão e armazenamento de cenas de sexo explícito ou pornográfica envolvendo criança ou adolescente.

Desse modo, comprovou-se que, entre 20/10/2006 a 08/05/2008, por meio do endereço eletrônico [REDAZIDO] com.br, transmitiu-se pela internet, vídeos contendo cena de sexo explícito e pornografia envolvendo crianças e adolescentes.

Entretanto, não há materialidade delitiva com relação aos arquivos de vídeo e imagens contendo cenas de sexo explícito envolvendo crianças e adolescentes encontrados no disco rígido Samsung do computador desktop (LAUDO3, evento 8, IPL) e no disco rígido do notebook Sony Vaio (LAUDO2, ev. 8, IPL), porquanto a perícia não foi conclusiva em atestar o envio desses arquivos através desses computadores.

Verifica-se que foi efetuado o *download* dos arquivos diretamente da caixa de entrada do e-mail de [REDAZIDO] com.br para esses discos rígidos, fato este que configura a materialidade do crime tipificado no art. 241-B, do ECA, mas não do tipo penal ora analisado.

Fonte: o próprio autor.

Após analisá-la, solicitamos adequações (sigla IMA), conforme orientações passadas por mensagens trocadas dentro do ambiente virtual do processo judicial eletrônico:

Lembretes trocados entre juiz e assessor sobre o caso.

15/08/2018 T00005279271

Usuário: DSM  
Data/hora: 14/08/2018 17:22:58  
Descrição: Conforme conversado.

---

Usuário: IMA  
Data/hora: 10/08/2018 16:15:14  
Descrição: [REDAZIDO] a denúncia afirma que os fatos se deram entre 28/10/2011 e 28/02/2013 (Crime do art. 241-A). A sentença, quanto a esse crime do art. 241-A, afirma que "comprovou-se que, entre 20/10/2006 a 08/05/2008, por meio do endereço eletrônico [REDAZIDO] com.br, transmitiu-se pela internet, vídeos contendo cena de sexo explícito e pornografia envolvendo crianças e adolescentes." Parece que estamos condenando por fatos anteriores aos narrados na denúncia, o que pode gerar nulidade. Por outro lado, se os fatos se deram de 20/10/2006 a 08/05/2008, não havia a tipificação do art. 241-A (lei 11.829, de 15.11.2008), tal como é hoje, seria a redação anterior, o que pode trazer problemas para a tipificação dos fatos, pois era mais restritiva a redação do art. 241 à essa época. Vamos conversar...

---

Usuário: DSM  
Data/hora: 02/08/2018 15:11:21  
Descrição: Versão 99 sem fundamentação de absolver [REDAZIDO] do crime de armazenamento art. 241-B, ECA.

Fonte: o próprio autor.

A orientação do juiz, veiculada nessa mensagem, decorreu de uma recuperação das informações constantes na peça acusatória, chamada de denúncia, na qual o órgão acusador faz uma exposição do fato criminoso com todas as suas circunstâncias. Embora as provas colhidas no inquérito policial, durante a investigação criminal, indicassem o cometimento dos

crimes no período descrito no rascunho da sentença (20/10/2006 a 08/05/2008), a denúncia não imputava fatos, nesse período, aos réus. Na versão publicada, essa parte da fundamentação ficou assim:

Sentença. Autos nº 5005798-18.2014.4.04.7015 (segredo de justiça),  
Justiça Federal do Paraná

A denúncia narra que os fatos ali descritos ocorreram no interregno compreendido entre **29/10/2011 e 28/02/2013**.

Os e-mails em que se verificou o envio de pornografia infantil datam de **10/2006 a 05/2008**, fora, portanto do período descrito na peça acusatória, à qual está o juiz adstrito por força do princípio da correlação.

Deve haver uma correlação entre a sentença e o fato descrito na denúncia ou na queixa, ou seja, entre o fato imputado ao réu e o fato pelo qual é ele condenado. Esse princípio da correlação entre a imputação e a sentença representa uma das mais relevantes garantias do direito de defesa e qualquer distorção, sem observância dos dispositivos legais cabíveis, acarreta a nulidade da decisão. Não pode o juiz, assim, julgar o réu por fato de que não foi acusado (extra petita ou ultra petita) ou por fato mais grave (*in pejus*), proferindo sentença que se afaste do requisitório da acusação” (Mirabete, Julio Fabbrini. Código de processo penal interpretado, 11, ed., São Paulo: Atlas, 2003, p. 979).

Destarte, não resta outra opção, senão absolver os réus [REDACTED] e [REDACTED] do crime capitulado no art. 241-A, da Lei nº 8.069/90, forte no art. 386, II, do CPP.

Fonte: o próprio autor.

Verifica-se um “processo tradutório” da orientação do juiz, por meio de uma linguagem mais simplificada da mensagem, que foi “traduzida” pelo assessor para a linguagem do discurso jurídico, com a invocação dos princípios jurídicos da correlação (entre acusação e condenação) e da ampla defesa.

Além das análises genéticas tratadas acima, que buscaram explicar as alterações jurídicas da fundamentação da sentença entre a minuta e a versão oficial, destacamos agora dois trechos que não sofreram alterações desse texto, a fim de demonstrar as permanências retórico-argumentativas e estilísticas nesses documentos. Para fins de análise, optamos pela transcrição dos textos, que é apresentada pela numeração de linhas.

FRAGMENTO 01	
1	Dessa forma, tendo o réu [REDACTED] admitido que foi ele o responsável
2	pela abertura da conta de e-mail no servidor yahoo.com.br em meados do ano
3	2000, bem como que a única pessoa para quem forneceu a senha de acesso ao e-
4	mail foi o corréu [REDACTED], reputo não haver dúvidas quanto à autoria do réu
5	[REDACTED], na medida em que manteve em seu acervo digital dezenas de ví-
6	deos, quiçá centenas, bem como centenas de imagens, quiçá milhares, com con-
7	teúdo de sexo explícito envolvendo, em sua grande maioria, crianças visivelmen-

8	te com idade entre 3 (três) anos até 10 (dez) !
---	---

Nesse parágrafo o recurso argumentativo predominante é o numeral, que na retórica é chamado de *lugar de quantidade* (topoi). Para não pairar dúvidas sobre a autoria do crime, os numerais coletivos *dezenas* (linha 5), *centenas* (linha 5) e *milhares* (linha 6) enaltecem a elevada quantidade de vestígios do crime, isto é, do corpo de delito<sup>2</sup>, encontrada em posse de um dos acusados. Esses numerais ainda são realçados pela repetição do operador argumentativo *quicá* (linhas 5 e 6), que possui o efeito de sentido, no caso, de expressar uma afirmação. O substantivo *maioria* (linha 7), que por si só traz uma carga semântica de peso avantajado, é realçado pela anteposição do adjetivo *grande*. Há ainda o modalizador *visivelmente* (linha 7), que traz em si uma subjetividade afetiva ou avaliativa, intensificando o substantivo *crianças*, de modo a deixar marcado que não havia dúvidas de se tratarem de indivíduos de tenra idade, o que é reforçado pelos numerais 3 anos e 10 anos (linhas 7 e 8). A exclamação (linha 8) demonstra a subjetividade afetiva, expressando o sentimento de repulsa do enunciador. O verbo em primeira pessoal do indicativo *reputo* (linha 4) constitui-se em subjetividade dêitica, que não é afetiva, mas argumentativa, e revela o empenho do enunciador em se mostrar no discurso.

FRAGMENTO 2	
9	Da mesma forma o réu [REDACTED] agiu com dolo na medida em que aces-
10	sou o email [REDACTED]@yahoo.com.br utilizando-se de computadores da
11	empresa de seus pais e efetuou o <i>download</i> de arquivos de vídeo contendo
12	cenar revoltantes de sexo explícito envolvendo crianças, consoante identidade
13	de nomes de arquivos existentes no disco rígido e na caixa 5 de entrada do e-mail.

Nesse trecho, o destaque recai sobre o adjetivo modalizador epistêmico discursivo *revoltantes* (linha 11), qualificando o substantivo *cenar*, que exprime um julgamento pessoal, traz maior carga emocional e revela o engajamento afetivo do locutor (julgamento ou apreciação), denotando a indignação e repugnância em relação às condutas praticadas pelos réus.

De fato, é difícil olhar para tais imagens, sendo comum o relato de servidores da Justiça Federal e até mesmo de agentes da Polícia Federal de que não conseguem sequer visualizá-las, devido ao sentimento de a-

<sup>2</sup> O corpo de delito é o conjunto de elementos materiais ou vestígios que indicam a existência de um crime.

versão que lhes causam, pedindo, inclusive, que sejam dispensados de trabalharem com tais processos.

Dessa forma, como destacam Canezin e Panichi (2019),

a língua, além de fornecer os meios para a comunicação social do indivíduo, dá a ele também a oportunidade de exteriorizar os seus sentimentos, de forma que o alcance representativo dos termos se desdobra num alcance expressivo. Mesmo pretendendo ser a linguagem processual altamente denotativa, ela é passível de escolhas lexicais que buscam convencer e criar a emoção no interlocutor. (CANEZIN; PANICHI, 2019, p. 176-7)

## **6. Considerações finais**

Além de poder saciar certa curiosidade, a releitura das decisões judiciais à luz de seus manuscritos, datiloscritos, digitoscritos, resumos, rascunhos, mensagens trocadas, enfim, de seus prototextos, é mais uma ferramenta para a compreensão, em uma dimensão prática e sob o enfoque do seu processo de escritura, do complexo fenômeno decisório judicial.

O estilo está muito relacionado ao gênero textual envolvido e a decisão judicial faz parte de um tipo de gênero padronizado que não comporta muito espaço para o reflexo da individualidade do sujeito.

No entanto, embora a linguagem jurídica seja considerada informativa, referencial, é possível identificar, como observamos no *corpus* analisado, elementos expressivos-impresivos no sistema intelectualivo da língua, inerentes à condição humana.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRITO, Diná Tereza de. PANICHI, Edina Regina Pugas. *Crimes contra a dignidade sexual: a memória jurídica pela ótica da estilística léxica*. Londrina: Eduel, 2013.

BURGO, Vanessa Hagemeyer; FERREIRA, Eduardo Francisco; STORTO, Letícia Jovelina. Adjetivação como recurso argumentativo em propagandas de bebidas. *CLARABOIA*, Jacarezinho, n. 2/2, p. 53-69, jul./dez., 2015.

CANEZIN, Claudete Carvalho; PANICHI, Edina. *O discurso jurídico nos processos da Vara Maria da Penha: uma abordagem estilístico-discursiva*. Londrina: Eduel, 2019.



CARNEIRO, Maria Francisca Carneiro. Direito & estilo. Primeiras conjecturas sobre a estilística jurídica. *RJLB*, ano 3, p. 611-24, 2017.

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

\_\_\_\_\_. *Provar e dizer*. São Paulo: Global, 1981.

GUIRAUD, Pierre. *A estilística*. Trad. Miguel Mailliet. 2. ed. São Paulo: Mestre Jou, 1978.

HENRIQUES, Claudio Cezar. *Estilística e Discurso: estudos produtivos sobre o texto e expressividade*. Rio de Janeiro: Alta Books, 2018.

JACKOBSON, Roman. *Linguística e comunicação*. São Paulo: Cultrix, 2003.

KOCH, Ingedore G. Villaça. *Introdução à linguística textual: trajetória e grandes temas*. São Paulo: Contexto, 2017.

\_\_\_\_\_. ELIAS, Vanda. *Escrever e argumentar*. São Paulo: Contexto, 2016.

\_\_\_\_\_. *Argumentação e Linguagem*. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LEAL JUNIOR, Cândido Alfredo Silva. Edição e revisão de textos na perspectiva do juiz e de seus auxiliares: as relações entre o juiz e seus auxiliares na produção de textos judiciais. *Revista de Doutrina da 4ª Região*, Porto Alegre, n. 41, abr. 2011. Disponível em: [https://www.revistadoutrina.trf4.jus.br/artigos/edicao041/candido\\_junior.html](https://www.revistadoutrina.trf4.jus.br/artigos/edicao041/candido_junior.html). Acesso em: 25 fev. 2021.

MARTINS, Nilce Sant'Anna. *Introdução à estilística: a expressividade na língua portuguesa*. 4. ed. São Paulo: USP, 2012.

PANICHI, Edina; CONTANI, Miguel Luiz. *Pedro Nava e a construção do texto*. Londrina: Edel; São Paulo: Ateliê, 2003.

SALLES, Cecília Almeida. *Crítica Genética: uma nova introdução*. 2. ed. São Paulo: Educ, 2000.

\_\_\_\_\_. *Gesto inacabado: processo de criação artística*. 2. ed. São Paulo: FAPESP: Annablume, 2004.

\_\_\_\_\_. *Crítica genética: fundamentos dos estudos genéticos sobre o processo de criação artística*. 3. ed. São Paulo: EDUC, 2008.

\_\_\_\_\_. *Redes de Criação*. 2. ed. Vinhedo-SP: Horizonte, 2016.

\_\_\_\_\_. *Processos de criação em grupo: diálogos*. São Paulo: Estação das Letras e Cores, 2017.

SILVA, Suzete; OLIVEIRA, Esther Gomes de; OLIVEIRA, Lolyane Cristina Guerreiro de. A expressividade argumentativa do adjetivo no texto publicitário. *Signum*, n.16/1, Londrina, 2013.

VILANOVA, José Brasileiro. *Aspectos estilísticos da língua portuguesa*. Recife: Universitária, 1984.

**A DRAMATURGIA DE NIVALDA COSTA POR UM VIÉS  
FILOLÓGICO: PRÁTICA DE CONHECIMENTO, RESISTÊNCIA  
E INTERVENÇÃO NO TEATRO BAIANO**

*Débora de Souza* (UFBA)  
[deboras\\_23@yahoo.com.br](mailto:deboras_23@yahoo.com.br)

**RESUMO**

Propomos, neste trabalho, tecer uma leitura crítica acerca da dramaturgia e da atuação da intelectual, dramaturga e diretora baiana Nivalda Silva Costa (4 de maio de 1952 – 9 de julho de 2016), no contexto da ditadura militar, a partir de aporte teórico da Filologia e procedimento metodológico da Crítica textual, em sua relação com outros saberes. Tomamos, para tanto, alguns documentos que constituem o dossiê da “Série de estudos cênicos sobre poder e espaço”, SECPE, conservados no Acervo Nivalda Costa, parte do Arquivo Textos Teatrais Censurados, vinculado ao Instituto de Letras da Universidade Federal da Bahia, no qual reunimos material proveniente de diferentes instituições de guarda, datado de 1973 a 2016. A SECPE representa a materialização de uma plataforma crítica, de uma política de ação sociocultural, de um programa de arte, interpretada por nós como prática de conhecimento, de resistência e de intervenção, parte das poéticas, políticas e experiências de teatros negros na Bahia.

**Palavras-chave:**

Filologia. Nivalda Costa. Teatro baiano.

**ABSTRACT**

In this work, our aim is to offer a critical reading about the dramaturgy and the performance of the Bahian intellectual, playwright and director Nivalda Silva Costa (May 4, 1952 – July 9, 2016), in the context of the military dictatorship, from the theoretical contribution of Philology and the methodological procedure of Textual Criticism, in its relation to other knowledge. For this purpose, we have selected some documents that constitute the dossier of the *Series of scenic studies on power and space* (*Série de estudos cênicos sobre poder e espaço* – SECPE), preserved in the Nivalda Costa Collection, which is a part of the Censored Theatrical Texts Archive, from the Institute of Letters at the Federal University of Bahia, in which we gather material from different institutions, dated from 1973 to 2016. SECPE represents the materialization of a critical platform, of a policy of sociocultural action, of an art program, interpreted by us as a practice of knowledge, resistance and intervention, part of the poetics, policies and experiences of black theaters in Bahia.

**Keywords:**

Philology. Bahian theater. Nivalda Costa.

**1. Acervo virtual, estudo filológico e memória cultural: dramaturgia baiana em cena**

A Filologia, entendida como Crítica Textual, é compreendida como um procedimento de leitura crítica, atravessado por instâncias sociais, políticas e culturais (ALMEIDA; BORGES, 2017), ética de leitura (SACRAMENTO; SANTOS, 2017), por meio da qual podemos atuar nos processos de (re)construção da história e de atualização da memória de um povo.

O texto, objeto de estudo, documento, testemunho e monumento (LE GOFF, 1994) de uma sociedade e de uma época, é analisado no que diz respeito aos seus aspectos materiais e históricos, em seus processos de produção, transmissão e circulação. A pesquisa filológica de fontes primárias, em arquivos e acervos, sobretudo literários, pode funcionar como dispositivo para revisitar, reler e reescrever a história da literatura (SOUZA, 2020). Para tanto, empreendemos diálogos com diferentes saberes, conforme objeto de estudo e objetivos do pesquisador.

Neste lugar teórico, trabalhamos na organização de acervos virtuais que constituem o Arquivo Textos Teatrais Censurados, vinculado ao Instituto de Letras da Universidade Federal da Bahia, e na elaboração de edição e crítica filológica de textos teatrais censurados, no âmbito da Equipe Textos Teatrais Censurados, coordenada pela Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Rosa Borges (UFBA). Por meio deste trabalho, tem sido possível (re)construir a história e atualizar a memória do teatro baiano, bem como de homens e mulheres que atuaram de forma engajada na sociedade, à época.

No estudo filológico com textos teatrais censurados, em sua relação com outros documentos, da imprensa, da Censura e do espetáculo, temos desenvolvido diálogos principalmente com a arquivística (na sistematização de documentos e organização de acervos), a história cultural (na leitura de processos e práticas culturais, de sistemas de valores e de sujeitos, produtores, mediadores e receptores) e a ciência da informação (na elaboração de documentos digitalizados e de acervos virtuais, de edições eletrônicas e arquivos hipertextuais).

Dentre os referidos acervos, ocupamo-nos do Acervo Nivalda Costa, no qual reunimos mais de trezentos documentos digitalizados, datados de 1973 a 2016, sobre a produção da intelectual, dramaturga e diretora baiana Nivalda Silva Costa (4 de maio de 1952 – 9 de julho de 2016). Destacamos, em especial, no que tange à dramaturgia censurada, a “Série de estudos cênicos sobre poder e espaço” (SECPE), produzida no

período de 1975 a 1980. Essa Série representa a materialização de uma plataforma crítica, de um programa de arte, parte de uma política de ação sociocultural, interpretada por nós como prática de conhecimento, resistência e intervenção.

## 2. *Nivalda Costa e sua dramaturgia, uma prática de conhecimento, resistência e intervenção*

[...] [E]u era uma rebelde [...], estudante da Escola de Teatro com uma série de rebeldias, com uma série de resistências [...] ao aprendizado que se tinha por lá, [...] ao bom comportamento excessivo que se tinha por lá, que significava a ausência de atividade. [...] Esse bom [...] comportamento era absolutamente sem criatividade, [...] era uma elegia [...] ao teatro tradicional que me interessava somente como aprendizagem, como pesquisa, mas não [...] como ação, como elemento de criação [...] (COSTA, 2010, informação verbal)

Nessa entrevista, gênero textual e discursivo no qual também se encenam outras imagens, Nivalda Costa (2010) comentou sobre sua postura como estudante da Escola de Teatro da UFBA (ETUFBA), em início da década de 1970. Década essa que, para alguns, começa em 1969, após a promulgação do Ato Institucional nº 5 (AI-5), em 13 de dezembro de 1968, pelo então Presidente Costa e Silva, momento de maior repressão e censura do país, que só terminou em dezembro de 1978 com a revogação do ato pelo Presidente Ernesto Geisel.

Por meio do AI-5, que encerra qualquer possibilidade de reforma social, foram concedidos direitos ao Presidente da República quanto ao Congresso Nacional, às Assembleias Legislativas e às Câmaras de Vereadores, podendo o mesmo intervir nos estados e nos municípios do país; à suspensão dos direitos políticos de quaisquer cidadãos; à proibição de atividades ou manifestações políticas; à censura prévia a todas as formas de diversões públicas; à suspensão da garantia de *habeas corpus*, em casos de crimes políticos (RODRIGUES; MONTEIRO; GARCIA, 1971), o que transformou o cenário brasileiro, em geral, e o processo de produção, circulação e recepção teatral, em particular.

O Brasil viveu, em fins de 1960 e início de 1970, um dos momentos mais repressivos do país por conta das consequências do AI-5, instrumento de um governo estritamente opressor e violento, todavia, foi tomado também, em todas as instâncias, sobretudo no campo da arte, por ideias contestatórias e libertárias, próprias ao movimento de contracultu-

ra, as quais permeavam movimentos internacionais surgidos nos Estados Unidos, desde a década de cinquenta (LEÃO, 2009).

Envolvida nessa atmosfera, Nivalda Costa (2010), na supracitada entrevista, descreveu-se como uma estudante rebelde, artista em formação que reconhecia a importância do conhecimento desenvolvido na ETUFBA, acerca das dramaturgias clássicas, tradicionais, mas resistia àquele aprendizado, por entender ser descontextualizado, uma vez que o ensino e, conseqüentemente, a produção artística desenvolvidos, não atendiam às demandas estéticas e éticas da época, não lhe servindo como elemento de criação, como política de ação cultural.

A ETUFBA teve e tem um relevante papel na profissionalização de artistas baianos e na história do teatro na Bahia, contudo, outros pesquisadores e artistas também reconhecem as fragilidades da instituição, naquele período. Segundo Franco (1994), que registra em seu livro a repercussão da decadência da escola na imprensa, em fins de 1960 e início de 1970, a “(...) Escola de Teatro (...), até 1964, conseguiu manter o padrão de uma das melhores do mundo, com o surgimento dos primeiros grupos profissionais da cidade e com as atuações dos amadores (...)” (FRANCO, 1994, p. 142).

Leão (2009) comenta sobre o aprendizado e a dinâmica da ETUFBA, naquele período, em consonância com o relato de Nivalda Costa (2010) e o registro de Franco (1994), ao afirmar que a instituição “(...) mostra-se aquém do papel significante que teve até 1964, quando se mostrou inovadora, produzindo trabalhos marcantes e dando novos rumos para o fazer teatral na Bahia” (LEÃO, 2009, p. 56). De 1967 a 1970, quando a universidade está sob a vigência militar, a mesma “(...) mantém-se ‘a duras penas’. (...). A Escola de Teatro não dá conta da demanda dos dois cursos aprovados pela lei: o de Formação de Ator, em nível médio, e o de Direção Teatral” (LEÃO, 2009, p. 107).

Faltam professores e espaço para discussão e aplicação de teorias e práticas dramáticas menos ortodoxas, condizentes com a realidade nacional, com os anseios de muitos estudantes, que, apesar da vigilância e da repressão, encontravam, fora da Escola, espaços de aprendizado, de criação, e, em certa medida, de liberdade, em ensaios e apresentações realizados em sua maioria no Teatro Vila Velha e, mais raramente, nos teatros Castro Alves e Santo Antônio, únicos existentes até 1974 (FRANCO, 1994).

Envolvidos por movimentos de contracultura, estudantes, profissionais e amadores de teatro, buscaram uma estética que respondesse às suas inquietações e à realidade sócio-política, investindo em uma “(...) atitude de negação das tradições artísticas que se dão em determinadas circunstâncias históricas e sociais, para propugnar a renovação dos códigos e procedimentos estéticos (...)” (LEAO, 2009, p. 44). Por parte do governo, a censura prévia era usada como forte instrumento de repressão, a partir do qual, de forma institucional, o Departamento de Polícia Federal (DPF) controlava os sujeitos e proibia suas produções teatrais, com cortes parciais, de natureza diversa, ou veto integral.

Nesse período, foram desenvolvidas, em todo o país, diferentes respostas sob a forma de criação dos textos e de montagem das peças teatrais, no âmbito, ao menos, de três tipos de teatro, um teatro comercial, convencional; um teatro voltado para questões estéticas, “(...) de qualidades artesanais, ecoando concepções e métodos filiados àquele teatro brasileiro que se fez moderno a partir da década de quarenta (...)” (LEÃO, 2009, p. 45); e um teatro no qual se articulam o estético e o político, em diferentes matizes, visando construir uma nova concepção de representação e contribuir para a transformação do Brasil.

Nesse processo dialético cênico, os teatrólogos investiam em alegoria, colagem de textos, combinação de elementos e de linguagens distintas, no uso de meios de comunicação de massa, novela de rádio, televisão, história em quadrinhos, na mistura de gêneros teatrais, melodrama, chanchada, teatro de revista, dentre outros. Em Salvador, essa tendência aparece na cena teatral, em 1968,

[...] nos trabalhos de Álvaro Guimarães, João Augusto e Orlando Senna [...]. Sob esta ótica [tropicalista e brechtiana], são concebidos e encenados os espetáculos *Uma Obra do Governo*, [...] dirigida por Álvaro Guimarães; *A Companhia das Índias*, de Nelson de Araújo, com direção de Orlando Senna, e *Stopem, Stopem!*, de vários autores, com direção de João Augusto e Haroldo Cardoso. (LEÃO, 2009, p. 55)

Assim, os artistas, mesmo sob opressão, buscaram outras formas de se comunicar com o público e de driblar os órgãos de censura, articulando linguagens e signos, repensando a relação palco-plateia, rompendo a linearidade e a estrutura da narrativa dramática, pondo em diálogo diferentes saberes. “(...) [O] teatro (...) foi mobilizado pelo desejo de colocar à prova seus limites, tencionando até o ponto de ruptura as fontes tradicionais de sua produção” (FERNANDES, 2010, p. 122). Consequentemente, nesse período, contrariando todas as adversidades, houve uma eferescente produção teatral, por meio da qual, muitas vezes, empreende-

ram-se denúncias e discutiram-se estratégias para mudar o país. As questões estéticas e éticas, desse modo, não se desvincularam, estavam nas pesquisas temáticas e formais dos dramaturgos, diretores e encenadores, constituíam a peça teatral direcionada para um público heterogêneo, levado a refletir e a agir socialmente.

Em alguns espetáculos, havia articulação entre as ideias de Brecht, de Antonin Artaud e de Jerzy Grotowski, em uma tendência a explorar a cena, a improvisação, a mímica corporal, o desnudamento do personagem, a relação entre palco e plateia, repensando o teatro como apresentação, o texto como mais um elemento, o público como agente (LEÃO, 2009). Nessa tendência teatral não ortodoxa, contracultural, vanguardista, configuramos a produção dramatúrgica de Nivalda Costa, que, como outros artistas, assumiu seu lugar de agente crítico e de mediadora cultural, produzindo teatro a partir de estudos, apesar de todas as dificuldades.

Contracultura, nesse caso, não somente entendida como um fenômeno histórico, um conjunto de movimentos da juventude dos anos 1960, articulado ao “(...) espírito de contestação, de insatisfação, de experiência, de busca de uma outra realidade, de um outro modo de vida (...)” (PEREIRA, 1986, p. 20), mas, de forma mais ampla, como uma postura crítica frente à cultura convencional, “(...) de enfrentamento diante da ordem vigente (...)”, “(...) um tipo de crítica anárquica (...) que (...) ‘rompe com as regras do jogo’ (...)” (PEREIRA, 1986, p. 21), que ressurte em diferentes épocas e situações.

Dentro e fora da ETUFBA, em meio a diferentes tendências estéticas e a movimentos socioculturais, Nivalda Costa, ainda estudante, realizou pesquisas sobre o teatro épico de Brecht (de tendência ideológica e crítica, no qual se propaga a ruptura da ilusão teatral, e o teatro é transformado em tribuna), o teatro da crueldade, de Artaud (um teatro apresentação, com ênfase na formação do ator) e o teatro-laboratório, de Grotowski (teatro experimental<sup>3</sup>, de vanguarda, com foco na formação do ator e na construção de personagens). Essas propostas, que convergem no que tange à dessacralização do teatro clássico (a crise da representação, o descentramento do texto escrito e a ênfase na poética espetacular) e à propagação de um teatro político, foram articuladas, cenicamente, na SECPE.

---

<sup>3</sup> Em Salvador, na década de 1960, “[o] Grupo Experimental de Cultura estreou **Bananalha** (Criação Coletiva), um espetáculo de teatro e música, e Ricardo Calheiros dirigiu **O Adorável Cogumelo da Bomba Atômica** (Ricardo Calheiros), renunciando a anarquia experimental dos anos 70 [...]” (FRANCO, 1994, p. 168).



Em entrevista, Nivalda Costa comentou sobre sua pesquisa acerca de Antonin Artaud e de Brecht, respectivamente. Leiamos:

[...] minhas pesquisas, quando eu era aluna da Escola de Teatro, eu lia Artaud também. Talvez, eu tenha sido, naquela época [...], uma das poucas... [...] dos poucos alunos [...], da Escola de Teatro, que tinha ouvido falar em Artaud, só os professores, com certeza, [conheciam] [...]. No entanto, eu tinha um livro de Artaud, em língua portuguesa, tradução em Portugal, [...] que era *O teatro e seu duplo*. Então, [...] eu [...] encontrei [...] muitas das características [...] que eu pensava de um ator, da condição do corpo, da condição do ator, do papel do ator no contexto social [...].

[...] Brecht é um revolucionário dentro desse critério de linguagem teatral que nós estamos falando. Quando ele cria a teoria do distanciamento para o ator. Então, dentro do meu processo, digamos assim, de eu trabalhar a personagem, de trabalhar ator, sobretudo trabalhar a personagem no ator. O Brecht é de uma significação imensa, porque graças a isso meus atores podem entrar e sair de seus personagens de uma forma consciente e tranquila. É quando meu ator, ele passa a ter assim o seu papel social, exatamente quando ele é brechtiano, digamos assim, um *link* brechtiano. (COSTA, 2010, informação verbal)

Nesses trechos, ao comentar sobre sua formação, Nivalda Costa assumiu desenvolver um método de trabalho com base nos aportes teóricos de Artaud e teórico-práticos de Brecht, relevantes para sua construção como diretora de atores e para sua vida, perspectivas que se entrecruzam.

Quanto à Brecht, Nivalda Costa destacou o recurso de distanciamento (*Verfremdungseffekt* = efeito de estranhamento), a partir do qual “(...) o espectador, começando a estranhar tantas coisas que pelo hábito se lhe afiguram familiares e por isso naturais e imutáveis, se convence da necessidade da intervenção transformadora” (ROSENFELD, 2010, p. 151). Com esse recurso, a quarta parede do teatro tradicional, que separa o palco do público e da qual provém a ilusão, é diluída, o que provoca um comportamento ativo, pois há outra forma de catarse, não mais purgativa, como absorção de emoções, no sentido aristotélico, mas como produção de conhecimento e de ação.

Em entrevista, Ribeiro (2018), um dos atores que participou do Grupo de Experiências Artísticas, Grupo Testa, fundado por Nivalda Costa em 1975, relatou:

Nivalda trabalhava muito em cima de [Jerzy] Grotowski, de [Jacques-Marie Émile] Lacan e [Thomas] Richards [...], numa época [em] que o teatro era basicamente em cima de [Constantin] *Stanislavski*. Claro que *ti-nha Stanislavski*, mas *trabalhávamos muito em cima de Grotowski*. Com muitos laboratórios, muitos trabalhos psíquicos conduzidos preciosamente por Nivalda Costa, em laboratório de horas e horas e horas, para se chegar

aonde... ao personagem, onde ela queria exatamente para o personagem. (RIBEIRO, 2018, informação verbal)

Assim, naquele contexto de tensão, por meio de leituras e de pesquisas diversas realizadas, principalmente, na Biblioteca Pública do Estado da Bahia, geralmente, à tarde (COSTA, 2009, informação verbal), Nivalda Costa, que se dedicou a conhecer, à busca por saber, por aprender, para além de simples estudante que frequentou um curso, produziu uma série de estudos cênicos, a SECPE. Segundo Suely Rolnik (2010, p. [7]), “(...) a potência política da arte não está em revelar o assunto macropolítico, mas em performatizar a tensão de vida pelo corpo daquela experiência macropolítica (...)”, investindo na reconfiguração da arte, em perspectiva teórica e prática, e na noção de resistência, em dimensão micropolítica.

Essa afirmação micropolítica perpassa os projetos artísticos e socioculturais desenvolvidos por Nivalda Costa, sobretudo, a SECPE, em relação à qual, a mesma relatou:

[...] houve um período em que eu estava realmente escrevendo, [...] [apesar d]esses limites. [N]uma estrutura política, eles tiram algum processo criativo das pessoas, [...] na América Latina e sobretudo no Brasil, em que pensar era quase um sacrilégio, [...], você pensar diferente do seu patrão, do estado, aquilo poderia significar muitas coisas [...]. Então eu questionava [...] formas de poder, eu questionava formas de domínio em relação ao ser humano [...], então, eu criei esta série de relação sobre poder e espaço, e isso até foi uma coisa assim que quase que natural, quando eu vi, eu tinha construído dois textos que [...] ideologicamente estavam ligados àquilo de fato, [...] eu continuei a construir, e [...] fui esgotando [...], fui escrevendo diante disso. (COSTA, 2010, informação verbal)

A SECPE, composta por seis textos – *Anatomia das feras; Aprender a nada-r; Casa de cães amestrados; Ciropédia ou A iniciação do príncipe, O pequeno príncipe; Glub! Estória de um espanto e Vegetal vigiado* –, tem como tema central “relações de poder”, temática discutida, em diferentes matizes, tanto no que tange ao conteúdo quanto à forma de apresentação. Esses, escritos para ser encenados, lidos por nós como textos-peças-manifestos, são anárquicos em sua própria estrutura, se considerarmos os ditames da época, de um teatro centrado no texto, com muitas falas, pouco propício, cenicamente, a improvisações e a liberdades por parte do diretor e dos atores (SOUZA, 2019).

De acordo com Foucault (2005 [1979]),

[...] [c]ada luta se desenvolve em torno de um foco particular de poder [...]. E se designar os focos, denunciá-los, falar deles publicamente é uma luta, não é porque ninguém ainda tinha tido consciência disto, mas porque

falar a esse respeito – forçar a rede de informação institucional, nomear, dizer quem fez, o que fez, designar o alvo – é uma primeira inversão de poder, é um primeiro passo para outras lutas contra o poder. [...]. (FOUCAULT (2005 [1979], p. 75-6)

Nos supracitados textos teatrais, embora haja a representação de ditadores, de sujeitos submissos e de agentes transformadores, que se rebelam e tramam diversas reações, em alguns momentos, há a noção de poderes e de pontos de resistência, os quais se exercem em variados níveis e esferas sociais (SOUZA, 2019). Em todos, uma situação de opressão é apresentada, na qual se discutem relações sociopolíticas, envolvendo diferentes grupos e núcleos da sociedade, configurada como instância móvel, dinâmica, instável.

Nessa concepção, o teatro é um lugar propício para estabelecer diálogos e discutir questões sociais, sendo todos os elementos cênicos importantes para a leitura do espetáculo. Logo, o teatro é adotado como espaço de intervenção política e cultural, no qual os artistas arriscam sentidos, apesar da insegurança e do medo.

Em uma matéria de jornal, fica explícita a concepção de teatro de Nivalda Costa, teatro é comunicação, criação e experimentação, sempre aberto a outras leituras e possibilidades,

[...] o teatro é um meio de comunicação inesgotável, sempre cheio de novas soluções que ainda não foram exploradas, mas que podem ser concebidas dentro da nossa sociedade. [...].

‘No teatro’, explica [Nivalda Costa], ‘tudo é feito dentro de um contexto e, a partir do momento em que as pessoas vêem o trabalho e participam do contexto, estamos contribuindo para a realidade e acredito, sobretudo, que as ações cênicas do teatro falam muito mais do que qualquer texto’. (ANATOMIA..., 12 jun. 1978, p. 11)

Nesse sentido, na SECPE, o espaço é adotado como objeto de estudo, em uma “(...) noção jurídico-política (...)” (FOUCAULT, 2005 [1979], p. 157), como elemento cênico e dispositivo político, propício para promover outras orientações de leitura sobre o teatro e sobre a vida em sociedade (SOUZA, 2019). Advertimos, contudo, em consonância com Leão (2009), que, em fins da década de 60, alguns artistas já questionavam o espaço, na busca por outras formas de comunicação e na tentativa de levar a arte ao povo, quando tenderam a explorar o espaço interno e a extrapolar os limites dos teatros.

É prudente discriminar as noções de espaço dramático, espaço cênico e espaço teatral, físico. O espaço dramático refere-se ao espaço abstrato descrito, geralmente, de forma precária, no texto teatral, o qual o

leitor ou o espectador constrói por imaginação (PAVIS, 2008 [1996]). Sua descrição, de forma detalhada, depende muito do dramaturgo, da proposta de trabalho e da orientação para leitura silenciosa ou encenação. O espaço cênico “[é] o espaço real do palco [ou a área de atuação] onde evoluem os atores, quer eles se restrinjam ao espaço propriamente dito da área cênica, quer evoluam no meio do público” (PAVIS, 2008 [1996], p. 132, s.v. *espaço (no teatro)*), esse foi o elemento eleito para estudo e experimentação por Nivalda Costa (SOUZA, 2019).

Nessa abordagem, o espaço cênico é área de atuação na qual se investe em movimentos corporais, gestos, objetos cenográficos, jogos de iluminação e sonoplastia etc., em relações dinâmicas entre palco e plateia. O espaço cênico é o espaço de “desnudamento” do ator diante do público, de desestabilização da identificação com os personagens, de convite ao espectador para que se torne um participante. Nesse teatro acontecimento, ato de criação, o signo espacial afirma-se como signo da ação, da presença. Repensar a noção de espaço, e de tempo, intrinsecamente ligados, faz parte de um ato estético-político.

Logo, priorizar a dimensão espacial é posicionar-se de encontro ao princípio da representação, do cogito, enaltecido na tradição ocidental, o que gera sensações e impactos distintos, promove outras formas de leitura, de conhecimento, além daquela alcançada por meio da atividade hermenêutica. Ao se construir espaços cênicos e colocar, em primeiro plano, objetos e corpos, investindo-se em movimentos, outras relações, outros olhares, outras orientações de leitura do mundo e da vida são tecidas. O “espectador”, participante ativo, é convocado a interagir com o espaço, com os objetos e com os outros sujeitos, em apresentações que se dão como acontecimentos singulares.

Nivalda Costa promoveu uma espécie de jogo interativo entre palco/atores e plateia/público, (re)construindo espaços cênicos, espaços de manifestações estéticas e sociopolíticas coletivas, ao encenar os textos da SECPE. Ela buscou, em diferentes momentos, romper com o teatro tradicional, tomando o espaço cênico como elemento privilegiado para experimentar outras relações e protestar, pois pensar o espaço é pensar em terrenos, fronteiras, limites, deslocamentos, apagamentos (SOUZA, 2019). Considerando que “[a] linguagem política é naturalmente espacial (...)” (AUGÉ, 1994 [1992], p. 61), naquela Série, há uma proposta de desterritorialização da dimensão política, de experimentos quanto à organização espacial, ao posicionamento dos espectadores e dos atores, diretamente

associados a dinâmicas sociopolíticas, a perspectivas que defendem liberdade de expressão e mobilidade social.

A relação entre personagem e ator dá-se no viés da diferença, o que propicia combinações diversas (PAVIS, 2008 [1996]) e tem impacto na recepção do espetáculo, causando, muitas vezes, estranhamento e desconforto, e, por conseguinte, incitando o público a mover-se, perspectiva adotada por Nivalda Costa. Ribeiro (2018) e Pedro [Sousa] e Sousa (2018), respectivamente, comentaram sobre essa questão:

Nivalda incomodava, [...] o Plínio Marcos [...] dizia [...] ‘eu faço teatro para incomodar os que estão em casa sossegados, só por causa disso eu faço teatro’, e isso também é minha máxima, e era também a máxima da Nivalda Costa. [...] Como dizia a Clarice Lispector ‘eu quero que aqueles que me leem levem um soco no estômago’, e isso era o teatro de Nivalda Costa, um soco no estômago para acordar, despertar, as pessoas (RIBEIRO, 2018, informação verbal).

[...] Essas coisas Nivalda tinha, coisas que reapareceram, que são tidas como muito modernas hoje, a gente já fazia [...] num passado tão remoto. [...] E as pessoas não entendiam, as pessoas rejeitavam, porque queriam aquela forma pré-existente, entendeu, [...] o preconceito vinha muito sobre isso também, essa quebra da forma, entendeu, as pessoas não aceitavam não [...] (PEDRO [SOUSA]; SOUSA, 2018, informação verbal)

Na elaboração da SECPE, Nivalda Costa, como intelectual engajada, dramaturga criativa e diretora ousada, mobilizou os conceitos de “poder” e de “espaço” como dispositivos para discutir, cenicamente, a realidade sociopolítica e histórica, em uma prática teatral subversiva e experimental, entrecruzando as dimensões crítica e ficcional (SOUZA, 2019).

#### O uso do termo “experimental”

[...] pressupõe que a arte aceita fazer tentativas, até mesmo errar, visando à pesquisa do que ainda não existe ou a uma verdade oculta. Fazem tentativas na escolha de textos inéditos ou considerados ‘difíceis’, na interpretação dos atores, na situação de recepção do público. [...] [A] ordem do espetáculo é submetida a variações [...]. O direito à pesquisa e, portanto, ao erro, estimula os criadores a assumirem riscos a propósito da recepção [...], a modificar incessantemente a encenação, a buscar e a transformar em profundidade o olhar do espectador [...] (PAVIS, 2008 [1996], p. 389)

A expressão “teatro experimental” assemelha-se às denominações “teatro de vanguarda”, “teatro-laboratório”, “*performance*”, “teatro de pesquisa” e “teatro moderno”, contrário ao teatro clássico, tradicional, comercial e burguês, em “(...) que [se] visa a rentabilidade financeira e se baseia em receitas artísticas comprovadas, ou mesmo ao teatro de reper-

tório clássico, que só mostra peças ou autores já consagrados (...)” (PAVIS, 2008 [1996], p. 388). Desse modo, para além de um gênero, de uma manifestação estético-histórica, concerne a “(...) uma atitude dos artistas perante a tradição, a instituição e a exploração comercial” (PAVIS, 2008 [1996], p. 388, s.v. *teatro experimental*).

Para estudar a dramaturgia de Nivalda Costa, artista que defendia a vertente espetacular, inerentemente, experimental, adotamos “teatralidade” em sentido plural e local, indo de encontro àquelas visões dicotômicas e normativas, uma vez que a ampliação conceitual permite “(...) dissociar o termo de qualidades abstratas (...), para trabalhá-lo a partir do uso pragmático de certos procedimentos cênicos e (...) da materialidade espacial, visual, textual e expressiva (...)” (FERNANDES, 2010, p. 101) de uma dramaturgia específica. Nessa perspectiva, podemos ler de que modo Nivalda Costa atuou no teatro baiano, bem como os dispositivos de pesquisa e os vetores de teatralidade construídos, no que tange à SECPE, prática experimental que se constituiu no enlace entre diversos signos, linguagens e elementos (SOUZA, 2019).

Ao pensar em um programa de teatro experimental, ação social, prática de resistência, é prudente ressaltarmos a função social e política do *Teatro Experimental do Negro* (TEN), criado por Abdias do Nascimento e outros artistas, no Rio de Janeiro, em 1944, desenvolvido em consonância à Frente Negra Brasileira<sup>4</sup>, o qual defendeu a “(...) valorização social do negro no Brasil, através da educação, da cultura e da arte (...)” (NASCIMENTO, 2004, p. 210) e teve significativo papel na formação do movimento negro no Brasil. Esse teatro favoreceu o desenvolvimento de uma dramaturgia negra, com base em uma visão integrada de política e arte, norteando ações de resistência no que diz respeito ao reconhecimento e à valorização da cultura afro-brasileira e ao questionamento sobre a mito da democracia racial (DOUXAMI, 2001).

Nivalda Costa, dramaturga-diretora negra, estudiosa, engajada nas causas sociais, contra o racismo e quaisquer formas de preconceito, como integrante do Movimento Negro Unificado (MNU) de Salvador, tem seu nome fixado na *Linha do tempo do Teatro Negro na Bahia* elaborada por Márcio Meirelles (2010), em comemoração aos vinte anos do *Bando de Teatro Olodum*, que homenageou o Teatro negro da Bahia, traçando um

---

<sup>4</sup> “[...] [M]ovimento de massa com repercussão nacional, que protestava contra a discriminação racial que alijava o negro da economia industrializada e da vida pública em geral [...]” (DOUXAMI, 2001, p. 322), entidade social e política fundada por José Correia Leite, em 1931, na cidade de São Paulo.

breve panorama com nomes de artistas, atores, grupos e eventos que contribuíram para a construção desse teatro no estado.

### 3. *Considerações finais*

O teatro desenvolvido por Nivalda Costa configura-se como um teatro negro experimental, construído a partir de vivências e de pesquisas (dispositivos de criação), de (re)leituras e (re)escritas, impulsionado pelo contexto ditatorial, no qual a estudiosa mobilizou os conceitos de “poder” e de “espaço” (principais dispositivos de pesquisa), arriscando sentidos, na criação dos textos teatrais da SECPE, textos-peças-manifestos (SOUZA, 2019).

Elaborar esta leitura crítico-interpretativa, no âmbito dos estudos filológicos, possibilita participar do processo de atualização da história e da memória do teatro baiano, em especial, de teatros negros na Bahia, colocando em cena (i) uma vertente espetacular, experimental e negra, e (ii) uma artista engajada que participou de diferentes práticas de conhecimento, intervenção e resistência em movimentos/projetos sócio-políticos e artístico-culturais.

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Isabela Santos de; BORGES, Rosa. Edição e crítica filológica do texto teatral censurado. *Revista da ABRALIN*, v. 16, n. 3, p. 19-49, jan./abr. 2017. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/abralin/article/view/52301>. Acesso em: 10 set. 2017.

AUGÉ, Marc. *Não-lugares: introdução a uma antropologia da supermodernidade*. Trad. de Maria Lúcia Pereira. Campinas: Papirus, 1994 [1992].

COSTA, Nivalda Silva. *Série de estudos cênicos sobre poder e espaço*. [Entrevista cedida a] Débora de Souza. Salvador, out. 2010. 1 CD. Local: Biblioteca do *Centro de Estudos Afro-Orientais* – CEAO/UFBA.

COSTA, Nivalda Silva. *Vegetal vigiado*. [Entrevista cedida a] Débora de Souza. Salvador, fev. 2009. 1 CD. Local: Sociedade Amigos da Cultura Afro-Brasileira – AMAFRO.

DOUXAMI, Christine. Teatro negro: a realidade de um sonho sem sono. *Afro-Ásia*, Salvador, Centro de Estudos Afro-Orientais, 2001. p. 313-63.

Disponível em: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf>. Acesso em: 27 nov. 2010.

FERNANDES, Sílvia. *Teatralidades contemporâneas*. São Paulo: Perspectiva, 2010.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Trad. de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 2005 [1979].

FRANCO, Aninha. *O teatro na Bahia através da imprensa: século XX*. Salvador: FCJA; COFIC; FCEBA, 1994.

LE GOFF, Jacques. *História e memória*. Campinas: EDUNICAMP, 1994.

LEÃO, Raimundo Matos de. *Transas na cena em transe: teatro e contracultura na Bahia*. Salvador: EDUFBA, 2009.

MEIRELLES, Marcio. *Linha do tempo do Teatro Negro na Bahia*. 2010. Disponível em: [https://www.academia.edu/6588338/LINHA\\_DO\\_TEMPO\\_DO\\_TEATRO\\_NEGRO\\_NA\\_BAHIA\\_-\\_tentativa\\_de\\_resgatar\\_a\\_historia\\_do\\_negro\\_no\\_teatro\\_baiano](https://www.academia.edu/6588338/LINHA_DO_TEMPO_DO_TEATRO_NEGRO_NA_BAHIA_-_tentativa_de_resgatar_a_historia_do_negro_no_teatro_baiano). Acesso em: 09 jul. 2021.

NASCIMENTO, Abdias do. Teatro Experimental do Negro: trajetória e reflexões. *Estudos Avançados*, 18 (50), p. 209-24, 2004. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/9982>. Acesso em: 09 jul. 2021.

PAVIS, Patrice. *Dicionário de teatro*. Trad. de J. Guinsburg e Maria Lúcia Pereira. São Paulo: Perspectiva, 2008 [1996].

PEDRO [SOUSA], Deusimar Soares; SOUSA, Rosângela Aparecida Soares. *Nivalda Costa, teatro baiano e Grupo Testa*. [Entrevista cedida a] Débora de Souza e Carla Ceci Rocha Fagundes. Salvador, maio 2018. Formato MP3. Local: Terreiro Ilê Axé Opó Afonjá.

PEREIRA, Carlos Alberto Messeder. *O que é contracultura*. São Paulo: Nova Cultural/Brasiliense, 1986.

RIBEIRO, Freddy Assis. *O Grupo Testa: teatro baiano sob censura*. [Entrevista cedida a] Débora de Souza. Salvador, mar. 2018. Formato MP3, software WhatsApp.

RODRIGUES, C.; MONTEIRO, V. A.; GARCIA, W. de Q. *Censura federal*. Brasília: C.R., 1971.



ROLNIK, Suely. Entrevista: Suely Rolnik. [Entrevista cedida a] Pedro Britto. *Redobra*, Salvador, n. 8, 18 nov. 2010. Disponível em: <http://www.corpocidade.dan.ufba.br/redobra/r8>. Acesso em: 20 nov. 2018.

ROSENFELD, Anatol. *O teatro épico*. São Paulo: Perspectiva, 2010.

SACRAMENTO, Arivaldo; SANTOS, Lucas de Jesus. A Filologia como ética de leitura. *Revista da ABRALIN*, v.16, n.2, p. 129-68, jan./abr. 2017. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/abralin/article/download/52291/32218>. Acesso em: 10 dez. 2018.

SOUZA, Débora de. A pesquisa de fontes primárias como dispositivo para descentramentos da história da literatura. *A Cor das Letras: Revista Digital dos Programas de Pós-Graduação do Departamento de Letras e Artes da UEFS*, v. 21, n. 3, p. 149-169, Feira de Santana, set.-dez. 2020. Disponível em: <http://periodicos.uefs.br/index.php/acordasletras/index>. Acesso em: 09 jul. 2021.

SOUZA, Débora de. *Série de Estudos Cênicos sobre poder e espaço, de Nivalda Costa*: arquivo hipertextual, edição e estudo crítico-filológico. Orientadora: Rosa Borges. Tese (Doutorado) – Instituto de Letras, Programa de Pós-Graduação em Literatura e Cultura, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2019. 449f. + volume digital. Disponível em: <http://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/29881>. Acesso em: 29 jul. 2019.

Outra fonte:

“ANATOMIA das Feras” será levada em julho no Solar do Unhão. *Jornal da Bahia*, Salvador, p. 11, 12 jun. 1978.

## A DRAMATURGIA DE JOÃO AUGUSTO POR FILÓLOGOS

Rosa Borges (UFBA)  
[rosaborges@ufba.br](mailto:rosaborges@ufba.br)

### RESUMO

João Augusto (1928–1979) nasceu no Rio de Janeiro, mas viveu e produziu na Bahia, de 1956 a 1979. Foi um sujeito de múltiplos papéis: dramaturgo, professor de teatro, ator, diretor, letrista, tradutor, columnista, entre outros. Seu acervo é um dos maiores no Arquivo Textos Teatrais Censurados (ATTC) e tem sido objeto de nossa investigação desde o ano de 2006. Aborda-se, neste trabalho, acerca das produções dramáticas e literárias de João Augusto estudadas por pesquisadores que integram o Grupo de Edição e Estudo de Textos (GEET) da Universidade Federal da Bahia (UFBA), sob minha coordenação. Pretende-se trazer à cena os trabalhos desenvolvidos, pelo viés da prática filológica editorial, que põem em relevo os textos do referido autor, dando a conhecer, sobretudo, sua dramaturgia. Tais trabalhos se inscrevem no campo da Filologia, valendo-se das metodologias das críticas textual, genética e sociológica. Oferece-se ao público leitor de hoje uma visão da cena teatral baiana no contexto da ditadura militar, a partir da edição e crítica filológica de textos.

#### Palavras-chave:

Edição. Crítica filológica. João Augusto.

### RESUMEN

João Augusto (1928–1979) nació en Río de Janeiro, pero vivió y produjo en Bahía de 1956 a 1979. Fue sujeto de múltiples roles: dramaturgo, profesor de teatro, actor, director, letrista, traductor, columnista, entre otros. Su colección es una de las más importantes del Archivo de Textos Teatrales Censurados (ATTC) y es objeto de nuestra investigación desde 2006. Este trabajo trata sobre las producciones dramáticas y literarias de João Augusto estudiadas por investigadores que forman parte del Grupo de Edición e Estudio de Textos (GEET) da Universidade Federal da Bahia (UFBA), bajo mi coordinación. Se pretende traer a escena las obras desarrolladas, a través de la práctica editorial filológica, que resaltan los textos del citado autor, dando a conocer, sobre todo, su dramaturgia. Tales obras se inscriben en el campo de la Filología, utilizando las metodologías de la crítica textual, genética y sociológica. A los lectores de hoy se les ofrece una visión de la escena teatral bahiana en el contexto de la dictadura militar, basada en la edición y crítica filológica de textos.

#### Palabras clave:

Edición. Crítica filológica. João Augusto.

## 1. *Palavras iniciais*

João Augusto Sérgio de Azevedo Filho<sup>5</sup> (1928–1979), conhecido como João Augusto, nasceu no Rio de Janeiro, viveu e produziu na Bahia de 1956 a 1979. Foi um sujeito de múltiplos papéis: dramaturgo, professor de teatro, ator, diretor, letrista, tradutor, colunista, entre outros. Seu acervo é um dos maiores no Arquivo Textos Teatrais Censurados (ATTC) e tem sido objeto de nossa investigação desde o ano de 2006. Foi professor na Escola de Teatro da Universidade da Bahia (ETUB), fundada em 1956, a convite de Martim Gonçalves. Assumiu também “funções em órgãos governamentais, como o Serviço Nacional de Teatro e a Fundação Teatro Castro Alves” e “(a)ssinou uma coluna semanal de teatro no jornal *A Tarde*” (MEIRELLES, 2003, p. 4; 5).

Quanto ao teatro, fundou, em 1959, a Sociedade Teatro dos Novos, o primeiro grupo de teatro profissional da Bahia; em 1964, ano do golpe militar no Brasil, fundou o Teatro Vila Velha, de grande importância na formação e consolidação do atual teatro e cultura baianos<sup>6</sup> (HISTÓRIA..., *on-line*, 2008); em 1966, criou, com os Novos, o Teatro de Cordel, cujo objetivo era encenar adaptações das histórias populares nordestinas a partir dos folhetos (JESUS, 2008; 2014); no início dos anos 70, assumiu a direção do Teatro Livre da Bahia, que surgiu em 1968 da associação da atriz Sonia dos Humildes com o diretor Alberto D’Aversa (MEIRELLES, 2003; JESUS, 2008). João Augusto dirigiu o Teatro Livre da Bahia e o Vila Velha até a sua morte (MEIRELLES, 2003).

Algumas das produções dramáticas e literária de João Augusto foram estudadas por pesquisadores que integram o Grupo de Edição e Estudo de Textos (GEET) da Universidade Federal da Bahia (UFBA), sob minha coordenação. São eles: Ludmila Antunes de Jesus (2008; 2014), Liliam Carine da Silva Lima (2014), Dâmaris Carneiro dos Santos (2020) e Rosa Borges (2020). Destaca-se ainda o trabalho de organização

---

<sup>5</sup> Mais informações sobre João Augusto consultar a dissertação e tese de Ludmila Antunes de Jesus (2008 (<http://www.repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/10824>); 2014 (<http://www.pp.glitcult.lettras.ufba.br/en/node/416>)), o livro *Edição e estudo de textos teatrais censurados na Bahia*, páginas 70 a 72, no site <https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/26433>, e o artigo publicado na Revista *Léguas & Meia*, Brasil, n. 10, v. 1, p. 30-49 (BORGES; ALMEIDA, 2019, <http://periodicos.uefs.br/index.php/leguaEmeia>). Consultar também trabalhos de Márcio Meirelles, entre eles, o que se encontra no site [https://www.academia.edu/3768839/JOÃO\\_AUGUSTO\\_-\\_NOSSO\\_CONTEMPORÂNEO](https://www.academia.edu/3768839/JOÃO_AUGUSTO_-_NOSSO_CONTEMPORÂNEO), de Lindolfo Alves do Amaral Filho e de Denise Pereira Silva.

<sup>6</sup> Conferir informação no site: [http://www.teatro.ufba.br/escola/historia\\_escola\\_de\\_teatro.htm](http://www.teatro.ufba.br/escola/historia_escola_de_teatro.htm).

do Acervo João Augusto por Emille Morgana Santos Mattos na Iniciação Científica nos períodos de 2017–2018 e 2018–2019.

Pelo viés da prática filológica editorial, damos a conhecer os textos editados do referido autor, sobretudo sua dramaturgia. Tais trabalhos se inscrevem no campo da Filologia, valendo-se das metodologias da crítica textual em suas diferentes abordagens – filológica, genética e sociológica. Desse modo, estaremos oferecendo ao público leitor de hoje uma visão da cena teatral baiana no contexto da ditadura militar, a partir das atividades de edição e crítica filológica de textos.

## **2. Edição e crítica filológica de textos de João Augusto**

Como disse anteriormente, os textos de João Augusto foram objeto de nossa investigação desde o ano de 2006, quando iniciamos a pesquisa com os textos teatrais censurados. O primeiro trabalho desenvolvido foi a dissertação de Ludmila Antunes de Jesus (2008), seguida de sua tese de doutorado (2014) para estudo de textos do Teatro de Cordel. Outro trabalho, desta vez, de Liliam Carine da Silva Lima (2014), propõe a elaboração de uma edição genética dos manuscritos de uma obra inacabada, intitulada *Manual de Construção*. Ambos os trabalhos sob minha orientação. Dâmaris Carneiro dos Santos (2020), sob a orientação da Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Isabela Almeida, também propôs uma edição genética para *História da Paixão do Senhor*. No período de fevereiro de 2019 a fevereiro de 2020, realizei o pós-doutorado na Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), sob a supervisão da Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Belem Clark de Lara, desenvolvendo um estudo crítico-filológico do texto teatral “Quincas Berro d’Água”, adaptado da novela de Jorge Amado por João Augusto. Seu acervo foi objeto de pesquisa na Iniciação Científica e resultou em alguns trabalhos publicados por Emille Morgana Santos Mattos.

Passarei a expor sobre o trabalho filológico que realizamos no que se refere aos textos de João Augusto, em conformidade com as vertentes editoriais assumidas pelo filólogo em sua prática editorial: a teleológica (platônica) e/ou a pragmática (sociológica) (BORGES; SACRAMENTO DE SOUZA, 2012). Embora nas primeiras edições realizadas assumíssemos uma prática teleológica, priorizando o princípio da unicidade, ao escolher um texto de base para sua fixação, conforme critérios adotados no estabelecimento do texto crítico, no avançar das pesquisas, optamos por realizar edições que priorizassem o princípio da variabilidade, de a-

cordo com a vertente editorial pragmática, como resultado das práticas que conjugam a crítica textual à crítica genética e à sociologia dos textos.

Nessa perspectiva, leva-se em conta

[...] a pluralidade de estados de um texto, de uma obra, seja pelos movimentos de gênese, seja pela ação dos diversos atores sociais no processo de transmissão textual. Considerando a perspectiva da produção textual e, somada a essa, a perspectiva da recepção, a partir da ação dos mediadores do processo de transmissão e de edição, outras modalidades da Crítica Textual se apresentam: a Crítica Textual Genética (Crítica Textual/Crítica Genética) e a Crítica Textual Sociológica (Crítica Textual/Sociologia dos Textos), respectivamente. Suas práticas põem em questão as edições realizadas, sobretudo a edição crítica, suas aplicações e finalidades, ao tempo em que esclarecem os produtos editoriais como ajustes à metodologia empregada, em concordância com as situações textuais investigadas e os propósitos do editor, visando determinado público (leitor/navegador), especialista ou não. (SANTOS, 2018, p. 499-500)

Os trabalhos que tenho orientadosituam-se no campo da Crítica Textual Moderna (MCGANN, 1983; TAVANI, 1988; CASTRO, 1990; BORGES *et al.*, 2012; DUARTE, 2019), considerando as modalidades da crítica textual genética e da crítica textual sociológica, produzindo *edições crítica, interpretativa, genética, sinóptica e fac-similar digital*, apresentando os produtos editoriais,segundo a prática filológica em perspectiva teleológica (disponibilizando apenas um texto) e/ou pragmática (trazendo os múltiplos textos em seus testemunhos e versões). Um movimento se faz importante, nessa trajetória editorial, do produto para o processo. A filologia interessa-se, nos estudos de textos de autores modernos e contemporâneos, pelos dois: produto e processo. Vejamos no quadro a seguir os trabalhos acadêmicos realizados a partir das obras de João Augusto:

Quadro 01: Trabalhos acadêmicos<sup>7</sup> realizados para a produção de João Augusto.

	Título/Autoria/Orientação	Edições	Estudos crítico-filológicos
1.	<i>A Dramaturgia de João Augusto: edição crítica de textos produzidos na época da ditadura militar</i> , por Ludmila Antunes de Jesus (2008), orientado pela Profª. Dra. Rosa Borges	Crítica	Estudo do teatro de cordel
2.	<i>Teatro de cordel de João Augusto entre arquivo(s), edição e estudos</i> , por	Interpretativa em suporte papel e	Estudo do teatro de cordel (proces-

<sup>7</sup> Tais trabalhos podem ser consultados no banco dissertações e teses da UFBA, através dos sites: <https://repositorio.ufba.br/ri/> e <https://ppglitcult.letras.ufba.br>.

	Ludmila Antunes de Jesus (2014), orientado pela Prof <sup>a</sup> Dr <sup>a</sup> Rosa Borges	interpretativa, diplomática e fac-similar em suporte digital (Arquivo hipertextual)	so de adaptação do folheto ao texto teatral)
3.	<i>Manual de construção, a arquitetura poética de João Augusto: edição genética e estudo crítico</i> , por Liliam Carine da Silva Lima (2014), orientado pela Profa. Dra. Rosa Borges	Genética	Estudo do processo criativo (relação arquitetura e literatura)
4.	<i>História da Paixão do Senhor: edição genética e estudo do processo de criação</i> , por Dâmaris Carneiro dos Santos (2020), orientado pela Prof <sup>a</sup> Dr <sup>a</sup> Isabela Almeida	Genética	Estudo do processo criativo, a partir das rasuras no testemunho autógrafo
5.	<i>Estudio crítico-filológico de QUINCAS BERRO D'ÁGUA, adaptación de João Augusto de la novela de Jorge Amado: reflexiones sobre la práctica editorial</i> (Propuesta metodológica para la edición de textos teatrales), por Rosa Borges (2019-2020), supervisionado pela Prof <sup>a</sup> Dr <sup>a</sup> Belem Clark de Lara	Fac-similar digital e sinóptica (Juxta Commons <sup>8</sup> )	Estudo do processo criativo (dossiê arquivístico e genético) e construção de uma proposta metodológica para a edição de textos teatrais

Fonte: elaborado pela autora.

Ludmila Antunes de Jesus (2008), em sua dissertação de mestrado intitulada *A Dramaturgia de João Augusto: edição crítica de textos produzidos na época da ditadura militar*, recortou, entre as produções teatrais de João Augusto, alguns dos textos do teatro de cordel, e elaborou para eles edições críticas. Foram editados os textos: “A Chegada de Lampião no inferno”; “Antônio, meu santo”; “Felismina Engole-Brasa” ou “O Inimigo dentro”; e “Quem não morre num vê Deus”.

Dando continuidade a esse trabalho, Jesus (2014), em sua tese, *Teatro de cordel de João Augusto entre arquivo(s), edição e estudos*, torna pública a trajetória artístico-intelectual desse dramaturgo, bem como a história dos textos em seus processos de transmissão e circulação, a partir das edições, diplomática, interpretativa e fac-similar digital, e do estudo de textos adaptados da literatura de cordel, com documentação censória, a saber: “O exemplo edificante de Maria Nocaute” ou “Os valores do homem primitivo”; “Felismina Engole-Brasa”; “As bagaceiras do amor”; “O marido que passou o cadeado na boca da mulher”. O dossiê (testemunhos dos textos selecionados, documentação censória, material

<sup>8</sup> Cf. site: <http://www.juxtaoftware.org/juxta-commons/>.

de imprensa, fotografias, entre outros) e as edições são disponibilizados ao público leitor em um arquivo hipertextual (SANTOS, 2018).

Realizamos para os textos aqui mencionados, edições crítica, interpretativa, diplomática e fac-similar. As edições críticas se aplicam a textos de tradição plural, que trazem várias marcas, autorais e não-autorais, com suas idiossincrasias, buscando-se, dentre os diversos testemunhos, eleger um texto de base para o exercício da prática editorial, que resultará no texto crítico, acompanhado de um ou mais aparato(s). As edições diplomática e interpretativa, aplicadas a textos de tradição singular, tinham funções distintas: a primeira buscava, através da transcrição conservadora, trazer as características do texto em seu suporte de transmissão; enquanto a segunda, apresenta um texto crítico que resulta das intervenções do filólogo-editor para atualização da ortografia, comentários e outros recursos que sejam necessários à edição do texto.

Em sua dissertação de mestrado, *Manual de construção, a arquitetura poética de João Augusto: edição genética e estudo crítico*, Liliam Carine Lima (2014) dedicou-se ao estudo de “Manual de Construção”, uma coletânea de poemas escritos por João Augusto, que não existe como obra acabada ou publicada. Optou pela feitura da edição genética vertical e desenvolvimento do estudo crítico-filológico que considera a relação literatura e arquitetura na trama do texto. A partir do confronto sinóptico entre as versões manuscritas, realizou uma leitura do processo criativo de João Augusto, passando por sua correspondência, considerando os movimentos de gênese, as etapas de escritura de cada poema, os intertextos, para entender a gênese do texto em questão.

Dâmaris Carneiro dos Santos (2020), em sua dissertação intitulada *História da Paixão do Senhor: edição genética e estudo do processo de criação*, recortou, para edição e estudo, uma das produções de João Augusto da década de 1960, “História da Paixão do Senhor”, cuja primeira montagem aconteceu em 1961. O texto resultada adaptação e compilação de dois textos medievais, “Mistério da paixão”, de Arnould Gréban, e “O pranto da Madona”, de Jacopone da Todi, e um texto moderno “A via Sacra”, de Paul Claudel, traduzidos por Estela Fróes. Propôs uma edição genética e a leitura crítico-filológica das rasuras que se apresentam no manuscrito selecionado, estudando o processo criativo de João Augusto na construção de seu texto.

Nas duas dissertações, a opção se fez pela edição genética. Esta, por sua vez, difere da edição elaborada pelos críticos genéticos, porém a base metodológica é a crítica genética.

Biasi (2010 [2000], p. 91-109) propõe a edição genética em duas grandes orientações: a edição que se ocupa de uma fase precisa da gênese e que tem por objetivo a publicação dos documentos dessa fase – **edição horizontal (edição de uma fase particular da gênese)** (GRÉSILLON, 2007[1994], p. 250)); a edição que visa a apresentar na ordem cronológica de sua formação todos os manuscritos e que publica todos os documentos, do projeto ao texto definitivo, que perpassam o itinerário das fases que atravessam o dossiê genético – **edição vertical (edição de um percurso genético integral)** (GRÉSILLON, 2007 [1994], p. 252)). (BORGES; SACRAMENTO DE SOUZA, 2012, p. 35) (grifo dos autores)

Dentre os textos que integram o Arquivo Textos Teatrais Censurados (ATTC), selecionei, para o estudo no pós-doutorado, “Quincas Berro d’Água”, novela de Jorge Amado intitulada “A morte e a morte de Quincas Berro D’água”, adaptada para o teatro por João Augusto nas décadas de sessenta e setenta (1960 e 1970) e por ele dirigida. A escolha por este texto se deu pela diversidade de testemunhos (à época, 6; atualmente, 8)<sup>9</sup> e documentos que formam o dossiê arquivístico e genético, e ainda pela possibilidade de explorar os movimentos do texto e sua transformação, apresentado como resultado diferentes versões, a partir das ações dos sujeitos que deixam marcas na materialidade textual, caracterizando, assim, uma autoria colaborativa. A partir do estudo crítico-filológico dos materiais que integram o dossiê “Quincas Berro d’Água” (testemunhos do texto da peça teatral, matérias de jornal, correspondência, documentação censória, entre outros), busquei construir uma reflexão sobre a prática filológica editorial e propor uma sistematização da metodologia utilizada na edição dos textos teatrais<sup>10</sup>.

Para o “Quincas Berro d’Água”, conforme estudo da tradição e transmissão textuais, preparei edição fac-similar digital de todos os testemunhos encontrados e a edição sinóptico-crítica<sup>11</sup>, instrumental, feita apenas para o cotejo entre os testemunhos e versões através do *software Juxta Commons*. Sugiro, no entanto, a realização de futuras edições para esse texto: edição crítica hiperfídea, oferecendo os textos críticos (eleitos como centros provisórios) em formato PDF para impressão, sem apa-

<sup>9</sup> Em janeiro de 2020, foram encontrados por Ludmila Antunes de Jesus na Fundação Casa de Jorge Amado dois outros testemunhos de “Quincas Berro d’Água”.

<sup>10</sup> Que resultou no artigo intitulado “Uma metodologia para edição de textos do século XX”, publicado na Revista *Philologus*, ano 26, n. 76, em 2020.

<sup>11</sup> Neste tipo de edição, reproduzimos lado a lado os testemunhos, “[...] buscando-se demonstrar pontos em que tais versões se aproximam ou se afastam, trazendo notas e comentários que visam esclarecer os textos em seus múltiplos aspectos” (BORGES; SACRAMENTO DE SOUZA, 2012, p. 38).



ratos, para fins de leitura e encenação, de cada versão completa (1967; 1972; 1975); edição interpretativa hipermídia, considerando os testemunhos que possibilitaram trazer o texto de cada versão (QBA2, QBA3 e QBA4 (Versão 1972); QBA5 e QBA6 (Versão 1975)); e edição genética digital, para dar conta do manuscrito autógrafo (QBA1), apresentando os mecanismos de escritura (reescritura) e as modificações do texto. Tais edições podem ser realizadas individualmente, de acordo com as abordagens críticas empreendidas pelo filólogo-editor, ou podem integrar um arquivo hipertextual (hiperedição), que disponibilizará o dossiê (arquivístico e/ou genético) e as edições, em uma edição eletrônica.<sup>12</sup>

No âmbito da pesquisa de Iniciação Científica, destaco os trabalhos desenvolvidos pela bolsista Emille Morgana Santos Mattos que se ocupou de organizar o Acervo João Augusto no ATTC em dois períodos de pesquisa: 2017-2018 e 2018-2019. Sobre a produção de João Augusto, publicou nos Anais do IX Seminário de Estudos Filológicos o trabalho intitulado “Por uma leitura filológica de As artes do Crioulo Doido de João Augusto” (MATTOS; BORGES, 2020, p. 222-35). Além deste trabalho, encaminhou para publicação nos Anais do V Simpósio Nacional de Crítica Genética e Arquivologia, o texto da comunicação: “Uma Leitura filológica da adaptação de ‘Os Setes Pecados Capitais’ por João Augusto” (MATTOS; SOUZA; BORGES, 2021).

Exceto o texto inacabado de “Manual de Construção”, os demais foram textos submetidos ao exame censório nas décadas de sessenta e setenta do século XX. No contexto político daquela época, a ditadura militar (1964–1985), por meio da censura, ditava as regras quanto ao julgamento das obras teatrais e cinematográficas que deveriam ter acesso ao público em geral. A Lei nº 5.536<sup>13</sup>, de 21 de novembro de 1968, e o Decreto-lei nº 1.077<sup>14</sup>, que instituiu a censura prévia, controlavam as ações

---

<sup>12</sup> Tais informações constam do livro a ser publicado como resultado dos estudos de pós-doutoramento na UNAM.

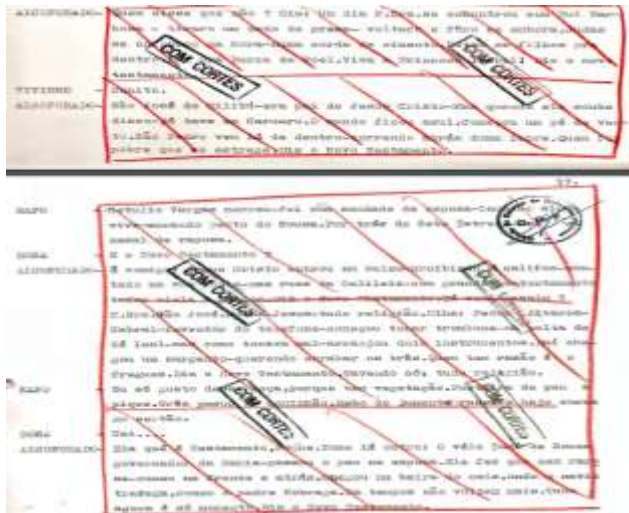
<sup>13</sup> Lei da Censura sancionada pelo presidente A. Costa e Silva (período de 1967 a 1969), que “Dispõe sobre a censura de obras teatrais e cinematográficas, cria o Conselho Superior de Censura, e dá outras providências” (LEI nº 5.536/68). Consultar a Lei, na íntegra, no site: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5536-21-novembro-1968-357799-publicacaooriginal-1-pl.html>.

<sup>14</sup> Decreto-Lei, datado de 26 de janeiro de 1970, baixado pelo presidente Emílio G. Médici (período de 1969 a 1974), que “Dispõe sobre a execução do artigo 153, § 8º, parte final, da Constituição da República Federativa do Brasil”, que instituiu a censura prévia à imprensa, não sendo “toleradas as publicações e exteriorizações contrárias à moral e aos costumes, quaisquer que sejam os meios de comunicação” (DECRETO-LEI N. 1077/70).

dos censores. As obras eram encaminhadas à Divisão de Censura de Diversões Públicas (DCDP) do Departamento de Polícia Federal (DPF), em Brasília, analisadas pelos censores, e apresentavam, em sua materialidade, cortes de palavras, trechos e cenas que alteravam os textos das peças teatrais ou justificavam a proibição para sua encenação.

Para além da censura moral e religiosa, havia, sobretudo, uma censura política e social, que, em nome dos princípios éticos e dos valores morais e da preocupação com a manutenção da ordem política e da segurança nacional, lançavam mão de canetas, lápis de cor ou de cera, e carimbos para fazer/registrar os “cortes”, liberar (parcial ou na íntegra) ou proibir a encenação das peças teatrais. Como podemos observar nos trechos hachurados, às folhas 16 e 17 do texto “Quem não morre não vê Deus”, datado de julho de 1974, os cortes referem-se a personagens, como Nossa Senhora, Noel, Judas, José, Jesus, Pedro, também ao Novo Testamento e a outras personalidades, como Rui Barbosa, Getúlio Vargas, Tomé de Souza, em tom de deboche, sobretudo no que tange à religião. Vejamos:

Figura 1: Cortes às folhas 16 e 17 de “Quem não morre não vê Deus”.

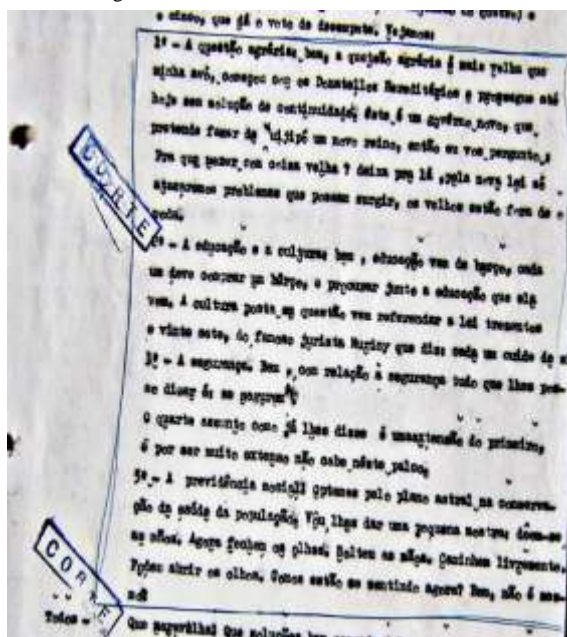


Fonte: Augusto, 1974, f. 16-17.

Consultar Decreto-Lei, na íntegra, no site: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/1965-1988/De11077.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1965-1988/De11077.htm).

No texto “As artes do Crioulo Doido”, narra-se um fato que se passou num certo reino (Quijipó) e se desenvolve contando as ações do Crioulo Doido que toma o poder daquele lugar e determina seus atos de governo. Os cortes, nesta parte do texto, dizem respeito aos problemas sociais relacionados pelo Crioulo Doido como os graves glaucomas da sociedade: a questão agrária (f. 10, l. 9), a educação e a cultura (f. 10, l. 16), a segurança (f. 10, l. 20) e a previdência social (f. 10, l. 24) (SANTOS, 2008; MATTOS; BORGES, 2020).

Figura 2: Corte em “As artes do Crioulo Doido”.



Fonte: AUGUSTO, [1978], f. 10.

As figuras 3, 4 e 5 ilustram o que chamamos de manuscrito moderno, ou seja, aquele que registra os traços do processo de escritura de um texto por seu autor/escritor (manuscrito autógrafo). Nas figuras que seguem, apresentam-se anotações e rasuras de acréscimo, supressão, substituição, feitas a tinta e a lápis, das mãos do próprio João Augusto. Do cotejo entre os testemunhos e versões dos referidos textos (“História da Paixão do Senhor”, “Quincas Berro d’Água”, “Manual de Constru-

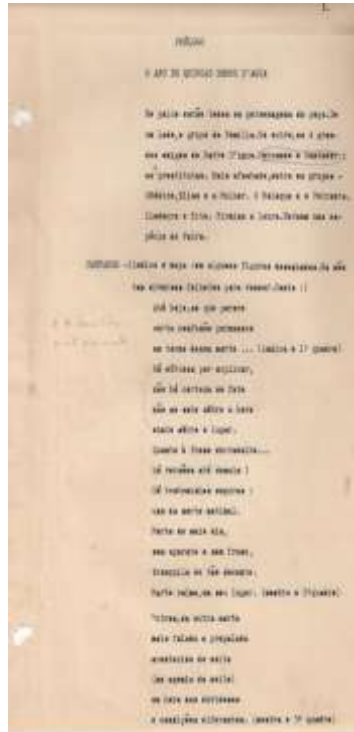
## *Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos*

ção”) observam-se as alterações genéticas, os movimentos de gênese (cf. Figura 3, 4 e 5) e a forma alcançada no nível terminal<sup>15</sup> ou final<sup>16</sup> (DUARTE, 2019) a que se chegou, principalmente nas versões que passam a limpo os textos (cf. Figura 5).

Figuras 3 e 4: Fac-símiles dos textos "História da Paixão do Senhor (T2, f. 12) e Quincas Berro d'Água (T1, f.1) respectivamente



Fonte: AUGUSTO, [1961?], f. 12.



Fonte: AUGUSTO, [196-?], f. 1.

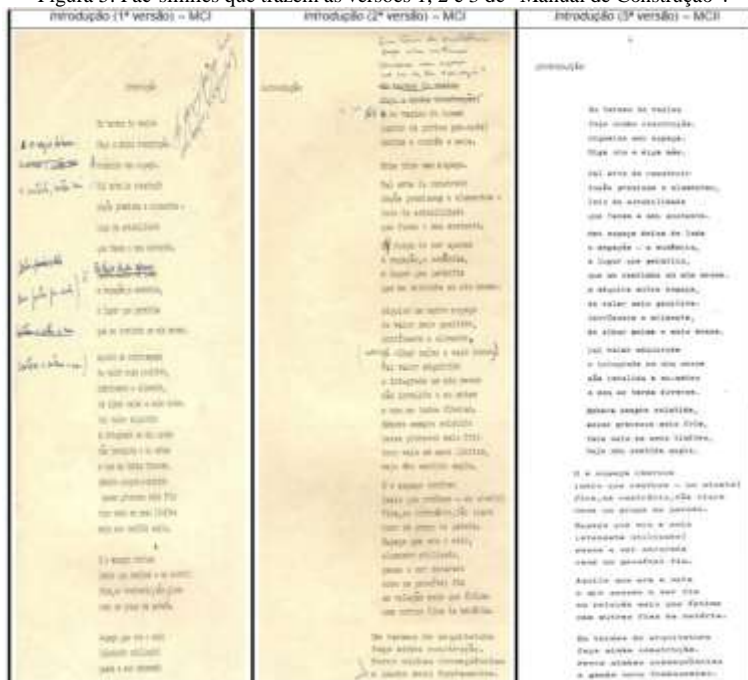
<sup>15</sup> “**Nível terminal.** Entende-se como a fase do processo genético do texto documentada no último testemunho em que o autor interveio; distingue-se de *nível final* por se considerar que o autor abandonou o texto antes de o considerar terminado” (DUARTE, 2019, p. 393) (grifo do autor).

<sup>16</sup> “**Nível final.** Entende-se como a fase do processo genético do texto documentada no último testemunho em que o autor interveio e que se pode afirmar como contendo o texto definitivo. Relaciona-se com *manuscrito definitivo*” (DUARTE, 2019, p. 393) (grifo do autor).

## XXIV CONGRESSO NACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOLOGIA

Seguem os fac-símiles correspondentes ao poema “Introdução”, em “Manual de Construção”, em cada uma de suas três versões, para que sejam observadas as rasuras que evidenciam os movimentos de transformação do texto:

Figura 5: Fac-símiles que trazem as versões 1, 2 e 3 de “Manual de Construção”.



Fonte: LIMA, 2014, p. 149.

Lima (2014, p. 47) destaca, para além das rasuras, outro aspecto do processo criativo: o fato de “[a] escritura do poema [ser] atravessada pelas marcas de leitura de João Augusto, isso fica claro quando o autor insere [em seu texto] versos do poema ‘Fábula do arquiteto’, de João Cabral de Melo Neto.” Tal procedimento se verifica também em “História da Paixão do Senhor”, “Os sete pecados capitais” ou nos folhetos que são adaptados para o teatro de cordel e até mesmo na adaptação do “Quincas para o teatro”.

Nestes trabalhos, buscamos mostrar os textos dos quais a filologia se ocupa, tomados em suas especificidades, analisando os registros que a materialidade textual exhibe, como rasuras, revisões gramaticais e de lin-

guagem, revisão do texto datilografado, anotações, feitas pelo autor/escritor/dramaturgo, e modificações textuais e intervenções que resultam das marcas deixadas por outros sujeitos, que não o autor, censores, atores, entre outros, para propor estudos e edições que permitam delinear nossa práxis filológica na contemporaneidade, bem como colaborar com a história do teatro na Bahia, pelo menos no que se refere à dramaturgia de João Augusto.

### **3. Palavras finais**

O labor filológico empreendido pelos pesquisadores, aqui mencionados, trazem à cena acadêmica e ao leitor especialista ou comum o conhecimento da dramaturgia e literatura de um homem/artista de grande relevância para o teatro baiano. Nosso trabalho, ao tempo em que dar a conhecer, por meio das edições realizadas, os textos que circularam em dada época e lugar, propicia também uma leitura crítica, política e social, das materialidades e seus rastros exibidos pelos diferentes testemunhos de um(a) texto ou obra, como mostram as imagens trazidas no texto.

Pelos testemunhos que transmitem a obra literária e dramática, constroem-se saberes que falam de um período de repressão, de cerceamento da liberdade, de silenciamento, mas também de luta e desafios por parte daqueles que enfrentaram o governo, a ditadura, valendo-se, muitas vezes, de estratégias que permitiram driblar a censura para que os espetáculos pudessem acontecer.

Por fim, vimos que a filologia como crítica textual se ocupa do estudo da transmissão das obras, representada por seus vários testemunhos, e, nesse sentido, o filólogo-editor enfrenta diversos desafios para trazer ao público leitor textos representativos da literatura e da dramaturgia que foram, por muito tempo, silenciadas e esquecidas. Conforme as possibilidades de edição apresentadas nos trabalhos referidos, podemos trazer desde o fac-símile ao texto de cada testemunho ou o texto crítico, levando-se em conta os interesses dos filólogos em suas investigações e as particularidades da tradição, se singular (monotestemunhal) ou plural (politestemunhal).

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AUGUSTO [AZEVEDO FILHO], João. *A morte de Quincas Berro d'Água*. [196-?].

\_\_\_\_\_. *As artes do Crioulo Doido*. Salvador, [1978].

\_\_\_\_\_. *História da Paixão do Senhor*. Salvador, [1961].

\_\_\_\_\_. *Manual de Construção*. Salvador, [19--?].

\_\_\_\_\_. *Os sete pecados capitais*. Salvador, 1973.

BIASI, Pierre Marc. *A Genética dos textos*. Trad. de Marie-Hélène Paret Passos. Porto Alegre: Delfos; EDPUCRS, 2010 [2000].

BORGES, Rosa *et al.* *Edição de texto e crítica filológica*. Salvador: Quarteto, 2012.

\_\_\_\_\_. *Estudio crítico-filológico de Quincas Berro D'Água, adaptación de João Augusto de la novela de Jorge Amado: reflexiones sobre la práctica editorial (Propuesta metodológica para la edición de textos teatrales)*. Ciudad de México, Seminario de Edición Crítica de Textos, Instituto de Investigaciones Filológicas, Universidad Nacional Autónoma de México, 2020. [submetido à publicação].

\_\_\_\_\_. Uma metodologia para a edição de textos do século XX. *Revista Philologus*, ano 26, n. 76, p. 788-806. Rio de Janeiro: CiFEFiL, jan./abr.2020. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/rph/ANO26/76supl/57.pdf>. Acesso em: 27 out. 2020.

\_\_\_\_\_; ALMEIDA, Isabela S. de. A correspondência nos acervos de Joao Augusto e Jurema Penna. *Légua & Meia*: Revista Digital do Programa de Pós-graduação em Estudos Literários da Universidade de Feira de Santana, Feira de Santana, Brasil, v. 10, n.1, p. 30-49, 2019. Disponível em: <http://periodicos.uefs.br/index.php/leguaEmeia/article/view/3658>. Acesso em: 09 set. 2019.

\_\_\_\_\_; SACRAMENTO DE SOUZA. Filologia e edição de texto. In: BORGES, Rosa *et al.* *Edição de texto e crítica filológica*. Salvador: Quarteto, 2012. p. 15-59

CASTRO, Ivo. *Editar Pessoa*. Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda, 1990.

DUARTE, Luiz Fagundes. *Os palácios da memória: ensaios de crítica textual*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2019. Disponível em: <https://run.unl.pt/handle/10362/92994>. Acesso em: 06 set. 2019.

GRÉSILLON, Almath. *Elementos de crítica genética: ler os manuscritos modernos*. Tradução Cristina de Campos Velho Birck *et al.* Porto Alegre: UFRGS, 2007 [1994].

HISTÓRIA da Escola de Teatro da UFBA. Salvador, 2008. Disponível em: [http://www.teatro.ufba.br/escola/historia\\_escola\\_de\\_teatro.htm](http://www.teatro.ufba.br/escola/historia_escola_de_teatro.htm). Acesso em: 10 jul. 2018.

JESUS, Ludmila Antunes de. *A Dramaturgia de João Augusto*: edição crítica de textos produzidos na época da ditadura militar. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Letras, Programa de Pós-Graduação em Letras em Linguística, Universidade Federal da Bahia, 2008. 202f. Disponível em: <http://www.repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/10824>. Acesso em: 28 jan. 2019.

JESUS, Ludmila Antunes de. *Teatro de cordel de João Augusto entre arquivo(s), edição e estudos*. + DVD. Tese (Doutorado) – Instituto de Letras, Programa de Pós-graduação em Literatura e Cultura, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2014. 177f. Disponível em: <http://www.ppglitcult.letras.ufba.br/en/node/416>. Acesso em: 28 jan. 2019.

LIMA, Liliam Carine da Silva. *Manual de construção, a arquitetura poética de João Augusto*: edição genética e estudo crítico. 2014. 207f. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Letras, Programa de Pós-graduação em Literatura e Cultura, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2014. Disponível em: <http://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/27356>. Acesso em: 28 jan. 2019.

MATTOS, Emille Morgana Santos; BORGES, Rosa. Por uma leitura filológica de As Artes do Crioulo Doido de João Augusto. In: SOUZA, Risonete Batista de *et al.* *Anais do IX Seminário de Estudos Filológicos (SEF): Filologia em diálogo: descentramentos culturais e epistemológicos*. Salvador: Memória & Arte, 2020. p. 222-35

MATTOS, Emille Morgana Santos; SOUZA, Débora de; BORGES, Rosa. Uma leitura filológica da adaptação de Os setes pecados capitais por João Augusto. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE CRÍTICA GENÉTICA E ARQUIVOLOGIA (*On-line*), 5., 2021. Piauí, Núcleo de Estudos em Memória e Acervos – NEMA/UESPI, de 24 a 26 de março de 2021. [submetido à publicação nos Anais].

MCGANN, J. *A Critique of Modern Textual Criticism*. Charlottesville: University of Chicago Press, 1983.

MEIRELLES, Márcio. *João Augusto – Nosso contemporâneo*. Salvador, 21 ago. 2003. 15 p. Disponível em: <https://www.academia.edu/3768839/>



JOÃO AUGUSTO\_- \_NOSSO\_CONTEMPORÂNEO. Acesso em: 26 jul. 2019.

SANTOS, Dâmaris Carneiro dos. *História da Paixão do Senhor: edição genética e estudo do processo de criação*. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Letras, Programa de Pós-graduação em Literatura e Cultura, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2020. 97f.

SANTOS, Rosa Borges dos. Estudos crítico-filológicos: teorias e práticas editoriais. In: CONGRESSO NACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOLOGIA. *Cadernos do CNLF*, v. 22, n. 3. p. 494-503, Rio de Janeiro: CiFEFiL, 2018. Disponível em: [http://www.filologia.org.br/xxii\\_cnlf/cnlftomo01/035.pdf](http://www.filologia.org.br/xxii_cnlf/cnlftomo01/035.pdf).

SANTOS, Rosa Borges dos. Texto e memória: edição e estudo de textos teatrais. In: CONGRESSO NACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOLOGIA. *Cadernos do CNLF*, v. 11, n. 6. p. 88-102, Rio de Janeiro: CiFEFiL, 2008. Disponível em: [http://www.filologia.org.br/xicnlf/6/texto\\_e\\_memoria\\_edicao\\_e\\_estudo\\_de\\_texto.pdf](http://www.filologia.org.br/xicnlf/6/texto_e_memoria_edicao_e_estudo_de_texto.pdf). Acesso em: 06 jul.2021.

TAVANI, Giuseppe. Teoría y metodología de la edición crítica de textos literarios contemporáneos. In: LITTERATURE LATINO-AMERICAINE ET DES CARAIBES DU XX SIECLE: theorie et pratique de l'edition critique. Roma: Bulzoni, 1988. p. 65-84 (CollectionArchives)

## **A IMPORTÂNCIA DA LINGUAGEM NA PROMOÇÃO DA SAÚDE E DA EDUCAÇÃO DE ADULTOS E IDOSOS**

*Olavo Ferreira Nunes (UENF)*

[nunes.olavo.ferreria@gmail.com](mailto:nunes.olavo.ferreria@gmail.com)

*Lidiane Silva Torres (UENF)*

[lidiholly@hotmail.com](mailto:lidiholly@hotmail.com)

### **RESUMO**

Este artigo tem como tema central de reflexão o uso de técnicas de linguagem e comunicação como mecanismos de apoio nas áreas de educação e saúde. O objetivo da pesquisa é observar como o uso do aparelho linguístico-comunicativo pode auxiliar no processo de alfabetização de idosos matriculados no Programa de Educação de Jovens e Adultos (EJA). Também foram analisados os benefícios de que o uso assertivo da linguagem e da comunicação pode contribuir para a promoção de práticas voltadas à educação em saúde e como forma de aproximar profissionais de saúde e pacientes, por meio de uma Atenção Primária à Saúde mais humana. A metodologia utilizada no trabalho consiste em pesquisa bibliográfica de natureza qualitativa. Com a adoção dessas técnicas, espera-se um melhor resultado no ensino-aprendizagem com os idosos e uma maior conscientização da população adulta, principalmente das classes econômicas mais baixas, quanto à importância da Assistência à Saúde de forma permanente.

**Palavras-chave:**

**Crianças. Idosos. Educação.**

### **ABSTRACT**

This article has as its central theme of reflection the use of language and communication techniques as support mechanisms in the areas of education and health. The objective of the research is to observe how the use of the linguistic-communicative apparatus can help the literacy and literacy process of the elderly who are enrolled in the Youth and Adult Education (EJA) program. It was also analyzed the benefits that an assertive use of language and communication can contribute to the promotion of practices aimed at health education and as a way to bring health professionals and patients closer together, through a more humane Primary Health Care. The methodology used in the work consists of bibliographical research of a qualitative nature. As a result of adopting these techniques, it is expected a better result in teaching-learning with the elderly and a greater awareness of the adult population, especially from lower economic classes, regarding the importance of Health Care in a permanent way.

**Keywords:**

**Kids. Elderly. Education.**

## **1. Introdução**

Nas últimas décadas, verificou-se no Brasil um expressivo crescimento da população idosa, isto é, de indivíduos com faixa etária superior a 60 anos de idade. O país na verdade, acompanha uma tendência mundial observada já há algum tempo especialmente nos países desenvolvidos. (BARBOSA, 2016). O último censo demográfico realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) demonstra de modo concreto o avanço desse fenômeno. “A proporção de pessoas com sessenta anos ou mais, no conjunto da população, aumentou de 8,8% para 11,1%. O grupo de brasileiros com 80 anos ou mais cresce nada menos do que 70%, aproximadamente mais de 3 milhões por década (IBGE, 2009).

A esses idosos deve ser garantida o direito fundamental da educação. Nesse sentido, a Educação de jovens e adultos (EJA) no Brasil tem alcançado êxito a partir da utilização de técnicas de linguagem como auxílio no processo de alfabetização e letramento em idosos. De igual modo, no âmbito da educação em saúde pode se observar que a utilização da linguagem e a comunicação pode ser um instrumento de promoção a um atendimento humanizado no qual se busca acolher o paciente em seu estado de saúde–doença.

Assim, o objetivo do trabalho se constitui em analisar a contribuição da linguagem no processo de letramento de idosos e na promoção da saúde da população adulta. Este estudo se justifica pelo fato de constantemente se constatar problemas enfrentados quanto à defasagem do atendimento básico de saúde, sobretudo, à camada mais carente da população. São justamente os indivíduos mais pobres os que menos procuram os serviços de atenção à saúde. Como se verá adiante, a falta da atenção e de uma devida comunicação da parte dos profissionais de saúde pode ser uma explicação para esse distanciamento.

A metodologia utilizada nesse trabalho consiste na revisão bibliográfica com análise em revistas e artigos científicos publicados nas plataformas digitais das principais Universidades públicas e privadas do país. A abordagem dos dados realizada teve cunho qualitativo.

## **2. Processo de alfabetização e letramento em idosos**

Não se pode negar que a população idosa no Brasil vem crescendo. E, ao mesmo tempo verifica-se a taxa de analfabetismo continua sendo

maior em idosos. “De acordo com o IBGE, 26,5% dos idosos do país são analfabetos” (SILVA, 2017, p. 31). Outros estudos realizados revelam também que “a maioria dos analfabetos se constitui de pessoas com idade mais elevada, de regiões pobres ou interioranas, e provenientes dos grupos afro-brasileiros” (BARBOSA, 2016, p. 33).

Assim, a EJA é uma modalidade de ensino, garantida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei nº 9.394/96) que “consiste em oferecer a Educação Básica para as pessoas que não tiveram a oportunidade de frequentar o Ensino Fundamental ou Médio por diversos fatores, ou que já frequentaram a escola antes, mas não obtiveram resultados positivos (...)” (FERNANDES; VIEIRA, 2014, p. 2) Nessa perspectiva a EJA “representa a reparação de uma dívida social aos que não tiveram acesso à escola em idade “própria” e nem ao domínio da escrita e leitura como bens sociais” (BARBOSA, 2016, p. 33).

Aliás, segundo parecer do CNE/CNB nº 11/2020, a EJA assume três funções principais: reparadora, equalizadora e qualificadora.

A função reparadora pretende restaurar um direito negado pelo Estado, o direito à educação, e dar as condições necessárias aos alunos para que avancem em seus conhecimentos. Já a função equalizadora é a reentrada no sistema educacional dos que tiveram uma interrupção forçada, seja pela repetência ou pela evasão seja pelas desiguais oportunidades de permanência ou outras condições adversas [...]. Por fim, a função qualificadora visa propiciar a todos a atualização de conhecimentos ao longo da vida, garantindo o direito de qualificar-se independentemente da idade ou classe social. (BARBOSA, 2016, p. 33)

Por isso para cumprir com êxito essas funções a EJA deve ser capaz de inserir o idoso na dinâmica do processo de aprendizado. Trata-se assim de superar uma ideia pejorativa quanto à velhice que compara essa fase com perdas, dependência. Deve-se evidenciar que o idoso pode sim desenvolver-se intelectualmente. É preciso inclusive, enfatizar que o processo de aprendizado também acarreta benefícios físicos, psicológicos e sociais aos idosos. Percebe-se que:

[...] além de ser uma forma de exercitar a mente, a aquisição de aprendizagens na velhice permite novas experiências sociais, funcionando como uma estratégia de enfrentamento frente às perdas que ocorrem nessa fase da vida e como uma forma de lazer e obtenção de prazer. [...] a educação de idosos permite uma ressignificação das experiências anteriores à velhice, principalmente das vivências experimentadas durante o curso da vida (BARBOSA, 2016, p. 32)

Fica evidente assim, que a EJA ao promover um efetivo processo de alfabetização e letramento, está implicitamente, possibilitando a rein-

tegração do idoso nos diversos espaços sociais. Compreende-se, portanto, que “o ambiente alfabetizador pode promover diálogos que resgatem alegria de viver, desejo de ler o mundo e reescrever a vida com a linguagem que eles puderem elaborar, enfim sobre as possibilidades de vida inteligente e ativa na terceira idade” (OLIVEIRA, 2019, p. 04).

Alfabetização e letramento devem ser aqui entendidos como conceitos distintos, mas, ao mesmo tempo, indissociáveis e que ocorrem de modo simultâneo durante o processo de aprendizagem. Nesse sentido, “uma prática pedagógica de alfabetização eficaz na EJA consiste em fazer que o educando se aproprie das especificidades da alfabetização e do letramento em um contexto que envolva a leitura, a escrita e a produção de gêneros textuais sociais” (FERNANDES; VIEIRA, 2014, p. 6).

Na perspectiva da EJA, alfabetizar se constitui em “uma mediação pedagógica em que se a pessoa idosa é provocada em suas habilidades cognitivas para ler e escrever até alcançar o letramento, etapa em que o idoso é capaz de aplicar o que aprendeu em suas vivências culturais” (OLIVEIRA, 2019, p. 4). Nesse sentido, é possível compreender que alfabetizar não consiste somente na decodificação das letras do alfabeto e seus fonemas, mas envolve a compreensão de toda a estrutura da língua e sua utilização enquanto mecanismo social.

Este trabalho entende que o processo de alfabetização não pode estar dissociado do letramento. Os estudiosos inclusive teceram a expressão “alfabetizar letrando” para indicar a importância desse processo de aprendizado da língua. Alfabetizar letrando indica “a articulação de práticas de alfabetização e letramento em que o professor trabalha com as dimensões específicas da alfabetização e, ao mesmo tempo, com os usos sociais do ler e do escrever nas práticas culturais” (FERNANDES; VIEIRA, 2014, p. 6) O indivíduo pode assim, “se tornar, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado, fazendo uso da escrita e leitura em sua prática social. Daí a importância de se desenvolver práticas de alfabetização que condicionem a inserção na cultura da escrita e da leitura aos alfabetizandos” (CUNHA JÚNIOR; MACIEL, 2014, p. 68).

Por tudo isso, deve-se dar também atenção à questão da formação dos professores. O processo de alfabetização é complexo e por exige dos professores a devida capacitação levando em consideração que se trata de um processo que “envolve aspectos de natureza linguística, sociolinguística e psicolinguística, além de questões de ordem social e política” (FERNANDES; VIEIRA, 2014, p. 3). De modo que, são necessários ao professor alfabetizador da EJA “conhecimento dos saberes que perpas-

sam a sua prática pedagógica, mobilizando-o em sua ação cotidiana na sala de aula” (CUNHA JÚNIOR; MACIEL, 2014, p. 69).

Outro cuidado que cabe também ao professor é para que a linguagem não acabe por se tornar um fator de exclusão. É preciso atenção para diferenciar o público-alvo do processo de aprendizagem. Diferente do que ocorre com crianças, adultos e idosos ao retomarem o percurso escolar já trazem consigo uma “bagagem”, isto é, eles já possuem um arcabouço de conhecimentos prévios e saberes acumulados ao longo da vida que advém da experiência “o que implica no desenvolvimento de uma linguagem particular e característica. Por isso, tais indivíduos precisam ressignificar o que já sabem, assim como sua própria linguagem, com base no que institucionalmente é aceito pela escola” (CUNHA JÚNIOR; MACIEL, 2014, p. 65).

A maioria dos que procuram a EJA possuem perfil semelhantes, são trabalhadores, desempregados que enxergam na conclusão dos estudos a qualificação para o mercado de trabalho ou aposentados. Em comum, estão também a vida sofrida, os corpos cansados das lutas e dores. E em um cenário assim exposto,

[...] a linguagem é também o fator de maior relevância nas explicações do fracasso escolar das camadas populares. É o uso da língua na escola que evidencia mais claramente as diferenças entre os grupos sociais e que gera discriminações e fracasso: o uso, pelos alunos provenientes das camadas populares, de variantes linguísticas social e escolarmente estigmatizadas provoca preconceitos linguísticos e leva a dificuldades de aprendizagem, já que a escola usa e requer ver usada a variante-padrão socialmente prestigiada. O grande desafio que aqui se levanta é o de como articular a educação escolar de um grupo heterogêneo em sua composição com as especificidades formativas homogêneas que são fomentadas pela escola. (CUNHA JÚNIOR; MACIEL, 2014, p. 65)

Entre os saberes que podem ser utilizados pelos professores a fim de evitarem que situações de exclusão como foi mencionada ocorram, está a Linguística. Esta ciência estuda cientificamente a língua como um fenômeno natural e a compreende como uma parte do sistema cognitivo humano. Mas, ao mesmo tempo essa ciência também compreende a língua como um fenômeno social. Por essa razão, “a linguística precisa entender as relações entre língua e cultura, entre língua e classes sociais, e entre uma língua e outras línguas que estão em contacto com ela” (VIOTTI, 2008, p. 10).

O docente dotado dos conhecimentos da linguística deverá observar e descrever os processos da linguagem com os alunos, do modo como ela se apresenta. Para isso, uma iniciativa simples que pode render bons

resultados consiste em uma roda de conversa que estimule nos alunos autorreflexões, motivadas por uma fotografia, uma notícia de jornal, um acontecimento do cotidiano, do bairro, etc. O importante é estimular “um processo de aquisição da leitura e da escrita (...) como elemento pedagógico que deflagra novos saberes. (...) com singulares cosmovisão das culturas e práticas sociais locais em suas variadas linguagens cotidianas” (OLIVEIRA, 2019, p. 8). O conhecimento linguístico, portanto, auxilia o professor no processo de alfabetização e letramento, fazendo-os perceber a linguagem como elemento constitutivo da condição humana e da condição sociocultural dos indivíduos. E assim, os alunos “ampliam suas aprendizagens de leitura e de escrita, intervindo e compreendendo a realidade política e social que estão inseridos” (FERNANDES; VIEIRA, 2014, p.14). Cabendo ao professor, observar “a capacidade que as pessoas têm de falar ou sinalizar e (...) compreender uma língua, e para o conhecimento que qualquer falante tem a respeito dos sons ou gestos, das palavras, das sentenças, dos discursos e dos textos de sua língua” (VIOTTI, 2008, p. 13). Contudo, a EJA não se limita à alfabetização. Para alunos idosos, ir à escola também consiste em um ato de socialização. Nesse sentido, a escola é um lugar também “para fazer amizades, ‘ocupar o tempo livre’ ou realizar o sonho de estudar e aprender o saber formal” (SILVA, 2017, p. 61). Por isso, o idoso que decide voltar aos estudos, precisa encontrar motivações para persistir nos estudos.

Duas ações são fundamentais a fim de evitar a evasão escolar dos alunos idosos: a atuação do professor e a afetividade. A atuação do docente está intimamente relacionada com o fator formação. Por isso, “faz-se necessário que o educador esteja em permanente formação para compreender a realidade e assim, construir junto aos alunos saberes que os permitirão a inclusão” (SILVA, 2017, p. 65). Já quanto ao papel da afetividade, há de se considerar sua importância, sobretudo, quando se compreende que muitos idosos, em razão de suas próprias histórias de vidas, possuem uma trajetória escolar marcadas pelo insucesso. Isso ocasiona sentimentos que tornam a relação com o professor e com o processo de aprendizado uma questão muito delicada (CUNHA, 2020).

Nesse sentido, a afetividade é “posta como fundamental na prática docente com o idoso. (...) O afeto, o carinho, a consideração e a solidariedade dos professores favorecem sua aceitação no grupo e ajudam, significativamente, no desenvolvimento dos trabalhos e na elevação da autoestima dos idosos (...)” (SILVA, 2017, p. 66). Este artigo ressalta assim como tantos outros autores, “a importância da afetividade entre professor e aluno, para que seja garantida a permanência do sujeito na EJA e, con-

sequentemente, a sua efetiva formação, através de um agir docente baseado em referenciais éticos e na afetividade” (CUNHA, 2020, p. 9). À medida que se percebe acolhido e tratado com carinho e afeto, o aluno idoso, vai se permitindo interagir no processo alfabetizador e vai percebendo que a educação promove também uma qualidade de vida, pois, “quanto mais ativos forem, mais aproveitam suas capacidades, e mais estarão inseridos e felizes na sociedade” (BARBOSA, 2016, p. 18). Vê-se assim, que o processo de alfabetização e letramento quando bem conduzido pelos docentes, traz benefícios aos idosos, à medida que os possibilita “terem maior acesso à informação e ao conhecimento, garantem a sua seguridade social e intervêm politicamente em suas comunidades, possibilitando o exercício de sua participação cidadã de forma ativa e plena” (CUNHA JÚNIOR; MACIEL, 2014, p.71).

### **3. Educação para a saúde e comunicação terapêutica e seus benefícios a população adulta**

Diante das discussões explanadas, pode-se perceber a importância da linguística enquanto ciência da linguagem; pode também auxiliar profissionais de saúde a pensar Educação e Comunicação trazendo benefícios no âmbito da saúde. Os profissionais de saúde estão poucos percebendo que um contato mais profícuo com o paciente pode acontecer quando há um autêntico diálogo entre as partes. Pois, o próprio processo saúde-doença também é fruto de uma relação dialógica, à medida que se entende que “o processo saúde-doença não depende de uma vontade exclusiva do indivíduo, mas de uma série de relações que determinam as condições de vida dos grupos sociais em que vive” (DOONATO; ROSENBERG, 2003, p. 20). Ou seja, o processo saúde-doença ocorre em circunstâncias específicas no território das relações que o indivíduo estabelece consigo com o meio, com a sociedade em que se insere. Ou seja, trata-se de um processo também relacional, ou porque não dizer linguístico-comunicacional. O cuidado em saúde perpassa assim pelo diálogo e pela educação em saúde. Interessante notar como estão relacionados os conceitos. Pois aqui se compreende a educação como “ação necessariamente interacional, dialógica. A educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é a transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados” (DOONATO; ROSENBERG, 2003, p. 22).

Portanto, fica claro que uma dimensão essencial da comunicação e do cuidado é promover no paciente uma educação em saúde. A educa-



ção em saúde tem por objetivos “desenvolver nas pessoas o senso de responsabilidade pela sua própria saúde e pela saúde da comunidade a qual pertençam e a capacidade de participar da vida comunitária de uma maneira construtiva” (CARDOSO *et al.*, 1997, p. 1). Trata-se na verdade, de “práticas pedagógicas articuladas às práticas de saúde (...) uma prática dialógica e que se dá nas relações entre sujeitos sociais portando diferentes saberes, em diferentes espaços, (...) podendo ser apresentada de maneira formal ou informal (...)” (CONVERSANI, 2004, p. 4).

A ideia de educação em saúde se compreende assim a partir de uma concepção integrativa sobre o processo saúde-doença. Parte-se também do princípio de que educação não consiste somente em transferir conhecimentos. Do ponto de vista pedagógico, trata-se de uma “produção compartilhada do conhecimento. Mas este compartilhar só ocorrerá a partir de uma ação dialógica onde o ‘escutar’ se torna mais importante que o ‘falar’” (CONVERSANI, 2004, p. 5).

A educação em saúde visa o bem do paciente, visa encontrar maneiras mais participativas de abordagem da população. Nesse sentido, a educação em saúde se torna um elo “entre os desejos e expectativas da população por uma vida melhor e as projeções e estimativas dos governantes ao oferecer programas de saúde mais eficientes” (CARDOSO *et al.*, 1997, p. 1). Ou seja, a educação em saúde se reverte em uma autoeducação pois “exprime a tomada de consciência por parte do indivíduo acerca da importância do processo educativo para sua formação e desenvolvimento” (CARDOSO *et al.*, 1997, p. 1). No entanto, ainda que busque o benefício do paciente, a educação em saúde não advém do paciente em si, ela precisa ser motivada pelas equipes de saúde. Assim se compreende que a educação para saúde vai se desenvolvendo nos pacientes a partir do momento em que há uma comunicação eficaz entre ele e a equipe de saúde. Uma comunicação eficaz se revela por meio do cuidado com o paciente. Nesse sentido, entende-se que “a comunicação interpessoal é um poderoso instrumento de aprendizagem e, portanto, de transformação, seja do indivíduo seja da sociedade na qual este está inserido” (DONATO; ROSENBERG, 2003, p. 24).

Assim, percebe-se que a prática da comunicação no âmbito da saúde promove a educação e promove também o cuidado terapêutico reaproximando o paciente das práticas de Atenção Básica à saúde, dos quais estavam distantes por vários motivos. Aqui cabe mencionar que não é somente, por ignorância, falta de informação ou descuido que os pacientes se afastam das Unidades de Saúde e conseqüentemente da atenção bá-

sica. Muitos se afastam por sentirem desmotivados a irem a uma unidade de saúde e terem um atendimento desumanizado. Desse modo, os investimentos em educação em saúde devem abranger também ações que visem “melhorar a qualidade do atendimento prestado pela rede do SUS nos serviços de emergência, tanto no que se refere aos conteúdos técnicos quanto ao contato dos profissionais, técnicos e auxiliares com a população que demanda esses serviços” (CARDOSO *et al.*, 1997, p. 1). Portanto, se faz urgente deslocar os profissionais de saúde do “hospitalocentrismo e da alta especialização que caracterizam a estrutura do sistema de saúde e a formação dos profissionais e levá-los para a riqueza da biografia das vidas. Para (...) uma prática marcada pela humanização, cuidado e cidadania (...)” (BERTACHINI, 2012, p. 509). A linguagem e a comunicação se fazem essenciais assim para que se estabeleça uma atenção terapêutica voltada ao cuidado do paciente.

Para que se estabeleça de fato o cuidado em saúde, a comunicação não pode ser uma barreira entre o profissional e o paciente. Deve se estabelecer uma comunicação terapêutica entre ambos e que vise “aproximar o usuário para propor e não impor as restrições e mudanças de comportamentos que valorizem sua qualidade de vida. Para isso, vão entrar em jogo a escuta, os vínculos, os afetos e o direito à diferença” (BERTACHINI, 2012, p. 510).

A partir do exposto, percebe-se que há uma intrínseca relação entre comunicação, humanização e cuidado. É preciso buscar maneiras de amenizar a distância comunicativa entre os profissionais de saúde e os pacientes. Para isso é evidente que é preciso se exercer a comunicação e ao mesmo se exercitar a escuta atenta do outro. De modo que a comunicação em saúde deve ser compreendida como um “mecanismo de integração em que os sujeitos envolvidos são percebidos com suas necessidades, anseios e dificuldades, e não meros receptores passivos de informações técnicas, ‘rebuscadas’ de saúde” (CORTES *et al.*, 2018, p. 139).

Os pacientes cobram isso, eles julgam a qualidade do atendimento pela forma como são tratados e se o profissional de saúde foi claro, “falou a língua deles”. Isso requer do profissional de saúde mais do que capacitação, mas disponibilidade em querer realizar uma atenção à saúde que preza pelo cuidado. O profissional precisa saber utilizar com a devida atenção, a linguagem, a palavra e a escuta. A comunicação é a base para o cuidado. Nesse sentido,

A linguagem é a potência significadora das relações em equipes de saúde, sendo a comunicação a base de todas as relações. [...] relevar a lingua-

gem, emergente da experiência do contato na relação eu-outro, tem um sentido de inclusão pedagógica dos elementos subjetivos – referentes aos gestos, olhares e sentidos – compartilhados na experiência do encontro terapêutico. (JABOUR; SILVEIRA, 2015, p. 572)

O uso da linguagem propicia, portanto, aos profissionais da saúde a capacidade de humanizarem mais as suas práticas, buscando compreender o significado da vida revestindo-se do cuidado. A comunicação terapêutica permite assim permite ao profissional de saúde “ultrapassar as atribuições técnicas, para desenvolver a capacidade de compreender o ser humano, como é sua história de vida, seus sentimentos e seu sentir” (BERTACHINI, 2012, p. 519).

#### **4. Conclusão**

O presente artigo buscou refletir sobre a utilização da linguística e seu modo de compreensão da linguagem como instrumento facilitador do processo de alfabetização em idosos que optaram por fazer parte do programa EJA (Educação de Jovens e Adultos). E buscou-se entender como a linguagem pode colaborar com a prática da educação em saúde, e assim reaproximar a população adulta, sobretudo, a de baixa renda, da rede de Atenção Básica à Saúde.

Percebeu-se que as práticas linguísticas auxiliam o professor a aplicar com os alunos uma comunicação didática capaz de promover diálogos interculturais relevantes ao aprendizado da leitura/escrita. Tais práticas são eficazes, pois exercitam o poder criativo dos alunos inserindo-os na produção social da língua, promovendo vivências culturais que é objetivo fundamental do processo de alfabetização e letramento.

A linguagem também foi observada como fator fundamental para o processo de educação em saúde e para um contínuo processo de humanização dos atendimentos básicos, que devem com o auxílio da comunicação, focar em promover um atendimento ao paciente que vise o cuidado, sendo possível conciliar o exercício da escuta do outro com uma comunicação clara que seja possível ao paciente compreender as ações a serem realizadas para a eficácia de seu tratamento.

O presente texto tem a consciência que adentrou em um assunto bastante complexo e de discussões ainda recentes em âmbito acadêmico. Sem ter a pretensão de encerrar em poucas páginas essa temática tão densa, permanece o desejo de que surjam mais pesquisas a esses respei-

tos a fim de colaborar com o desenvolvimento das redes de atenção em educação e saúde no país.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBOSA, Gisele R. P. A importância da educação na velhice: alunos idosos na EJA. *Escritos e Escritas na EJA*, n. 1, p. 30-9, 2016. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/niepeeja/AIMPORNTNCIADAEDUCAONAVELHICE.pdf>. Acesso em: 20 junho 2021.

BERTACHINI, Luciana. A comunicação terapêutica como fator de humanização da atenção primária. *O Mundo da Saúde*, v. XXXVI, n. 3, p. 507-20, São Paulo, 2012. Disponível em: [https://bvsmms.saude.gov.br/bvs/artigos/mundo\\_saude/comunicacao\\_terapeutica\\_fator\\_humanizacao\\_atencao.pdf](https://bvsmms.saude.gov.br/bvs/artigos/mundo_saude/comunicacao_terapeutica_fator_humanizacao_atencao.pdf). Acesso em: 10 junho 2021.

CARDOSO, Iracema Fermont Ribeiro; *et al.* Educação em Saúde – histórico, conceitos e propostas. 1997. Disponível em: [http://www.reprolati na.institucional.ws/site/respositorio/materiais\\_apoio/textos\\_de\\_apoio/Educacao\\_em\\_saude.pdf](http://www.reprolati na.institucional.ws/site/respositorio/materiais_apoio/textos_de_apoio/Educacao_em_saude.pdf). Acesso em 10.junho.2021.

CONVERSANI, Danaé T. N. Uma reflexão crítica sobre a Educação em Saúde. In: PAULO, Instituto D. S. D. E. D. S. *BIS- Boletim do Instituto de Saúde*, v. XXXIV, [s.n.], São Paulo-SP, 2004. Cap. 1, p. 4-5. Disponível em: [https://www.saude.sp.gov.br/resources/instituto-de-saude/homepage/bis/pdfs/bis\\_n34.pdf](https://www.saude.sp.gov.br/resources/instituto-de-saude/homepage/bis/pdfs/bis_n34.pdf). Acesso em: 10 junho 2021.

CORTES, Tannis Paes Bóvio Barcelos; *et al.* A importância da comunicação para a promoção da saúde na sociedade do conhecimento. *Temas em Saúde*, v. XVIII, n. 4, p. 122-42, João Pessoa-PB, 2018. Disponível em: <https://temasemsaude.com/wp-content/uploads/2018/12/18408.pdf>. Acesso em: 10 junho 2021

CUNHA JÚNIOR, Adenilson Souza; MACIEL, Francisca Izabel Pereira. Escola e linguagem: Notas e intercorrências da alfabetização e letramento na educação de jovens e adultos. *Interfaces da Educação*, v. V, n. 13, p. 61-72, Paranaíba-MS, 2014. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/490>. Acesso em: 20 junho 2021.

CUNHA, Priscila D. S. Educação de jovens e adultos: o papel da afetividade no processo de ensino-aprendizagem. *Revista UCSAL*, 2020. Disponível em: [http://ri.ucsal.br:8080/jspui/bitstream/prefix/3001/1/EDUCA%20C3%87%20C3%83%20DE%20JOVENS%20E%20ADULTOS\\_%200](http://ri.ucsal.br:8080/jspui/bitstream/prefix/3001/1/EDUCA%20C3%87%20C3%83%20DE%20JOVENS%20E%20ADULTOS_%200)

%20PAPEL%20DA%20AFETIVIDADE%20NO%20PROCESSO%20DE%20ENSINO%20E%20APRENDIZAGEM.docx.pdf>. Acesso em: 10 junho 2021.

DONATO, Ausonia F.; ROSENBERG, Cornélio P. Algumas ideias sobre a relação Educação e Comunicação no âmbito da saúde. *Saúde e So*, v. XII, n. 2, p. 18-25, jul./dez, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sausoc/a/3LPSCkXmznYnKmmDWV6MNvw/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 10 junho 2021.

FERNANDES, Ambrosiana D. S.; VIEIRA, Giane B. Alfabetização e Letramento na Educação de Jovens e Adultos: Concepções de Professoras. *Anais do XXII EPENN – Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste*, Natal-RN, 28-31 Outubro2014. 1-16. Disponível em: [file:///C:/Users/danil/Downloads/\\_arquivos\\_9f53d83ec0691550f7d2507d57f4f5a2\\_931\\_ALFABETIZACAO\\_E\\_LETRAMENTO\\_NA\\_EDUCACAO\\_DE\\_JOVENS\\_E\\_ADULTOS\\_CONCEPCOES\\_DE\\_PROFESSORAS%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/danil/Downloads/_arquivos_9f53d83ec0691550f7d2507d57f4f5a2_931_ALFABETIZACAO_E_LETRAMENTO_NA_EDUCACAO_DE_JOVENS_E_ADULTOS_CONCEPCOES_DE_PROFESSORAS%20(1).pdf). Acesso em: 20 junho 2021.

JABOUR, Sérgio M.; SILVEIRA, Fernando D. A. Linguagem como abertura ao diálogo entre o cuidado em Saúde e Educação Médica. *Revista Brasileira de Educação Médica*, v. XXXIX, n. 4, p. 565-573, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbem/a/YNwgrzzGfNWmLykCjJhbcBh/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 10 junho 2021.

OLIVEIRA, Rosângela S. Alfabetização e letramento com pessoas idosas. *Anais do VI CONEDU – Congresso Nacional de Educação*, Fortaleza-CE, 24-26 outubro 2019. 1-11. Disponível em: [https://www.editoralalize.com.br/editora/anais/conedu/2019/TRABALHO\\_EV127\\_MD1\\_SA12\\_ID3206\\_15082019112258.pdf](https://www.editoralalize.com.br/editora/anais/conedu/2019/TRABALHO_EV127_MD1_SA12_ID3206_15082019112258.pdf). Acesso em: 20 JUNHO 2021.

SILVA, Camille A. D. *O idoso na EJA: percepções sobre o retorno e a permanência escolar*. (Mestrado em Cognição e linguagem) – Universidade Estadual do Norte Fluminense. Campos dos Goytacazes, 2017. 122p.

VIOTTI, Evani D. C. *Introdução aos estudos linguísticos*. 1. ed. 2008.

## **A LEITURA DE “A IMITAÇÃO DA ROSA”: USO E SIGNIFICADO DA COR MARROM NO CONTO DE CLARICE LISPECTOR**

*Camille Roberta Ivantes Braz* (UERJ)

[crib14@gmail.com](mailto:crib14@gmail.com)

*Flávio de Aguiar Barbosa* (UERJ)

[flavioab.uerj@gmail.com](mailto:flavioab.uerj@gmail.com)

### **RESUMO**

O presente trabalho apresenta uma proposta de leitura do conto “A imitação da rosa”, de Clarice Lispector, a partir de três teorias: a Linguística Sistêmico-Funcional, de Michael Halliday (2004); o Sistema da Avaliatividade, de James Robert Martin e Peter White (2005); e a Teoria da Iconicidade Verbal, de Darcília Simões (2009; 2019). O objetivo principal é analisar o uso e a significação da cor marrom no conto. A relevância desta pesquisa está na sua contribuição para os processos interpretativos de textos em uma perspectiva funcionalista e semiótica.

#### **Palavras-chave:**

Linguística Sistêmico-Funcional. Sistema da Avaliatividade.  
Teoria da Iconicidade Verbal.

### **RESUMEN**

El presente trabajo presenta una propuesta de lectura del cuento “La imitación de la rosa”, de Clarice Lispector, basada en tres teorías: Lingüística Sistêmico-Funcional, de Michael Halliday (2004); el Sistema de evaluación, de James Robert Martin y Peter White (2005); y la Teoría de la Iconicidad Verbal, de Darcília Simões (2009; 2019). El objetivo principal es analizar el uso y significado del color marrón en el cuento. La relevancia de esta investigación radica en su contribución a los procesos interpretativos de textos en una perspectiva funcionalista y semiótica.

#### **Palabras clave:**

Lingüística sistêmico-funcional. Sistema de evaluación.  
Teoría de la Iconicidad Verbal.

## ***1. Introdução***

As cores estão na natureza que nos cerca, nos objetos que usamos, na alimentação que consumimos. Ora chamam a atenção, ora passam despercebidas. Zavaglia (2006, p. 26) explica que “(...) de acordo com sua vivência e experiência, o homem, com o decorrer do tempo, foi criando e registrando linguisticamente sua afetividade pelas cores”. Esses registros linguísticos constituem recurso abundante para escritores de modo geral,

pois cabe nos vocábulos cromáticos um pequeno universo de toda ordem: simbólico, afetivo, psicológico, cultural...

Este é um estudo lexical de uma cor específica – o marrom – e busca-se identificar os usos e significados dela construídos no conto “A imitação da rosa”, de Clarice Lispector. A proposta se baseia na articulação de três teorias: a Linguística Sistêmico-Funcional de Michael Halliday, o Sistema de Avaliatividade, de James Robert Martin e Peter White e a Teoria da Iconicidade Verbal de Darcília Simões. A Linguística Sistêmico-Funcional, doravante LSF, é a central da análise. Trata-se de uma teoria que concebe a língua como instrumento de interação social e, com ela, se articulam as outras duas. O Sistema de Avaliatividade, doravante SA, trata da presença do autor no texto e a Teoria da Iconicidade Verbal, doravante TIV, aborda aspectos icônicos, simbólicos e indiciais do texto.

A justificativa para esse cruzamento teórico reside na decisão de se adotar, dentro do que é possível quando se fala de língua, uma postura imparcial e científica no processo de leitura e interpretação do conto *clariceano* escolhido para este estudo. Acredita-se que as teorias combinadas são capazes de oferecer uma base que possibilita o entendimento dos significados que a cor marrom apresenta em “A imitação da rosa”.

O conhecimento de palavras (forma e significado) se relaciona com a capacidade de compreensão de um texto, é a partir desse conhecimento que o leitor consegue construir significados; mas não apenas dos itens lexicais e sim do texto como um todo. A relevância deste estudo reside na reflexão sobre esse aspecto – a construção de significados – que é, talvez, um dos mais criativos da língua.

## 2. *Embasamento teórico*

Três teorias embasam o mapeamento dos usos e significados da cor marrom no conto “A imitação da rosa”, de Clarice Lispector: a LSF, o SA e a TIV. A perspectiva é, ao mesmo tempo, funcionalista (LSF e SA) e semiótica (TIV).

Acredita-se, como explica Neves (2016), que

[...] uma análise de base funcionalista penetra a organização dos enunciados para avaliá-los não apenas sob diversos níveis (predicacional; proposicional; ilocucional), mas também sob os diversos ângulos que envolvem a atividade linguística (textual/informacional; interacional), e o faz sempre com incorporação dos diversos componentes (sintático; semântico; pragmático) (NEVES, 2016, p. 226)

Adiciona-se uma teoria de base semiótica porque esta é uma pesquisa que envolve cor, ou seja, é também visual e, dessa forma, há a necessidade de uma teoria que ofereça elementos para fundamentar as observações sobre as imagens que uma cor, e o vocabulário ligado a ela, é capaz de evocar. Isso é importante porque, como explica Simões (2019),

[...] a mente interpretadora se tornará tanto mais capaz de produzir imagens – sob o estímulo do texto – quanto mais icônicos ou indiciais forem os signos com que é tecido o texto, pois asemiose é um processo de produção de significados. O sentido é a resultante da interpretação de um significado emergente da estrutura textual e contextual de que participa, e o leitor (ou intérprete) procura desvelar um sentido que estabeleça a comunicação entre ele (leitor, co-autor) e o autor primeiro do texto. (SIMÕES, 2019, p. 77)

A LSF é a teoria central da análise. Elaborada pelo linguista britânico Michael Alexander Kirkwood Halliday (1925–2018), pode ser utilizada para analisar qualquer tipo de fenômeno comunicativo. Entre as mais variadas aplicações, indicadas por seu próprio autor, está exatamente a de “(...) compreender os textos literários e a natureza da arte verbal. (...)” (GHIO; FERNANDEZ, 2008, p. 12-13 *apud* CABRAL; FUZER, 2014, p. 18), como é o caso deste estudo.

A LSF entende a língua como ferramenta de interação social e a verbalização das experiências do falante acontece através de funções linguísticas que são nomeadas de metafunções: a *textual*, que trata da organização da mensagem; a *ideacional*, que apresenta a compreensão do ambiente (quem faz o quê, a quem, onde e quando) e a *interpessoal* que cuida das relações entre os participantes do evento comunicativo. Assim, a LSF permite que se analisem as escolhas que o falante (neste caso, a escritora Clarice Lispector) faz diante do sistema linguístico (neste caso, a língua portuguesa) como um todo.

Já o SA é uma teoria que trata da presença subjetiva dos escritores em seus textos e se articula diretamente com a metafunção interpessoal da LSF. A análise aqui apresentada explora essa relação estabelecida entre as teorias para identificar a presença da autora no texto. E a terceira teoria, a TIV, embasa as observações sobre as imagens que o texto de Clarice Lispector evoca no que diz respeito ao marrom. A TIV apresenta cinco níveis ou tipos de iconicidade: *diagramática*, *lexical*, *isotópica*, *alta ou baixa iconicidade* e *eleição de signos orientadores ou desorientadores*. A análise desta pesquisa, contudo, se apoia em apenas dois tipos de iconicidade: a diagramática (combinada com a metafunção textual da LSF para observar paragrafação e pontuação como elementos construto-



res de significado) e a lexical (combinada com a metafunção ideacional da LSF para observar o potencial de ativação de imagens mentais a partir dos itens léxicos escolhidos pela autora).

É importante destacar que as teorias possuem conceitos e terminologias próprias e a LSF, em especial, é bastante extensa nesse aspecto. Em razão da limitação de páginas que o artigo impõe, só serão explicados os conceitos e termos utilizados nas análises propostas no item 3.

### 3. *Metodologia de Pesquisa*

A versão de “A imitação da rosa” analisada neste artigo é a que pertence à coletânea “Todos os contos” (2016), organizada por Benjamin Moser. O conto, originalmente, foi publicado no livro “Laços de família”, lançado pela primeira vez em 1960, e narra a história de Laura, uma mulher casada, submissa e triste. Ela precisa ir a um jantar com um casal de amigos cuja esposa, Carlota, é o seu oposto. Enquanto se prepara, a protagonista percebe a imensa beleza das rosas que comprou naquele dia e resolve mandá-las de presente a Carlota, entretanto essa decisão serve de premissa para que ela divague a respeito de uma série de inquietações pessoais.

Este estudo se centra na cor marrom, que possui relevância na história. Entende-se, contudo, que o vocabulário cromático do conto (definido por esta pesquisa como nomes de cores e palavras que remetem a cores por questões simbólicas e icônicas) traz as palavras castanha, castanho e morena como valorativamente equivalentes a marrom e, por isso, os enunciados que as apresentam também são analisados.

A análise segue a seguinte ordem: leitura completa do conto, isolamento dos enunciados com vocabulário cromático e análise a partir do cruzamento teórico LSF + SA + TIV. Como se trata de uma pesquisa lexical, se busca também apoio em dicionários diversos – *Aulete digital*; *Dicionário Seleções do português: século XXI: um guia para palavras em português*, seus significados, sinônimos e antônimos (doravante *Dicionário Seleções*); *Dicionário de símbolos: mitos, sonhos, costumes, gestos, formas, figuras, cores, números* (doravante *Dicionário de símbolos*) e *Dicionário das cores do nosso tempo: simbólica e sociedade* – com o propósito de fundamentar com mais propriedade a análise dos usos e significados dos itens lexicais cromáticos. As obras lexicográficas usadas foram escolhidas por sua representatividade e pela diversidade de perspectivas a partir das quais o léxico é tratado.

#### 4. Análise de dados

Identificaram-se quatro enunciados com vocabulário cromático. Eles são analisados na ordem em que aparecem no conto:

- 1) “(...) ela própria já no vestido **marrom** (...)” (LISPECTOR, 2016, p. 157, grifo meu).

O enunciado selecionado para o subitem 1 – ela própria já no vestido marrom – pertence ao primeiro parágrafo do conto. O parágrafo completo informa que: “Antes que Armando voltasse do trabalho a casa deveria estar arrumada e ela própria já no vestido **marrom** para que pudesse atender o marido enquanto ele se vestia, e então saíam com calma, de braço dado como antigamente.” (LISPECTOR, 2016, p. 157, grifo meu). A imagem da mulher submissa ao marido – Armando – já é apresentada no parágrafo de abertura. Saber esse fato a respeito de Laura, a protagonista, é relevante para esta análise, assim como perceber a presença do advérbio antigamente no trecho analisado, pois ele demonstra uma tentativa dela de retomar um hábito. Laura está, de fato, tentando retomar sua vida antiga, anterior ao período que esteve doente.

Centrando-se na oração com vocabulário cromático, se percebe que o uso de marrom, neste caso, é denotativo, se trata do vestido que Laura usará para o jantar. Pedrosa (1988, p. 117) explica que a cor é “(...) um pigmento muito sólido, colorido pelo óxido férrico ou pelo bióxido de manganês.” Já Heller (2013) observa que

[...] o marrom resulta da mistura de todas as cores: mistura-se o vermelho e o verde, teremos marrom; violeta com amarelo, novamente marrom; azul com laranja, lá está outra vez o marrom. E caso se combine outra cor com o preto, teremos novamente o marrom. O marrom é mais propriamente uma mistura de cores do que uma cor. (HELLER, 2013, p. 255)

E é dessa cor, que como se percebe, carece de um pouco de “personalidade” (afinal qualquer mistura resulta no marrom), o vestido escolhido por Laura para sair com o marido e os amigos.

A frase enfatiza, através da escolha vocabular, a necessidade de que Laura (assim como a casa) esteja arrumada antes que Armando chegue do trabalho. Há um reforço dessa obrigatoriedade consigo mesma no emprego da locução pronominal ela própria. O advérbio já também auxilia no entendimento das obrigações de Laura e do peso e da opressão que elas lhe causam, algo que será trabalhado ao longo de todo o conto. O advérbio traz à mente do leitor uma ideia de imediatismo, de algo que precisa ser feito logo. Identifica-se, portanto, a partir da TIV, uma iconi-

cidade lexical nessas escolhas lexicais. A iconicidade lexical, como mencionado, é um dos níveis da teoria semiótica usada neste estudo. Simões (2009, p. 86) explica que esse nível funciona como “potencial de ativação de imagens mentais” e trata da seleção dos itens lexicais do texto.

Outro nível da TIV usado para a análise é o da iconicidade diagramática que é a “qualidade atinente ao projeto visual ou sonoro do texto e à estruturação dos sintagmas.” (SIMÕES, 2019, p. 96). A iconicidade diagramática, no texto escrito, explica Simões (2009, p. 83, grifos da autora) se manifesta em dois níveis: “(1) *gráfico ou do design textual* (que consiste na distribuição dos signos na folha de papel) e (2) *sintagmática e paradigmática* (que opera nos eixos de seleção e combinação dos signos (...))”. Neste estudo, esse tipo de iconicidade se cruza com a metafusão textual da LSF (que trata do modo como a informação é apresentada ao leitor: o que vem antes e o que vem depois em uma oração). Esse cruzamento oferece meios para que se analise o aspecto organizacional da mensagem como se esta fosse um desenho ou uma imagem. No conto, a iconicidade diagramática é observada a partir da disposição de parágrafos e a pontuação usada como contribuintes para o significado global do texto que, por sua vez, influencia no significado do vocabulário escolhido e oferecem o que Simões (2009, p. 85) chama de “pistas de leitura”.

Considerando o exposto no parágrafo anterior, se observa que a frase deste subitem 1 pertence ao longo período do primeiro parágrafo do conto. A cor do vestido, portanto, tem importância, visto estar logo no início da história. Assim como a casa, Laura precisa estar pronta e observa-se que a cor do seu vestido é o único detalhe específico que é informado ao leitor. É importante destacar que a história é aberta sem explicações prévias, o leitor é inserido na mente de Laura e nas suas preocupações a respeito de todos os mínimos detalhes dos quais precisa tratar em sua vida doméstica. E esse mergulho na ansiedade da protagonista dura o conto inteiro. A necessidade de Laura *já* estar no vestido marrom quando Armando chegasse tem um motivo: “(...) para que pudesse atender ao marido enquanto ele se vestia (...)” (LISPECTOR, 2016, p. 159) – o verbo *atender* construindo a imagem de uma esposa submissa já que *atender*, de acordo com o *Aulete digital*<sup>17</sup>, apresenta como décima acepção ‘satisfazer (vontade, intenção etc.)’. Entende-se, portanto, que o verbo é icônico, diz-se isso porque o ícone é “a fonte primária do signo”. Simões (2019, p. 79) explica que a “prova disso está na própria origem da comu-

---

<sup>17</sup> Acesso: 18/05/2021.

nicação humana, uma vez que as primeiras linguagens humanas se fundaram na imagem”.

- 2) “Os olhos **marrons**, os cabelos **marrons**, a pele **morena** e suave, tudo dava a seu rosto já não muito moço um ar modesto de mulher.” (LISPECTOR, 2016, p. 160, grifos meus).

Laura se examina no espelho da penteadeira e o leitor é apresentado ao que ela vê: o marrom é a cor daquela mulher que tem olhos e cabelos marrons e uma pele morena. Pode-se afirmar que Laura é uma pessoa monocromática e ela reforça isso já que irá usar exatamente um vestido marrom para o jantar.

O texto do enunciado deste subitem 2 se inicia elencando as características físicas da protagonista e é relevante notar que, ao se falar das cores de olhos e cabelos, o mais corriqueiro é que se use castanho e não marrom. Todavia as palavras podem ser (e são neste estudo) consideradas equivalentes. O *Aulete digital*<sup>18</sup> traz como primeira acepção para marrom: “1. A cor da terra, ou da casca da castanha” e, ao se buscar castanho, no mesmo dicionário, se encontra como acepção primária: “1. A cor amarronzada da casca da castanha” – as definições, portanto, comprovam a sinonímia. Assim, de modo geral, é possível se referir a Laura apenas como morena.

Todas essas características, tudo, era o que dava ao rosto de Laura um ar modesto de mulher. O verbo dar no pretérito imperfeito indica que essa ação não foi finalizada e, por isso, há uma *usualidade*. Isso quer dizer que essas características sempre estão presentes na personagem. Ao se examinar o enunciado a partir da LSF, metafunção interpessoal, a usualidade se insere na noção de *modalidade* que, por sua vez, se refere ao recurso expressivo que o escritor escolhe para interferir naquilo que diz. A escritora assume um papel e espera que seu leitor assuma outro, há uma troca de informação e a LSF denomina isso de *preposição*<sup>19</sup>. De acordo com Halliday e Mattiessen (2004, p. 110, tradução minha)<sup>20</sup>, “torna-se algo que pode ser discutido – algo que pode ser afirmado ou negado, e também duvidado, contradito, insistido, aceito com reserva, qualifi-

---

<sup>18</sup> Acesso: 14/05/2021.

<sup>19</sup> Existe também o termo *proposta* para quando a língua é usada para a troca de bens e serviços (serviços com sentido de atividades), o que não é o caso aqui.

<sup>20</sup> No original: “it becomes something that can be argued about – something that can be affirmed or denied, and also doubted, contradicted, insisted on, accepted with reservation, qualified, tempered, regretted and so on.”.

cado, suavizado, lamentado e assim por diante”. O leitor pode, realmente, fazer tudo isso diante desse enunciado durante seu processo de leitura.

A usualidade identificada também funciona como indicativo de uma polaridade positiva. Na metafunção interpessoal da LSF, a polaridade de uma oração pode ser positiva ou negativa, “situa-se no âmbito da forma verbal, ao se usarem sentenças afirmativas ou negativas.” (CABRAL; FUZER, 2014, p. 112). Entende-se que, no enunciado desta análise, essa usualidade é positiva a partir das preferências da própria Laura que vão se tornando claras ao longo da história: ela não deseja se sobressair e não quer incomodar o marido e os demais que a rodeiam. Ela gosta que sua casa seja impessoal, em determinado ponto da história se lê: “(...) Laura tinha tal prazer em fazer de sua casa uma coisa impessoal; de certo modo perfeita por ser impessoal.” (LISPECTOR, 2016, p. 162). É razoável supor que ela busca impessoalidade também em sua aparência ao optar por ser monocromática. Em razão disso, é possível supor que a modéstia é algo que ela almeja. É importante mencionar que a personagem considera que seu rosto tem uma “(...) uma graça doméstica (...)” (LISPECTOR, 2016, p. 160) e, sendo assim, pode-se afirmar que, dentro de seus objetivos pessoais, Laura se acha bonita de um jeito modesto e doméstico, que é o que lhe convém. E o marrom/castanho dominante em suas características físicas contribui e, até mesmo, enfatiza esses objetivos.

A escolha de adjetivos dialoga diretamente com as principais características da protagonista. Afinal, modesto apresenta como palavras equivalentes, a partir do *Dicionário Seleções*, “humilde, simples”. Já doméstico traz à mente do leitor toda a ideia de submissão que Laura apresenta com relação ao marido. Clarice Lispector também opta por um eufemismo – seu rosto já não muito moço – que funciona como *modalização*. Na LSF, metafunção interpessoal, o termo modalização se refere à noção de modalidade ligada à proposição. A modalidade, de acordo com Neves (2016) é

[...] terreno intermédio em relação aos polos positivo e negativo do enunciado. Ela faz parte da consideração de que a polaridade e a modalidade são componentes dos enunciados em geral, e de que todas as línguas conhecidas apresentam a possibilidade de modalizar ou negar uma proposição (em si, afirmativa). (NEVES, 2016, p. 205)

Neste caso, o comentário (eufemismo) funciona para informar que Laura é, muito provavelmente, uma mulher de meia-idade. Essa suposição parece ser reforçada quando, mais adiante no conto, o leitor descobre que ela se ressentida de não ter tido filhos. Caso não seja estéril – e não há

menção a esse respeito – a informação serve para colaborar com a ideia de que é uma mulher por volta dos 50 anos. O vocabulário de Clarice Lispector para Laura no enunciado deste subitem 2 – marrom, morena e modesto – é altamente icônico (iconicidade lexical). Dessa forma, se entende que a escolha de adjetivos e cores faz o leitor criar essa imagem de Laura: envelhecida, nada sensual, monocromática.

O enunciado deste subitem 2, examinado a partir da SA, apresenta uma *Apreciação*, termo da teoria para se referir aos sentimentos diante dos fenômenos naturais, objetos e performances. No SA a *Atitude* é o sistema central que permite o mapeamento semântico dos demais sistemas (sentimentos), “este sistema envolve três regiões semânticas abrangendo o que tradicionalmente se refere como emoção, ética e estética.” (MARTIN; WHITE, 2005, p. 42)<sup>21</sup>. Assim, para a emoção tem-se o *Afeto*; para a ética, o *Julgamento* e para a estética, a *Apreciação*. Martin e White (2005, p. 56, tradução minha)<sup>22</sup> informam que “em termos gerais as apreciações podem ser divididas entre nossas “reações” a objetos (eles captam nossa atenção; eles nos agradam?); sua “composição” (equilíbrio e complexidade) e seu “valor” (quão inovador, autêntico, oportuno etc.)”. Diz-se que aqui há uma *Apreciação* (reação) ao se observar a escolha de adjetivos já mencionada e o fato de o narrador afirmar que a pele de Laura é, além de morena, suave. A palavra é icônica (iconicidade lexical) já que remete à sensação tátil de algo que é macio. Isso contribui com a suposição de que Laura gosta de sua aparência, ainda que saiba que o destino lhe reservou uma bastante simples, mas que – vale sempre lembrar – ela considera adequada para uma esposa.

- 3) “(...), mas ele tinha saúde graças a Deus, e ela **castanha**. Ela **castanha** como obscuramente achava que uma esposa devia ser.” (LISPECTOR, 2016, p. 166) (grifos meus).

Antes do enunciado deste subitem 3 aparecem outros com a palavra marrom, todos ligados ao vestido: “E poria o vestido **marrom** com gola de renda creme.” (LISPECTOR, 2016, p. 160, grifomeu); “Poria o vestido **marrom** com gola de renda verdadeira.” (LISPECTOR, 2016, p. 161, grifo meu.) e “O vestido **marrom** combinava com seus olhos (...)” (LISPECTOR, 2016, p. 165, grifo meu). Esse último confirma o que já

---

<sup>21</sup> No original: “this system involves three semantic regions covering what is traditionally referred to as emotion, ethics and aesthetics.”.

<sup>22</sup> No original: “in general terms appreciations can be divided into our ‘reactions’ to things (do they catch our attention; do they please us?), their ‘composition’ (balance and complexity), and their ‘value’ (how innovative, authentic, timely, etc.)”.

foi exposto nesta análise: a protagonista busca uma imagem monocromática, discreta. Nenhum desses enunciados é analisado porque não há acréscimo de significado para marrom neles, a palavra continua a ser usada de modo denotativo e sobre isso se fala no subitem 1. Sendo assim, se segue para o enunciado deste subitem 3.

O narrador inicia um parágrafo falando dela e de Armando, sempre como se Laura conversasse diretamente com o leitor:

Mas, como ela ia dizendo, de braço dado, baixinha e ele alto e magro, mas ele tinha saúde graças a Deus, e ela **castanha**. Ela **castanha** como obscuramente achava que uma esposa devia ser. Ter **cabelos pretos** ou **louros** eram um excesso que, na sua vontade de acertar, ela nunca ambicionara. Então, em matéria de **olhos verdes**, parecia-lhe que se tivesse **olhos verdes** seria como se não dissesse tudo a seu marido. (LISPECTOR, 2016, p. 166) (grifos meus)

Percebe-se que castanho, aqui, se torna efetivamente equivalente a marrom, pois Laura se refere a si mesma como castanha e se sabe que ela possui cabelos e olhos marrons, além de ser morena (ver subitem 1 desta análise).

Todas as orações deste subitem 2 tratam da aparência (das cores) que Laura acredita que uma esposa deve ter e isso volta a confirmar que a escolha pelo vestido marrom é racional. A partir do SA, o conjunto de afirmações da protagonista demonstra um *Julgamento de estima social*. O que é isso nessa teoria? De acordo com Martin e White (2005, p. 42)<sup>23</sup>, “julgamento lida com atitudes em relação ao comportamento, aquilo que se admira ou critica, elogia ou condena.” As normas estabelecidas pela sociedade definem o parâmetro nesta Atitude e, assim, o Julgamento se subdivide em *estima social e aprovação social*. Os de aprovação social se relacionam à moralidade e legalidade. Aqui é um caso de estima social porque é um julgamento pessoal, é Laura que se julga: apagada, monocromática e nada sensual ao considerarmos castanha como um sinônimo para marrom com o significado apurado nesta pesquisa. Enfim, tudo que ela mesma entende que uma esposa precisa ser.

A primeira frase é “(...) e ela **castanha**.” (LISPECTOR, 2016, p. 166, grifo meu). Nesse momento, a protagonista se compara ao marido que é alto, magro e saudável. “Ela **castanha** como obscuramente achava que uma esposa devia ser” (LISPECTOR, 2016, p. 166, grifo meu), completa seu pensamento na oração seguinte e se percebe que Clarice

<sup>23</sup> No original: “judgement deals with attitudes towards behaviour, which we admire or criticise, praise or condemn.”.

Lispector faz uso da pontuação para imprimir um ritmo de leitura (iconicidade diagramática). A escritora conduz seu leitor a fazer pausas mais acentuadas depois de cada declaração e, assim, estar mais atento ao que está sendo contado. Supõe-se que se ela optasse por conectivos e/ou vírgulas, a leitura não apresentaria nenhum obstáculo e talvez algumas informações passassem despercebidas ao leitor.

Neste conto é relevante notar que a repetição de informações se faz presente o tempo quase todo e isso parece ser um traço da ansiedade de Laura. Assim, o narrador faz uma pausa com o ponto final depois de declarar que a personagem é castanha e prossegue repetindo essa informação. É relevante também examinar, a partir das teorias adotadas, a oração como obscuramente achava que uma esposa devia ser que completa a informação de que Laura é castanha e apresenta uma crença pessoal da personagem.

Identifica-se mais uma vez, na metafunção interpessoal da LSF, uma modalização que se expressa pelo advérbio obscuramente (adjetivo obscuro somado ao sufixo *-mente*). De acordo com o *Aulete digital*<sup>24</sup>, obscuro possui como uma de suas acepções “oculto, secreto” que se encaixa aqui, pois tudo leva a crer que essa é uma crença que Laura não exprime verbalmente e sim, visualmente. Ela acredita que uma esposa não deve chamar atenção e isso fica mais claro na oração seguinte: “Ter cabelos **pretos** ou **louros** eram um excesso que, na sua vontade de acertar, ela nunca ambicionara.” (LISPECTOR, 2016, p. 166, grifos meus).

O cabelo louro é simbolicamente o cabelo dos deuses. Chevalier e Gheerbrant (2017, grifo dos autores) explicam que,

[...] entre os antigos deuses, deusas e heróis eram louros [...]. Porque essa cor loura simboliza *as forças psíquicas emanadas da divindade*. [...]. Esse privilégio do louro provém de sua cor solar, cor de pão cozido, de frumento (ou trigo candial, i.e., aquele que produz a farinha mais alva: o melhor trigo) maduro; é a manifestação do calor e da maturidade, ao passo que o castanho-escuro ou trigueiro indica, antes, o calor subterrâneo, não manifestado, do amadurecimento interior. (CHEVALIER; GHEERBRANT, 2017, p. 560)

Esse cabelo, de cor tão especial, de acordo com as crenças de Laura, é inadmissível para uma esposa. Da mesma forma que os cabelos negros; ela classifica ambos como excessivos para uma mulher casada. De qualquer forma, o castanho ou marrom é a cor *dela*, antierótica, modesta, impessoal; e é isso que Laura almeja – e alcança.

---

<sup>24</sup> Acesso: 20/05/2021.



Em seguida, fala-se dos olhos. Laura, de olhos castanhos, acredita que se tivesse olhos verdes isso significaria que teria sempre algo escondido do marido. Ainda que essa observação pareça (como se verá mais adiante) ser uma crítica velada à aparência de sua amiga Carlota, esta pesquisa observa que, ao se pensar na significação das cores como uma construção cultural, a afirmativa de Laura evoca no imaginário do leitor acima dos 40 anos ou de descendência lusitana ou amante do fado (ou uma combinação de todos esses fatores) a lembrança da letra da canção “Teus olhos castanhos”, de Francisco José. O fado, lançado em 1951 do século XX, fez bastante sucesso no Brasil e diz<sup>25</sup>: “olhos verdes são traição/ são cruéis como punhais/ olhos bons com coração/ os teus, castanhos leais”. De qualquer forma, para quem não faz essa associação, há a ligação com a ambiguidade simbólica do verde que, ao mesmo tempo que se conecta à natureza e à liberdade, traz em si conexões com o Diabo e o azar. Sobre isso, indaga Pastoureau (1997):

Por que está o verde tão estreitamente, e desde há tanto tempo, ligado à ideia de azar, de acaso, de sorte, de risco e de fatalidade? Por que é ele, prioritariamente, a cor daquilo que é instável, daquilo que muda, daquilo que se deseja ardentemente, mas que se revela aleatório ou efêmero: a juventude, o jogo, o amor, a esperança, o próprio dinheiro [...]. (PASTOUREAU, 1997, p. 158)

Além das questões cromáticas, há que se pensar também que Laura faz uma crítica à aparência de Carlota. Isto porque depois de defender seus tons castanhos como apropriados para uma mulher casada, acusar cabelos louros e pretos de excessivos e olhos verdes de pouco confiáveis, a personagem afirma:

Não é que Carlota desse propriamente o que falar, mas ela, Laura – que se tivesse oportunidade a defenderia ardentemente, mas nunca tivera a oportunidade – ela, Laura, era obrigada a contragosto a concordar que a amiga tinha um modo esquisito e engraçado de tratar o marido, oh não por ser “de igual para igual”, pois isso agora se usava, mas você sabe o que quero dizer. (LISPECTOR, 2016, p. 166)

Fica para o leitor definir o que seria ser original na opinião de Laura e a desconfiança de que Carlota possui ao menos uma dessas características que a protagonista julga “inapropriadas” – ou é loura ou tem cabelos pretos ou olhos verdes ou uma combinação de duas dessas. Além de tratar o marido de “igual para igual”, comportamento de alguém que não é submissa.

<sup>25</sup> Fonte: <https://www.letas.mus.br/francisco-jose/478425/>. Acesso em: 20/05/2021.

- 4) “No **olhar castanho** e inocente o embaraço vaidoso de não ter podido resistir.” (LISPECTOR, 2016, p. 177) (grifo meu)

Antes de se analisar o enunciado deste subitem 5, é importante informar que o narrador volta a mencionar a cor marrom na oração “mas, como ela ia dizendo, de **marrom** com a golinha ... (...)”. (LISPECTOR, 2016, p. 167, grifo meu). Mais uma vez o vestido e, como já exposto, não há acréscimo de significado para o vocábulo e, por isso, fica apenas o registro.

Anoitece e Armando chega do trabalho. Laura não está pronta para o jantar e revela ao marido: “– Voltou, Armando. Voltou.” (LISPECTOR, 2016, p. 177). O que é chamado de cansaço e que, no decorrer da história, é possível compreender como depressão, se apodera de Laura e Armando leva algum tempo para entender que a esposa está novamente doente. Finalmente ele aceita e surge no conto a oração aqui selecionada, em destaque gráfico (iconicidade diagramática): ela forma, sozinha, um parágrafo. O destaque não é aleatório, pois preconiza a TIV, todo texto apresenta um “desenho” que pode guiar a leitura e, neste caso, Clarice Lispector escolhe a paragrafação para levar seu leitor a prestar mais atenção a essa oração em particular e concluir o que vinha sendo indicado ao longo de toda a história: Laura apenas tentou se convencer que estava bem.

É exatamente esse inocente olhar castanho que carrega o embaraço vaidoso dela que, não por acaso, ocupa o que a LSF, na metafunção textual, chama de *Tema* da oração. Halliday e Matthiessen (2004, p. 64, tradução minha)<sup>26</sup> observam que é possível assumir que “(...) em todas as línguas a oração possui característica de mensagem: tem uma forma de organização pela qual se encaixa e contribui para o fluxo do discurso.” A metafunção textual organiza a informação da seguinte maneira: o que é já conhecido e o que é novo para o leitor e como esses dados se relacionam de forma coesa e coerente. Cada metafunção tem terminologia própria e a metafunção textual apresenta como principais termos o *Tema* e o *Rema*. O *Tema* nomeia o ponto de partida da mensagem e sua posição é, de fato, no início da oração. O escritor/falante escolhe seu *Tema* baseado no que acha que seu leitor/ouvinte sabe. Halliday e Matthiessen (2004, p. 66) afirmam que cabe ao *Tema* preparar a “cena” para a oração e, dessa forma, ajudar a construir a mensagem que aquele texto pretende passar. É nesse olhar, *no* olhar castanho e inocente que está o embaraço vaidoso, é

---

<sup>26</sup> No original: “[...] in all languages the clause has the character of a message: it has some form of organization whereby it fits in with, and contributes to, the flow of discourse.”.

ali que ele se localiza – há importância no posicionamento, portanto, não é por acaso que inicia um enunciado que forma, sozinho, um parágrafo, como já exposto.

Ainda que seja um olhar inocente, Laura não disfarça que seu embaraço é vaidoso. O adjetivo significa, de acordo com o *Aulete digital*<sup>27</sup>, “que tem vaidade” e vaidade, por sua vez, de acordo com o mesmo dicionário, é substantivo que apresenta como primeira acepção: “valorização exagerada dos próprios atributos; PRESUNÇÃO; IMODÉSTIA.” Assim, se percebe que vaidoso combinado com embaraço se torna uma modalização bastante peculiar e que, quase ao final do conto, revela algo bem importante ao leitor: Laura acredita que seu cansaço (depressão) é a única coisa que a torna especial.

A combinação verbo infinitivo ter + poder (podido) no particípio passado + infinitivo resistir indica uma ação, ou seja, a partir da metafunção ideacional da LSF, se identifica uma oração material intransitiva. O que isso quer dizer? As chamadas orações materiais tratam do fazer e do acontecer. Halliday e Matthiessen (2004, p. 179, grifos dos autores, tradução minha)<sup>28</sup> explicam que “(...) uma oração ‘material’ constrói uma determinada mudança no fluxo de eventos através de algum investimento de energia.” Nessas orações há indicação de que as coisas estão realmente sendo feitas ou alteradas. Mas por quem? Cabral e Fuzer (2014, p. 46, grifo das autoras) explicam que “tal mudança é provocada por algum investimento de energia feita por um participante inerente ao processo, denominado *Ator*”. O *Ator*, portanto, é o responsável pela ação e, ao final, o resultado provocado por ele será diferente daquele que havia no início – a mudança será identificada (algo foi *feito* ou *aconteceu*). O que foi alterado ou criado, o outro Participante do Processo, recebe o nome de *Meta*. As orações materiais podem ser *transitivas* ou *intransitivas*. Na LSF, uma oração intransitiva é aquela em que o *Ator* é o único Participante do processo; as transitivas apresentam outro Participante – a *Meta*.

No enunciado aqui analisado, há apenas um Participante: ela, por isso identifica-se uma oração material intransitiva. É Laura quem não consegue resistir àquele embaraço vaidoso e ele se localiza exatamente nos olhos, mais precisamente na colocação olhar castanho. Não é qual-

---

<sup>27</sup> Acesso em: 05/05/2019.

<sup>28</sup> No original: “[...] ‘a ‘material’ clause construes a quantum of change in the flow of events as taking place through some input of energy.”

quer olhar, ao adjetivá-lo com a cor de Laura, o marrom/castanho, fica explícita a importância desta.

### 5. Considerações finais

Ao longo da história, compreende-se que Laura é uma mulher que sente orgulho em ser comum, em não chamar atenção e o marrom, a partir do que já foi exposto, combina com isso. De acordo com Heller (2013), trata-se também da cor do antierotismo e nela

[...] todas as cores luminosas desaparecem, desaparece toda paixão. [...] o apodrecimento gera a cor marrom, por isso essa cor é, em sentido real e simbólico, a cor da decomposição e do intragável. Na natureza é a cor do que está murchando, definhando; é a cor do outono. (HELLER, 2013, p. 256)

E Laura, em certa medida, está murchando. Vitimada pelo que parece ser uma depressão, ela encontra dificuldade em se recuperar.

A cor marrom está no início do conto e em seu final e sempre em Laura – é a sua cor. A personagem não a escolhe por acaso, como demonstram as análises dos enunciados apresentadas neste artigo. A relevância deste estudo está, portanto, em oferecer, a partir de um item lexical, uma perspectiva de leitura que considera aspectos diversos de um texto e que são capazes de auxiliar o leitor na construção de sentido do que é lido, como um todo.

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AULETE DIGITAL. Disponível em: <https://www.aulete.com.br/>. Acesso em: 21 maio. 2021.

CABRAL, Sara Regina Scotta; FUZER, Cristiane. *Introdução à gramática sistêmico-funcional em língua portuguesa*. 1. ed. Campinas-SP: Mercado das Letras, 2014. 228p.

CHEVALIER, Jean; GHEERBRANT, Alain. *Dicionário de símbolos: mitos, sonhos, costumes, gestos, formas, figuras, cores, números*. 30. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2017. 1096p.

GHIO, E.; FERNÁNDEZ, M. D. *Linguística sistêmico-funcional: aplicaciones a la lengua española*. Santa Fe: Universidad del Litoral: Waldhuter Editores, 2008.

HALLIDAY, M. A. K; MATTHIESSEN, Christian. *An introduction to functional grammar*. 3<sup>rd</sup> ed. London: Arnold, a member of the Hodder Headline Group. Great Britain, 2004. 790p.

HELLER, Eva. *A psicologia das cores: como as cores afetam a emoção e a razão*. Trad. de Maria Lúcia Lopes da Silva. 1. ed. São Paulo: Gustavo Gili, 2013. 311p.

LISPECTOR, Clarice. In: MOSER, Benjamin (Org.). *Todos os Contos*. 1. ed. Rio de Janeiro: Rocco, 2016. p. 159-78

MARTIN, J. R.; WHITE, P. R. R. *The language of evaluation – appraisal in english*. New York: Palgrave MacMillan, 2005. 278p.

NEVES, Maria Helena de Moura. *Texto e gramática*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2016. 334p.

PASTOUREAU, Michel. *Dicionário das cores do nosso tempo: simbólica e sociedade*. Lisboa: Estampa, 1997. 187p.

PEDROSA, Israel. *Da cor a cor inexistente*. 5. ed. Rio de Janeiro: Léo Christiano Editorial Ltda. co-editado pela Editora Universidade de Brasília, 1989. 256p.

SILVEIRA, Maria Elisa Luiz da; VILLAR, Mauro. *Dicionário Seleções do português: século XXI: um guia para palavras em português, seus significados, sinônimos e antônimos*, Rio de Janeiro: Reader's Digest, 2011. 816p.

SIMÕES, Darcília Marindir Pinto. *Iconicidade verbal: teoria e prática*. Rio de Janeiro: Dialogarts, 2009. Disponível em: <http://www.dialogarts.uerj.br/arquivos/iconicidadeverbal.pdf>. Acesso em: 21 maio.2021.

\_\_\_\_\_. *Para uma teoria da iconicidade verbal*. Campinas-SP: Pontes, 2019. 148p.

ZAVAGLIA, Claudia. Dicionário e cores. *Revista Alfa*, v. 50, n. 2. São Paulo: 2006. p. 25-41. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/alfa/article/view/1409>. Acesso em: 21 maio. 2021.

## A LEITURA E INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS EM LÍNGUA ESPANHOLA: DA TRADUÇÃO À COMPREENSÃO

*Maria Avani Nascimento Paim* (UNEB)

[avanipaim@hotmail.com](mailto:avanipaim@hotmail.com)

### RESUMO

A atividade de compreensão leitora (CL) em língua espanhola pensada como um processo de construção de sentidos se torna mais difícil por ser uma língua estrangeira (LE) e os estudantes não conseguem ler e pensar no idioma sem a interferência da língua materna. Apesar da tradução ser vista como uma prática pouco produtiva em LE, nas atividades de CL para nível inicial ela acaba sendo uma estratégia inevitável. Este trabalho discute sobre a leitura em espanhol como LE na perspectiva de tentar refletir sobre o papel da tradução no desenvolvimento da CL. A investigação pautou-se numa abordagem qualitativa e como coleta de dados foram realizadas atividades e estratégias de compreensão de textos em uma turma de Língua Estrangeira Instrumental, Espanhol, do Curso de Letras/Português, da Unidade Acadêmica de Educação a distância-UNEAD/UNEB e contou com o suporte teórico de autores como Freire (1994), Kleiman (2013), Koch (2014), Fernández (1991) entre outros. O ato de ler constitui-se como um processo complexo, principalmente em LE e ocorre de diferentes maneiras: alguns o fazem com mais facilidade e fluência, outros, apresentam mais dificuldade. Atividades e estratégias específicas utilizando a tradução podem contribuir para que o leitor trafegue em diferentes contextos comunicativos de forma mais eficaz e perceba que ler vai além da tradução literal de palavras e o sentido é criado através da interação entre autor, texto e leitor.

### Palavras-chave:

Espanhol. Leitura Tradução.

### RESUMEN

La actividad de comprensión lectora (CL) en lengua español pensada como un proceso de construcción de sentidos se vuelve más difícil por tratarse de una lengua extranjera (LE) y los estudiantes no consiguen leer y pensar en el idioma sin la interferencia de la lengua madre. Pese la traducción ser vista como una práctica no muy productiva en LE, en las actividades de CL para nivel inicial suele ser una estrategia inevitable. Este trabajo discute sobre la lectura en español como LE en la perspectiva de intentar reflexionar sobre el rol de la traducción en el desarrollo de la CL. La investigación se pautó en un abordaje cualitativo y como coleta de datos se realizaron actividades de comprensión de textos en un grupo de Lengua Extranjera Instrumental, Español, del Curso de Letras/Portugués, de la Unidade Acadêmica de Educação a distancia-UNEAD/UNEB y presenta como referencial teórico autores como Freire (1994), Kleiman (2013), Fernández (1991) entre otros. El acto de leer se constituye como un proceso complejo, principalmente en LE y ocurre de diferentes maneras, algunos lo hacen más fácil y con más fluidez, sin embargo, otros, presentan más dificultades. Actividades y estrategias específicas utilizando la traducción pueden contribuir para que el lector se inserte en diferentes contextos comunicativos de forma más eficaz y perciba que leer esta más allá de la traducción literal de palabras y el sentido ocurre de la interacción entre autor, texto y lector.

**Palabras clave:**  
**Español. Lectura. Traducción.**

## **1. Introdução**

A leitura, seja em língua materna (LM) ou língua estrangeira (LE), ao longo dos anos, tem sido objeto de pesquisa de muitos teóricos, linguistas e professores de todas as áreas. A preocupação dos profissionais da educação ainda persiste no que se refere ao enfoque que se dá à leitura e a formação dos leitores nas instituições de ensino, pois, infelizmente, ainda se percebe que temos leitores em um estágio muito aquém do desejado, apresentando um nível de CL crítica, demonstrando dificuldade em interpretar e significar os textos lidos.

A razão do estudo da CL entre as demais destrezas linguísticas em LE (Expressão oral, expressão escrita, compreensão auditiva) está relacionada à relevância que é dada à mesma no Ensino Fundamental II, Médio e Cursos Pré-vestibulares, além dos cursos profissionalizantes, conhecidos como instrumentais, onde os textos são as ferramentas de estudo, mas, são usados, na maioria das vezes, para fazer tradução literal para a língua materna ou como pretexto para o ensino da gramática e do vocabulário.

Sabe-se que decodificar sinais, mostrar uma sequência de ações e identificar a ideia principal em um texto não são suficientes para dizer que houve compreensão, pois, o sentido não está unicamente no texto. É necessário que o leitor o interrogue ativamente e que construa um significado baseado em seu conhecimento prévio, seu esquema cognitivo e seus objetivos ou propósitos em relação ao texto lido. Reconhecer linguisticamente um texto não é suficiente para conferir-lhe um grau de significação, associando-o ao termo interpretação como habilidade complexa de construção da representação semântica dos textos como busca do sentido.

Segundo Fiorin (1997, p. 9) não basta recomendar que o aluno leia atentamente o texto muitas vezes, é necessário mostrar o que realmente deve-se observar nele. A leitura é um ato de interatividade entre dois mundos: o do leitor e o do texto. É um processo de construção de sentido através da interação da voz do leitor, suas referências de vida, ou conhecimento prévio que possui, com outras vozes. É uma atitude dialógica entre leitor e texto para a construção de um novo mundo. A leitura

deve ser uma atividade crítica e interativa, texto e leitor, um exercício de atribuição de sentidos.

Além da interação entre texto e leitor, como diz Freire (1989), a leitura crítica e reflexiva implica na percepção da relação entre texto e contexto, o reconhecimento simples e decodificador de palavras e proposições não é suficiente para conferir ao leitor um caráter de leitor competente, crítico e reflexivo. Ler não é uma atividade óbvia, requer um trabalho sistemático que deve ser desenvolvida de maneira a contribuir com a construção de um leitor potencialmente crítico e reflexivo. É necessário criar estratégias e proporcionar atividades significativas de leitura que oportunizem o desenvolvimento de procedimentos e a busca de soluções para as dificuldades de CL. No que se refere à leitura e interpretação de textos em LE, que apresenta ao aprendiz inicial da língua maior dificuldade, estratégias específicas podem contribuir para o seu desenvolvimento e a utilização da tradução pode contribuir neste processo considerando, principalmente, ser uma estratégia praticada por aqueles que estão se inserindo na leitura de textos em LE.

Neste sentido, este trabalho tem como objetivo refletir sobre o papel da tradução no desenvolvimento da CL em língua espanhola como língua estrangeira e para isso foi utilizada uma abordagem qualitativa da pesquisa e utilizou-se como instrumento de coleta de dados atividades de compreensão de textos aplicadas a uma turma de Espanhol Instrumental do curso de Letras, Língua Portuguesa e Literaturas, além de uma pesquisa bibliográfica, na qual dialogamos e refletimos com alguns autores sobre o enfoque dado à leitura nas aulas de língua estrangeira e a leitura e produção de sentido em LE: da tradução à compreensão de textos.

Por fim, observamos com este trabalho que a tradução é inevitavelmente utilizada como estratégia de compreensão leitora por estudantes de LE em nível inicial e apesar da resistência de muitos professores de língua estrangeira ela pode ser vista como um recurso para o desenvolvimento de leitura eficaz desde que em combinação com outras estratégias e não de forma isolada, sem integração com o significado global do texto, sem interação entre leitor, texto e contexto.

## **2. A compreensão de textos escritos em língua estrangeira.**

Historicamente, o enfoque dado à leitura no processo ensino e aprendizagem de LE tem variado de acordo com a corrente metodológica. Até o final da década de 40 do século XX, houve uma grande influ-



ência do método tradicional ou gramática e tradução cuja concepção pedagógica da aprendizagem procedia de uma visão normativa da língua explorada a partir de textos religiosos e literários. Entretanto, nesta corrente metodológica, apesar de serem os textos os elementos norteadores para a aprendizagem do idioma, não o exploravam em termos didáticos para o desenvolvimento de sua interpretação e compreensão, mas, como forma de apreender o conteúdo escrito através da decodificação de suas palavras e estruturas gramaticais. (SÁNCHEZ, 1997).

Os cursos de línguas estrangeiras baseados no método gramática e tradução tinham o objetivo de facilitar o acesso aos textos religiosos e literários. De base totalmente estrutural, dava ênfase à prática de exercícios voltados para a tradução de palavras, frases ou parágrafos isolados e descontextualizados, que em nada contribuíam para elevar o nível de compreensão e interpretação do texto como um meio de interação, dialogicidade e atribuição de significado e sentido do que estava sendo lido. O texto era visto como um produto para decodificação e o leitor totalmente passivo diante do código a ser decifrado.

Os métodos de base estrutural (áudio-oral, situacional, estruturo-global) trouxeram uma mudança no que diz respeito ao uso do texto em relação ao método gramática e tradução: perde o caráter de literalidade e abandona-se o uso da tradução. Entretanto, passa-se a dar mais enfoque às destrezas orais e a compreensão leitora ainda não é desenvolvida como uma destreza autônoma e sim como suporte para o desenvolvimento da oralidade. Somente a partir dos métodos dirigidos para a comunicação, começando com os programas nocional-funcionais, o desenvolvimento da pragmática, a incorporação do componente semântico e mais adiante o estudo dos processos cognitivos relacionados à compreensão de textos é que a CL começa a ser considerada como uma destreza linguística e passa a ser desenvolvida no ensino de línguas como uma habilidade a ser desenvolvida. Com relação ao enfoque dado aos textos nos métodos direcionados à comunicação Sánchez coloca:

[...] los manuales comunicativos se caracterizan por la variedad de los textos que se presentan a los alumnos. El método tradicional mostraba preferencia por los textos literarios y formales; el método audio-oral acostumbraba a reelaborar y condicionar pedagógicamente los textos que servían de base para el diálogo inicial; el método comunicativo introduce una gran variedad de textos, de ámbitos diferentes, de estratos sociales distintos y sometidos todos ellos a una condición: que sean representativos de la comunicación real en el área concreta que hubiere sido seleccionada. (SÁNCHEZ, 1997, p. 202)

Com os métodos e enfoques comunicativos renova-se então o sentido e a utilização do texto no processo de ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira, no qual este passa a ser aplicado como sinônimo do discurso e onde se encontra a participação de um sujeito, falante ou escritor e outro sujeito, ouvinte ou leitor, que passa a manipular e buscar o sentido do texto dentro de um contexto de comunicação.

Neste sentido, a atividade de compreensão textual, que pode referir-se tanto ao texto falado quanto ao texto escrito, começa a ser desenvolvida como um recurso a mais para se alcançar um bom nível de comunicação. O texto passa a ser utilizado a partir de uma concepção dialógica onde o sujeito é um ser social, histórico e ideologicamente situado, interagindo com o outro (BAKHTIN, 1979) e o texto dramatiza essa interação.

Embora texto e discurso estejam intrinsecamente relacionados, se complementem e a compreensão de textos falados e textos escritos se assemelhem desde o ponto de vista do discurso, da interação dialógica ente falante/escritor e ouvinte/leitor, o objeto de estudo deste trabalho é a compreensão de textos escritos, especificamente a CL de textos em espanhol como língua estrangeira.

Apesar da complexidade da CL em qualquer atividade de interpretação textual, utilizando-se de qualquer que seja o tipo de texto, acredita-se que a dificuldade aumenta quando se trata da compreensão de textos em LE para estudantes de nível inicial e se acentua quando se pretende dar sentido ao texto e não apenas decodificá-lo.

Os aprendizes de uma LE de nível inicial, no caso deste estudo da língua espanhola, podem apresentar uma dificuldade maior na compreensão do texto escrito ou se encontrarem impedidos de realizá-la por não terem domínio nenhum sobre o idioma ou apresentarem um conhecimento limitado sobre o mesmo, ainda que haja uma proximidade muito grande entre os dois como acontece entre o espanhol e o português, que possa contribuir para o reconhecimento do léxico e até mesmo de algumas estruturas frasais e oracionais.

Por outro lado, o fator semelhança entre os dois idiomas não resolve integralmente a complexidade da atribuição de sentido na leitura e compreensão de textos em LE e diversos são os fatores que podem dificultar este processo. De acordo com Fernández,

Un alumno puede enfrentarse a los siguientes problemas de comprensión:

1. No conocer el significado de algunas palabras e, por tanto, no poder tampoco construir proposiciones.
2. No entender la relación de esas proposiciones entre sí.
3. No saber exactamente lo que le quieren decir, es decir, no ser capaz de construir ideas globales que le den sentido a todo el texto.
4. No saber integrar todas las ideas en un esquema del texto.
5. No poder relacionar las ideas del texto con lo que ya sabe. Ser incapaz de autocuestionarse y autoexplicarse.
6. No saber si ha comprendido el texto. (FERNÁNDEZ, 2004, p. 80)

Ler não é fazer o reconhecimento do vocabulário ou do léxico do texto, mas, o não reconhecimento de determinadas palavras podem causar problemas na CL como impedir ou dificultar a compreensão da ideia central do texto, impossibilitar de fazer a relação entre as ideias contidas nas proposições, ou o simples fato de não estar seguro sobre a mensagem do texto pode inibir as inferências que o leitor poderia realizar a partir do conhecimento de mundo que possui e assim dar significado à sua leitura e não ficar apenas no “acho que entendi”.

O processo de decodificação linguístico está presente quando nos referimos à atividade de compreensão leitora tanto em língua materna quanto em língua estrangeira uma vez que tanto em uma quanto na outra o não reconhecimento ou compreensão de determinada palavra ou proposição pode gerar uma falta de compreensão e significação em relação ao texto lido. Entretanto, isto não quer dizer que para uma compreensão leitora basta uma simples tradução do texto ou da palavra desconhecida. A compreensão do texto escrito vai além do código linguístico, das palavras, ou orações soltas e isoladas.

O ato de ler implica em percepção crítica, interpretação e “reescrita”, não basta simplesmente memorizar mecanicamente o lido ou descrever um objeto, é necessário apreender a sua significação profunda (FREIRE, 1989). A leitura é uma das formas que utilizamos para processarmos as informações que chegam através dos textos escritos.

Compreender, seja em língua materna ou em língua estrangeira, não é colecionar os significados das palavras lidas. Se o aprendiz da língua alvo não souber reconhecer as palavras escritas, o vocabulário, identificar as ideias principais, o que é novo, não será capaz de penetrar no sentido do texto, afrontá-lo, fazer inferências e construir novas proposições. Isto significa que não passará de um leitor que estará preso às ideias do próprio texto, não será capaz de transpô-las ao nível do reconhecimento do código linguístico. É necessário considerar a relação entre leitor, texto, contexto, interagir, manter o diálogo entre o que já possui enquanto conhecimento de mundo e o conhecimento trazido pelo texto.

Com base nos pressupostos de que o significado não está contido apenas nas palavras, o leitor, em uma atividade de CL, deve construir significados fazendo inferências e interpretações, visto que o processo da leitura não pode ser entendido como um ato de decodificação de grafias, mas, principalmente, como habilidade de extrair o significado explícito e implícito de um texto. Deste modo, a leitura passa a ser um ato de interatividade entre dois mundos: o do leitor e o do texto, em um processo de produção de sentido através da interação da voz do leitor, suas referências de vida ou conhecimento prévio com outras vozes, em uma atitude dialógica entre leitor e texto para a construção de um novo mundo.

### **3. A leitura e a produção de sentido em LE: da tradução à compreensão de texto**

Tratando-se da CL em uma segunda língua como destreza linguística que deve ser estudada em si mesma e não como parte ou complemento das outras destrezas, pode-se dizer que em relação à língua materna (LM), a LE segue um processo contrário. Tanto na LM como na LE, em uma atividade de CL, se inclui processos de decodificação e processos construtivos e interpretativos. Em LM, pressupondo-se que o aluno tem domínio de sua língua, a ênfase da compreensão centra-se nos processos construtivos e interpretativos, enquanto que em LE, normalmente, gira em torno da decodificação.

Entre a língua espanhola e a língua portuguesa do Brasil existe uma proximidade notável no que se refere ao léxico e à estrutura linguística. Desse modo, o estudante brasileiro ao manter contato com um texto em espanhol muitas vezes comete equívocos por realizar uma tradução literal, baseada simplesmente no conhecimento do seu idioma e na crença de que quem fala português sabe espanhol. Nas atividades de CL este problema se mostra de maneira bastante evidente e as dificuldades apresentadas não se restringem ao âmbito do léxico, mas também sintático e semântico.

A partir das observações realizadas nas atividades de leitura na turma de alunos da disciplina Espanhol Instrumental do Curso de Letras Vernáculas percebeu-se que, ao solicitar que os estudantes fizessem a leitura e a compreensão de um texto em espanhol, automaticamente partiram para a tradução literal do texto, questionando sobre o significado das palavras diferentes do português sem nenhuma tentativa prévia deir em busca do significado a partir do contexto. Como já colocado anteriormen-

te sobre a semelhança entre o português e o espanhol e segundo Goettenuer,

Infelizmente ainda é comum ouvir dos alunos que o espanhol é muito fácil porque se parece com o português. Cria-se assim um falso preceito: para saber espanhol basta aprender o léxico, isto é, as palavras que são diferentes das empregadas em nossa língua. (GOETTENUER, 2005, p. 61)

Partindo do princípio de que o aluno “sabe ler” na LM, e que utiliza estratégias para inferir o significado das combinações das palavras e dos parágrafos do texto, pressupõe-se que poderá usar essas estratégias para a leitura em LE. Entretanto, quando o aluno não tem domínio nenhum do idioma estudado ou apresenta os conhecimentos básicos, ele não utiliza nenhuma das possíveis estratégias que utilizaria em sua LM, dessa forma o primeiro passo é a tentativa de tradução literal do texto. Somente após a tradução, em uma segunda leitura já em sua LM é que ele passa então a ir em busca do sentido global do texto e as ideias principais.

Observou-se que o aluno ao ter contato com o texto em LE utiliza os processos de decodificação desta relacionado ao processo de decodificação da LM. No que se refere ao espanhol como língua estrangeira (E/LE) isto é acentuado pela semelhança entre os dois idiomas, português e espanhol. Dessa maneira, os processos construtivos não estão baseados nas representações mentais obtidas a partir do input do idioma estrangeiro e sim sobre as representações que são originadas da “tradução” do input externo que corresponde à LM, ou seja, um texto escrito em LE é compreendido a partir da tradução à LM.

A prática da tradução está muito interligada ao método de gramática e tradução que utilizava o texto como instrumento de ensino, mas, apenas a partir da tradução literal e isolada de palavras e frases. Por este motivo, muitas são as críticas e o rechaço em torno de sua utilização nas aulas de língua estrangeira, principalmente após o advento dos métodos direcionados ao desenvolvimento da comunicação oral.

Atualmente, ainda que os cursos de Licenciatura apresentem em seu Projeto Curricular componente voltado ao trabalho com a tradução, nos componentes direcionados à aprendizagem da língua e o desenvolvimento das destrezas orais e de compreensão leitora ela aparece como um vilão que serve apenas para causar interferência da língua materna e levar o aprendiz a acreditar que há uma total equivalência entre as expressões nos dois idiomas.

De fato, o uso da tradução como recurso único para um trabalho de compreensão de texto não faz com que o leitor desenvolva uma CL de forma a dar sentido ao texto, uma vez que

[...] el significado de un texto no es el significado de cada oración, el de cada palabra, ni el de cada párrafo, ni el de cada una de las partes del texto. Cada oración y cada párrafo completa y modifica el significado de los anteriores hasta que llega un momento en que se percibe que todos ellos componen un significado total, que el del texto. (FERNÁNDEZ, 2004, p. 79)

No que se refere à utilização de estratégias para a compreensão de textos em língua espanhola, percebe-se que ao ler o texto o aluno em estágio inicial parte primeiro para a tradução do texto para a LM e somente a partir de uma leitura do texto já traduzido, ele passa a ativar as estratégias de leitura que possui de sua LM. Em relação ao uso de estratégias como um recurso no processo de compreensão leitora, segundo Kleiman:

Embora as estratégias cognitivas da leitura não possam ser modeladas, uma vez que o conhecimento que elas subjazem não está sob o nosso controle e reflexão conscientes, podemos mediante o ensino promover condições para que o leitor desenvolva as habilidades em que estão apoiadas. Tais condições consistem, essencialmente, na análise de aspectos locais do texto que envolva nosso conhecimento linguístico sobre a estrutura da língua e no ensino do vocabulário. (KLEIMAN, 1996, p. 80)

Neste sentido, as estratégias são apoiadas nos conhecimentos estruturais e léxicos que o estudante possui sobre a língua. No caso da LE se o estudante não possui esses conhecimentos vai apoiar-se na tradução dos vocabulários e das expressões desconhecidas.

[...] una estrategia de búsqueda exhaustiva que permita el análisis y la interpretación del texto en forma progresiva hacia grados cada vez más profundos de comprensión... [se trata de] una exploración sistemática y recursiva del texto a través de todas las vías que razonablemente agotan el acceso mismo a través del análisis y de la interpretación. (SANCHEZ, 1991, p. 27)

A compreensão do texto indica a construção representacional que o leitor elabora a partir da interação entre a informação contida no texto que está lendo e o conhecimento que tem sobre o mundo. Este conhecimento de mundo pode ser ativado se ele encontra subsídios que o façam chegar às informações do texto

Ao desenvolver atividade de CL com o grupo utilizando-se da tradução associando-a à outras estratégias, como por exemplo a busca de palavras chave e expressões desconhecidas, separar os parágrafos do texto e tirar a ideia central de cada um, entre outras, percebeu-se que a preo-

cupação em fazer a tradução literal converteu-se na busca de uma compreensão significativa do texto. A partir das estratégias utilizadas os alunos fizeram considerações sobre o texto que foi muito além da colocação das principais ideias feitas a partir da tradução literal.

O que se depreendeu das atividades com tradução e outras estratégias utilizadas nas atividades de CL é que se deve desenvolver a capacidade do aluno para entender o conteúdo das mensagens escritas porque ler é um processo ativo que requer do leitor a ativação de estratégias e a aplicação de técnicas. Sabendo-se que as estratégias são condutas suscetíveis de serem aprendidas, os professores de LE devem intervir em seu desenvolvimento para que os estudantes decodifiquem as mensagens escritas com eficácia, utilizando-se dos recursos que venham a contribuir para uma significação do texto de maneira que possam atribuir-lhe sentido.

#### **4. Considerações finais**

A partir das atividades de CL realizadas com os alunos percebeu-se que o uso da tradução foi uma constante em todas as atividades, que, inicialmente, a preocupação era apenas identificar o significado das palavras e uma leitura superficial, mas, no momento em que esta passou a ser associada a outras estratégias, os aprendizes começaram a fazer inferências sobre o que estavam lendo, trazendo à tona os seus conhecimentos prévios.

A leitura deve estar pautada na ativação dos conhecimentos prévios a fim de que o aluno possa inferir no texto dando-lhe significado e criando uma representação mais complexa. É necessário fazer com que os alunos possam penetrar no significado dos textos e assim possam tornar-se leitores ativos. Ler é compreender, posicionar-se diante do texto, transformando-o e transformando-se.

Não se pode dizer que o uso das estratégias de CL é a solução para resolver todas as dificuldades que o aluno apresenta no momento de ler um texto em LE, tampouco que o desenvolvimento da CL faz parte de programas escolares ou dos planos de aulas porque o professor utiliza os textos como atividades de tradução, pede que o estudante leia e fale o que entendeu ou pede para resolver as questões de “interpretação” listadas.

No que se refere à CL em língua estrangeira faz-se necessário levar em consideração as necessidades do aprendiz, o seu nível, considerar a tradução se este for um caminho, fazendo com que o estudante não a utilize como uma prática mecânica, mas, contribua para que seja utilizada de uma maneira que o ajude a ativar seu potencial enquanto leitor ativo e reflexivo.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BENÍTEZ, P., GELABERT, M. J., BUESO, I. *Producción de materiales para la enseñanza de español*. Madrid: Arco Libros, 2002.

FERNÁNDEZ, Antonio G. *Estrategias de comprensión lectora*. Madrid: Síntesis, 2004.

FIORIN, José L. *Elementos de análise do discurso*. São Paulo: Contexto, 1997.

FREIRA, P. *A importância do ato de ler*. São Paulo: Cortez, 1989

GUIMARÃES, Eduardo. *Os limites do sentido: um estudo histórico e enunciativo da linguagem*. Campinas: Pontes, 1995

KLEIMAN, Angela. *Leitura: ensino e pesquisa*. 2. ed. Campinas: Pontes, 1996

KOCH, I. *Desvendando os segredos do texto*. São Paulo: Cortez, 2002.

MYRKIN, V. J. *et al. Texto, subtexto y contexto*. In: BERNÁRDEZ, Enrique (Org.). *Lingüística del texto*. Madrid: Arco Libros, 2002.

MUÑOZ, Rosana. Del texto apropiado a la apropiación del texto: El tratamiento de la comprensión lectora en la enseñanza-aprendizaje de E/LE según las principales orientaciones metodológicas. *Revista Carabela*, n. 58, p. 45-64. Madrid: SGEL, 2000.

RIVERS, Wilga. *A metodologia do ensino de línguas estrangeiras*. São Paulo: Pioneira, 1975.

SÁNCHEZ, Aquilino. *Los métodos en la enseñanza de idiomas: evolución histórica y análisis didáctico*. Madrid: SGEL, 1997.

GOETTENAUER, Elzimar *et al.* Espanhol: língua de encontros. In: SEDYCIAS, João (Org.). *O ensino do espanhol no Brasil*. São Paulo: Parábola Editorial, 2005. p. 61-70



XXIV CONGRESSO NACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOLOGIA

TAFUR, Elmer M. M. *et al.* *Estrategias de comprensión de textos.*

LOBATO, Jesus S. (Org.). *Estrategias en el aprendizaje de E/LE.* Madrid: Sgel, 2004. (Forma, n. 7)

**A LINGUAGEM DO HOMEM CONTEMPORÂNEO:  
ANGÚSTIAS E MEDOS EM TEMPOS PANDÊMICOS**

*Peterson Gonçalves Teixeira* (UFENF)

[petersongoncalvesteixeira@gmail.com](mailto:petersongoncalvesteixeira@gmail.com)

*Amaro Sebastião de Souza Quintino* (UFENF)

[amarotiao@yahoo.com.br](mailto:amarotiao@yahoo.com.br)

*Jackeline Barcelos Corrêa* (UFENF)

[jack.barcelos1@hotmail.com](mailto:jack.barcelos1@hotmail.com)

*Sheila Campos de Souza* (UFENF)

[sheilacamposdesouza@bol.com.br](mailto:sheilacamposdesouza@bol.com.br)

*Crisóstomo Lima do Nascimento* (UFENF)

[crisostomoln@gmail.com](mailto:crisostomoln@gmail.com)

**RESUMO**

Com a Pandemia do COVID-19, os indivíduos apresentaram novas formas de viver e de interagir na sociedade, houve uma mudança repentina nas formas comunicacionais, principalmente na linguagem, causando ansiedade e medo do contágio. A ansiedade faz parte da vida cotidiana, comprometendo o bem-estar das pessoas, o que gera medos, desconfortos e incertezas, fato que provocou angústia e insegurança na vida social e profissional das pessoas. Esta proposta objetiva trazer uma breve discussão acerca das novas formas de linguagem presentes neste momento pandêmico e suas consequências. A metodologia selecionada tratou-se de um estudo exploratório, documental e bibliográfico com base nos estudos a partir do discurso de angústia em Heidegger (2002), além da mudança do contexto cognitivo em Joan Bybee (2010) e do funcionalismo da linguagem em Martelotta (2020), entre outros. Diante do estudo realizado, percebeu-se que os indivíduos consolidaram um novo vocabulário, fundado em estratégias comunicacionais de sobrevivência, e que a partir do isolamento ficou evidente o sentimento de angústias e medos devido a COVID-19, apresentando transtornos de saúde mental, devido à privação e contenção social, surgindo sintomas de sofrimento psíquico. Assim, a partir das discussões elencadas na pesquisa foi possível identificar as novas formas de comunicação e múltiplas linguagens, mediante as trocas de informações que surgiram com a pandemia do Coronavírus na vida do homem contemporâneo.

**Palavras-chave:**

Linguagem. Homem contemporâneo. Angústias e medos

**ABSTRACT**

With the COVID-19 Pandemic, individuals will present new ways of living and interacting with society, there is a sudden change in communication forms, mainly in linguistics, causing anxiety and middle contact. Anxious from the face of everyday life, compromising people's well-being, or that generate mean, discomfort and uncertainty, a fact that causes anguish and insecurity in the social and professional life of people. This objective proposal will outline a brief discussion about the new forms of language

present at this pandemic moment and its consequences. A selected methodology deals with an exploratory, documentary and bibliographic study based on our studies from the discourse of anxiety in Heidegger (2002), also the change of the cognitive context in Joan Bybee (2010) and the functionalism of the language in Martelotta (2008), among others. Due to the study carried out, I perceive that individuals will consolidate a new vocabulary, founded on communication strategies for survival, and that from an evident isolation or feeling of anguish and media due to COVID-19, presenting mental health disorders, due to privacy and social contention, arising symptoms of psychic distress. Also, based on the discussions raised in the research, it was possible to identify the new forms of communication and multiple languages, through the exchanges of information that will arise with the Coronavirus pandemic in contemporary home life.

**Keywords:**

**Language. Contemporary men. Anguish and fears.**

## ***1. Introdução***

A pandemia da COVID-19 causada pelo novo Coronavírus (SARS-CoV-2) tem sido uma das maiores pandemias deste século, impactando e ceifando tantas vidas. Segundo os dados da Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), na China no final do ano de 2019, houve mais de 2 milhões de casos e 120 mil mortes no mundo por COVID-19.

No início do mês de agosto, o Brasil, até então, tinham sido registrados cerca de 19.938.358 diagnósticos e 556.834 mortes pela COVID-19 até o ano de 2021. Esta situação calamitosa está em vigor até os dias atuais, com bastante intensidade, mas continua causando sérios impactos e alterando emocionalmente as vidas das pessoas, com a presença da morte e do contágio.

Contudo, este momento causado pelo vírus tem influenciado a linguagem, que é o recurso utilizado pelos indivíduos para se comunicarem na sociedade, e realizar as trocas necessárias para a sobrevivência humana durante a pandemia. Neste sentido, o uso da linguagem é fundamental, pois ela é a base da comunicação, ressaltando seus usos e o poder das palavras cotidianamente. Diante de tal contexto, observa-se que emergem novas formas de comunicação pelo homem contemporâneo, por meio das influências, e práticas interativas que têm ganhado muita relevância em razão do período pandêmico atual.

A investigação sobre os usos da linguagem tem ganhado relevância em razão das novas formas de se relacionar com o mundo, em destaque aplicabilidade de Novas Tecnologias de Informação e comunicação

(TIC's), tendo o ciberespaço um papel fundamental para esse novo modo de viver e se comunicar.

Com a inserção de palavras de ensino pautadas nas novas tecnologias permite aos falantes uma caminhada para além dos espaços sociais. Nesse sentido, é de grande valia a discussão sobre os novos usos de diferentes ferramentas e linguagens que possibilitam a partir do uso de recursos digitais, tendo em vista a necessidade de aproximação dos indivíduos com os contextos sociais e de aprendizagem.

Assim, o objetivo desta pesquisa visa trazer uma breve discussão acerca das novas formas de linguagem presentes neste momento pandêmico e suas consequências. Diante de tal contexto, observa-se a necessidade de repensar a linguagem, que muitas vezes não possui uma concordância gramatical, e por não haver uma preocupação com o senso estético, dificulta a interpretação do discurso utilizado pelos falantes. Entretanto, pode se atribuir novos significados construídos a partir de singularidades e perspectivas comunicacionais. O texto tanto falado quanto lido repercute nos indivíduos na medida em que há uma compreensão das partes.

Por fim, a pandemia provocou alterações no cotidiano das pessoas e impôs uma reinvenção interativa, não só na linguagem, mas também nos comportamentos, na necessidade dos usos de adereços para o cumprimento dos protocolos de segurança, impostos pela Organização Mundial da Saúde (OMS) no convívio virtual e social, e em meio a uma situação de angústia, medo e perdas incalculáveis.

Dessa maneira, ressalta-se que a pesquisa trouxe à tona diversas modificações nas práticas cotidianas dos indivíduos a partir da resiliência, a persistência e adaptação dos falantes ao momento pandêmico. Vale ressaltar, que se fez necessário os enfrentamentos dos desafios com coragem e otimismo, para sobreviver até que se tenham vacinas para todos em prol de combater o inimigo invisível.

## **2. *A Linguagem e suas potencialidades***

Nos últimos anos, houve diversos avanços no campo da linguística, sendo a língua concebida como um sistema adaptativo complexo, constituída por diversos conceitos, ao mesmo tempo, segue padrões estabelecidos e por outro lado cultura que emerge, tendo como base a virtude e peculiaridades comunicativas (BYBEE, 2010).

Estudos anteriores abordam a linguagem como uma ferramenta imprescindível para a comunicação, sendo fundamentada por ser veículo interativo; por refletir e traduzir o pensamento do ser humano que se revela pela linguagem que utiliza, ganhando relevância no meio físico-social onde vive.

Calvet (2007) elucida que:

As línguas mudam todos os dias, evoluem, mas a essa mudança diacrônica se acrescenta uma outra, sincrônica: pode-se perceber numa língua, continuamente, a coexistência de formas diferentes de um mesmo significado. Essas variáveis podem ser geográficas: a mesma língua pode ser pronunciada diferentemente, ou ter um léxico diferente em diferentes pontos do território. Desse modo, um réptil comum em todo o Brasil é chamado de “osga” na região Norte, “bribo” ou “víbora” no Nordeste, e “lagartixa” no Centro-Sul. Um atlas linguístico como o de Gilliéron e Edmont nos dá milhares de exemplos dessa variação regional”. (CALVET, 2007, p. 89)

A discussão elencada abrange os usos criativos da língua em contextos diversos da comunicação; por sua vez, a gramática é tida como uma estrutura em constante mutação e adaptação, em consequência das eventualidades do discurso (BYBEE, 2016).

E os falantes fazem das mudanças, novas analogias levando em consideração os contextos reais de comunicação e o entendimento de que os dados para a análise linguística são enunciados que ocorrem no discurso natural. Corroborando com esta concepção, Chomsky (2006) afirma:

A linguagem, como sistema de comunicação, gera línguas humanas que são naturais e socioculturais que produzem frases, palavras compreendem textos e se desenvolvem de maneira espontânea. A língua pode ser interna e externa, segundo Chomsky. A língua interna é individual cognitiva e mental e psicológica, esses aspectos são intrínsecos ao homem. Já a língua externa é sociocultural, compreendem os sons, palavras, regras gramaticais, escrita, gerando comunicação e interação, perpassando pelos aspectos cognitivos, psicológicos, socioculturais. (CHOMSKY, 2006, p. 8)

Desse modo, a análise da linguística deve levar em conta o uso da língua em situação concreta de intercomunicação, isto significa que, deve-se haver harmonia na linguagem, que, com o tempo, tendem a assumir novas funções e configurações e outras que, aparentemente, mantêm-se mais estáveis (MARTELOTTA, 2008).

Segundo Chomsky (2006, p. 8), “o uso da linguagem perpassa por expressões e estruturas psicológicas da decodificação do código linguístico dentro das palavras, orações, texto”, no entanto essa linguagem não

se restringe à observação de aspectos formais da língua, mas também leva em consideração a difusão das formas pela organização social de cada falante.

Vale ressaltar que a língua, assim como a cultura, varia de acordo com cada pessoa e cultura. É perceptível que as diferenças e variações do uso da língua não são as melhores formas corretas do uso do falante, mas fica evidenciado que há uma produção comunicativa, da utilização da língua enquanto interação social entre os interlocutores (CHOMSKY, 2006).

Em linhas gerais, pode afirmar que por meio da linguagem é que o homem cria o mundo, já que ele não é como se descreve. É por meio das descrições que o indivíduo governa as ações. Nesse ínterim, fica evidenciado que a linguagem não descreve o mundo que se vê, mas o ser humano nos visualiza o mundo que é descrito.

Fica evidenciado que a percepção, a sensibilidade, o sensorio, as emoções, o sentimento se encaixam dentro do processo de aquisição da linguagem que refere a um contexto social, cultural, fonológico, que envolvem a palavra, som, semântico, significância e morfológico de forma individual (MOREIRA, 2005).

Nessa perspectiva, Whitney (2010) acrescenta:

Não há uma só sociedade destituída desse tipo de linguagem. Desde as raças superiores até as mais bárbaras, todo homem fala, todo homem pode comunicar seu pensamento, por mais simples e limitado que seja. Parece, portanto, evidente que a linguagem é natural no homem. Sua constituição, as condições de sua existência, seu desenvolvimento histórico – uma dessas coisas apenas ou todas juntas – tornam inequívoco seu apanágio. (WHITNEY, 2010, p. 18)

O conhecimento da literatura e normas acadêmicas contribui significativamente para o uso da língua e o falante segundo Moreira (2005, p. 11): “vê a linguagem como símbolo que gera pensamento, ou seja, uma consequência daquilo que imaginamos e externamos através de pensamento que é concretizada pela linguagem”. No entanto, esse é o resultado da combinação de códigos linguísticos de forma individual, mas existem leis que fundamentam a comunicação na norma culta.

Há uma forte correlação entre os estudos de Tomasello (2003); Martelotta (2008) e Cunha (2012), que adotam como teoria a rejeição à centralidade e autonomia das normas cultas, a incorporação da semântica e da pragmática às análises, a não distinção estrita entre léxico e gramática, a relação estreita entre a estrutura das línguas e os falantes.

Considera-se que a linguagem se remete à aquisição de uma língua particular própria e peculiar de cada indivíduo e acesso à informação. A interação social no sentido de troca de conhecimento, criatividade, cultura, e senso crítico, se fez presente e essencial para as interações de trabalho, estudo e até mesmo de diversão por meio da arte, da música como entretenimento durante o isolamento social (SOUZA; BEZERRA, 2021). Portanto, a relação da língua do falante é um produto social, sendo que dentro de um discurso entre os interlocutores há uma função que determina a língua e a comunicação. Nesta perspectiva de contágio crescente do Coronavírus pelo mundo surge a angústia da falta de interação social e a ansiedade de perpassar pela pandemia vivos, e em contato com o mundo externo por meio das linguagens virtuais.

### 3. *A angústia e a ansiedade do homem contemporâneo como disposição do eu na perspectiva de Heidegger*

A angústia e a ansiedade, vistas de numa perspectiva filosófico-existencial, bem como as várias facetas existentes e decorrentes de sua vivência, buscando focar como essa se dá na contemporaneidade. Com a pandemia COVID-19, associada a diversos infortúnios, entre eles o isolamento, às incertezas, ao medo de perder entes queridos torna vulneráveis, o ser humano levando a pensamentos diversos (GOLBERSTEIN *et al.*, 2019).

Angerami (1999) menciona que:

Conquanto a atual sociedade tenha tudo para aniquilar o indivíduo nos seus diversos níveis de convivência (profissional, afetivo e sexual), cabe somente a ele decidir por libertar-se dessas condições ou aceitar o estrangulamento e vivenciar o tédio diante de tal aniquilamento existencial. (ANGERAMI, 1999, p. 8)

A angústia emerge da tomada de consciência do “Ser Humano” enquanto livre e, portanto, a angústia decorre também da solidão e do tédio existencial, condições essas espetaculares a determinado momento e contexto de vida do humano, que tem ganhado relevância em razão do *Coronavírus*, com isso o desespero do homem contemporâneo apresenta diversas facetas de dor, mas que precisamente é a ausência do outro o que mais o angustia.

Segundo Costa (2009 p. 12), “(...) a angústia emerge da tomada de consciência do Ser como livre e, portanto, um dever de possibilidades, um nada de determinações. A angústia se instala frente a um futuro a

construir, incerto, é uma temporalização do *Eu (...)*”; isso leva a pensar que na angústia, espera-se por um futuro ainda no presente e sem a segurança do passado, o qual se caracteriza como aquilo que já foi.

De acordo com Dantas (2009):

A angústia aponta a fragilidade da existência humana perante a vida, uma vez que o homem não possui nenhum fundamento para além da temporalidade. É por essa condição de existência aberta para si mesmo, para construir o ser no mundo, que o homem se angustia [...] a patologização da angústia é a marca da produção de subjetivação em uma época em que a tecnologia possui uma grande importância na vida do sujeito, pois se configura como um modo de evitação da sua própria angústia, um controle exagerado da sua condição existencial. (DANTAS, 2009, p. 4)

O cenário atual tende a suscitar ou agravar o sofrimento e consequentemente os problemas de saúde mental, em especial a depressão e ansiedade, aumentando o risco do comportamento suicida. Sintomas de depressão, ansiedade e estresse diante da pandemia têm sido identificados na população geral (WANG *et al.*, 2020) e, em particular, nos profissionais da saúde (ZHANG *et al.*, 2020a).

Esta visão é apoiada por Heidegger (2002), quando o mesmo

[...] postula que a angústia é sempre em relação à finitude, à morte, porém ambas fazem parte da existência humana. Contudo, o homem teme a morte angustiante e dela tenta fugir quando a concebe como sendo impessoal, cotidiana e universal, à medida que evita apropriar-se dela. [...] traz o pensamento meditante e a serenidade, os quais se caracterizam por uma postura mais leve do homem em deixar as coisas virem à luz dos acontecimentos, isto é, o homem sente-se absorto pela abertura de sua existência e se move a favor daquilo que quer para seu ser. (HEIDEGGER, 2002, p. 6)

E ainda acrescenta que

[...] a angústia, é caracterizada como um traço totalizante e constitutivo da existência, ou seja, do homem como um ente que existe imediatamente no mundo, tomando a angústia como sendo aquilo que define a essência do ser humano, revelando apenas como fenômeno existencial da finitude humana, abandonando a perspectiva teológica que é exacerbada por alguns autores. (HEIDEGGER (2002, p. 9)

Desse modo, chega-se à conclusão que o desespero do homem contemporâneo durante a pandemia relaciona-se à existência de diversos fatores externos, já que o significado deste está diretamente relacionado com sua presença e ausência. Muitas pessoas buscam sair do desespero por meio de outras maneiras, tais como: com o uso de drogas no processo de alienação, cometendo algumas atitudes arriscando a própria vida, cometendo suicídio, entre outras.



Heidegger (2002, p. 7) diz que “a vivência da angústia permite ao homem ampliar o sentido que ele atribui ao mundo da técnica, dos instrumentos com os quais se relaciona”. No entanto, o homem contemporâneo não só utiliza essa técnica. Contudo, essas buscas não alcançam seus fins e os indivíduos deparam-se cada vez mais com o absurdo ou incoerências da própria existência, ou seja, seu caráter contingente e incerto.

De acordo com Heidegger (1976 *apud* DANTAS (2009),

O homem contemporâneo desconhece a prática do questionamento, pois com a emergência da ciência instaurou-se a crença da verdade absoluta e, portanto, inquestionável. Esse homem acostumou-se a aceitar e reproduzir verdades prontas. Tem-se então, um sufocamento da vivência particular em prol da neutralização da existência. (HEIDEGGER, 1976 *apud* DANTAS, 2009, p. 23)

Dessa maneira, observa-se que o homem contemporâneo é marcado pela subjetivação do “eu” que se agrava mais ainda em uma época em que a tecnologia possui grande importância na vida do sujeito. Heidegger (1996) aponta que

Todas as coisas e nós mesmos afundamos numa indiferença. A angústia “emudece”, nos “corta a palavra”, pois não há nada em que nos apoiar. O ente não mais está lá. Só nos resta o vazio que sentimos. Quando uma pessoa se encontra angustiada e perguntamos o que sente; ela geralmente diz: “não é nada não”, “não há nada, vai passar”. Essas expressões mostram que o indivíduo não entende o que o angustia, não sabe o que se passa. É o nada que nos assedia. Não há palavras para expressar o nada que sentimos. O nada não pode ser definido. Heidegger afirma de forma contundente: “diante do que e por que nós nos angustiamos era ‘propriamente’ – nada. Efetivamente: o nada mesmo – enquanto tal – estava aí”. (HEIDEGGER, 1996, p. 57)

Diante de tal contexto, percebe-se que a angústia é uma característica fundamental da existência humana, é nela que fica evidenciado o “nada” como uma “sombra” que paira sobre todas as coisas. Na angústia, todas as coisas se nivelam. Tudo se torna efêmero, tudo se torna igual. Isso se configura como um modo de evitação da sua própria angústia, um controle exagerado da sua condição existencial, mas também se torna dependente dela, deixa-se capturar e objetivar de maneira alienada (HEIDEGGER, 1996).

Tendo em vista as limitações inerentes à falta de conhecimento e estudos sobre a doença supracitada, o distanciamento social se fez presente, tendo como essencial a linguagem virtual para aproximar as pessoas do mundo social, se valendo das Novas Tecnologias de Informação.

#### **4. A inserção das Novas Tecnologias de Informação e o uso da Linguagem como forma de interação social**

A pandemia, ocasionada pela disseminação do COVID-19, fez com que os diversos setores da sociedade se adequassem ao novo contexto pandêmico, marcado pelo isolamento social. Com essa situação calamitosa, evidenciam-se as dificuldades relativas à convivência neste cenário, pelo fato de que a comunicação e a interação física tiveram limitações, devido aos protocolos de segurança no isolamento social definidos pela Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO).

Os anos de 2020 e 2021 estão sendo marcados por muitas mudanças que modificaram abruptamente o comportamento da humanidade e de suas organizações, gerando novas adaptações em diversos campos, principalmente no que diz respeito aos usos das linguagens, devido ao isolamento social. O uso das Tecnologias da Informação e Comunicação se tornou a solução de interação com maior segurança para a preservação da vida e para evitar o contágio. A respeito disso Almeida (2014), aponta que

[...] o uso das TIC's na educação, em especial das tecnologias digitais portáteis, representadas por distintos dispositivos tecnológicos com características de mobilidade e conexão à Internet, além de menor custo para aquisição, representa possível abertura para a aprendizagem, o ensino e o desenvolvimento do currículo, que podem se expandir para além dos espaços e tempos delimitados da sala de aula; propiciar a integração da educação formal e da informal com o mundo digital conectado; contribuir com a interlocução entre diferentes culturas e com a formação ao longo da vida. (ALMEIDA, 2014, p. 23)

A partir dos estudos de Almeida (2014), fica evidenciada a importância das mídias tecnológicas na vida das pessoas, fato que é inegável, pois, as trocas de informações e reflexões impactam diretamente em todos os ambientes, de maneira que cada um cria suas próprias formas de se comunicarem e pensar nas interpelações das palavras enquanto interage com o outro.

Nessa perspectiva Rajagopalan (2020), cita a “magia” que

Há um resgate da “magia” e importância da palavra soprada, que tinha sido esquecida até pouco tempo atrás. A partir dessa constatação, o autor afirma: “estamos “brincando” com palavras, mas isso é sério: vai criando uma forma de olhar para a vida e para o mundo”. (...) Uma sugestão é substituir o uso do termo distanciamento por conscientização social, com

o sentido de colocar o bem-estar do eu em segundo plano, primando pelo bem-estar do todo. (RAJAGOPALAN, 2020, p. 3)

De acordo com a teoria de Rajagopalan (2020, p. 5), o linguista sugere “a adoção de novos termos, como a substituição de distanciamento social por conscientização”. O autor exorta a “palavra soprada” em tempos pandêmicos, em que a fala assume uma importância antes esquecida, e as linguagens sofrem mudanças para adaptar-se ao cenário atual. Vale reforçar que a tecnologia contribui significativamente nas trocas internas e externas, fazendo surgir novas formas de comunicação e, portanto, a interação se torna ativa e expressiva.

Em tempos de pandemia, a sociedade teve que mudar os hábitos corriqueiros, em busca de reinventar maneiras de seguir o rigoroso distanciamento social, para sobreviver a esse momento pandêmico. Nesse ínterim Rajagopalan (2020) faz um alerta sobre a subjetividade da linguagem:

[...] a inclusão da sociedade e da cultura na reflexão sobre a linguagem não pode acabar com o indivíduo. Deve haver espaço para o sujeito agente, o sujeito conscientizado, que não está preso em uma teia sem possibilidades de escolha: pelo contrário, deve-se deixar espaço para decisões munidas de ética e criticidade. Dito isso, acreditamos que exista espaço a partir dessa discussão, para pensar algumas questões inerentes ao sujeito, como por exemplo, possíveis espólios consequentes da pandemia em sua identidade, subjetividade e intersubjetividade. (RAJAGOPALAN, 2020, p. 6)

Nessa perspectiva, o homem contemporâneo constrói mecanismos de interações para manter a comunicação entre os indivíduos nas trocas de informações, mediante o uso das mídias virtuais. Essas adaptações, que perpassam diversas áreas de conhecimento, estão relacionadas ao uso cotidiano da *internet* e às possibilidades que a mesma oferece para as mudanças do comportamento comunicativo dos indivíduos (MARCUSCHI, 2010).

Defende-se que a pandemia do Coronavírus foi de algum modo, um momento privilegiado de reconhecimento das fragilidades e das potencialidades dos indivíduos enquanto comunidade educativa.

As Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC's) abarca um processo de construção que fortalece a configuração de novos espaços interativos que, conforme Zacharias (2016), permitem certa autonomia dos usuários no tocante à sua prática cotidiana. Cabe ressaltar que nesse contexto o uso de tecnologias está sendo uma medida provisória em função do isolamento social.

Com a perspectiva de incorporação de novas mídias digitais, novas palavras foram inseridas no vocabulário cotidiano que vão além da utilização de recursos verbais, algo que transpõe a barreira da abordagem linguística e adentra em outras práticas sociais. Como por exemplo, os *Emojis*, *Chats* e o *Msn*, estendidos para mensagens com a intenção de facilitar a redação do texto, e garantir expressividade com o máximo de rapidez e emoção, os usuários criam seus próprios códigos linguísticos de acordo com os seus interesses e suas subjetividades.

O texto é abreviado e marcado pela oralidade e pelo uso de símbolos como pontos de exclamação e outros que são repetidos, bem como o uso de *emotions*. É uma conversa teclada ou verbalizada, por meio de *Podcasts* que de maneira geral precisa de expressividade e instantaneidade.

Nesse contexto de análise, é importante observar as questões apontadas sobre a abordagem tecnológica nas práticas cotidianas, pode-se ressaltar a predileção pelo *WhatsApp*, do *Meet*, até mesmo para as comemorações sociais. A maioria das pessoas utilizam os recursos tecnológicos postos em evidência e os consideram satisfatórios. Vale ressaltar que ambientes como o *Instagram*, *Facebook*, *Twitter*, entre outras, favorecem o atendimento rápido e direcionado. Certamente, são os mais utilizados nos contextos emergenciais interativos. Ferreira e Coutinho (2020) acrescentam:

Em primeiro lugar, o uso intensivo da internet pode gerar uma adição, um uso compulsivo, definindo uma dependência e centralidade do uso da internet em relação a qualquer outra ação cotidiana. A participação intensiva nas redes sociais também pode gerar um “excesso” de informação ou, em muitos casos, desinformação sobre a pandemia. O excesso de informação pode gerar ansiedade e a difusão da noção de um “medo global”, com ênfase no número de mortes e previsões das curvas de contágio. Alguns autores sugerem que se busque definir um tempo determinado dentro da rotina para buscar informações, evitando assim estar “conectado o tempo todo”. A lógica é de qualidade e não quantidade de informação. Assim, é melhor ter acesso a sites confiáveis (sites de órgãos oficiais de saúde) ao invés de ficar navegando em muitos sites que se contradizem e espalham notícias sem qualquer respaldo científico. (FERREIRA; COUTINHO, 2020, p. 9)

A partir destas perspectivas, deve-se levar em conta a dinamicidade proporcionada pelos modos colaborativos por meio do uso da tecnologia. Neste mesmo contexto, a troca de mensagem, a decodificação e codificação da linguagem que são tratados dentro dos aspectos linguísticos dos falantes, pois a linguagem, de maneira usual e cotidiana, se torna

como sistema aberto, fato que contribuiu para várias interpretações possibilitando surgir novos conceitos e sentido (BRAGA, 2013).

Isto posto, essas descobertas avançam nas discussões sobre as novas tecnologias e o uso da linguagem como forma de interação social em tempos de pandemia, que se encontra em processo adaptativo, os quais foram necessários para a adequação ao isolamento social. Assim, a discussão revela, sobretudo, que há urgência de aprimoramento do uso das tecnologias na perspectiva de seus usos, isso pode acontecer a partir do estímulo ou da necessidade de se comunicar de maneira exitosa.

### 5. *Considerações finais*

Com a pandemia o mundo mudou sua rotina, que para alguns gerou prejuízos e para outros trouxe reinvenção e adaptação aos novos tempos, mas no que tange à linguagem, as tecnologias despontaram ferramenta primordial contributiva, apresentando resultados positivos e satisfatórios no processo de comunicação.

Considera-se que a sociabilidade digital é essencial para o homem contemporâneo, ou seja, uma tecnologia que veio “*para ficar*”, e mudar comportamentos, evitar os deslocamentos desnecessários para eventuais reuniões, encontros, aulas, e outras convenções sociais.

Portanto, os textos digitais se tornaram interativos, emergentes, flexíveis, móveis, dinâmicos, simbólicos e passaram a ser conectados virtualmente em qualquer lugar por qualquer pessoa. São considerados não lineares, dando infinitas possibilidades de percurso para a comunicação conforme o interesse de cada indivíduo. Porém, quando o isolamento social se encerrar, a interação tecnológica continuará a ser essencial, modificando os antigos comportamentos sociais e interativos.

O objetivo da pesquisa foi alcançado, pois, refletiu-se sobre a linguagem do homem contemporâneo, suas angústias e medos em tempos pandêmicos, também foram abordadas as linguagens e suas potencialidades nas diferentes formas de interação, tomando como base diversas teorias que versam sobre a temática em pauta.

Devido à pandemia mundial surgiram os medos, as angústias, as incertezas, as ansiedades em diferentes proporções, ocasionadas pelo pânico da contaminação do vírus. Sendo assim, destacam-se aspectos positivos onde a linguagem tecnológica aproximou as pessoas, aumentaram os contatos com os profissionais da saúde que antes eram improváveis,

ampliou as potencialidades das artes como interação e solidariedade por meio das *lives* filantrópicas, aproximou as famílias.

Enfim, para os novos tempos espera-se uma ampliação da valorização da vida e a partilha de sentimentos e atitudes positivas por meio das linguagens, sejam elas tecnológicas ou presenciais, que nos transformem em pessoas melhores, mais humanizadas e mais solidárias com o próximo.

#### REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

ALMEIDA, I. S. As medidas de quarentena humana na saúde pública: aspectos bioéticos. *Bioethikos*, 8(2), 174-85, 2014). doi: <https://doi.org/10.15343/1981-8254.20140802174185>. Acesso em: 18 jul. 2021.

ANGERAMI, V. A.; FEIJOO, A. M. L. C. A psicoterapia existencial: uma pesquisa fenomenológica. In: ANGERAMI, V.A. *A prática da psicoterapia*. São Paulo: Pioneira, 1999. p. 7-35

BRAGA, D. B. *Ambientes digitais: reflexões teóricas e práticas*. São Paulo: Cortez, 2013.

BYBEE, J. Categorização e a distribuição de construções em corpora. In: BYBEE, J. *Language, usage and cognition*. Cambridge: CUP, 2010.

\_\_\_\_\_. *Língua, uso e cognição*. Trad. de Maria Angélica Furtado Cunha. São Paulo: Cortez, 2016.

CALVET, L. J. *Sociolinguística uma introdução crítica*. São Paulo: Parábola, 2007.

CUNHA, C. *Nova Gramática do Português Contemporâneo*. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2012.

CHOMSKY, N. *Sobre a natureza da linguagem*. Trad. de Marylene Pinto Michael. Martins Fontes: São Paulo, 2006.

COSTA, V. de. Ontologia da negatividade em Sartre. *Dissertação* (Mestrado) – Programa de Pós Graduação em Filosofia, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009. 139f.

DANTAS, J. B. *et al.* A patologização da angústia no mundo contemporâneo. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, v. 6, n. 2, 2009. Disponível: [http://www.academia.edu/30406900/\\_Conversações\\_em\\_Psicologia\\_e\\_Educação\\_Articulação\\_em\\_rede\\_de\\_serviços\\_notas\\_sobre\\_promoção](http://www.academia.edu/30406900/_Conversações_em_Psicologia_e_Educação_Articulação_em_rede_de_serviços_notas_sobre_promoção)

\_e\_ação\_do\_conhecimento\_científico\_no\_mundo\_contemporâneo. Acesso em: 01 ago. 2021.

FERREIRA, S.; COUTINHO, T. *O uso intensivo da internet por crianças e adolescentes no contexto da COVID-19 e os riscos para violências autoinflingidas*. 2020. Disponível em: <http://www.cienciaesaudecoletiva.com.br/artigos/o-uso-intensivo-da-internet-por-criancas-eadolescentes-no-contexto-da-covid19-e-os-riscos-para-violencias-autoinflingidas/>. Acesso em: 29 jul. 2021.

FREIRE, P. *Conscientização: teoria e prática da libertação. Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. Centauro: São Paulo; 2008.

GOLBERSTEIN, E. *et al. Coronavirus disease 2019 (COVID-19) and mental health for children and adolescents*. JAMA pediatrics, 2020.

HEIDEGGER, M. “Que é Metafísica?”. In: \_\_\_\_\_. *Conferências e escritos filosóficos*. Trad. de Ernildo Stein. São Paulo: Abril Cultural, 1976. (Coleção Os Pensadores)

\_\_\_\_\_. *Ser e tempo. Partes I-II*. Trad. de Márcia de Sá Cavalcante. Petrópolis: Vozes, 1996. 2 vols. (col. Pensamento Humano)

\_\_\_\_\_. *A questão da técnica*. In: \_\_\_\_\_. *Ensaio e Conferências*. Trad. de Emmanuel Carneiro Leão e outros. Petrópolis: Vozes, 2002.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In: \_\_\_\_; XAVIER, A.C. (Orgs). *Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MARTELOTTA, M. E. *Mudança linguística: uma abordagem baseada no uso*. São Paulo: Cortez, 2008.

\_\_\_\_\_. *Manual de Linguística*. Segunda edição. São Paulo. Editora Contexto. 2020. 250p.

MOREIRA, V. C. *Leibniz e a Linguagem*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

RAJAGOPALAN, K. *Linguagem e sociedade em tempos de isolamento*. Conferência apresentada por Kanavillil Rajagopalan [s.l.], [s.n.], 2020. 1 vídeo (1h 17min 59s). Publicado pelo canal da Associação Brasileira de Linguística. <https://www.youtube.com/watch?v=g-vEw5u4V3M>, 2020. Acesso: 01 ago. 2021.

SOUZA, W. G.; BEZERRA, J. J. A pandemia e a urgência das tecnologias: reflexões sobre os desafios para o ensino de língua portuguesa em tempos de isolamento social. *Signo*, v. 46, n. 85, p. 2 14, Santa Cruz do Sul, jan. 2021. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/view/15626>. Acesso em: 29 jul. 2021.

TOMASELLO, M. *The new psychology of language*. V. 1. New Jersey: Lawrence Erlbaum, 2003.

WANG, C; PAN, R.; WAN, X; TAN, Y. *et al.* (2020). Immediate psychological responses and associated factors during the initial stage of the 2019 coronavirus disease (COVID-19) epidemic among the general population in china. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(5), 1729. <http://dx.doi.org/10.3390/ijerph17051729> Acesso em: 18 jul. 2021.

WHITNEY, W. D. *A Vida da Linguagem*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes. 2010.

ZACHARIAS, V. R. de C. Letramento digital: desafios e possibilidades para o ensino. In: COSCARELLI, C.V. (Org.). *Tecnologias para aprender*. São Paulo: Parábola, 2016.

ZHANG, J.; ZHAO, X.; ZHANG, W. (2020b). Recommended psychological crisis intervention response to the 2019 novel coronavirus pneumonia outbreak in China: a model of West China Hospital. *Precision Clinical Medicine*, 3(1), 3-8. <http://dx.doi.org/10.1093/pcmedi/pbaa006>. Acesso em: 18 jul. 2021.

Outra fonte:

UNESCO – Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura. *Suspensão das aulas e resposta à COVID-19*. Disponível em: <https://pt.unesco.org/news/educacao-escolar-em-tempos-pandemia-na-visao-professoras-da-educacao-basica-uma-pesquisa>. Acesso em: 18 jul. 2021.



## A PROPÓSITO DE MACHADO, DE SILVIANO SANTIAGO

Lucia Maria Moutinho Ribeiro (UNIRIO)

[lucia.ribeiro@unirio.br](mailto:lucia.ribeiro@unirio.br)

### RESUMO

O artigo relata a experiência didática com a leitura do texto literário. Com base na obra *Machado de Silviano Santiago*, *Prêmio Jabuti* de 2017, em relação aos romances machadianos nesta abordados, quais sejam: “Ressurreição” (R), “Esaú e Jacó” (EJ) e “Memorial de Aires” (MA), desenvolveram-se práticas de escrita e reescrita, à medida que as sugestões a respeito do *corpus* vinham à baila, com o fito de despertar a epifania que é reler Machado de Assis. Concorreram para a reflexão as Dissertações de Mestrado sobre as narrativas em tela de Félix (2008), Herane (2011) e Trindade (2013), que vivificam a crítica machadiana consagrada. A atividade demonstrou como ler os clássicos promove o contato com o texto redigido em norma culta, sem descurar da importância do conceito de diversidade linguística. A atividade se inspirou na mesma estratégia de Santiago. Este, ao idear a leitura da correspondência entre Machado de Assis e Mário de Alencar e as impressões que lhe causou, presta tributo à vida cultural carioca de fins do século XIX ao início do XX.

### Palavras-chave:

Escrita. Leitura. Machado de Assis.

### ABSTRACT

This paper reports the reading of Machado de Assis' romances “Ressurreição”, “Esaú e Jacó” and “Memorial de Aires”, under the perspective of the work *Machado*, by Silviano Santiago, *Prêmio Jabuti* in 2017, and master's degrees works like Félix (2008), Herane (2011) and Trindade (2013), which revives Machado's critic. This didactic experience revealed the excellence of vernacle text in Portuguese Language (having informal language in mind), how the end of 19<sup>th</sup> century and the beginning of 20<sup>th</sup> in Carioca culture life were effervescent and the epiphany of reading Machado, that resulted in creative rewriting of his plots.

### Keywords:

Reading. Rewriting. Machado de Assis.

## 1. Introdução

Com o objetivo de renovar a leitura de Machado de Assis, inspirada pela obra *Machado*, de Silviano Santiago, *Prêmio Jabuti* de 2017, aplicamos a um curso de produção textual os romances machadianos, naquela abordados, “Ressurreição” (R), “Esaú e Jacó” (EJ) e “Memorial de Aires” (MA), cujas práticas de escrita e reescrita (igualmente desenvolvidas pelo professor de Literatura Brasileira no livro premiado) se deram,

à medida que as sugestões a respeito do *corpus* vinham à baila, com o fito de despertar a epifania que é reler Machado de Assis e de demonstrar como os clássicos promovem o contato com o texto em norma culta, esclarecendo que esta reflete a variedade padrão da expressão linguística e não deixa de conviver com as demais variedades. Não deixaram de figurar na atividade as reflexões providas de dissertações de Mestrado, que vivificam a crítica machadiana consagrada.

Quem fala em leitura, pensa em escrita. Tenhamos, pois, que um dos princípios do bem escrever supõe a abordagem da literatura canônica, porque, esta, além de empregar os preceitos da norma culta, nos conduz “a um conhecimento do humano, o qual importa a todos” (TODO-ROV, 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, desinibem o íntimo, suspendem a autocensura e ativam a imaginação. Por mais lúdicas que sejam nos fazem pensar, conhecer, ampliar os horizontes.

A leitura de um texto é forçosamente posterior à sua escritura, por isso, sujeita ao contexto do leitor, cuja interpretação poderá reinventá-lo, desde que se conceba que a linguagem não é unívoca, muito menos a memória do leitor e o decorrer do tempo.

Inspirou-nos a estratégia de Santiago, ao idear os últimos anos de Machado de Assis, no seu chamado romance-ensaio (e pesquisa), a partir da leitura da correspondência entre Mário de Alencar e Machado e da viva impressão que lhe causaram, em meio ao retrato cultural do Rio de Janeiro, então Capital Federal, da transição do século XIX para o XX.

## **2. *Ressurreição: uma contradança de salão***

A provocação para a reescrita da abertura de *R* ensejou a atividade. No primeiro período do trecho, revela o narrador, entre travessões, que a narração se dá em retrospecto, “– já lá vão dez anos –”, e vai surpreender, no último capítulo, intitulado “Hoje” (ASSIS, 2013b, p. 126), e presente da narração, os protagonistas, Félix e Lívia, outrora amantes, agora separados.

A duplicidade do deus Jano, que dá nome ao mês de janeiro, representado com cabeça bifronte, voltada para o presente e o passado, e, por isso, guardião da passagem do tempo (SENNA, 2012), pode ser associada a Félix, porque “[d]uas faces tinha o seu espírito... uma natural e

outra calculada e sistemática” (ASSIS, 2013b, p. 10). Assim também se estrutura a narrativa, calcada no “contraste de dois caracteres”, os caracteres dos namorados Félix e Lívia, afirma o autor na “Advertência” da primeira edição, em 1872 (*Idem*, p. 8).

A epígrafe a *R*, de Shakespeare, “Nossas dúvidas são traidoras, perdem o bem pelo receio de o buscar”, conclui a história e ilustra como Félix prefere a misoginia, o desamor, devido à desconfiança e ao ciúme (SANTIAGO, 2016), ao rejeitar a devotada Lívia.

O temperamento de Félix leva à interpretação do título. Ao desmanchar o casamento, devido à calúnia contra a noiva, em uma carta anônima, e à insegurança dele, recusou a ressurreição, quer dizer, o revigoramento que o casamento lhe traria – o bem que conquistaria –, segundo a frase shakespeariana, tirando-o da sua rotina de homem rico e ocioso. Santiago (2016, p. 254), para explicá-lo, evoca a parábola do *Evangelho de São Mateus*, “A ressurreição dos mortos”, que relata os sucessivos casamentos de uma viúva com seus cunhados, como ditavam os costumes da época. A palavra “ressurreição” nos dois títulos justifica, por associação com o relato bíblico, o ciúme retroativo de Félix em relação ao marido falecido de Lívia, que Félix nunca foi. Haja machismo!

Como o romance conta vários casos de pares amorosos, o namoro, os arrufos, Félix e Cecília, Cecília e Moreirinha, Félix e Lívia, o final feliz de Raquel e Meneses, a separação dos protagonistas, o casal maduro, Dona Matilde e o Coronel Moraes, esses, sim, felizes para sempre, lembra-nos o poema “Quadrilha”, de Carlos Drummond de Andrade. Composto de uma só estrofe de 7 versos, “Quadrilha” relata o quanto as 5 primeiras personagens apresentadas de início são tão passionais que optaram pela fuga ou pela solidão ou pela morte. E Lili, “que não amava ninguém”, pragmática, a amar preferiu casar-se – com uma empresa – sugerida pelo nome do marido, J. Pinto Fernandes, enquanto Lívia e Félix vão cada qual para o seu lado. O título do poema remete à “contradança de salão, de origem francesa, muito em voga no século XIX, e de caráter alegre e movimentado, na qual tomam parte diversos pares” (de acordo com o dicionário *Aurélio*), que tem tudo a ver com a contradança de casais que o romance e o poema retratam.

#### Quadrilha

João amava Teresa que amava Raimundo  
 Que amava Maria que amava Joaquim que amava Lili  
 Que não amava ninguém.  
 João foi para os Estados Unidos. Teresa para o convento  
**Raimundo morreu de desastre, Maria ficou para tia**

**João suicidou-se e Lili casou com J. Pinto Fernandes  
Que não tinha entrado na história.**

Romance de estreia, publicado em 1872, *R* causa certo estranhamento na crítica da época, porque se distancia do cenário tropical e brasileiro, para focalizar o meio urbano e seus caracteres, conforme reporta Herane (2011). A autora aponta ainda uma contradição no narrador de *R*, porque, este, ao advogar os benefícios que o casamento traz, exemplificados na prolapada frase do dramaturgo inglês, denota que a felicidade dos casais formados no romance é aparente: o narrador parece ter pena de Clara, casada com o ignóbil Luís Baptista, remetente anônimo das cartas difamantes; ironiza Moreirinha, completamente dominado por Cecília; sugere que Dona Matilde, para manter a paz conjugal, dissimula a traição do marido e que Lívia não terá sido muito feliz quando casada. É que a prosa machadiana apresenta mais de uma visão para o fato retratado.

Ficcionista que cultiva a contradição e o conflito, Machado de Assis, já em seu primeiro romance, *Ressurreição* (1872), capítulo V, apresenta, pela boca de Félix, uma definição de vida que confirma o seu gosto pela expressão dialética: “mas que é a vida senão uma combinação de astros e poços, enlevos e precipícios” (CARVALHO, 2010, p. 133)

**3. “Esaú e Jacó”: Pedro, Paulo e Flora em contradição**

A narrativa de “EJ” (1904) representa um documento relevante para conhecer a História do Brasil dos dias imediatos à transição entre o Segundo Reinado e a República e a paisagem do Rio de Janeiro de então, por meio das descrições precisas sob a pena machadiana.

Trindade (2013) defende que as formas simples, como adágios, ditos, provérbios, adaptados pelo romancista, ilustram os fatos narrados de “EJ”, tal que o título da sua dissertação *Bem-aventurados os que leem...* parafraseia uma frase do capítulo LI de “EJ” (“Bem-aventurados os que ficam, porque serão compensados”), que por sua vez parodia um provérbio bíblico, assim como “Esaú e Jacó” remete ao “Velho Testamento”. Estes, filhos gêmeos de Rebeca, disputam a primazia do amor da mãe e da primogenitura, assim como os irmãos Pedro e Paulo do romance, entre outras inúmeras referências à tradição ocidental. A tradição judaica confere poder ao filho mais velho. Mas quem poderia afirmar qual é o mais velho entre gêmeos no momento do parto? Assim também os nomes dos protagonistas Pedro e Paulo provêm do “Novo Testamento”, o que remete à impregnação da religiosidade católica, com

um certo fio de ironia que percorre o tecido narrativo. O antagonismo destes representa ainda as posições políticas dominantes no tempo do romance: Pedro é conservador e monarquista, e Paulo, liberal, defende veementemente o novo regime.

No tocante à impregnação da temática bíblica no romance (com certo cunho irônico, embora, como a consulta à *vidente*, que revela os gêmeos digladiando-se desde a gestação no ventre da mãe, desde aquele tempo de “Esau e Jacó”...), um integrante do projeto sugeriu que, em vez das citações da tradição ocidental, mitológicas, religiosas, históricas e políticas, a narrativa poderia ter recorrido às mitologias indígenas brasileiras e de matriz africana, como Candomblé e Umbanda. Este, porém, não seria o texto de Machado de Assis. Instiguei-o, então, recomendando-lhe que caberia às novas gerações reescrever a história do Pedro e Paulo machadianos e sua amada Flora, sob tal perspectiva, o que demandaria ampla investigação antropológica e, de fato, enriqueceria a cultura literária brasileira. Tratar-se-ia, pois, de um projeto vindouro, levantado pela hipótese do estudante.

Santiago (p. 286-7) privilegia a análise de uma personagem de “EJ”, aparentemente obscura, mas que adiante desponta como peça importante da narrativa. Graças a uma esmola vultosa da rica Natividade, no início da trama, e, nos capítulos mais avançados, enriquecido pelo encilhamento, Nóbrega traduz uma fase econômica da República recém-instaurada e, mesmo rico, não desperta a atenção da evasiva Flora, que figura como perfil feminino importante na prosa machadiana. O reaparecimento de Nóbrega, um coletor de esmolas para a Igreja de São José, que ficava no sopé do Morro do Castelo, hoje extinto, (mas a igreja permanece no mesmo local), lembra mesmo um lance de filme, com suas peripécias e reviravoltas. Poder-se-ia puxar daí também um fio narrativo para recontar o romance de Flora.

Carvalho consigna termos expressivos (até mesmo frases da linguagem coloquial), rasgos de estilo e temas machadianos, extraídos de todos os romances. Entre eles registra a reação da personagem Sr. Batista de EJ, que, desolado com a queda da monarquia brasileira em 1889, “mordia os beiços, (...) tornava a narrar os acontecimentos, prisão de ministros, tudo extinto, extinto, extinto” (“EJ”, capítulo LXIX), vazada em recurso sintático denominado epizeuxe ou reduplicação e em discurso indireto livre (2010, p. 154).

Em alusão à proposta daquele participante, lembremos que o texto machadiano, a par do estilo culto, não deixa de registrar que o pai da

vidente Bárbara, consultada por Natividade a respeito do nascimento dos filhos, “roçava os dedos na viola, murmurando uma canção do Norte”: “Menina da saia branca, /Saltadeira do riacho, /Trepame neste coqueiro, /Bota-me os cocos abaixo /Quebra coco, sinhá, /Lá no cocá, /Há de rachá; /Muito hei de me ri, /Muito hei de gostá, /Lelê, coco, naiá” (ASSIS, 2016, p. 18-20).

#### 4. “Memorial de Aires”: os casais, os leitores e os usos linguísticos

Uma carta ao amigo Mário de Alencar, na ocasião, recém-empossado na ABL, revela que Dona Carolina Xavier de Novais, mulher do romancista, inspira a criação de Dona Carmo, figura feminina de “MA” (1908). Com base nessa evidência, comprova-se, como afirmam os críticos, que se trata de um romance misto de ficção e autobiografia (SANTIAGO, 2016).

A frase shakespeariana mencionada acima a propósito de *R* ecoa na do poeta Shelley, citada pelo Conselheiro Aires, em *MA*, “Não posso dar o que chamam de amor” (SANTIAGO, 2016, p. 246), ao conter a atração pela heroína Fidélia, pelos mesmos motivos por que Félix de *R* rejeitou Lívia, dado o caráter masculino amorosamente reprimido, desconfiado e ciumento. No final da narrativa, exclama o Conselheiro amargamente que “se os mortos vão depressa, os velhos vão mais depressa que os mortos... Viva a mocidade!” (ASSIS, 2013a, p. 172), porque os jovens Fidélia e Tristão, ao contrário, entregam-se ao amor, deixando o passado e os velhos para trás.

Para escapar do viés autobiográfico que a maioria dos críticos imprime a “MA”, Félix (2008) observa, com propriedade, que, mesmo que o romance registre um diário, como relato íntimo que é, prescindiria da figura do leitor, não fosse este texto da autoria de Machado de Assis: no discurso de “MA”, porém, o leitor se faz presente, assim como nas demais ficções machadianas. A autora distingue três categorias de leitor, porque Aires se relê, à medida que escreve:

- a) leitor-papel – não só como o suporte sobre o qual se assenta a escrita, como também, porque o papel é o amigo do autor, que lhe dá conforto ao ouvir-lhe as confidências e o lê:

Como esses referiu Aguiar outros hábitos caseiros da consorte, que ouvi com agrado. Não seriam grandemente interessantes, mas eu tenho a alma feita em maneira que dou apreço ao mínimo, uma vez que seja sincero. Não diria isto a ninguém cara a cara, mas a ti, papel, a ti que me recebes

#### XXIV CONGRESSO NACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOLOGIA

com paciência, e alguma vez com satisfação, a ti amigo velho, a ti digo e direi, ainda que me custe, e não me custa nada. (Op. cit., p. 125)

- b) leitor-testemunha – porque relata, como um cronista, o cotidiano, os costumes e figuras do tempo, aí incluída a abolição da escravatura, quanto à personagem Fidélia e seu pai, ex-proprietários de escravos, a partir de então;
- c) leitor-autor e editor do diário – ao reler e selecionar os cadernos de notas, que se tornarão o livro, como esclarece, na “Advertência”.

Tal estratégia se ancora no pacto de verossimilhança, que pretendem estabelecer os contadores de história com o leitor, para ganhar deste confiança e fazer-lhe acreditar que o relato é verídico.

No sentido de cumprir um dos objetivos do curso, que é aprimorar a leitura e a escrita formal, selecionamos exemplos, extraídos do Memorial de Aires, esclarecendo que o romance relata as observações e reflexões do Conselheiro Aires, um diplomata carioca aposentado, decorridas entre 1888 e 1889, a partir do seu convívio social e com a irmã,

para fundamentar e contextualizar o emprego da norma culta de Língua Portuguesa, de acordo com as seguintes recomendações:

- a) não se inicia frase com pronome oblíquo: “Tristão não se deixou rogar (...). Custou-lhe a princípio, mas, dito um caso, vieram outros” (Op. cit., p. 129. Os demais exemplos são destacados desta edição);
- b) a regra geral de concordância verbal determina que verbo concorda com o sujeito: “Foi ontem que falamos disso os três; Aguiar estava presente e não opinou. Pouco depois chegou o desembargador com a sobrinha; tinham saído em visita ao presidente do tribunal, mas apenas na rua Fidélia propôs ao tio virem passar a noite no Flamengo; eram nove horas” (p. 133).

Cumprir observar como Machado não deixa de registrar a variante da linguagem popular e oral:

Na rua apregoava a voz de quase todas as manhãs: “Vai vassouras! Vai espanadores!”

Compreendi que era sonho e achei-lhe graça. Os pregões foram andando, enquanto o meu José pedia desculpa de haver entrado, mas eram nove horas passadas, perto de dez. (p. 53)

- c) o verbo *haver* como *existir* é invariável: “Já lá vão muitas páginas falei das simetrias que há na vida” (p. 103);
- d) não se separa sujeito de verbo por vírgula, nem verbo de complementos de objeto, a não ser que haja termo intercalado, que deve figurar entre vírgulas: “A mana confessou a contradição e explicou-a” (p. 132 – sem vírgulas); “Tristão, a quem falei da doação de Santa Pia, não me confiou os motivos disso” (p. 160); “Dona Carmo, austeramente vestida, ia cheia de riso.” (p. 162);
- e) ocorrências em que não se deve empregar o acento indicativo de crase:
- diante de pronome pessoal – “A viúva fugiu-lhe e fugiu a si mesma, enquanto pôde, mas já não pode” (p. 137);
  - diante de verbo: “Deixei-me estar a conversar com ele” (p. 155);
  - diante de termos no plural, se antecipados da preposição “a”; p. 84 – “Fidélia ... não vai a teatros nem a festas públicas.” (p. 84);
  - diante de palavra masculina: “E agora que o escrevi confirmo a impressão que me deixou o rapaz, e foi boa, como a príncípio” (p. 117);
  - a vírgula separa orações: “Ouve-me, fala-me, busca-me, quer meus conselhos e opiniões.” (p. 147 – assíndeto); “Quando falavam pouco ou nada, o silêncio dizia mais que palavras” (p. 146);
- f) Notar como na prosa machadiana abunda o período simples, com uma oração só (p. 103 e 147), o que a aproxima da modernidade estilística, tornando ágeis a frase e a leitura: “Estou só, totalmente só” (p. 103).

E períodos simples, alternando-se com períodos compostos, mas curtos:

“Despedimo-nos no cais. Aguiar seguiu para o banco, eu vim para casa, onde escrevo isto” (p. 171).

**A doença achou enfermeira, e a morte teve lágrimas.** (MA, 4/8/1888)  
Este é um exemplo muito feliz, pois nele encontramos quatro estilemas machadianos: ordem direta, concisão frasal, paralelismo sintático, ritmo



binário. Trata-se de uma frase poética. As duas orações são isométricas, ambas com sete sílabas poéticas. Note-se também o paralelismo semântico entre os seus termos: doença/ enfermeira; morte/ lágrimas. (CARVALHO, 2010, p. 65)

### 5. Considerações finais

A título de ilustração da atividade, recontemos a história, escrita e editada, a partir do desfecho de “Ressurreição” e de demais tramas machadianas, na qual cada membro do grupo puxava oralmente o fio narrativo do anterior, com a irreverência própria da juventude.

Lívia, aliviada e satisfeita com a sua solteirice, pensava, ‘foi um favor que Félix me fez, ao romper nosso relacionamento. Imagino as provações que esse casamento me daria com aquele homem ciumento e desconfiado.

Mortos os pais de Raquel, Coronel Morais e Dona Matilde, Félix passou a frequentar outros salões. Corria o ano de 1888, quando, na comemoração das bodas de prata do Sr. Aguiar e Dona Carmo, ele notou o Conselheiro Aires arrastando uma asa para a deslumbrante Fidélia, apesar de disfarçá-lo a si mesmo dizendo, “não posso dar o que não tenho”, amor, anos de vida, sexo.

Frio e caprichoso, despertou em Félix uma atração súbita pela jovem viúva e pensou, “Isto acaba”. Naquela altura, não era muito mais novo do que o Conselheiro, não. Façam-se as contas. Dezesseis anos volveram sobre a ruptura do casamento de Lívia com ele, nas vésperas do enlace. O Conselheiro tinha 62 anos e Félix já era um homem de 56.

Nem um nem outro. Fidélia preferiu o belo Tristão.

Félix não se fez de rogado. Continuou na pista. No baile da Ilha Fiscal, reencontrou a donzela Flora, que conhecera na casa do casal Santos e Natividade. Recatada e introspectiva, apreciava a quadrilha. E ele, “Isto começa agora”. Paixão fulminante. Casaram-se, então, apesar das investidas de Pedro e Paulo. Entretanto não foram felizes para sempre, porque Flora preferiu cantar em outra freguesia, quando viu Guiomar se engraçando com o marido dela.

Recriar a originalidade dos enredos do criador de *Capitu* não é tarefa simples. Claro está que os recontos propostos a título de exercício sobre as leituras não pretenderam atingir a originalidade dos enredos, a excelência das descrições, a elegância da prosa, o dinamismo das situações, o movimento dos quadros, a vivacidade dos diálogos, nem a síntese e percuciência na análise dos caracteres machadianos. Leia-se um trecho do conto “O diplomático”, da coletânea “Várias histórias” para que visualizemos a graça da prosa machadiana (até no sentido místico, podemos afirmar).

Rangel era o leitor do livro de sortes. Voltou a página e recitou um título: “se alguém lhe ama em segredo”. Movimento geral; moças e rapazes sorriram uns para os outros. Estamos na noite de São João de 1854, e a casa

## *Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos*

é na Rua das Mangueiras. Chama-se João o dono da casa, João Viegas, e tem uma filha, Joanelinha. Usa-se todos os anos a mesma reunião de parentes e amigos e arde uma fogueira no quintal, assam-se as batatas do costume, e tiram-se as sortes. Também há ceia, às vezes dança, e algum jogo de prendas, tudo familiar. João Viegas é escrivão de uma vara cível da Corte.

– Vamos ver quem começa agora? Disse ele. Há de ser Dona Felismina. Vamos ver se alguém lhe ama em segredo.

Dona Felismina sorriu amarelo. Era uma boa quarentona, sem prendas, nem rendas, que vivia espiando um marido por baixo das pálpebras devotas. Em verdade, o gracejo era duro, mas natural. Dona Felismina era o modelo acabado daquelas criaturas indulgentes e mansas, que parecem ter nascido para divertir os outros. (ASSIS, 2013c, p. 93)

Nós, as solteiras não escapamos de um olhar enviesado.

Machado de Silviano Santiago, mais do que subsídio para a leitura dos romances em tela, representa um monumento de reverência à cultura brasileira do período inicial da nossa República: seus médicos, como Miguel Couto, Juliano Moreira; arquitetos e engenheiros, como Paulo de Frontin, o urbanista Aarão Reis, autor do projeto da cidade de Belo Horizonte-MG, na década de 1890, executado por Francisco Bicalho; políticos, como Joaquim Nabuco, o presidente Prudente de Moraes; artistas plásticos, Antônio Parreiras e Décio Villares; literatos, José de Alencar, o ficcionista em tela, Artur de Azevedo, Mário de Alencar, Olavo Bilac; Carlos de Laet e outros notáveis.

Santiago documenta o cotidiano da cidade do Rio de Janeiro, na transição do século XIX para o XX, ruas, livrarias, cafés, confeitarias, redação de jornais, repartições públicas, a ABL, a decadência do bairro de São Cristóvão, outrora imperial, a demolição do morro do Castelo, a reforma de Pereira Passos, a construção de palácios para a Exposição de 1922, em homenagem ao centenário da Independência...

Se a produtividade e a sobrevivência de uma obra dependem do leitor (PIMENTEL, 2017, p. 308), não deixamos de cumprir esse papel, como leitora e releitora da ficção machadiana e professora de produção de textos, esperando contribuir para o aprimoramento do uso culto da língua portuguesa, mediante a lição do mestre, e para a manutenção da leitura do texto literário.

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ASSIS, Machado de. *Esau e Jacó*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2016.

\_\_\_\_\_. *Memorial de Aires*. São Paulo: Martin Claret, 2013a.

\_\_\_\_\_. *Ressurreição*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2013b.

\_\_\_\_\_. *Várias histórias*. São Paulo: Martin Claret, 2013c.

BAMBERGER, Richard. *Como incentivar o hábito da leitura*. São Paulo: Ática, 1998.

CARVALHO, Castelar de. *Dicionário de Machado de Assis: linguagem, estilo, temas*. Rio: Lexikon, 2010.

CRUZ, Rogério de Souza. *Releituras contemporâneas da obra de Machado de Assis*: Silviano Santiago, Marco Lucchesi, Chico Buarque e Gustavo Bernardo. Niterói: UFF, 2019. Tese de doutorado.

CURY, Maria Zilda, PAULINO, Graça, WALTY, Ivete. *Intertextualidades: teoria e prática*. São Paulo: Formato, 2005.

DIAS, Ângela Maria. *Literatura como antropofagia em Silviano Santiago*: anotações sobre um percurso ficcional até o romance *Machado. Remate de males*, Campinas-SP, v. 38, n. 1, p. 398-413, jan./jun. 2018. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/remate/article/view/8651097/18129>. Acesso em: 07/05/2021.

FÉLIX, Livia Ledier da Silva. *O lugar do leitor em Memorial de Aires de Machado de Assis*. Dissertação (Mestrado) – PUC-SP. São Paulo: PUC-SP, 2008.

HERANE, Amanda Rios. *Memória das ilusões: um estudo de Ressurreição, primeiro romance de Machado de Assis*. Dissertação (Mestrado) – PUC-SP. São Paulo: USP, 2011.

JENNY, Laurent *et al.* *Intertextualidades – Poéticas*, n. 27, Coimbra: Almedina, 1977.

LODGE, Donald. *A arte da ficção*. Porto Alegre: L&PM, 2010.

PIMENTEL, Davi Andrade. *Silviano Santiago – Machado. Estudos de literatura brasileira contemporânea*, UNB, n. 51, p. 307-312. Maio/ago. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/elbc/n51/2316-4018-elbc-51-00307.pdf>. Acesso em: 07/05/2021.

SAMOYAUULT, Tiphaine. *A intertextualidade*. São Paulo: Aderaldo & Rothschild, 2008.

SANTIAGO, Silviano. *Machado*. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

*Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos*

SENNA, Marta de. *O olhar oblíquo do Bruxo: ensaios machadianos*. 2. ed. São Paulo: Língua Geral, 2012.

TODOROV, Tzvetan. *A literatura em perigo*.

TRINDADE, Rodrigo Silva. *Bem-aventurados os que leem: formas simples em Esau e Jacó de Machado de Assis*. Dissertação (Mestrado) – PUC-SP. São Paulo: USP, 2013.

## A RELEVÂNCIA DO CRIAR COMO UM DIREFENCIAL PARA A AQUISIÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM

*Elizabeth Matilda Oliveira Williams* (UENF)

[fgabethwilliams@hotmail.com](mailto:fgabethwilliams@hotmail.com)

*Moniki Aguiar Mozzer Denucci* (UENF)

[moniki\\_denucci@hotmail.com](mailto:moniki_denucci@hotmail.com)

*Carlos Henrique Medeiros de Souza* (UENF)

[lilianebarreto@gmail.com](mailto:lilianebarreto@gmail.com)

*Leonard Barreto Moreira* (UENF)

[leonardbarreto@id.uff.br](mailto:leonardbarreto@id.uff.br)

### RESUMO

Este artigo foi realizado, pensando na importância do uso de criar material de sucata como um auxílio no aumento do processo de desenvolvimento da aquisição da linguagem para crianças, pois há algumas décadas, a criança brincava através de talentos passados pelos avós, pais, tios, vizinhos, enfim a criança brincava com o que tinha em mãos, mas ao longo dos anos, houve uma mudança nesse brincar, bem como também os brinquedos e aquelas habilidades e saberes foram sendo deixados para trás. Antes os brinquedos eram criados e preparados, conforme a condição e a criatividade, hoje são fabricadas pelas indústrias que produzem brinquedos em grandes proporções. Antes se criava hoje se compra pronto, ou seja, a brincadeira começava com a imaginação, criação e gerava um equipamento, aumentando o raciocínio lógico da criança. Diante desse exposto acima, justificou-se a realização dessa pesquisa. O objetivo geral do trabalho foi mostrar que a brincadeira favorece tal evolução neste percurso, tendo como objetivo específico observar como esse material auxilia na construção progressivamente da aquisição linguística de forma criativa e verificar o custo comparado do material produzido aos dos brinquedos industrializados. A pesquisa teve como metodologia o levantamento bibliográfico com o apoio de livros, artigos e publicações. Concluiu-se que os profissionais da educação, inserindo o fonoaudiólogo, têm um papel fundamental neste desenvolvimento, pois com a criação de brincadeiras e jogos com sucatas a aquisição de linguagem se dá de forma ainda mais favorável no decorrer do desenvolvimento infantil.

### Palavras-chave:

Desenvolvimento. Linguagem. Sucata.

### ABSTRACT:

This article was carried out, thinking about the importance of the use of creating scrap material as an aid in increasing the process of developing language acquisition for children, because a few decades ago, the child played through talents passed on by grandparents, parents, uncles, neighbors, finally the child played with what he had in hand, but over the years, there was a change in this play, as well as toys and those skills and knowledge were being left behind. Before toys were created and prepared, according to condition and creativity, today they are manufactured by industries that produce toys in large proportions. Before it was created today if it was bought ready,

that is, the game began with imagination, creation and generated an equipment, increasing the logical reasoning of the child. In view of this above, this research was justified. The general objective of the work was to show that play favors this evolution in this path, having as specific objective to observe how this material helps in the construction of linguistic acquisition in a creative way and verify the cost compared to the material produced with those of industrialized toys. The research had as methodology the bibliographic survey with the support of books, articles and publications. It was concluded that the education professionals, inserting the speech therapist, have a fundamental role in this development, because with the creation of games and games with scraps the acquisition of language is even more favorable in the course of child development.

**Keyword:**  
**Development. Language. Scrap.**

## **1. Introdução**

Há algumas décadas, a criança brincava através de habilidades, talentos passados pelos avós, pelos pais, tios, pelos vizinhos, enfim a criança brincava com o que tinha em mãos, mas ao longo dos anos, houve uma mudança na maneira de brincar, bem como também os brinquedos e aquelas habilidades, saberes foram sendo deixados para trás.

Antes os brinquedos eram criados e preparados, feitos conforme a condição e a criatividade, hoje são fabricadas pelas indústrias que produzem brinquedos em grandes proporções. Antes se criava, hoje se compra pronto, ou seja, a brincadeira começava como a imaginação, criação e gerava um equipamento, aumentando o raciocínio lógico da criança. Atualmente o lúdico se tornou algo em extinção para muitos (BUENO, 2010).

Sendo assim, pode-se notar que no Brasil ocorreu um aumento relevante na produção de lixo , até maior que o crescimento populacional . Lenharo (2015), destaca que, no período de 2003 a 2014, a geração de lixo aumentou em média 25%, enquanto a taxa de crescimento populacional foi de 6% e que cada brasileiro passou a gerar 1,062kg de resíduos sólidos diariamente. Tais informações geraram dúvidas de como será que tudo o que olhamos como lixo , na verdade é lixo e será que tudo aquilo que se rejeita realmente é descartável.

Este trabalho busca esta reflexão a frente de algo que é tão abundante e tão mal utilizado, o lixo seco, que é reaproveitável, tal como papel, plástico, vidro, metais, que podem ser transformados em brinquedos ou jogos pedagógicos e terapêuticos contribuindo para o desenvolvimento da aquisição da linguagem das crianças, sendo usado de forma lúdica

em brincadeiras, proporcionando uma meditação entre o real e o imaginário.

Numa ótica adulta o lixo é sujo, imundo, descartável. Para uma criança estas simples sucatas podem se tornar, um barquinho, um instrumento de som, um avião, ou seja, um mundo de criações que vão muito além do que pensamos. Segundo Machado (1994), o brinquedo sucata permite a quem brincar, desvendá-lo, ressignificá-lo, pois é um objeto que possui inúmeros sentidos que não são óbvios e nem estão evidentes.

Segundo Mousinho (2008), a educação tem um papel fundamental nos primeiros anos de vida de uma criança, pois muitas dessas aparecem com diversos problemas no desenvolvimento da linguagem, mas os problemas não estão somente na parte estrutural ou cognitiva destas crianças, e sim na base emocional, social.

O exposto acima justificou a importância da realização deste trabalho. Este trabalho teve como objetivo geral mostrar que a brincadeira favorece tal evolução neste percurso e como objetivo específico: auxiliar na construção progressivamente da aquisição linguística de forma criativa e verificar o custo comparado aos brinquedos industrializados.

A pesquisa teve como metodologia o levantamento bibliográfico com o apoio de livros, artigos e publicações referentes ao tema citado.

## **2. Referencial teórico**

Segundo Vygotsky (1981), o conhecimento é o produto da interação entre a pessoa e o meio, sendo o meio entendido como algo social e cultural, não apenas físico, por isso, tem sido importante saber dos pacientes que chegam às terapias se os mesmos são providos ou desprovidos de recursos financeiros e rico em estímulos ambientais.

Por meio de brincadeiras com estímulos psicossociais, as crianças tem a possibilidade de representar o mundo em suas cabeças, estimulando o pensamento imaginativo e representando corporalmente esse imaginário, o que vê e como interpreta o que a cerca.

Segundo Klisys e Fonseca (2008), a imaginação (imagem em ação) amplamente estimulada no jogo simbólico é uma capacidade que caracteriza o ser humano, que o diferencia das demais espécies. Figuras (imagem) de super-heróis, pais, profissionais e seres fantásticos são vivenciadas na atuação da criança em seu faz-de-conta (ação). Desta ma-

neira, o brincar perpassa tanto o conhecimento de mundo quanto a formação pessoal e social.

Quando se trata de reduzir gastos e reaproveitar materiais sucateados, procura-se trazer a realidade dos responsáveis dos pacientes ao conceito dos 3 Rs da sustentabilidade (Reduzir, Reutilizar e Reciclar), o qual daremos mais ênfase ao reutilizar e reciclar, que são ações práticas, visando minimizar o desperdício de materiais e produtos, além de poupar a natureza da extração inesgotável de recursos. Adotando estas práticas, é possível diminuir o custo de vida reduzindo gastos, além de favorecer o desenvolvimento sustentável e usar estes recursos como ferramentas terapêuticas em consultórios, clínicas, hospitais e escolas (ARANTES, 2017).

Figura 1: 3 Rs.



Fonte: Arquivo pessoal.

A sucata é um suporte para a atividade infantil, porém alguns cuidados devem ser tomados no seu uso. Não é com todo o material descartável que a criança pode brincar, além disso, é necessário que este material esteja limpo, organizado e não ofereça perigo. Sendo assim é preciso distinguir sucata de lixo.

Segundo Andrade (1994), o essencial não é o objeto em si, mas a construção de jogos e brinquedos que a tal possa de oferecer a levar a criança a desenvolver seu pensamento. O principal é como um objeto de sucata pode contribuir no contexto do jogo, não sendo qualquer coisa jogada fora que serve, cada elemento deverá ter uma função específica, seu lugar próprio na organização que faz parte do processo de criação. O uso de sucata (lata) leva a criança a desenvolver o simbolismo, imitação, ritmo, atenção, concentração, curiosidade, exploração e interação social com um ambiente lúdico criado especialmente para a criança tem como objetivo estimular a criatividade, desenvolver a imaginação, a comunicação e a expressão, incentivar a brincadeira do faz de conta, a dramatização, construção, a solução de problemas, a socialização, a vontade de inventar, colocando ao alcance da criança uma variedade de atividades que,



além de possibilitar a ludicidade individual e coletiva, permite que ela construa seu próprio conhecimento (SANTOS, 2007).

Jogos, brinquedos e brincadeiras fazem parte do mundo da criança, pois o brincar está presente na humanidade desde o início, logo o brincar antecede a humanidade. O brincar, portanto, é uma atividade natural, espontânea e necessária para a criança, constituindo-se, por isso, em peça importante para a sua formação (DIDONET, 1994).

Machado (1994) afirma que o brinquedo, objeto manipulável, é o suporte da brincadeira que tem uma relação íntima com a criança quando esta exerce uma ação, ou seja, quando mergulha no lúdico. A brincadeira é a ação de brincar, um divertimento e o brincar é uma forma lúdica de enorme valor para a criança, à medida que a ajuda a aprender sobre as pessoas e coisas do mundo exterior aprendem a competir, cooperar e a conviver como um ser social, promovendo ainda sua auto-imagem e auto-estima. As brincadeiras e atividades lúdicas precisam ser inseridas de maneira prazerosa no ambiente familiar e principalmente escolar. O lúdico desenvolve a imaginação, a fantasia, a criatividade, o sentido crítico, entre outros aspectos que ajuda moldar a vida da criança e futuramente como adulto (KISHIMOTO, 1997).

Segundo Piaget (1998), o brincar é essencial na vida da criança, e as brincadeiras devem estar presentes na educação infantil, pois é nesse período da vida que a criança ganha aspectos de sua formação. Portanto, ao brincar ela desenvolve capacidades importantes como a atenção, a memória e a imitação, ela explora e reflete sobre a realidade e a cultura na qual estão inseridas.

Segundo Rojas (2007), o brincar infantil, não é sem nenhum valor, o brincar desperta fantasias que chegam a influenciar diretamente a formação e a estruturação do pensamento da criança. O brincar não significa apenas recrear-se, pelo contrário, é através do brincar que a criança se comunica consigo mesma e com o mundo.

Para Piaget (1990) as características dos jogos simbólicos são: liberdade de regras, desenvolvimento da imaginação e da fantasia, ausência de objetivo explícito ou consciente para a criança, lógica própria com a realidade, assimilação da realidade ao “eu”. Como sabemos, a função-simbólica substitui os objetos reais por símbolos, signos, palavras e representações que evocam na sua ausência. Esta ausência e a situação onde existem objetos ausentes, é o pensar ou relacionar-se com eles (PAULUS, 1975).

Para Kuhn (2016), a linguagem tem um papel fundamental nos primeiros anos de vida de uma criança, pois muitas dessas aparecem com diversos problemas no seu desenvolvimento, porém os problemas não estão somente na parte estrutural ou cognitiva delas e sim na base emocional e social. No desenvolvimento da linguagem, a troca de turnos significa quando uma pessoa fala, enquanto a outra escuta, então ocorre a troca de turno e quem estava escutando, agora responde e quem estava falando agora só escuta. O diálogo existe, porque uma pessoa fala, a outra escuta e depois ocorre a troca de turno (AZEVEDO, 2012).

Em uma brincadeira a dois, ou em grupo, é natural que haja o revezamento de sua vez, em que a criança participa, e tem que esperar a vez dos outros até que possa participar novamente. Dessa forma, a criança estará se preparando para realizar a troca de turno, que é tão importante na comunicação e na fala, além de perceber também, que não é o centro de todas as atenções, que existe outras pessoas tão importantes como ela. Este é um aspecto importante para que a criança comece a perceber, a aceitar e respeitar regras de convívio social (MILIONS, 2016).

É essencial, um direito garantido por lei e preconizado pela ONU desde 1959, a Declaração Universal dos Direitos da Criança, aprovada na Assembleia Geral das Nações Unidas em 1959 e fortalecida pela Convenção dos Direitos da Criança de 1989 enfatiza que toda criança terá direito a brincar e a divertir-se, cabendo à sociedade e às autoridades públicas garantirem a ela o exercício pleno desse direito. O Brasil foi signatário dessa convenção. A Constituição Brasileira e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) também asseguram esse direito que, neste ano, foi fortalecido com o Marco Legal da Primeira Infância (Lei nº 13.257/2016).

A nova legislação coloca a criança desde o nascimento até os 6 anos como prioridade no desenvolvimento de programas, na formação dos profissionais e na formulação de políticas públicas. Sobre brincar, o Marco Legal indica que a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios deverão organizar e estimular a criação de espaços lúdicos que propiciem o bem-estar, o brincar e o exercício da criatividade em locais públicos e privados onde haja circulação de crianças. Também devem zelar pela fruição de ambientes livres e seguro sem suas comunidades (Portal do Senado, 2016).

**3. Criando brinquedos, jogos e recursos terapêuticos através da sucata para o desenvolvimento da linguagem:**

1 – Telefone de lata: Esse material tem como função desenvolver a trocas de turnos, só sendo possível brincar se existir o respeito de quando um fala o outro ouve. No desenvolvimento da linguagem de uma criança é essencial existir a troca de turno para trabalhar as habilidades comunicativas.

Figura 2: Telefone de lata.



Fonte: BARBOSA, (2010).

2 – Futebol de sopro: Esse material tem como função trabalhar a respiração nasal, o indivíduo respira pelo nariz e sopra pela boca para mover a bolinha até o gol.

Figura 3. Futebol de sopro



Fonte: PAULA, (2015).

3 – Mini fone de cano PVC: Esse material proporcionar ao indivíduo o retorno auditivo do treino ou automatização dos sons que a criança tinha alterado e agora já consegue emitir. Pode-se também realizar bombardeios auditivos, ou seja, proporcionando ao cérebro repetidas vezes o som amplificado, fazendo a memorização do fonema e levando a repetição ou conversação entre a criança e outra pessoa, estimulando assim o aumento do vocabulário e o discurso dela mesma. Utiliza-se joelho e cano de PVC.

Figura 4: Telefone de cano PVC.



Fonte: Acervo pessoal do autor.

4 – Megafone Acústico Garrafa: Esse material serve para amplificar o som. A criança colocará a boca na entrada da garrafa e emitindo alguns sons, sílabas, palavras ou frases, saindo pela parte cortada da garrafa através do som amplificado.

Figura 5: Garrafa de leite cortada (foto retirada pelo autor).



Fonte: Acervo pessoal do autor.

Figura 5.1: Megafone Acústico.



Fonte: Acervo pessoal do autor.

5 – Telefônico articulado: Esse material é realizado através de um pedaço de mangueira articulável (sanfonado) de  $\frac{1}{2}$  com 100cm com um corte no bico de duas garrafas de refrigerante de 2 litros, utilizando a fita durex para amarrar, colando-a no bico da garrafa pet as extremidades da mangueira, formando assim um telefone. Sua função se dá como bombardeio auditivo do profissional com a criança ou comela e outras mesmas, produzindo palavras entre outros.

Figura 6: Telefone articulado.



Fonte: Acervo pessoal do autor.

Figura 6.1: Telefone articulado.



Fonte: Acervo pessoal do autor.

6 – Garrafa de leite: Utiliza-se uma garrafa de leite ou um frasco de iogurte de 1 litro ou mais com a função de realizar exercícios de tonicidade dos músculos orofaciais (língua, bochechas, lábios) melhorando assim a hipotonia ou rigidez da face. Esse material é um recurso obtido pelos fonoaudiólogos para estimular as crianças que apresentam redução do tônus dos músculos da face.

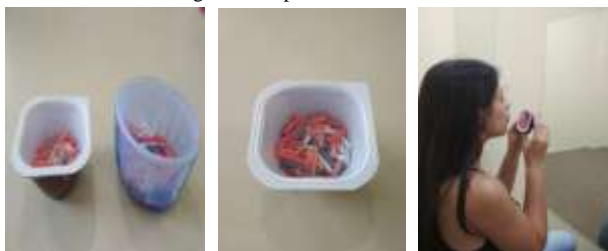
Figura7: Garrafa de leite.



Fonte: Acervo pessoal do autor.

7 – Copo com Canudinhos: Usa-se um copo de iogurte, podendo ser transparente, tulle e canudos de refrigerante cortados com 1, 5 cm, cortando a tela na medida da boca do copo, em seguida colocando os pedacinhos de canudo dentro do copo e colando a tela na parte superior do copo com cola quente. Esse material tem a função de trabalhar a coordenação, adequação da respiração e treinar os fonemas alterados e já obtidos, diferenciando os fonemas surdos dos sonoros (sonoros – os palitos não mexem ; os surdos os palitos mexem).

Figura 8: Copo com Canudinhos.



Fonte: Acervo pessoal do autor.

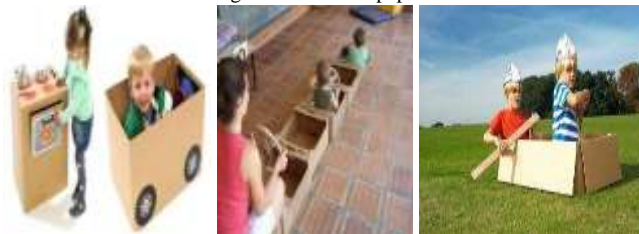
Figura 8.1: Copo com Canudinhos sendo emitido sons.



Fonte: Acervo pessoal do autor.

8 – Caixa de Papelão: utiliza-se uma caixa de papelão para a criança brincar de se esconder, de carro, de trem, foguete, uma casinha, usando a imaginação, com isso, a criança não terá limites, assim irá desenvolvendo idéias que nem o adulto imagina.

Figura 9: Caixa de papelão.



Fonte: Franco, 2012.

9 – Tambor de lata de leite: Usa-se uma lata de leite, elástico e bexiga vazia com a função de trabalhar a repetição, atenção, cores, ritmo, coordenação motora podendo ter troca de turno com as batidas na lata.

Figura 10: Tambor de lata de leite.



Fonte: LINNA (2013).

#### 4. Conclusão

Concluiu-se, neste trabalho, que apesar de muitos não terem o pleno conhecimento da utilização da sucata em ambiente terapêutico, muitos tem rompido esta barreira. A elaboração de brinquedos, fáceis e baratos, tem-se mostrado eficazes em trabalhos de crianças com déficits de aprendizagem. Não é só o fato de colocar um brinquedo na mão da criança, mas sim fazê-lo descobrir, e desenvolver a comunicação.

O uso de brinquedos e jogos de sucata leva a criança a desenvolver o simbolismo, imitação, ritmo, atenção, concentração, curiosidade, exploração e interação social. O educador e responsável tem um papel fundamental neste desenvolvimento, pois com a criação de brincadeiras e jogos com sucatas a aquisição de linguagem se faz de forma ainda mais favorável.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARANTES, Eduardo. *Reciclagem na saúde: os 4 “Rs” da saúde e qualidade de vida*, 2017. Disponível em: <http://beecorp.com.br/blog/re-ciclagem-na-saude/>. Acesso em: 20 ago. 2018.

AZEVEDO, Cinthia Coimbra de. *Troca de turno na fala na Síndrome de Down*. 2012. Disponível em: <http://cinthiacoimbra.blogspot.com/2012/07/troca-de-turno-na-fala-na-sindrome-de.html>. Acesso em: 20 ago. 2018.

BARBOSA, Marciana. *Fazendo Brinquedos – Fone de lata*. 2010. Disponível em: <http://www.reciclagemesucata.com/2010/09/fazendo-brinquedos-fone-de-lata.html>. Acesso em: 20 ago. 2018.

BUENO, Elisângela. *Jogos e brincadeiras na educação infantil: ensinando de forma lúdica*, TCC, Londrina, 2010.

DIDONET, Vital. O direito de brincar. In: *Congresso brasileiro de brinquedotecas*, 2, 1994, São Paulo.

FRANCO, Joanna Cordeiro Mello. *Dicas de brincadeiras em grupo atividade inclusiva parte 6*. 2012. Disponível em: [http://johannaterapeutaocupacional.blogspot.com/2012/08/dicas-de-brincadeiras-em-grupo\\_17.html](http://johannaterapeutaocupacional.blogspot.com/2012/08/dicas-de-brincadeiras-em-grupo_17.html). Acesso em: 20 ago. 2018.

KISHIMOTO, T. M. *Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação*. 2. ed, São Paulo: Cortez, 1997.

KLISYS, A.; FONSECA, E. *Brincar e Ler para viver: um guia para estruturação de espaços educativos e incentivo ao lúdico e à leitura*. São Paulo: Instituto Hedging-Griffo, 2008.

KUHN, Lílian. *Você sabe o que a Fonoaudiologia pode fazer pelo seu filho?*. 2016. Disponível em: <https://leiturinha.com.br/blog/voce-sabe-o-que-a-fonoaudiologia-pode-fazer-pelo-seu-filho/>. Acesso em: 20 ago. 2018.

LENHARO, Mariana. *Mesmo com política de resíduos, 41,6% do lixo tem destino inadequado*. 2015. Disponível em: <http://g1.globo.com/natureza/noticia/2015/07/mesmo-com-politica-de-residuos-416-do-lixo-tem-destino-inadequado.html>. Acesso em: 20 ago. 2018.

MACHADO, Marina Marcondes. *O brinquedo – sucata e a criança*. São Paulo: Loyola, 1994



MILIONS, Fabiana Arão. *Porque as crianças devem brincar com amiguinhos*. 2016. Disponível em: <https://www.mamaecriaebrinca.com.br/por-que-a-crianca-devebrincar-com-amiguinhos/>. Acesso em: 20 ago. 2018.

MOUSINHO, Renata. *Aquisição e desenvolvimento da linguagem: dificuldades que podem surgir neste percurso*. São Paulo, 2008.

PAULA, Ana. *Enfrentando desafios na educação inclusiva*. 2015. Disponível em: <http://desafiosnaedinclusiva.blogspot.com/2015/08/futebol-de-sopro.html>. 20 ago. 2018.

PAULUS, Jean. *A função simbólica e a linguagem*. Trad. de Gloria Maria Fialho Pondé. São Paulo: EDUSP, 1975

PIAGET, Jean. *A psicologia da criança*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

\_\_\_\_\_. *A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação*. 3. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1990.

ROJAS, Jucimara. *Jogos, Brinquedos e Brincadeiras: O Lúdico e o Processo de Desenvolvimento Infantil*, 2007.

SANTOS, Santa Marli Pires dos e colaboradores. *Brinquedoteca [recurso eletrônico]: sucata vira Brinquedo. Dados eletrônicos*. Porto Alegre: Artmed, 2007.

SENADO. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/cidadania/edicoes/577/brincar-e-um-direito-garantido-pela-onu-e-pela-constituicao-brasileira>. Acessado em: 20 ago. 2018.

YVGOTSKY, L. S. The instrumental method in psychology. In: WERTSCH, James (Org.). *The concept of activity in soviet psychology*. New York: M. E. Sharpe, Inc. 1981.

Outra fonte:

LININHA. *Tambor feito com lata de leite em pó e restos de balão*. 2013. Disponível em : <https://blog.lojaslinna.com.br/tambor-feito-com-lata-de-leite-em-po-e-restosdebalao-pura-diversao-para-a-criancada#.W-OhSZNKjIV>. Acesso em: 20 ago. 2018.

**AÇÕES AFIRMATIVAS DO POVO SURDO:  
LÍNGUA, CULTURA E IDENTIDADES**

*Cleide Emília Faye Pedrosa (UFS)*  
[cleideemiliafayepedrosa@gmail.com](mailto:cleideemiliafayepedrosa@gmail.com)

*Juliana Barbosa Alves (UFS)*  
[julialves01@hotmail.com](mailto:julialves01@hotmail.com)

*Alzenira Aquino de Oliveira (UFS)*  
[alzeniraquino@academico.ufs.br](mailto:alzeniraquino@academico.ufs.br)

*Fernanda Figueiredo Vieira (UFS)*  
[nanda1libras@academico.ufs.br](mailto:nanda1libras@academico.ufs.br)

**RESUMO**

Este trabalho está inserido no projeto “Aprendizagem cidadã no contexto da cidadania-humanização: o papel da análise crítica do discurso em prol dos grupos vulneráveis” (PVD7353-2019), desenvolvido com bolsa de iniciação científica do CNPq. O objetivo da comunicação é identificar projetos solidários que consolidam ações afirmativas de e para a comunidade surda no contexto de valorização da sua língua, cultura e identidade. Como aportes teóricos, utilizamos a Análise Crítica do Discurso (LIRA; ALVES, 2018), em diálogo com os Estudos Surdos (SOUZA, 2014; PERLIN, 2016) e Luta por Reconhecimento (HONNETH, 2009). De acordo com a teoria da Luta por Reconhecimento, os sujeitos se inserem na sociedade através de uma luta inter-subjetiva por reconhecimento ao serem desrespeitados no amor, no direito e na solidariedade, dessa forma, a teoria nos ajuda a enxergar a luta por reconhecimento do Povo Surdo para ter suas especificidades (língua, cultura e identidade) reconhecidas. Consideramos, neste contexto, a Análise Crítica do Discurso (ACD) uma perspectiva teórica pertinente para abordar tais questões por seu engajamento com os grupos subalternos. Para atender ao objetivo, situamos esta pesquisa como inserida em uma abordagem qualitativa, de natureza aplicada, com procedimento bibliográfico e objetivos descritivos e explicativos (CESÁRIO *et al.*, 2020). Ao atender este objetivo, a pesquisa nos conduziu a refletir que o reconhecimento de “ser” surdo passa pela compreensão de sua língua, identidade, e cultura. Nesse sentido, as ações afirmativas, com uma representatividade forte para os surdos, se tornaram o campo de luta em defesa de sua língua, cultura e de suas identidades.

**Palavras-chave**

**Povo Surdo. Luta por Reconhecimento. Análise Crítica do Discurso.**

**RÉSUMÉ**

Ce travail s’inscrit dans le cadre du projet « Apprentizagem cidadã no contexto da cidadania-humanização: o papel da análise crítica do discurso em prol dos grupos vulneráveis » (PVD7353-2019), développé avec une bourse d’initiation scientifique du CNPq. Le but de la communication est d’identifier des projets solidaires qui consolident les actions positives de et pour la communauté sourde dans le cadre de la valorisation de sa langue, de sa culture et de son identité. Comme contributions théoriques, nous avons utilisé la Critical Discourse Analysis (LIRA; ALVES, 2018), en

dialogue avec les Deaf Studies (SOUZA, 2014; PERLIN, 2016) et *Struggle for Recognition* (HONNETH, 2009). Selon la théorie de la Lutte pour la Reconnaissance, les sujets entrent dans la société à travers une lutte intersubjective pour la reconnaissance en étant méprisés dans l’amour, la loi et la solidarité, ainsi, la théorie nous aide à voir la lutte pour la reconnaissance des Gens Sourdes avoir leurs spécificités (langue, culture et identité) reconnues. Dans ce contexte, nous considérons l’analyse critique du discours (CDA) comme une perspective théorique pertinente pour aborder de telles questions en raison de son engagement avec des groupes subalternes. Pour répondre à l’objectif, nous situons cette recherche comme insérée dans une approche qualitative, de nature appliquée, avec procédure bibliographique et objectifs descriptifs et explicatifs (CESÁRIO *et al.*, 2020). Pour atteindre cet objectif, la recherche nous a amenés à réfléchir que la reconnaissance d’« être » sourd nécessite la compréhension de sa langue, de son identité et de sa culture. En ce sens, les actions affirmatives, avec une forte représentation des personnes sourdes, sont devenues le terrain de lutte pour la défense de leur langue, leur culture et leurs identités.

#### Mots clés

Gens Sourds. Lutte pour la Reconnaissance. Analyse Critique du Discours.

### 1. Introdução

Esta comunicação é um recorte do projeto “Aprendizagem cidadã no contexto da cidadania-humanização: o papel da análise crítica do discurso em prol dos grupos vulneráveis” (PVD7353-2019), desenvolvido com bolsa de IC do CNPq.

Como aportes teóricos, utilizamos a Análise Crítica do Discurso (LIRA; ALVES, 2018), em diálogo transdisciplinar com os Estudos Surdos (SÁ, 2002; SOUZA, 2014; PERLIN, 2016), e Luta por Reconhecimento (HONNETH, 2009). A Análise Crítica do Discurso é uma teoria social crítica que se engaja com as causas minoritárias, deste modo, podemos dizer que ela se preocupa com a causa do povo surdo.

Esta comunicação tem por objetivo identificar projetos solidários que consolidam ações afirmativas de e para a comunidade surda no contexto de valorização da sua língua, cultura e identidade. Assim, situamos esta pesquisa na abordagem qualitativa, de natureza aplicada, com procedimento bibliográfico e objetivos descritivos e explicativos (CESÁRIO *et al.*, 2020).

Segundo Pardo (2015), para o campo das pesquisas da Linguística branda, no caso da Análise Crítica do Discurso, por exemplo, este campo se ancora em paradigma qualitativo. A autora vai além e coloca o investigador, neste tipo de investigação, como sendo um observador do mundo. Em nosso caso, ressaltaremos uma investigação a partir de nós como

observadoras dos acontecimentos que envolvem esta comunidade surda. Trazendo as explicações de Denzin e Lincoln, Pardo (2015) afirma que o observador do mundo cuida de dar significado aos fenômenos que observam e como as pessoas entendem este fenômeno. Para a analista crítica, “a investigação qualitativa é inerentemente multimetodológica, pois permite fazer uso de diversos métodos, técnicas e combinações analíticas” (PARDO, 2015, p. 280).

## **2. Análise crítica do discurso e grupos subalternos**

Com o intuito de alcançar o objetivo desse trabalho (identificar projetos solidários que consolidam ações afirmativas envolvendo a comunidade surda no contexto de valorização da sua língua, cultura e identidade), consideramos a Análise Crítica do Discurso (ACD) uma perspectiva teórica que considera os aspectos culturais e históricos de uma sociedade para compreensão do discurso. E, acima de tudo, um campo que se engaja politicamente com os grupos subalternos a fim de contribuir com transformações sociais que venham beneficiar estes grupos (MELO, 2018; PEDROSA; CUNHA; BRITO, 2020). De acordo com Fairclough (2016), o analista em ACD adota procedimentos que implicam em ações de resistência à opressão e práticas de contrapoder.

Os direitos linguísticos dos surdos esbarram no embate entre a busca pela inclusão, e pelo respeito à sua cultura e à sua língua, perpassando sempre pela luta intersubjetiva de reconhecimento social. Esta questão responde ao foco de relacionar o mundo social com a linguagem (MAGALHÃES, 2005).

Encontramos em Pedrosa (2016) a assertiva de que para os pesquisadores analistas críticos do discurso é imprescindível reconhecer “como as práticas linguísticas, discursivas e sociais se inter-relacionam nas estruturas sociais” (PEDROSA, 2016, p. 71). Complementando esta linha de raciocínio, trazemos uma explicação a respeito da concepção de ACD apresentada por Van Dijk (2008):

A Análise Crítica do Discurso (ACD) é um tipo de investigação analítica discursiva que estuda principalmente o modo como o abuso de poder, a dominação e a desigualdade são representados, reproduzidos e combatidos por textos orais e escritos no contexto social e político. Com essa investigação de natureza tão dissidente, os analistas críticos do discurso adotam um posicionamento explícito e, assim, objetivam compreender, desvelar e, em última instância, opor-se à desigualdade social. (VAN DIJK, 2008, p. 113)

Reforçando, as bases teóricas capitais em ACD colocam o pesquisador como um observador e leitor crítico do mundo, visto que trabalha com a interpretação de eventos sociais e discursivos registrados em textos/discursos (PARDO, 2015). Nessa perspectiva, iniciaremos um diálogo com os Estudos Surdos e com a Luta por Reconhecimento do povo surdo, destacando ações afirmativas por sua língua, sua cultura e suas identidades.

### 3. *Estudos surdos*

Atualmente, no Brasil, está em vigor a política de educação inclusiva para todos os alunos com “deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação” conforme temos na LDB (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, cap. V, artigo 58, educação especial). E para o Ensino Superior, especificamente, é muito importante conhecer o projeto “Viver sem Limites”.

O Plano “Viver sem Limite” esteve sob a coordenação da Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDH/PR); foi organizado em 4 eixos: Acesso à Educação, Inclusão Social, Atenção à Saúde e Acessibilidade. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2010, 23,91% da população brasileira apresentam algum tipo de deficiência, totalizando uma média de 45,6 milhões de pessoas. E sobre a surdez (temática de nossa apresentação), a FENEIS – Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos, traz a informação que entre 15% – 25% dos brasileiros (25 milhões) apresentam surdez adquirida ou congênita.

Entre as ações no eixo da educação inclusiva, está a oferta de 27 cursos Letras/Libras para educação bilíngue. A Universidade Federal de Sergipe (UFS), como outras Instituições de Ensino Superior (IES), se insere com a proposta de implantação do curso de graduação em Letras Libras com a oferta de 30 vagas, cujo preenchimento atende às reivindicações da comunidade surda, através de seu índice de cota para este grupo vulnerável. Destacamos que o acesso ao curso, desde sua implantação em 2013, ocorre com realização de vestibular específico com a edição das provas em língua portuguesa e em Libras e forte apoio da presença de intérpretes. Em decorrência da situação pandêmica, em 2021, a proposta para aplicação da prova do vestibular Letras Libras/UFS é que seja apenas para os surdos, enquanto que a entrada dos ouvintes seja pela nota obtida no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) 2020.

Todavia, para chegar a essa posição educacional, os surdos passaram por um processo histórico longo e árduo, possível de ser investigado e refletido com base em diversos registros históricos, “textos científicos, entrevistas e documentos.” Registros esses historicizados por vários autores, entre eles, apontamos Strobel (2009) com sua obra *História da Educação de Surdos*, livro básico para o curso de Letras Libras da UFSC, universidade pioneira nesta modalidade de ensino.

Os acontecimentos da educação dos surdos podem ser divididos em 3 grandes fases, como cita Strobel (2009):

1. **Revelação cultural:** Nesta fase os povos surdos não tinham problemas com a educação. A maioria dos sujeitos surdos dominava a arte da escrita e há evidência de que antes do congresso do Milão havia muitos escritores surdos, artistas surdos, professores surdos e outros sujeitos surdos bem-sucedidos.

2. **Isolamento cultural:** ocorre uma fase de isolamento da comunidade surda em consequência do congresso de Milão de 1880 que proíbe o acesso da língua de sinais na educação dos surdos, nesta fase as comunidades surdas resistem à imposição da língua oral.

3. **O despertar cultural:** a partir dos anos 60 inicia uma nova fase para o renascimento na aceitação da língua de sinais e cultura surda após de muitos anos de opressão ouvintista para com os povos surdos. (STROBEL, 2009, p. 9)

Diante das fases descritas acima, subentende-se que o uso da língua de sinais é o melhor instrumento metodológica para a educação de surdos, porém no decorrer da história da sua educação foi o “outro” ouvinte quem determinou o rumo da história e definindo como seria a educação dos surdos, ouvintes esses com uma visão de que a surdez deve ser corrigida (visão médica). Essa imposição da língua oral deixou um atraso profundo na educação de surdos, por isso, eles, em sua Luta por Reconhecimento (LR), se mobilizam a fim de que projetos, congressos, e escolas utilizem a Libras.

No Reino Unido, um ativista e pesquisador da cultura surda, Ladd, defende o uso do termo grupo subalterno para se referir aos surdos, e explica que as definições tradicionais de classe, tendo como origem uma influência ocidental não se “aplicam automaticamente à experiência Surda. Desta forma adotei o termo ‘subalterno’, derivado de Gramsci, que se refere a qualquer grupo de pessoas a quem é negado um acesso significativo ao poder ‘hegemônico’” (LADD, 2013, p. 35). O ativista surdo defende o modelo de escola bilíngue, modelo defendido pela comunidade surda nacionalmente e no mundo.

Para nós, enquanto pesquisadoras engajadas com a comunidade surda e militantes em seus processos de luta, a educação para os surdos dever ser efetivada com a oferta que contemple o ensino bilíngue em todos os níveis (educação básica e superior).

Este nosso posicionamento se coaduna à proposta de educação, defendida pelos estudiosos da vertente dos Estudos Surdos (PERLIN, 2016; QUADROS, 2012; SKLIAR, 2003), que indicam a capilaridade dessa abordagem por se tratar de uma filosofia que se desdobra nos âmbitos de questões metodológicas, linguísticas, psicolinguísticas e pedagógicas, com abrangência que vai muito além do simples fato do professor ouvinte ter proficiência em língua de sinais, o que por sua vez, é imprescindível.

Atualmente a comunidade surda também luta pela inserção da disciplina Libras no currículo das escolas brasileiras. Os alunos surdos não estarão incluídos no sistema educacional se a rede regular de ensino não inserir em seu quadro de profissionais “professores surdos, professores bilíngues, tradutores e intérpretes de Libras e língua portuguesa” (QUADROS, 2019, p.180). Esta tem sido a principal Luta por Reconhecimento da comunidade surda.

#### **4. *Luta por reconhecimento: ações afirmativas pela língua, cultura e identidades surda***

Para a Luta por Reconhecimento (HONNETH, 2009), os sujeitos se inserem na sociedade através de uma luta intersubjetiva por reconhecimento ao serem desrespeitados no amor (esfera emotiva), no direito (esfera jurídica) e na solidariedade (esfera da estima social) dessa forma, a teoria nos ajuda a enxergar a luta por reconhecimento do Povo Surdo para ter suas particularidades (cultura e identidade) reconhecidas. Como já foi utilizado por Alves e Pedrosa (2020).

A comunidade surda, como minoria linguística, busca o reconhecimento de suas peculiaridades por seus interlocutores, ou seja, pela coletividade como um todo, e principalmente almejam, além da tolerância de sua distinção pelo outro, o “interesse afetivo por essa particularidade”, pois, “só na medida em que eu cuido ativamente de que suas propriedades, estranhas a mim, possam se desdobrar, os objetivos que nos são comuns passam a ser realizáveis” (HONNETH, 2009, p. 211). A esta busca, chama-se “estima social”, conceito no qual iremos nos deter, como recorte da teoria, para este trabalho.

[...] a estima social [...] constitui-se no processo de interpretação de valores que valida critérios que escapam a um sistema universalmente válido. A organização moderna da estima social constitui-se pela disputa de um referencial valorativo passível de mensurar a contribuição social de determinadas propriedades e capacidades. O conteúdo das interpretações depende de qual grupo social consegue interpretar de maneira pública as próprias realizações e formas de vida, interpretações que se configuram como um campo permanente de luta social e conflito cultural. (VENTURA, 2011, p. 160)

Na esfera da estima social, na qual se desenvolvem as relações solidárias, os sujeitos se estimam entre si, estabelecendo valores éticos, definidos culturalmente, os quais são seguidos por todos. Desta forma, “o indivíduo se sabe aí como membro de um grupo social que está em condição de realizações comuns, cujo valor para a sociedade é reconhecido por todos os seus demais membros” (HONNETH, 2009, p. 209).

Esta relação recíproca, realizável em grupos, nos quais seus membros se estimam entre si, denomina-se relações solidárias. Estes sujeitos, desta comunidade de valores, alcançam a autoestima através do outro, ao reconhecer o outro é reciprocamente reconhecido, e assim, podem, enquanto comunidade, lutar por honra e dignidade, portanto, “a autorrelação prática a que uma experiência de reconhecimento desse gênero faz os indivíduos chegar é, por isso, um sentimento de orgulho do grupo ou de honra coletiva” (HONNETH, 2009, p. 209). Desta forma, pretendemos citar algumas ações que deram visibilidade a causa surda, que funcionaram com caráter de relações solidárias ou projetos solidários, atendendo ao objetivo proposto.

Inicialmente, trazemos uma audiência pública que aconteceu na cidade de Aracaju/Sergipe. O evento com o título “A oficialização da Língua Brasileira de Sinais, Libras, e seus reflexos”<sup>29</sup>, ocorreu em dezembro de 2019. Na ocasião, foi discutida a importância da oficialização da Libras. O evento resultou de uma parceria estabelecida entre o ex-vereador Lucas Aribé, o deputado estadual Georgeo Passos, o senador Alessandro Vieira e a comunidade surda, representando no estado de Sergipe, a campanha nacional “#Oficializa Libras”. Estiveram presentes na audiência, o povo surdo, além de representantes de instituições da comunidade surda. Durante toda audiência, todos os discursos proferidos foram veiculados de forma bilíngue – na língua portuguesa e na Libras – para tanto, o evento contou com a participação de profissionais tradutores intérpretes de Libras e língua portuguesa.

<sup>29</sup> Disponível em: <https://al.se.leg.br/audiencia-busca-oficializar-a-libras-no-pais/>. Acesso em: 14 dez. 2019.



Participaram do debate a presidenta do Instituto Pedagógico de Apoio à Educação do Surdo de Sergipe (Ipaese), Ana Lúcia Nunes de Oliveira, a chefe do Departamento Letras Libras da Universidade Federal de Sergipe, Alzenira Aquino, e o presidente do Centro de Surdos de Aracaju (Cesaju), Pablo Ramon Lima de Barros, além de membros da comunidade surda que exerceram o direito de “fala”.

O movimento “#OficializaLibras”<sup>30</sup>, que tem adesão da comunidade surda de várias partes do Brasil, é uma idealização da advogada Kamila de Souza Gouveia, autora da Ideia Legislativa, ferramenta do Senado na qual o cidadão pode criar novas leis ou alterar as leis existentes, publicada no portal e-Cidadania, do Senado Federal, que tem o objetivo de tornar a Libras uma língua oficial no Brasil. Podemos reconhecer a importância desta audiência em prol dos direitos do Povo Surdo, enquanto membros de uma sociedade, pois, os direitos (humanos) são também um instrumento de transformação social e “os direitos específicos garantidos às minorias permitir-lhes-ão preservar a sua identidade” (MOREIRA; GOMES, 2012, p. 471).

A uma cidade na qual se realiza ações para os direitos humanos, pode ser entendida como “cidades de direitos humanos” ou “comunidades de direitos humanos” (MOREIRA; GOMES, 2012, p. 75-6), pois sediaram ações que visam a promoção dos direitos do ser humano, neste caso, da comunidade surda, que, de acordo com Pacto Internacional dos Direitos Cívicos e Políticos (PIDCP), como minoria linguística, “individualmente ou em conjunto com os outros membros do grupo têm o direito humano de usufruir da sua própria cultura, de professar ou praticar a sua própria religião ou de usar a sua própria língua” (MOREIRA; GOMES, 2012, p. 55).

A Língua Brasileira de Sinais, Libras, é reconhecida por meio da Lei nº 10.436/2012, como língua e como forma de expressão e comunicação dos surdos brasileiros, e sendo assim, “deve ser garantido, por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, formas institucionalizadas de apoiar o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais” (BRASIL, 2002, Art. 2º).

Apesar de completar 18 anos, a chamada Lei da Libras ainda não é efetivada em toda sociedade; desta forma, os surdos não se sentem, plenamente, como membros de um grupo no qual todos têm condições de partilhar as mesmas realizações (HONNETH, 2009). A barreira linguísti-

---

<sup>30</sup> Disponível em: <https://www.oficializalibras.com.br/>. Acesso em: 14 dez. 2019.

ca é evidente e latente, tanto no meio social quanto no meio educacional, haja vista a dificuldade dos surdos durante o seu percurso escolar (SÁ, 2002; SOUZA, 2014; SKLIAR, 2016). Além deste fato, ao serem negados ao uso de sua língua, o Povo Surdo é impedido de exercer sua cidadania, pois é através de sua língua que eles recebem informações e formações, e desta forma sua diferença, sua língua, sua cultura e suas identidades são deixados à margem.

A denúncia de relações de poder institucionalizadas, e ações que tragam a conscientização dos que se encontram nessas relações, no caso, a comunidade surda, é um dos objetivos basilares para a ACD, considerando que esta área “se compromete politicamente em favor dos grupos vulneráveis que lutam por seus direitos”, por isso, é fundamental o engajamento em prol deste grupo que traz em sua história marcas de injustiça social, construindo, para isso, “projetos solidários” (PEDROSA, 2019, p. 166).

Em consonância com este pensamento, de “projetos solidários”, citamos uma ação desenvolvida pela Abralin, Associação Brasileira de Linguística, durante o período de isolamento devido ao coronavírus<sup>31</sup>, que realizou o evento Abralin ao Vivo<sup>32</sup>, no qual vários temas foram debatidos por diversos linguistas do Brasil e do mundo através de uma plataforma online. Algumas transmissões tiveram a sinalização em Libras, como por exemplo a conferência de abertura com o linguista americano Noam Chomsky<sup>33</sup>, que teve a interpretação em Libras realizada pela Professora Dr<sup>a</sup> Ronice Quadros<sup>34</sup>, uma das precursoras dos Estudos Surdos no Brasil. Destacamos que no mesmo evento o tema da surdez foi colocado em evidência, Gramática da Libras<sup>35</sup>, conferência proferida pela Professora Dr<sup>a</sup> Ronice Quadros.

Coadunando com nossa explanação de “projetos solidários”, citamos a primeira série em língua de sinais, Série Crisálida, produzida no Brasil. Podemos imaginar o sentimento de honra coletiva (HONNETH,

---

<sup>31</sup> Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-13.979-de-6-de-fevereiro-de-2020-242078735>. Acesso em: 10 mai. 2020.

<sup>32</sup> Disponível em: <https://www.abralin.org/site/evento/abralin-ao-vivo/>. Acesso em: 10 mai. 2020.

<sup>33</sup> Disponível em: <https://aovivo.abralin.org/?id=SO3tE7cIWhI>. Acesso em: 10 mai. 2020.

<sup>34</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=lmmfy-4g7o0>. Acesso em: 10 mai. 2020.

<sup>35</sup> Disponível em: <https://aovivo.abralin.org/lives/ronice-quadros/>. Acesso em: 02 jul. 2020.

2009) que a comunidade surda experienciou ter a Libras em evidência, como língua principal, em uma série de TVCultura. Protagonizada por atores surdos, a série mostra os desafios enfrentados pelos surdos que vive em uma comunidade ouvinte, como apresentado em sua sinopse: “Num universo onde o som não existe, jovens surdos enfrentam os desafios de uma sociedade desenhada apenas para ouvintes”<sup>36</sup>. No dia 1º de maio de 2020, a série passou a ser exibida na plataforma de filmes *Netflix*.

Na tentativa de imbricar a Luta por Reconhecimento com os Estudos Surdos, buscamos enfatizar o aspecto da solidariedade através de “projetos solidários”, nos quais a comunidade surda pôde experienciar o reconhecimento de sua língua, identidade, cultura. Por isso, podemos afirmar que a comunidade surda, ao passar por essa experiência de reconhecimento, através de relações solidárias, se vê como membro de um grupo social, apto a usufruir, na mesma medida, de todos os direitos com todos os membros desta comunidade de valores (HONNETH, 2009).

## 5. Conclusão

Ao atender o objetivo proposto, a pesquisa nos conduziu a compreender que o reconhecimento de “ser” surdo passa pela compreensão de sua língua, identidade, e cultura, conforme Sá (2002, p. 84)., “(...) a cultura dos surdos é entendida como um campo de luta entre diferentes grupos sociais, em torno da significação do que sejam a surdez e os surdos no contexto social global”. Nesse sentido, as ações afirmativas, com uma representatividade forte para os surdos, se tornaram o campo de luta em defesa de sua língua, cultura e identidades. No encontro com seus pares, na troca de experiências e vivências de mundo visual, os surdos se reafirmam como “ser” surdo e ganham força em sua resistência. Assim, verificamos que a cultura surda, compartilhada pelos sujeitos surdos, é o lugar de afirmação de suas identidades.

Para a ACD, em diálogo com os Estudos Surdos e Luta por Reconhecimento, desvelar tais situações de imposição por um grupo dominante, no caso a cultura ouvinte diante da cultura surda, é o objetivo dos seus projetos de pesquisa que prezam por justiça e equidade social (LIRA; ALVES, 2018; HONNETH, 2009).

---

<sup>36</sup> Disponível em: <https://www.seriecrisalida.com.br/>. Acesso em: 05 mai. 2020.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Juliana Barbosa; PEDROSA, Cleide Emília Faye. Temática do Enem 2017 e seu marco histórico: Análise Crítica dos Discursos dos simpatizantes pela causa surda. *Revista Espaço*, n. 53, jan./jun. 2020, p. 215-35. DOI: <http://dx.doi.org/10.20395/re.v0i53.655>. Disponível em: <http://www.ines.gov.br/seer/index.php/revista-espaco/article/view/655/704>. Acesso em: 20 ago. 2020.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Brasília, 2002. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/L10436.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/L10436.htm). Acesso em: 06 jan. 2019.

BRASIL. LDB – Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>. Acesso em 05 de jun. 2021.

CESÁRIO, Jonas Magno dos Santos *et al.* Metodologia científica: Principais tipos de pesquisas e suas características. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*, Ano 05, n. 11, v. 05, p. 23-33. Novembro de 2020. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/tipos-de-pesquisas>. Acesso em 6 de jun.2021.

CUNHA, João Paulo Lima. “KD O PAI DESSA RIANÇA?!”: Uma abordagem sociológica e comunicacional do discurso de atores sociais pais de crianças com síndrome de down. Tese de Doutorado em Letras, Universidade Federal de Sergipe (UFS), São Cristóvão, 2021, Inédita.

FAIRCLOUGH, Norman. *Discurso e mudança social*. Brasília: Univer-sitária de Brasília, 2. ed. 2016.

HONNETH, Axel. Luta por reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais. São Paulo: Editora 34, 2009.

KOMATSU *et al.* Novas Medidas de Educação e de Desigualdade Edu-cacional para a Primeira Metade do Século XX no Brasil. *Estud. Econ.*, v. 49 n. 4, p. 687-722, São Paulo, out.-dez. 2019.

LADD, Paddy. *Compreendendo la cultra sorda: en busca de la sordedad*. Gobierno de Chile, 2011.

LIRA, Luciane Cristina Eneas; ALVES, Regysane Botelho Cutrim. Teoria social do discurso e evolução da análise de discurso crítica. In: BATISTA JR., J.R.L.; SATO, D.T.B.; MELO, I.F. de (Orgs). *Análise de*

*discurso crítica para linguistas e não linguistas*. São Paulo: Parábola, 2018. p. 104-22

MAGALHÃES, Izabel; MARTINS, André Ricardo; RESENDE, Viviane de Melo. *Análise de discurso crítica: um método de pesquisa qualitativa*. Brasília: UnB, 2017.

MELO, Iran Ferreira de. História da análise de discurso crítica. In: BATISTA JR., J.R.L.; SATO, D.T.B.; MELO, I.F. de (Orgs). *Análise de discurso crítica para linguistas e não linguistas*. São Paulo: Parábola, 2018. p. 20-35

MOREIRA, V.; GOMES, C. de M. (Coords). *Compreender os Direitos Humanos – Manual da Educação para os Direitos Humanos*. 3. ed. Versão original Wolfgang Benedek. Graz, Áustria, 2012. Disponível em: <http://igc.fd.uc.pt/manual/index.html>. Acesso em: 24 mai. 2020.

PARDO, Maria Laura. Metodologia de la investigación en lingüística: reflexiones y propuesta. *Revista da ABRALIN*, v. 14, n. 2, jul./dez. 2015, p. 271-88. Disponível em: <https://revista.abralin.org/index.php/abralin/article/view/1267>. Acesso em: 2.jun. 2021.

PEDROSA, Cleide Emília Faye; CUNHA, João Paulo Lima; BRITO, Maiane Vasconcelos de. Cidadania de Resistência: os Estudos Críticos do Discurso e a educação de surdos. SOUZA, Rita de Cácia Santos; BARBOSA, Josilene Souza Lima (Orgs). *Surdez e Libras*. 1. ed. Aracaju-SE: Criação, 2020, p. 31-55. 216p. Disponível em: <http://editoracriacao.com.br/e-books/>. Acesso em: 02.jun.2021.

\_\_\_\_\_. Análise Crítica do Discurso no PPGL: pesquisas e contribuições sociais. In: RAMALHO, C.B.; LIMA, G. de O.S. (Orgs). *Estudos linguísticos e literários: Edição comemorativa 10 anos do Programa de Pós-Graduação em Letras da UFS*. Aracaju: Criação, 2018. p. 153-78

\_\_\_\_\_. Construção da identidade interseccional: uma análise crítica do discurso sobre mudanças sociais e discursivas de/para mulheres surdas. *Revista do GELNE*, v. 21, n. 2, p. 165-177, Natal-RN, 2019.

\_\_\_\_\_. Análise Crítica do Discurso e a proposta da corrente nacional: da abordagem às primeiras pesquisas. In: \_\_\_\_\_. *Estudos linguísticos e formação docente*. Campinas-SP: Pontes, 2016. p. 69-100

\_\_\_\_\_. *Abordagem Sociológica e Comunicacional do Discurso (ASCD): uma corrente para fazer Análise Crítica do Discurso*. Parte 1:

Herança teórica da Sociologia (Aplicada) para a Mudança Social. Natal: UFRN, 2012. (Texto fundador. Disponível em: [www.ascd.com.br](http://www.ascd.com.br))

PERLIN, Gladis T. T. Identidades surdas. In: SKLIAR, Carlos. *A surdez: um olhar sobre as diferenças*. 8. ed. Porto Alegre: Mediação, 2016. p. 51-73

QUADROS, Ronice Muller de. O “Bi” em bilinguismo na educação de surdos. In: LODI, A.C.B.; C.B.F, LACERDA (Orgs). *Uma escola, duas línguas: letramento em língua portuguesa e Língua de Sinais nas etapas iniciais de escolarização*. Porto Alegre: Mediação. 2012. p. 187-200

\_\_\_\_\_. *Libras*. Série: Linguística para o ensino superior. Vol 5. São Paulo: Parábola, 2019.

SÁ, Nídia Regina Lima de. *Cultura, poder e educação de surdos*. Manaus: Universidade Federal do Amazonas, 2002.

SKLIAR, Carlos. Os estudos surdos em educação: problematizando a normalidade. In: \_\_\_\_ (Org.). *A surdez: um olhar sobre as diferenças*. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2016. p. 7-32.

\_\_\_\_\_. *Perspectivas políticas e pedagógicas da educação bilíngüe para surdos*. Campinas: Mercado das Letras. 2003.

SOUZA, Verônica dos Reis Mariano. *Tobias Leite: educação dos surdos no século XIX*. São Cristóvão-SE: UFS, 2014.

**ANÁLISE DO DISCURSO DE TERMOS MÉDICOS  
NO TRATAMENTO DOS IDOSOS: BARREIRAS E LIMITAÇÕES  
NA COMUNICAÇÃO E LINGUAGEM**

*Juliana da Conceição Sampaio Lóss* (UNEF)

[ju.sampaio23@hotmail.com](mailto:ju.sampaio23@hotmail.com)

*Cristina de Fátima de Oliveira Brum Augusto de Souza* (UNEF)

[cristinafbrum@gmail.com](mailto:cristinafbrum@gmail.com)

*Rosalee dos Santos Crespo Istoe* (UNEF)

[rosaleeistoe@gmail.com](mailto:rosaleeistoe@gmail.com)

*Moyana Mariano Robles* (UNEF)

[moyanarobles@hotmail.com](mailto:moyanarobles@hotmail.com)

*Alinne Arquette Leite Novais* (UNEF)

[alinnearquette@gmail.com.br](mailto:alinnearquette@gmail.com.br)

**RESUMO**

A linguagem médica é notadamente dificultosa para sociedade e a comunicação na saúde é de extrema importância, visto que influencia na adesão do paciente ao tratamento médico. O idoso a depender do quadro clínico apresenta dificuldades em compreender a linguagem médica, sendo uma barreira que dificulta a comunicação entre ambos. A Análise do Discurso propicia o estudo dos mecanismos de compreensão e não compreensão do discurso médico. Este estudo tem por objetivo analisar o discurso dos termos médicos no tratamento de idosos, bem como elucidar as barreiras que podem impossibilitar a comunicação entre médico e paciente. Como metodologia, trata-se de um estudo de caráter descritivo cuja abordagem é de natureza qualitativa, uma revisão bibliográfica de autores que versam sobre o tema, como Bakhtin e Orlandi. Utilizou-se o relato de experiência de anamneses feitas em medicina para Análise do Discurso dos termos médicos. O presente estudo se justifica por ser a linguagem imprescindível na sociedade e as barreiras através da linguagem médica podem surgir e impedir o acesso à saúde de idosos. Os Resultados apontam que na linguagem médica o uso de termos médicos na comunicação tende a inviabilizar e prejudicar a adesão do paciente ao tratamento, uma vez que o paciente idoso não é capaz de entender o que está sendo dito.

**Palavras-chave:**

Linguagem. Comunicação médica. Análise do Discurso.

**ABSTRACT**

Medical language is particularly difficult for society and communication in health is extremely important, as it influences patient adherence to medical treatment. The elderly, depending on the clinical condition, have difficulties in understanding the medical language, being a barrier that hinders communication between them. Discourse analysis provides the study of the mechanisms of understanding and non-understanding of medical discourse. This study aims to analyze the discourse of medical terms in the treatment of the elderly, as well as to elucidate the barriers that

can make communication between doctor and patient impossible. As a methodology, this is a descriptive study whose approach is qualitative in nature, a bibliographical review of authors who deal with the subject, such as Bakhtin e Orlandi. The present study is justified because it is the essential language in society and barriers through medical language can arise and impede access to health care for the elderly. The Results show that in medical language, the use of medical terms in communication tends to derail and impair patient adherence to treatment, since elderly patients are notable to understand what is being said.

**Keywords:**

Language. Medical communication. Speech analysis.

## **1. Introdução**

A comunicação e a linguagem são instrumentos que conectam as pessoas no mundo. Ao analisarmos a comunicação médica e a linguagem usada no dia a dia pode-se verificar que o acesso a informação pode ser prejudicado, uma vez que ao usar termos técnicos para o diálogo com o paciente, principalmente o idoso, a não compreensão das informações pode ocasionar a não adesão ao tratamento. A linguagem médica pode ser para alguns idosos incompreensível.

Nesse contexto, depreende-se que a relação-médico paciente tem sido fortemente investigada nas pesquisas científicas, visto que um bom relacionamento entre médico e paciente pode ser eficaz para o tratamento, ademais, a aprendizagem do bom relacionamento médico faz parte da boa prática médica (SILVA, 2011, p. 1458). Silva elucida que a maior parte das reclamações de pacientes estão relacionados a dificuldades na comunicação com o médico e não estão relacionadas a sua atuação e técnica clínica. Nesse ínterim, um bom relacionamento demonstra o aumento com a satisfação diante do serviço prestado e pode influenciar no tratamento como um todo.

É sempre uma dificuldade avaliar qualitativamente e quantitativamente a relação médico-paciente e muitos instrumentos vem sendo criados com esse intuito. Ao estudar esse ponto do relacionamento entre o médico e seu paciente é necessário considerar os atravessamentos presentes em qualquer relacionamento, como os mecanismos de defesa. Quando há identificação, ocorre a empatia, onde há maior possibilidade de um bom relacionamento médico-paciente, porém se há uma identificação de forma parcial, tal fato contribuiu para iatrogenias. (MORINGA *et al.*, 2002, p. 22).



A Análise do Discurso a partir da perspectiva de Bakhtin demonstra que a comunicação se traduz em diálogos como a condição da linguagem (BAKHTIN, 2011 [1963], p. 88), e nesse sentido não se trata do diálogo somente face a face. E onde houver dois enunciados, partindo de diferentes sujeitos, estaremos diante de uma relação dialógica entre tais sujeitos. As relações de sentido estabelecidas entre os enunciados da comunicação verbal não são, entretanto, necessariamente de íntegro assentimento, de modo que um diálogo também pode ser constituído de confrontos, adaptações, discordâncias. A Análise do Discurso se torna essencial, visto que de acordo com a perspectiva de Bakhtin, a linguagem deve ser compreendida como o lugar do código-ideológico, do signo ideológico, e dessa forma, torna-se impossível descolar a unicidade do meio social e a do contexto social imediato de sua constituição (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 2006 [1929], p. 70).

Este estudo tem por objetivo compreender as barreiras e entraves na linguagem e comunicação na relação médico-paciente através da Análise do Discurso de termos médicos empregados no tratamento do idoso durante a anamnese. Trata-se de um estudo de caráter descritivo, cuja abordagem é de natureza qualitativa, com revisão bibliográfica a partir das plataformas Scielo, Redalyc, Pubmed, além de autores importantes que versam sobre o tema, aliada ao relato de experiência das anamneses. O presente estudo se justifica por ser a linguagem e a comunicação médico-paciente de extrema importância, nesse sentido conhecer as limitações e entraves presentes na relação médico-paciente pode ser propiciador de mudanças facilitadoras ao atendimento do idoso.

## ***2. A Relação médico-paciente e o atendimento da pessoa idosa***

A relação médico-paciente é discutida nos cursos de graduação onde médicos, e estudantes de medicina buscam compreender os atributos que definem tal relacionamento. Um excelente instrumento são as expectativas existentes que ao serem identificadas podem ser úteis para entender a empatia que acontece entre médicos e pacientes (MORINAGA, 2002, p. 25).

Um estudo sobre o letramento em saúde propiciou a análise versando sobre o cuidado com os pacientes e a importância do letramento em saúde, principalmente no autocuidado. Tal estudo permitiu a assimilação do conteúdo referente às práticas médicas e construção de relações afetivas com os pacientes. Destarte, pode-se verificar que o ser humano

necessita ser compreendido em seus aspectos biopsicossociais, para que se sustente uma relação de troca entre profissionais da saúde e pacientes, e para que os profissionais possam utilizar suas técnicas e conhecimento para amenizar o sofrimento de outro ser humano em seu momento de fragilidade, isto porque o cuidado envolve, além de técnicas, o comprometimento e a responsabilidade com o outro, e é uma associação entre profissional da saúde e paciente, buscando a todo momento aprimorar a qualidade de vida e bem-estar do paciente (LIMA CARRERETE, 2018, p. 87).

Pazzinato (2019, p. 241) aduz que o momento precário pelo qual atravessa a saúde e a medicina no cenário brasileiro não deve ser justificativa para a deterioração da relação médico-paciente, visto que é de extrema relevância que o profissional busque estabelecer boa comunicação, através da empatia e confiança, para minimizar a assimetria natural dessa relação. E ainda, a presente autora elucida que considerando a constituição, todo enfermo tem direito a se manifestar em relação ao tratamento proposto por seu médico. Do mesmo modo, o tratamento médico é um contínuo, em que participam médico e paciente, nesse sentido as dúvidas do paciente devem ser sanadas em qualquer fase do tratamento, sempre que surgirem.

Cardoso *et al.* (2018, p. 140) nos mostram que a relação médico-paciente atravessa significativas mudanças e mesmo com os avanços tecnológicos e as novas descobertas pode-se verificar que o modelo biomédico contribui para um distanciamento entre o médico e o paciente. Destaca-se que a relação entre o médico e o paciente depende da interação entre ambas as partes, onde possa gerar uma troca entre o médico e o paciente com clareza, de forma objetiva e sempre prezando pela humanização da assistência.

Ressalta-se que há urgência de mudança no paradigma do fazer médico, visto que se faz necessário uma visão holística do sujeito onde o cuidado seja centrado na pessoa, de forma a propiciar que o médico possa identificar os aspectos tanto nos campos subjetivos, emocionais e cognitivos. Sendo assim, o cuidado torna a clínica eficaz, e possibilita a promoção da saúde, aliada a satisfação do paciente com posterior adesão. Ao ter essa perspectiva centrada na pessoa o cuidado não fica restrito somente as queixas principais do sujeito, alcançando o paciente e sua história clínica analisando as compreensões do sujeito para além da doença. Ao traçar essa linha de pensamento para o atendimento pode-se respeitar o paciente como pessoa, compreendendo a real busca pela consulta, ou

seja, quais fatores o conduziram o atendimento médico. Ao ter o vínculo estabelecido na relação médico paciente possibilita a confiabilidade e credibilidade para melhor adesão ao tratamento. (CARDOSO *et al.*, 2018, p. 140).

Uma pesquisa publicada na revista brasileira de geriatria investigou o que os idosos pensam sobre o atendimento nos serviços de saúde e apontou em seus resultados que os idosos relatam que precisam de carinho e atenção, que o idoso deve ser tratado com respeito. Um outro ponto importante é a agilidade e prioridade do atendimento ao idoso, bem como, a compreensão de suas necessidades para além da queixa. Os idosos entrevistados nessa pesquisa em geral eram cardiopatas, pacientes em tratamento para hipertensão, diabetes e artrose. Nesse contexto, observou-se que o atendimento é medicocêntrico, ou seja, baseado na medicalização e encaminhamento para especialidades, onde as falas dos pacientes evidenciam tal fato, uma vez que percebem que o médico bom, é o que pede exames e prescreve medicações (LUBENOW; SILVA, 2019, p. 6).

### 3. *Contribuições da Análise do Discurso*

A Análise do Discurso é a ciência que toma a fala como caminho para encontrar o sentido que não se evidencia explícito no discurso, considerando que é no campo da linguagem que determinamos os fenômenos e conceitos, onde a palavra se torna a ponte entre os interlocutores. Assim, denota-se que a palavra é a forma mais natural para os relacionamentos sociais acontecerem, e dessa forma, pode-se entendê-lo como um fenômeno ideológico. É através da fala que se expõe as ideologias. Destarte, verifica-se que por meio da palavra também nos relacionamos com pessoas e coletividades (BAHKTIN, 1979, p. 81).

De acordo com Bakhtin (2003 p. 260) todos os campos da atividade humana utilizam-se da linguagem de forma multiforme de modo que podem ser comparados aos campos de atividade a qual o ser humano submete-se. A língua efetua-se em forma de enunciado tanto oral, quanto escrito, únicos e são proferidos por todos que integram a humanidade. Destaca-se que os enunciados refletem ocasiões específicas e finalidades também de cada campo através do conteúdo, estilo de linguagem, recursos lexicais, frases, gramática e também por sua composição.

Seguindo os pressupostos pleiteados por Bakhtin (2003, p. 261) os gêneros do discurso são aqueles que irão organizar a fala assim como organizam as formas gramaticais. Dessa forma, é possível moldar nossa fala às formas do gênero e, ao ouvir a fala do outro, pode-se depreender imediatamente, logo nas primeiras palavras, qual o gênero, o volume, ou seja, a extensão aproximada do todo discursivo, a estrutura que o compõe, prever o fim, ou seja, desde o início, somos sensíveis ao todo discursivo que, em seguida, no processo da fala, evidenciará suas diferenciações. Caso não existissem os gêneros do discurso e não fosse possível dominá-lo, se tivéssemos que criar e construir toda vez que estivéssemos diante de um novo enunciado, a comunicação verbal seria prejudicada e até mesmo impossível.

Segundo Macedo *et al.*; (2008 p. 649) a Análise do Discurso pode ser vislumbrada em várias disciplinas e nesse sentido a autora considera uma relevante possibilidade para a área da saúde, onde afirma ser um meio de aproximação e inclusão da linguagem em um sistema abstrato no qual os indivíduos se expressam oralmente e por escrito e, assim, produzem sentidos para evidenciar suas compreensões sobre a determinação do processo saúde–doença.

Para aproximações à compreensão da determinação do processo saúde–doença, devem ser explicitadas as subjetividades e as singularidades dos indivíduos, porém somadas às particularidades e questões estruturais.

A Análise do Discurso favorece diferentes formas de linguagem, pois permite ao analista compreender fenômenos, através dos discursos; nesse ínterim, na análise não examinamos um corpus como produção de um sujeito, entretanto, é importante considerar a enunciação, bem como o aspecto e condição sócio-histórica. Salienta-se que os estudos em saúde aproximaram áreas distintas como as ciências sociais e humanas, de modo que se busca conhecer fenômenos de saúde que são vivenciados por meio da Análise do Discurso dos sujeitos (MACEDO *et al.*, 2008, p. 655).

#### **4. *Discussão dos Termos médicos analisados – Relato de experiência de anamneses realizadas***

***O Senhor/Senhora tem Hipertensão arterial – Faz uso de alguma medicação?***

A anamnese é uma entrevista direcionada ao paciente e realizada toda vez que alguém busca por um atendimento e tem uma queixa clínica. Uma das perguntas que sempre é feita durante a anamnese com o paciente é se o mesmo tem hipertensão arterial, e diante da pergunta o paciente pode não compreender o termo médico. Ocorre na prática que a maior parte dos pacientes refere não ter a patologia, por não compreender o que é perguntado. Na sequência de perguntas é indagado se o paciente faz uso de alguma medicação e o mesmo responde que sim, que faz uso de Atenolol (usado para Hipertensão arterial).

Nesse ínterim, pode-se verificar a não compreensão da pergunta de acordo com a palavra, tal fato pode evidenciar o distanciamento do médico em relação ao paciente. O significado do adoecimento e da patologia crônica é entendido para o paciente como um não adoecimento, ou seja, ele não tem hipertensão arterial.

Ressalta-se relevante nesses casos estreitar os laços entre médico e paciente através da educação em saúde que pode promover a aproximação entre os comunicantes. Nesse contexto, à medida que o médico clarifica através da linguagem o que é hipertensão, ele se aproxima da realidade do sujeito.

***O Senhor/Senhora tem diabetes mellitus – Faz uso de alguma medicação contínua?***

Considerando as perguntas feitas durante a anamnese, temos a indagação se o paciente é portador do Diabetes Mellitus, doença caracterizada pelo aumento da glicemia. Surge na maior parte dos casos que os pacientes referem não serem diabéticos, mas referem estar com “açúcar alto” e ainda serem usuários contínuos de Metformina (medicação para Diabetes e controle glicêmico).

Ao analisarmos tais falas referidas pelos médicos durante a anamnese, pode-se verificar que, conforme elucida Orlandi (2003, p. 23), o indivíduo ao responder traz consigo a representação da sua própria realidade que é permeada de símbolos e dessa forma sua interpretação ocorre de diferentes formas. A autora aduz que utilizando a Análise do Discurso é possível adentrar a relação mais próxima com a linguagem, pois o discurso é a prática da linguagem e que acontece entre o homem e a realidade social que vivencia.

Outro ponto de grande relevância é o sentido da palavra, sendo a linguagem considerada linguagem porque traz em seu escopo sentido, assim, a linguagem tem sentido porque tem em si mesma a história. A auto-

ra corrobora que dizer não é propriedade particular, e que as palavras não estão sob poder único. O sujeito diz, pensa que sabe o que diz, mas não tem acesso ou controle sobre o modo pelo qual os sentidos se constituem nele (ORLANDI, 2003, p. 32).

Nesse momento, a compreensão e o significado de ter uma doença estão atrelados a incapacidade, as limitações. Então emerge que o sujeito faz uso de determinadas medicações, porém, não sabe sua necessidade real.

Destaca-se que se deve sempre analisar o contexto social em que tais interpretações errôneas acontecem e o quanto tal fato pode levar o sujeito ao abandono do tratamento.

### **5. Considerações finais**

Os resultados apontam que a linguagem é de extrema importância na relação médico-paciente, e que uma linguagem acessível aliada a empatia e educação em saúde são fatores que podem propiciar melhor adesão aos tratamentos. Além de contribuir para melhora dos quadros de saúde, permite aproximar idoso e médico.

Ressalta-se que a Análise do Discurso em saúde é uma vertente que tem sido cada vez mais explorada e permite compreender através dos atos de fala importantes nuances, entraves e limitações presentes nos atendimentos em saúde, e a partir destes implementar estratégias que minimizem tais impactos. Os Resultados apontam que na linguagem médica o uso de termos médicos na comunicação tende a inviabilizar e prejudicar a adesão do paciente ao tratamento, uma vez que o paciente idoso não é capaz de entender o que está sendo dito.

### **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

BAHKTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1979.

\_\_\_\_\_. *Estética da criação verbal*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003/2011.

\_\_\_\_\_. *Para uma filosofia do ato responsável*. São Carlos: Pedro & João, 2010.

CARRERETTE LIMA, B.; RODRIGUES FONSECA, B.; MARTINS SCHOELER, G.; LÚCIA VITALI LOBO, H.; RIBEIRO BARRETO MELLO, D.; MARIA VITARELLI, A. A importância da comunicação e o cuidado com o paciente visando o letramento funcional em saúde: uma revisão bibliográfica. *Revista Interdisciplinar Pensamento Científico*, v. 4, n. 1, 22 jun. 2018.

CARDOSO, G. B. L. *et al.* Comunicação acessível na relação médico-paciente durante a anamnese. *Revista Interdisciplinar Pensamento Científico*, v. 4, n. 1, 22 jun. 2018.

LUBENOW, J. A. M.; SILVA, A. O. O que os idosos pensam sobre o atendimento nos serviços de saúde. *Revista Brasileira de Gerontologia*, 22(2): e180195, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbagg/a/L3qCPGkgPXtXBwjv7wmPFZv/?lang=pt&format=pdf> Acesso em: 07 de Agosto de 2021.

MACEDO, Laura Christina *et al.*; *Análise do Discurso: uma reflexão para pesquisar em saúde*. Comunicação Saúde Educação v. 12, n. 26, p. 649-57, jul./set. 2008.

MORINAGA, Chistian Valle *et al.* Frases que Resumem os Atributos da Relação Médico-Paciente. *Revista Brasileira de Educação Médica [online]*, v. 26, n. 01, p. 21-27, 2002. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1981-5271v26.1-004>. Acessado em 5 Agosto 2021. Epub23 Jun 2021. <https://doi.org/10.1590/1981-5271v26.1-004>.

PAZINATTO, Márcia Maria. A relação médico-paciente na perspectiva da Recomendação CFM 1/2016. *Revista Bioética [on-line]*, v. 27, n. 2, 234-43, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1983-80422019272305>. Acessado em: 5 Agosto 2021. Epub 01 Jul 2019. <https://doi.org/10.1590/1983-80422019272305>.

SILVA, Carlos Maximiliano Gaspar Carvalho Heil. Relação médico-paciente em oncologia: medos, angústias e habilidades comunicacionais de médicos na cidade de Fortaleza (CE). *Ciência & Saúde Coletiva*, 16 (Supl. 1): 1457-65, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.org/pdf/csc/2011.v16suppl1/1457-1465/pt>. Acesso em: 05 de Agosto de 2021.

**ANÁLISE DO DISCURSO: UM ESTUDO PRELIMINAR  
SOBRE A IMAGEM DA MULHER  
EM UMA PEÇA PUBLICITÁRIA**

Letícia Fionda Campos (UFRJ)  
[leticiafionda@yahoo.com.br](mailto:leticiafionda@yahoo.com.br)

**RESUMO**

Fundamentado na Análise do Discurso Francesa, este trabalho pretende realizar um estudo acerca da materialidade da imagem da mulher em uma peça publicitária. Nesta pesquisa, almeja-se observar quais são as formações discursivas e ideológicas que estão em jogo e como as mulheres se identificam e se desidentificam com suas próprias imagens ao longo da propaganda. O *corpus* desta investigação é formado pelo vídeo publicitário de cosmético pertencente à campanha Retratos da Real Beleza, da marca Dove. No tocante ao embasamento teórico, serão utilizados, sobretudo, os estudos de Pêcheux (1990; 2014) sobre esquecimento e os processos de identificação e desidentificação, as contribuições de Orlandi (1998; 1999a; 1999b) no que diz respeito às noções de silêncio, memória, paráfrase e polissemia e o conceito de polifonia proposto por Ducrot (1977; 1987). A partir da análise realizada, verificou-se que, no que concerne à discursividade da peça publicitária estudada, ela foge ao lugar comum das propagandas de produtos de beleza, provocando uma reflexão sobre a visão estereotipada atual em termos de beleza. Nesse sentido, observou-se que o vídeo publicitário analisado é polissêmico, pois é marcado pela tensão entre dizer o mesmo (paráfrase) e dizer o diferente (polissemia), já que provoca uma ruptura com a formação discursiva dominante no que tange aos padrões de beleza da mulher, produzindo novos sentidos. Cabe notar que essa publicidade também é polissêmica, pois sugere a venda de um conceito e não apenas de um produto, propondo uma reflexão acerca dos padrões de beleza hegemônicos.

**Palavras-chave:**

Imagem. Publicidade. Análise do Discurso.

**ABSTRACT**

Based on the French Discourse Analysis, this work intends to carry out a study about the materiality of the image of women in an advertising piece. This research, aims at observing which discursive and ideological formations are at stake and how women identify and disidentify with their own images throughout the advertisement. The *corpus* of this investigation is formed by the cosmetic advertising video belonging to the Portraits of Real Beauty campaign, of *Dove* brand. Regarding the theoretical basis, the studies by Pêcheux (1990; 2014) on forgetting and the processes of identification and disidentification, the contributions of Orlandi (1998; 1999a; 1999b) regarding the notions of silence, memory, paraphrase and polysemy and the concept of polyphony proposed by Ducrot (1977; 1987). Through the analysis carried out, it was found that, regarding the discursiveness of the advertising piece studied, it escapes the common place of advertisements for beauty products, causing a reflection on the current stereotyped view in terms of beauty. In this sense, it was observed that the analyzed advertising video is polysemic, as it is marked by the tension between saying the same



(paraphrase) and saying the different (polysemy), since it provokes a rupture with the dominant discursive formation regarding the patterns of woman's beauty, producing new meanings. It should be noted that this advertising is also polysemic, as it suggests the sale of a concept and not just a product, proposing a reflection on the hegemonic standards of beauty.

**Keywords:**

**Advertising. Image. Discourse Analysis.**

## **1. Introdução**

Este trabalho apresenta como dispositivo teórico e analítico a Análise do Discurso Francesa, e tem como proposta central o estudo da materialidade da imagem da mulher, sobretudo no tocante à sua beleza, em uma peça publicitária. O *corpus* desta pesquisa é composto pelo vídeo publicitário de cosmético pertencente à campanha Retratos da Real Beleza, da marca Dove, disponível no *site* <https://www.dove.com/br/historias-Dove/campanhas/retratos-da-real-beleza.html>. O vídeo foi lançado em 2013 e é voltado para o público feminino.

No que concerne à fundamentação teórica, serão utilizados, principalmente, os estudos de Michel Pêcheux (1990; 2014) sobre esquecimento e os processos de identificação e desidentificação, as contribuições de Eni Orlandi (1998; 1999a; 1999b) no que tange às noções de silêncio, memória, paráfrase e polissemia e o conceito de polifonia desenvolvido por Oswald Ducrot (1977; 1987). Vale notar que os estudos de Tania Souza (1998; 2001; 2013) acerca da materialidade da imagem também servirão de apoio para este trabalho. No que diz respeito à metodologia, esta pesquisa apresenta uma abordagem de análise qualitativa.

Assim sendo, a investigação formulou, de modo geral, os seguintes objetivos:

1. Verificar como as mulheres que são retratadas na peça publicitária se identificam e se desidentificam com os retratos delas, produzidos com base em suas próprias descrições e de acordo com as descrições de pessoas que as conheceram naquele momento.
2. Observar como funcionam os esquecimentos na peça publicitária.
3. Analisar quais são as formações discursivas e ideológicas que estão em jogo ao longo da peça publicitária.
4. Observar quais são os deslizamentos de sentido que dão lugar a diferentes efeitos metafóricos na peça publicitária.

5. Examinar a tensão entre a paráfrase e a polissemia.

Para tanto, este texto desenvolve-se em mais quatro seções, além desta introdutória. Na primeira, sintetizam-se os aspectos teóricos que embasaram a análise. Na segunda, será fornecido um panorama geral sobre a peça publicitária analisada neste trabalho, explicando o contexto no qual ela foi elaborada e lançada e a história que ela retrata. Na terceira, almejando alcançar os objetivos estabelecidos, apresenta-se a análise, aplicando os conceitos teóricos que foram explicitados. Por fim, na quarta seção são tecidas as considerações finais, apresentando as principais conclusões que puderam ser vislumbradas, tendo em vista que o presente estudo ainda está em andamento.

**2. *Pressupostos teóricos***

Primeiramente, é preciso dizer que este trabalho visa a estudar a materialidade da imagem e, por isso, é necessário analisá-la, sobretudo, a partir dos termos do não verbal. De acordo com Souza (2001), a interpretação do texto não verbal tem a sua constituição na base de um efeito de sentidos que se estabelece entre o olhar, a imagem e a possibilidade do recorte, a partir das formações sociais em que se inscrevem os sujeitos do texto não verbal. Segundo a autora, a imagem torna-se visível por intermédio da interpretação e ao efeito de sentido que se constitui entre o olhar e a imagem.

Ainda consoante Souza (2001), ao se interpretar a imagem através do olhar, levando-se em consideração os elementos não verbais, apreende-se a sua matéria significativa em diversos contextos, e o produto dessa interpretação é a formação de novas imagens. Cabe notar que a partir dessa concepção, surge a ideia de incompletude da imagem, pois o sentido sempre pode ser outro. Assim, considerando o caráter de incompletude da imagem, o espectador sempre poderá produzir novas imagens a partir de uma imagem. Nesse sentido, conforme a linguista, ao se recortar pelo olhar um dos constituintes de uma imagem cria-se uma nova imagem consecutivamente e essa produção é infinita. Sob essa ótica, ela afirma que a incompletude da imagem indica a sua recursividade.

Considerando o ponto de vista ideológico, é importante explicar que na Análise do Discurso, a ideologia é vista como “a condição para a constituição do sujeito e dos sentidos. O indivíduo é interpelado em sujeito pela ideologia para que se produza o dizer” (ORLANDI, 1999a, p. 46). Segundo Orlandi (1999a), a ideologia está presente em tudo o que o

ser humano interpreta, uma vez que ela é inerente à interpretação ou busca de sentido do homem. Dessa forma, a linguista acredita que a ideologia é a “função da relação necessária entre linguagem e mundo” (ORLANDI, 1999a, p. 47). Assim, com base em Pêcheux (*apud* ORLANDI, 1999a, p. 17), “não há discurso sem sujeito e não há sujeito sem ideologia: o indivíduo é interpelado em sujeito pela ideologia e é assim que a língua faz sentido”.

Sob essa ótica, Orlandi afirma que

Ideologia não se define como o conjunto de representações, nem muito menos como ocultação de realidade. Ela é uma prática significativa; sendo necessidade da interpretação, não é consciente – ela é efeito da relação do sujeito com a língua e com a história em sua relação necessária, para que se signifique. (ORLANDI, 1998, p. 48)

Nesse sentido, para Orlandi, a língua inscreve-se na história para fazer sentido e, por isso, o sujeito discursivo também deve ser considerado sujeito histórico. Segundo a linguista,

O dizer não é propriedade particular. As palavras não são só nossas. Elas significam pela história e pela língua [...] O sujeito diz, pensa que sabe o que diz, mas não tem acesso ou controle sobre o modo pelo qual os sentidos se constituem nele. (ORLANDI, 1999a, p. 32)

No tocante à instância ideológica, Pêcheux (2014) afirma que “as ideologias não são feitas de ideias, mas de práticas” (PÊCHEUX, 2014, p. 130). Assim, segundo ele, a instância ideológica, em sua materialidade, existe sob a configuração de formações ideológicas, pois as posições no discurso nunca são neutras, sempre há uma postura ideológica. Cabe agora, explicar brevemente a noção de formação discursiva que, consoante Pêcheux (2014), é caracterizada por ser aquela que, em uma dada formação ideológica, determina o que pode e deve ser dito em uma posição e conjuntura específica. Desse modo,

[...] o discurso se constitui em seus sentidos porque aquilo que o sujeito diz se inscreve em uma formação discursiva e não outra para ter um sentido e não outro. Por aí podemos perceber que as palavras não têm um sentido nelas mesmas, elas derivam seus sentidos das formações discursivas em que se inscrevem. As formações discursivas, por sua vez, representam no discurso as formações ideológicas. Desse modo, os sentidos sempre são determinados ideologicamente. Não há sentido que não o seja. (ORLANDI, 1999a, p. 43)

A partir da noção de formação discursiva, Pêcheux (2014) considera o sujeito do discurso como resultado de um processo de interpelação do indivíduo por formações discursivas às formações ideológicas equivalentes. Segundo o filósofo, como consequência dessa interpelação podem

ocorrer três processos: identificação, desidentificação e contraidentificação. A este trabalho interessa apenas os processos de identificação e desidentificação, pois são os que foram verificados até o presente momento no *corpus* analisado.

Consoante Pêcheux (2014), o processo de identificação ocorre quando há a identificação do sujeito com a formação discursiva que o domina, ou seja, a formação discursiva na qual ele é formado como sujeito. Assim, esse processo representa o sujeito assujeitado e relacionado ao inconsciente por meio do interdiscurso. Ainda de acordo com o autor, o processo de desidentificação acontece quando há uma tomada de posição não subjetiva em decorrência da não identificação do sujeito do discurso com a formação discursiva dominante em que está inscrito. Vale dizer que Pêcheux explica que na desidentificação não há uma extinção da formação discursiva dominante, pois o indivíduo permanece sendo interpelado em sujeito por meio da ideologia. Nesse caso, a ideologia desempenha uma função decisiva nessa transformação da forma-sujeito<sup>37</sup>, uma vez que é por intermédio de seu funcionamento às avessas que o sujeito renuncia a sua antiga formação discursiva e se inscreve em uma nova, identificando-se com uma nova formação discursiva.

Ainda sobre o aspecto ideológico, consoante Souza (2001), a materialidade da imagem pode ser interpretada através da ausência (silenciamento) de elementos constituintes da imagem ocasionando apagamentos ideológicos. Cabe notar que a interpretação da materialidade da imagem também pode ocorrer por intermédio do simbólico e da iconicidade. Seguindo essa perspectiva, a imagem significa e vale enquanto imagem que é, pois ela é um discurso que possui sentido do ponto de vista social e ideológico. No tocante ao silenciamento, é preciso explicar que, segundo Orlandi (1999b), o silêncio por si só significa, não havendo a necessidade de ser referido ao dizer para significar. Para ela, o silêncio apresenta variadas formas de significar, mas neste trabalho serão explanados apenas as três formas mais importantes: o silêncio fundador, o silêncio constitutivo e o silêncio local. Com base em Orlandi, o silêncio fundador é aquele que está presente em toda linguagem, e em todas as palavras, significando o não dito. Segundo ela, esse é o silêncio que antecede, uma vez

---

<sup>37</sup> Baseado em Althusser, Pêcheux (2014) conceitua “forma-sujeito” como sendo forma de existência histórica de todos os indivíduos, apresentando-os como o “sujeito universal” de uma formação discursiva, com a qual o sujeito pode se identificar (processo de identificação) ou não (processo de desidentificação). Assim, o sujeito é formado pela sua sujeição a uma formação discursiva que determina os seus dizeres e ele mesmo (formação discursiva dominante).

que para falar o ser humano parte do estado de silêncio. O silêncio constitutivo está relacionado à ideia de que todo dizer cala alguma coisa, diz-se Y para não dizer X, ou seja, todo dizer tem outras possibilidades que são silenciadas e, por fim, o silêncio local é aquele que está relacionado à proibição, sendo aquilo que não se pode dizer em um contexto específico.

Além da noção de silêncio, para esta investigação, é importante também conceituar a ideia de memória e de esquecimento, assim como as noções de paráfrase e polissemia. Conforme Orlandi (1999a), em análise do discurso, a memória deve ser tratada como interdiscurso, que é visto como aquilo que fala antes, em outro lugar, independentemente. Em outras palavras, o interdiscurso é a memória discursiva, que se caracteriza por ser o saber discursivo que “torna possível todo dizer e que retorna sob a forma do pré-construído, o já-dito que está na base do dizível, sustentando cada tomada de palavra” (ORLANDI, 1999a, p. 31). Seguindo essa perspectiva, a existência de um já-dito sustenta a possibilidade de todo dizer, sendo assim, o interdiscurso é composto por todos os dizeres já ditos e esquecidos que estabelecem o que dizemos.

No que concerne ao esquecimento, Pêcheux (1990) afirma que existem dois tipos de esquecimentos. Segundo ele, o esquecimento número 1, chamado também de ideológico, é inconsciente e é produto da maneira pela qual os seres humanos são influenciados pela ideologia. Através desse esquecimento, o sujeito acredita que é a origem do que diz, porém, na realidade, ele somente recupera sentidos que já existem, utilizando discursos já existentes em outras conjunturas sócio-históricas. O esquecimento número 2 diz respeito àquilo que o sujeito desempenha de um modo e não de outro e, ao longo do seu discurso, há a composição de famílias parafrásticas que indicam que o seu dizer sempre pode ser outro. Ao contrário do esquecimento número 1, esse esquecimento é parcial e semiconsciente, pois apaga outras maneiras de dizer, que para o sujeito são impróprias. Sob essa ótica, Orlandi afirma que o esquecimento é estruturante, pois “os sujeitos esquecem o que já foi dito – e este não é um esquecimento voluntário – para, ao se identificarem com o que dizem, se constituírem em sujeitos” (ORLANDI, 1999a, p. 36). Nesse sentido, o sujeito quando diz algo, apaga a existência de outras formas de dizer e retomando palavras que já existem, iludindo-se, acreditando que é dono de tais palavras, como se ele tivesse dado origem a elas.

Neste momento, torna-se necessário explicitar as noções de paráfrase e polissemia na Análise do Discurso. Segundo Orlandi (1998), todo

o funcionamento da linguagem fundamenta-se na tensão entre esses dois processos. Conforme a autora, nos processos parafrásticos há sempre algo no dizer que se mantém, ou seja, em todo dizer há a presença de algo que já foi dito. Consequentemente, os processos parafrásticos são diferentes elaborações do mesmo dizer. A polissemia, por seu turno, é a quebra dos processos de significação, pois nela há um deslizamento de sentidos. Resumidamente, a paráfrase seria o mesmo e a polissemia seria o diferente. No presente trabalho, pretende-se verificar se a peça publicitária analisada é polissêmica ou parafrástica, e quais são os efeitos de sentido que ela produz.

Outros conceitos essenciais para esta investigação são as noções de polifonia e policromia. No nível verbal, Ducrot (1977; 1987) propõe o conceito de polifonia que se caracteriza por indicar a possibilidade de um desdobramento enunciativo dentro do próprio enunciado, apresentando uma projeção de vozes. No nível não verbal, Souza (1998) propõe por associação ao supracitado conceito, a noção de policromia que é aquela que engloba o jogo de imagens, cores, luzes, entre outros elementos não verbais, oferecendo diferentes perspectivas instauradas pelo eu na e pela imagem, auxiliando, assim, a percepção dos movimentos no plano sinestésico e a apreensão de variados sentidos no plano discursivo-ideológico, quando existe a oportunidade de se interpretar uma imagem por meio de outra. Na peça publicitária que será analisada pode-se perceber que há a presença da polifonia e da policromia. É importante notar que esses elementos, como luz, imagens, sons, sombra, entre outros são chamados de operadores discursivos na análise do discurso. Os operadores discursivos são o “conjunto de elementos visuais possíveis de recorte que favorecem uma rede de associação de imagens, que dá lugar à tessitura do texto não-verbal.” (SOUZA, 2001, p. 74). Pode-se afirmar que são esses elementos que possibilitarão as diferentes interpretações da imagem.

Por último, será explanada a temporalidade do som, já que ele é capaz de dar visibilidade à imagem. Nesse sentido, é preciso distinguir som e sonoridade, pois esta está implícita na materialidade da imagem/filme, o sujeito infere o som a partir do silenciamento dele, enquanto aquele é físico, representando o que se ouve de fato. Chion (*apud* SOUZA, 2013) esclarece que existem três aspectos que definem a temporalização do som. O primeiro aspecto diz respeito à animação temporal da imagem, pois o som pode apresentar níveis de variação, resultando na transformação da percepção do tempo em uma “imagem exata, detalhada, imediata ou vaga, flutuante, ampla” (SOUZA, 2013, p. 10). Assim, o tempo cronológico pode ser sobreposto pelo tempo psicológico. Confor-

me Souza (2013), o segundo aspecto ocorre quando determinadas tomadas não necessariamente equivalem à sucessão temporal. Desse modo, através de sons sincrônicos, esse aspecto sugere uma sucessão temporal que não é verdadeira. Por último, no terceiro aspecto “o som vetoriza ou dramatiza quadros, direcionando os mesmos em função de um objetivo determinado futuro” (SOUZA, 2013, p. 10). Nesse sentido, o som anuncia que irá ocorrer alguma mudança, desencadeando, conseqüentemente, uma sensação de iminência e expectativa.

### 3. A peça publicitária “*Retratos da Real Beleza*”

Nesta seção, será fornecido um panorama geral acerca da peça publicitária que será analisada neste trabalho, ilustrando o contexto no qual ela foi produzida e lançada, para qual marca e a história que ela retrata, para que, na próxima seção, seja possível analisá-la, explicitando os deslizamentos de sentido que dão lugar a diferentes efeitos metafóricos, assim como a tensão entre paráfrase e polissemia, a polifonia presente, os processos de identificação e desidentificação, entre outros.

A peça publicitária que será analisada chama-se “Retratos da Real Beleza” e foi produzida para ser uma campanha global. Segundo a revista *Veja*, tal vídeo foi elaborado pela agência Ogilvy Brasil a pedido da Unilever para a marca Dove. Ele foi gravado em São Francisco, nos Estados Unidos da América, e lançado em abril de 2013. Ao longo da peça publicitária há a presença de mulheres reais comuns, que não são famosas, sendo retratadas por um desenhista forense do FBI. Em um primeiro momento, ele desenha cada uma das mulheres sem vê-las, fazendo o retrato de cada uma com base apenas na percepção delas mesmas sobre o seu rosto. Em um segundo momento, o profissional desenha as mesmas mulheres através da percepção de pessoas que as tinham conhecido naquele momento. As segundas descrições acabam gerando retratos mais bonitos do que os primeiros feitos por meio das descrições das próprias mulheres.

Ao final da publicidade, as mulheres que foram desenhadas ficam surpresas ao compararem os retratos produzidos com base em suas próprias descrições e os elaborados de acordo com as descrições de outras pessoas. Com isso, elas percebem que são muito críticas e exigentes em relação à sua própria aparência, não notando a sua beleza. Por fim, a peça publicitária apresenta a mensagem “Você é mais bonita do que pensa”

visando a promover uma reflexão acerca dos padrões de beleza que são impostos às mulheres.

Vale destacar que, segundo a revista Exame, essa publicidade foi premiada pelo júri do 60º Festival Internacional de Criatividade de Cannes, ganhando quatorze troféus. O vídeo Retratos da Real Beleza recebeu sete Leões de Ouro, dois na categoria *Promo & Activation*, outros dois na categoria PR e outros três em *Media, Cyber e Press*. A campanha também ganhou duas estatuetas prateadas (nas categorias *Design e Direct*) e outros cinco Leões de Bronze (dois em *Media* e outros em *Direct, Outdoor e Cyber*).

É preciso explicar que o Festival Internacional de Criatividade de Cannes foi desenvolvido pela Screen Advertising Worlds Agencies (SAWA) e é realizado na cidade de Cannes, na Riviera Francesa. Ele foi criado em 1953 e se tornou o mais importante prêmio da publicidade mundial. Os prêmios desse festival são divididos em Grand Prix, Leão de Ouro, Leão de Prata e Leão de Bronze.

#### **4. Análise**

A partir da visualização de toda a peça publicitária, notou-se que seis mulheres, cujos nomes são Florence, Melinda, Olivia, Jense, Kela e Shelly, participaram da experiência de serem retratadas por um desenhista. No final do vídeo, no entanto, foi possível observar que havia diversos outros desenhos, além dos das seis mulheres, o que sugere que muitas outras participaram dessa mesma experiência. Com isso, pode-se dizer que a formação discursiva que está em jogo na peça publicitária é mulher, especialmente a beleza da mulher, pois todas as pessoas que foram desenhadas eram mulheres e a marca Dove é uma marca de cosméticos destinada, sobretudo, ao público feminino.

Dentre todas as mulheres descritas, Florence é a que está mais em evidência, seguida por Melinda, uma vez que a propaganda mostra mais o rosto e o corpo dela do que os das demais mulheres. Pode-se afirmar que Florence tem o seu rosto em *close*, enquanto as outras participantes estão em um tipo de enquadre que se chama plano detalhe, pois apenas aparecem partes de seu corpo que, por sua vez, são aquelas que estão sendo descritas e desenhadas, como pode ser ilustrado através das imagens abaixo:



Imagem 1: Florence com o rosto em *close*.



Fonte: <https://www.dove.com/br/historias-Dove/campanhas/retratos-da-real-beleza.html>.

Imagem 2: Olivia em plano detalhe.



Fonte: <https://www.dove.com/br/historias-Dove/campanhas/retratos-da-real-beleza.html>.

Desse modo, o plano detalhe foca nas partes do rosto descritas de maneira diferente pelas próprias mulheres e pelas outras pessoas, enquanto esses aspectos eram desenhados. É necessário notar que os fragmentos revelados do desenho ao longo da publicidade eram justamente os traços que eram depreciados pelas mulheres e, paradoxalmente, apreciados pelas outras pessoas, que estavam fazendo a descrição, sendo o confronto desses detalhes o que gerou dois retratos distintos de cada mulher.

Imagem 3: Fragmento revelado do desenho realizado a partir da descrição de Shelly sobre ela mesma.

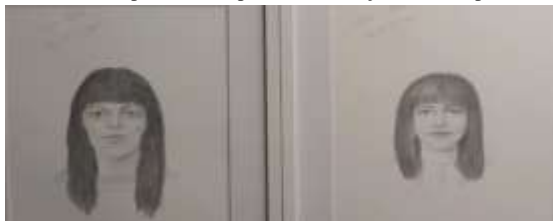


Fonte: <https://www.dove.com/br/historias-Dove/campanhas/retratos-da-real-beleza.html>.

É importante mencionar que as pessoas desenhadas, ao serem confrontadas com os dois retratos, mesclavam a alegria de serem percebidas por outros de uma maneira mais bonita do que esperavam e a tristeza por terem uma imagem distorcida de si mesma. É possível perceber que, neste momento, uma das mulheres fala de si mesma empregando a terceira pessoa (“Ela parece fechada e mais gorda. Ela parece desligada,

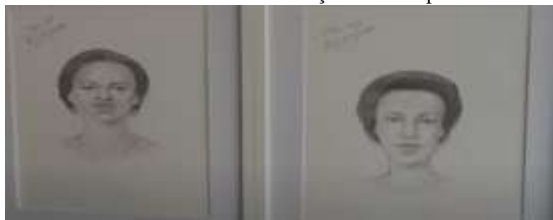
mais triste também”), jogando com duas referências, e faz alusão ao segundo retrato também utilizando a terceira pessoa (“Ela parece mais aberta e... simpática... feliz”). A partir do uso dessas marcas de terceira pessoa, observou-se o processo de desidentificação porque, a princípio, cada mulher identifica-se com a sua própria descrição, identificando-se, conseqüentemente, com o primeiro retrato. Entretanto, quando elas confrontam os dois desenhos, passam a se desidentificar com a percepção que elas tinham de si mesmas, presente no primeiro retrato, para se identificarem com a descrição que a outra pessoa fez delas, presente no segundo retrato. Veja-se:

Imagem 4: Desenho de Melinda elaborado com base em sua própria descrição e desenho produzido a partir da descrição de outra pessoa.



Fonte: <https://www.dove.com/br/historias-Dove/campanhas/retratos-da-real-beleza.html>

Imagem 5: Desenho de Shelly feito baseado em sua própria descrição e desenho elaborado consoante a descrição de outra pessoa.



Fonte: <https://www.dove.com/br/historias-Dove/campanhas/retratos-da-real-beleza.html>

A partir das imagens 4 e 5, pode-se verificar que os retratos desenhados baseados na descrições das próprias mulheres sobre a sua aparência correspondem menos à realidade do que os retratos produzidos conforme a descrição das outras pessoas. Vale ressaltar que o processo de identificação é sustentado pelo funcionamento dos esquemas. Do ponto de vista ideológico, constatou-se o esquema número 2, esquecimento parcial, verificando que as mulheres retratadas não prezam pelo

autoelogio, como pode ser visto na seguinte fala de Florence: “Eu não sabia o que ele estava fazendo, mas depois de várias perguntas eu percebi que ele estava me desenhando”. Do ponto de vista psicológico, observou-se que o “não elogio” remete ao ato falho – esquecimento número 1 (esquecimento total) –, porque ao a mulher que está sendo retratada se identificar com o segundo desenho, ela está concordando com o fato de que é mais bonita do que pensa. Em outras palavras, isto demonstra o esquecimento total por parte das mulheres no que diz respeito à sua percepção sobre o seu rosto.

Ainda acerca dos processos de identificação e desidentificação, verificou-se que no início da peça publicitária, quando as mulheres retratadas estavam descrevendo as suas características físicas, elas estavam assujeitadas à formação discursiva dominante. Essa formação discursiva corresponde ao padrão de beleza hegemônico, composto por mulheres magras, sem manchas ou rugas na pele, com feições delicadas, cabelo liso, entre outros atributos. Acredita-se que, por essas mulheres não satisfazerem às expectativas previstas nos padrões de beleza da formação discursiva dominante, elas tenham a ideia de que são feias e, por conseguinte, apresentam uma visão distorcida de si mesmas. Entretanto, ao se depararem com os dois retratos, essas mulheres passam a se desidentificar com a formação discursiva dominante na qual estão inscritas, renunciando-a e se inscrevendo em uma nova formação discursiva. Essa nova formação discursiva corresponde à beleza natural da mulher, sem intervenções e sem padrões utópicos. Dessa forma, as mulheres conseguem perceber a sua real beleza e começam a se acharem bonitas.

No tocante à memória, verificou-se que na peça publicitária analisada há uma ruptura com a memória que a mídia e a publicidade, de uma maneira geral, tendem a configurar, favorecendo os padrões hegemônicos de beleza. Durante muito tempo, a mídia e a publicidade apenas incentivaram no sujeito a configuração de uma memória, na qual para uma mulher ser considerada bonita, ela precisa ser magra, ter cabelo liso, não ter manchas ou marcas na pele, entre outras características. Assim, ao longo dos anos, a beleza da mulher foi discursivizada por diversos enunciados que contribuíram para a difusão dos padrões estéticos, e as mulheres que não se encaixavam nesses padrões eram excluídas.

Vale notar que a mídia tende a construir também uma memória de que o rosto/corpo é manipulável, estimulando as mulheres a investirem em cosméticos e cirurgias. Afinal, não seria lucrativo para o comércio da beleza que as mulheres se tornassem satisfeitas com a sua aparência natu-

ral e não investissem em mudanças corporais/faceais. Nesse sentido, a memória da maioria das mulheres tende a remetê-las que a beleza ideal é aquela disseminada pela mídia e pela publicidade e, por isso, elas tendem a estar em uma busca constante por esse estereótipo, como se qualquer característica que se afastasse desse padrão fosse considerada inapropriada.

Cabe notar que, apesar de a campanha “Retratos da Real Beleza” ter sido produzida para uma marca de cosméticos, ela visa a construir uma nova memória, rompendo com o padrão hegemônico de beleza e almejando mostrar que, para uma mulher ser bonita ou se achar bonita, não é necessário se encaixar em padrões idealizados. Acredita-se que, através da peça publicitária analisada, há uma pretensão de configurar uma memória na qual cada mulher lembre-se que tem a sua beleza natural, sem maquiagem ou cirurgias, e a valorize, sendo menos críticas e rejeitando menos a sua aparência apenas por não estar de acordo com os padrões de beleza impostos pela mídia e pela sociedade, de um modo geral.

No que se refere à discursividade da peça publicitária analisada, ela é marcada pela tensão entre dizer o mesmo (paráfrase) e dizer o diferente (polissemia). A peça publicitária analisada foge ao lugar comum das propagandas de produtos de beleza em geral desafiando a visão estereotipada atual em termos de beleza, uma vez que ela é protagonizada por mulheres reais, com rostos reais, celebrando, assim, a diversidade da beleza sem utilizar o padrão hegemônico. Contrariando, dessa forma, o mesmo visual de sempre (paráfrase), que é empregado na maioria das propagandas, quebrando o paradigma da beleza feminina idealizada, que é um padrão irrealista que os meios de comunicação social e a publicidade disseminam. Nesse sentido, observou-se que o vídeo analisado é polissêmico, pois se propõe a fazer algo diferente do que a maioria faz, não apenas repetindo o que costuma ser propagado. Para tanto, a peça publicitária retrata mulheres cujas aparências não necessariamente estão de acordo com os padrões de beleza estereotipados, mas que não deixam de ser bonitas por isso, e deveriam ser menos críticas com a sua aparência, não tendo dificuldades para enxergar a sua própria beleza.

Além disso, verificou-se que a publicidade estudada também é polissêmica, pois, diferente da maioria das publicidades, ela propõe a venda de um conceito, e não apenas de um produto, através da marca Dove. A associação entre a marca Dove e o *slogan* “Você é mais bonita do que

pensa” desencadeia o efeito metafórico da propaganda como um todo, que é a mensagem que tem como proposta a revisão dos próprios valores estéticos, sugerindo a substituição da baixa estima por uma elevação da autoestima, que busque valorizar a real beleza de cada mulher, independentemente de qualquer padrão.

No que diz respeito ao arcabouço sonoro da publicidade, há a presença de um som ambiente, uma música suave de fundo em um tom mais ou menos baixo, que não interfere no ambiente e ressalta o silêncio, reafirmando-o. Com isso, esse som transporta o espectador da peça publicitária para aquele *loft* claro, calmo, sóbrio e silencioso onde ela foi gravada.

Com relação aos aspectos da temporalização do som, verificou-se que há a presença do segundo aspecto, pois a sucessão temporal da peça publicitária não corresponde à sucessão cronológica dos fatos. Na peça publicitária, a cena A consiste no desenhista descrevendo o seu minicurículo e, em seguida, aparece a cena B, que apresenta a experiência em si. A cena B retrata o desenhista entrevistando as mulheres para, assim, poder desenhá-las, constituindo, dessa forma, a sucessão temporal da propaganda. Entretanto, ao longo da peça publicitária, notou-se que a cena em que o desenhista diz “Assim que eu terminava o desenho, eu dizia ‘muito obrigada’ e elas iam embora. Eu não as via”, que se encontra depois da cena B, é a continuação da cena A, ou seja, elas foram produzidas no mesmo momento. Logo, pode-se afirmar que a cena A não aconteceu cronologicamente antes da cena B, mas sim depois. Com isso, a ordem das cenas não equivale à sucessão temporal, pois, na realidade, a cena B antecede a cena A porque primeiramente a experiência ocorreu para que depois ela pudesse ser relatada pelo desenhista. Nesse sentido, esse dado ilustra o segundo aspecto da temporalização do som, apresentando como efeito metafórico a instauração da expectativa no consumidor. Vale lembrar que o efeito metafórico é o resultado do deslizamento de sentido, que, nesse caso, é o jogo entre a sucessão temporal e a cronológica, que estão invertidas.

No que diz respeito à polifonia, deve ser levada em consideração a existência de uma complementaridade da narrativa entre a voz do desenhista e a voz de Florence, pois as vozes de ambos alternam-se numa dimensão polifônica, havendo uma harmonia sonora entre as vozes e a música de fundo. Assim, música e vozes estão em compasso.

No que concerne ao silêncio, observou-se que ele preenche o momento em que as mulheres retratadas se deparam com os dois dese-

nhos, pois, ao se surpreenderem, o silêncio embarga as suas vozes, algumas até choram. Nesse instante, o silêncio está significando a emoção e a autorreflexão sobre si mesma (sobre a própria imagem). Nessa perspectiva, pode-se afirmar que o silêncio é estruturante de toda a propaganda, porque a experiência ocorre em um ambiente silencioso sobreposto apenas por uma música que, por sua vez, reafirma esse silêncio. Assim, constatou-se que o silêncio é o grande operador discursivo de toda a propaganda e que, através dele, têm-se os seguintes deslizamentos de sentido:

- a) A música desliza para o silêncio ambiente.
- b) A voz do desenhista desliza para o silenciamento da experiência.
- c) A voz do desenhista desliza para o silenciamento dos rostos.
- d) O silêncio dos retratos desliza para o silenciamento dos rostos.
- e) O silêncio das mulheres desliza para a autorreflexão: Você é mais bonita do que pensa.

Como resultado desses deslizamentos de sentido, há os seus respectivos efeitos metafóricos:

- a) O silêncio ambiente sugerindo que o *loft*, onde é gravada a peça publicitária, é um lugar acolhedor.
- b) O silêncio sobre a experiência em si, porque as mulheres não sabiam como seria a experiência e nem o que iria acontecer. A princípio, elas não sabiam o que o desenhista estava fazendo.
- c) Os rostos silenciados das mulheres para o desenhista, já que ele não as conhecia e nem havia visto o rosto delas antes.
- d) Os retratos estavam silenciados para as mulheres envolvidas, pois elas, a princípio, não viram o retrato que foi elaborado com base apenas em sua própria descrição até que os dois desenhos ficassem prontos e elas pudessem vê-los lado a lado.
- e) O silenciamento da voz das mulheres devido à emoção ou à surpresa que elas sentiram ao comparar os dois retratos.

O conjunto de todos esses deslizamentos de sentido e efeitos metafóricos, assim como o jogo de imagens e sons, visa a fazer o consumidor crer no mote (motivo) da propaganda: Você é mais bonita do que pensa. Esse mote é o efeito metafórico da propaganda como um todo. Dessa forma, ela, como toda peça publicitária, capta a atenção e promove

a persuasão do consumidor para que o seu público-alvo compre produtos da marca Dove, que, de acordo com os dados analisados, pretende passar uma imagem de empresa que valoriza e enxerga a real beleza da mulher.

Por último, é preciso comentar que nas primeiras cenas da peça publicitária, notou-se que há a apresentação de um minicurriculo do desenhista Gil Zamora, como pode ser visto nos seguintes fragmentos: “Eu trabalho fazendo retratos falados. Fui treinado pelo FBI em 1993 em arte composta” e “Trabalhei no departamento de polícia de São José como o artista forense de 1995 até 2011”. Acredita-se que esses dados são expostos no início do vídeo visando a dar mais credibilidade para a campanha a fim de que o seu público-alvo acredite na mensagem que a peça publicitária almeja transmitir.

Tendo sido apresentada a análise, na próxima seção, serão tecidas as conclusões mais importantes que se chegou até o presente momento, tendo em vista que esta pesquisa está em andamento.

## 5. *Considerações finais*

Com base no arcabouço teórico da Análise do Discurso Francesa, considerando, sobretudo, conceitos como formação discursiva, silêncio, memória, processo de identificação e desidentificação, foi possível verificar que a peça publicitária analisada rompeu com a formação discursiva dominante e com a memória que a mídia construiu (e ainda reproduz) ao longo dos anos, produzindo novos sentidos, diferentes daqueles já legitimados pelo discurso midiático, acerca da beleza da mulher. Nesse sentido, a publicidade analisada realizou um movimento de reconstrução da memória e um processo de desidentificação com a formação discursiva dominante.

Além disso, a partir da análise realizada, constatou-se que a peça publicitária é polissêmica, uma vez que se propõe a produzir algo diferente do que a maioria faz, e não apenas repetir o que costuma ser disseminado, rompendo, conseqüentemente, com o padrão hegemônico de beleza e não estimulando a busca por um ideal inatingível.

No entanto, é preciso não ser ingênuo, pois a peça analisada, assim como toda peça publicitária, visa a chamar a atenção e a persuadir o seu público-alvo para que ele compre produtos da marca envolvida, no caso Dove. Logo, uma peça publicitária de uma marca de cosméticos, que rompe com os padrões de beleza hegemônicos e exalta a beleza natu-

ral, chama mais a atenção do público do que uma publicidade parafrástica que apenas ratifica a formação discursiva dominante.

Enfim, por que a peça publicitária “Retratos da Real Beleza” ganhou tantos prêmios no Festival Internacional de Criatividade de Cannes? Crê-se que todos os elementos analisados neste trabalho certamente contribuíram para que ela fosse detentora do maior número de prêmios desse festival.

Por fim, resta dizer que, por questões de limitação de espaço, foram abordados apenas os elementos mais importantes pertinentes à peça publicitária “Retratos da Real Beleza”. No entanto, crê-se que os dados apresentados neste estudo demonstram a importância da publicidade na formação da memória e na (re)produção e circulação de sentidos (novos ou já existentes) acerca da formação discursiva mulher, especialmente no que diz respeito à beleza.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DUCROT, Oswald. *Princípios de semântica linguística. Dizer e não dizer*. Trad. de Carlos Vogt *et al.* São Paulo: Cultrix, 1977.

\_\_\_\_\_. *O dizer e o dito*. Trad. de Eduardo Guimarães. Campinas: Pontes, 1987.

ORLANDI, Eni P. Paráfrase e Polissemia. A fluidez nos limites do simbólico. *RUA*, v. 4, n. 1, p. 9-20, Campinas: UNICAMP, 1998. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/325104>.

\_\_\_\_\_. *Análise de discurso: princípios & procedimentos*. Campinas: Pontes, 1999a.

\_\_\_\_\_. Maio de 1968: os silêncios da memória. In: ACHARD, Pierre *et al.* (Org.). *Papel da memória*. Trad. e introd. de José Horta Nunes. Campinas: Pontes, 1999b. p. 59-69

PÊCHEUX, Michel. Análise Automática do Discurso. In: GADET F.; HAK, T. (Orgs) *Por uma Análise Automática do Discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. Trad. de Eni P. Orlandi. Campinas: Unicamp, 1990.

\_\_\_\_\_. *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. Campinas: Unicamp, 2014.



SOUZA, Tania C. C. de. Discurso e imagem: perspectivas de análise do não-verbal. *Ciber Legenda*, Revista Eletrônica do Programada de Pós-graduação em Comunicação da Universidade Federal Fluminense, n. 1, p. 1-10. Niterói: UFF, 1998. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/ciberlegenda/article/view/36741/21317>.

\_\_\_\_\_. de. A análise do não verbal e os usos da imagem nos meios de comunicação. *Ciber Legenda*, Revista Eletrônica do Programada de Pós-graduação em Comunicação da Universidade Federal Fluminense, n. 6, p. 1-34. Niterói: UFF, 2001. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/ciberlegenda/article/view/36795/21370>.

\_\_\_\_\_. de. Discurso e cinema: Materialidades discursivas e efeitos metafóricos. *Cadernos de Semiótica Aplicada*, v. 11, n. 1, p. 23-37, Araraquara: UNESP, julho de 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.21709/casa.v11i1.6098>.

Outras fontes:

<http://www.dove.com.br> (Acessado em: 15/07/2020).

<http://www.youtube.com/watch?v=ABups4euCW4> (Acessado em: 22/06/2020).

<http://exame.abril.com.br/marketing/noticias/campanha-brasileira-da-dove-leva-premio-maximo-em-cannes> (Acessado em: 10/12/2020).

<http://www1.folha.uol.com.br/mercado/2013/06/1299674-campanha-brasileira-da-dove-vence-o-festival-de-publicidade-de-cannes.shtml> (Acessado em: 04/02/2021).

<https://veja.abril.com.br/economia/viral-da-dove-feito-por-brasileiros-ja-foi-visto-por-mais-de-20-milhoes/> (Acessado em: 04/02/2021).

## **APLICATIVO MÓVEL DUOLINGO NO APRENDIZADO DE LÍNGUA INGLESA: POTENCILIDADES E LIMITAÇÕES**

Cleber Nogueira Aleluia de Souza (UNEB)

[clsnogueira@yahoo.com.br](mailto:clsnogueira@yahoo.com.br)

Jhoan Evandro da Silva Alves (UNEB)

### **RESUMO**

Este estudo traz uma discussão sobre o aprendizado de Língua Inglesa (LI) na era digital, com vistas a percorrer a respeito do aplicativo *Duolingo* para se aprender o idioma, o qual está disponível para aparelhos móveis. Visa também elucidar sobre a importância de se aprender uma língua estrangeira, em especial a LI, visto o seu *status* de língua global e o seu essencial uso como língua internacional. Pretende-se ainda, apresentar o perfil do atual aprendiz de LI na era tecnológica, bem como abordar a relação entre tecnologia e aprendizagem, com vistas a discutir se os instrumentos tecnológicos assumem o papel de vilões ou aliados na educação. Ao longo deste trabalho, espera-se demonstrar a real possibilidade de aprendizagem através das diversas ferramentas tecnológicas. Buscamos, como resultado, mostrar que não existe uma maneira predefinida considerada certa ou errada em relação à aprendizagem, existindo assim, diferentes possibilidades de construir o conhecimento.

### **Palavras-chave:**

Aprendizado. Duolingo. Língua Inglesa.

### **ABSTRACT**

This study brings a discussion about English language learning (EL) in the digital days, intending to discuss *Duolingo* app for learning the language, which is available for mobile devices. It also aims to point out the importance of learning a foreign language, especially EL, as its status as a global language and its essential use as an international language. We also intend to present the profile of the current EL apprentice in the technological days, as well as address the relationship between technology and learning, with a view to discussing whether technological instruments assume the role of villains or allies in education. Throughout this work, it is expected to demonstrate the real possibility of learning through the various technological tools. As a result, we seek to show that there is no predefined way considered right or wrong in relation to learning, thus existing different possibilities to build knowledge.

### **Keywords:**

Duolingo. Learning. English Language.

## **1. Introdução**

O ensino de Língua Inglesa nas escolas de ensino formal, na maioria dos casos é um grande desafio, tendo em vista que, muitas vezes os alunos concebem o aprendizado como algo chato e desnecessário en-

quanto os professores permanecem atrelados a modelos tradicionais de ensino que não estimulam e nem provocam o gosto pelo aprender.

Vale expor que o processo de aprendizagem deve ser valorizado como uma conquista mútua entre educando e educador. A educação deve ser construída mediante a apropriação crítica do saber, num espaço onde os discentes possam receber condições dignas para aprender e os docentes sejam capazes de oferecer meios para que esse fim seja alcançado. Cabe ainda ressaltar que a aprendizagem não mais se constrói como outrora, onde o “normal” era haver apenas aulas expositivas e contatos diretos com o professor. O mundo mudou. Logo, a forma de aprender também sofreu alterações. A sociedade está repleta de informações, todas de fácil alcance dos jovens aprendizes, os quais não querem mais perder tempo numa sala de aula ouvindo longas exposições de conteúdos, pois, com a crescente evolução tecnológica, e em especial a tecnologia móvel, os jovens passaram a buscar conhecimentos fora do contexto escolar. Surge assim, um questionamento: a tecnologia móvel atrapalha ou auxilia o aprendizado escolar?

Pensando em responder a esse e outros questionamentos, decidimos nos debruçar sobre a presente pesquisa, a qual se trata do estudo detalhado do aplicativo móvel *Duolingo* no auxílio de aprendizado de LI visando analisar sua funcionalidade bem como, apontar suas possíveis falhas. Pesquisa esta que surgiu diante da necessidade de compreender como se dá o aprendizado de inglês na atualidade diante das diversas tecnologias.

O mundo vive uma nova era, a era dos nativos digitais, e o aprendizado de língua não deve tentar fugir dela nem tampouco, permanecer estática no passado. É essencial acompanhar essa geração proporcionando novas maneiras de se construir o conhecimento, pois o aprendizado, na atualidade, pode ocorrer de diversas maneiras, através de televisão, computadores, celulares e outros, não mais se restringindo aos livros didáticos.

Não é novidade nenhuma que os *smartphones* estão cada vez mais integrados às nossas atividades diárias. Essa relação é ainda mais intensa entre os jovens. Eles, frequentemente, estão falando, trocando mensagens, ouvindo música, tirando fotografias, partilhando informações ou desenvolvendo qualquer outra atividade, sempre acompanhados com seus celulares ligados e, prontos para funcionar. No que se refere ao conhecimento, não é diferente; a tecnologia móvel possibilita e/ou facilita o

processo de aprendizagem, uma vez que o conhecimento outrora distante, hoje se encontra “ao alcance de um polegar”.

Desse modo, neste estudo, objetiva-se discutir o assunto, elucidando as vantagens e/ou desvantagens de se aprender com o auxílio tecnológico, analisando o aplicativo *Duolingo*, com ênfase em sua aplicabilidade para o aprendizado de língua inglesa além dos muros escolares. Também, apresentará o perfil do aprendiz de língua inglesa moderno, bem como evidenciará o aplicativo, objeto de estudo, a fim de compreender as reais vantagens do aparato específico.

O artigo se divide em três seções, sendo a primeira: “Aprendizagem de língua inglesa: necessidades e desafios”, onde serão apresentadas discussões acerca do aprendiz moderno de LI, do ensino da disciplina e das necessidades de se aprender essa língua estrangeira. Na segunda: “Tecnologia no ensino de LI: Aliada ou vilã?”, na qual discutiremos sobre as tecnologias e a sala de aula, evidenciando as relações estabelecidas entre ambas, bem como a crescente evolução da tecnologia móvel, sempre presentes na vida de jovens e adolescentes. E por último: “Aplicativo móvel *Duolingo* e aprendizado de inglês”, em que será apresentado o aplicativo *Duolingo*, *corpus* desta pesquisa, detalhando suas características gerais, e expondo suas potencialidades e limitações. Portanto, todo o trabalho será feito com vistas a elucidar a real necessidade de se aprender inglês, e como isso pode ser atrelado ao dia a dia do aprendiz de forma dinâmica e prazerosa.

Aprender uma língua estrangeira tornou-se imprescindível numa sociedade cada vez mais globalizada. E dentre as diversas línguas estrangeiras, a inglesa é a mais requisitada tendo em vista a propagação da mesma por diferentes meios tecnológicos.

## **2. Aprendizagem de língua inglesa: necessidades e desafios**

Aprender inglês na sociedade moderna é necessário? Para responder a essa pergunta não é preciso muita investigação científica nem tampouco ser um sábio das linguagens, uma vez que é evidente a necessidade de se aprender uma língua estrangeira no mundo globalizado em que vivemos, e em especial a língua inglesa – LI, devido à grande universalização do idioma em questão.

Com a crescente evolução tecnológica, os saberes se tornam, cada vez mais, universais. Desse modo, não é mais possível ficar preso so-

mente à sua própria cultura, sua própria língua, pelo contrário, é imprescindível conhecer a cultura do outro, seus costumes, suas crenças, suas linguagens. Os diferentes povos, outrora separados por idiomas, espaços geográficos ou costumes, hoje estão em constante ligação através dos meios tecnológicos e os limites culturais foram ultrapassados, e até mesmo os limites geográficos são superados virtualmente.

Não é mais possível, no final do milênio, operar em um sistema econômico nacional isolado e supostamente autossuficiente. É preciso reconhecer cada sociedade como parte de uma economia global, em que a informação pode ser partilhada instantaneamente, mas que exige uma rápida reestruturação da organização social para que se possa ter acesso a essa informação. Essas características do mundo moderno têm, por certo, implicações importantes para o processo educacional como um todo, e, particularmente, para o ensino de línguas na escola. Se essas megatendências forem descrições exatas do panorama futuro, é importante que se considere como preparar os jovens para responderem às exigências do novo mundo. (BRASIL, 1998, p. 38)

A tecnologia em ascensão favorece o conhecimento de diversas culturas, seja através de viagens ou meios de telecomunicação. O importante a ressaltar é que mesmo dentro de seu próprio país, é preciso aprender uma língua estrangeira, para que se possa ter acesso às informações diversas, capacidade de atuação na sociedade, acesso às diversas oportunidades, em especial ao mercado de trabalho, uma vez que o empregador exige cada vez mais a fluência de um idioma, especialmente o inglês, que favorece a comunicação com povos de diferentes nações.

Na maioria das profissões, o domínio de um idioma estrangeiro sempre contou pontos no currículo. Antigamente, nas empresas, eram poucos os funcionários que dispunham dessa vantagem, e a eles recorriam os colegas quando precisavam traduzir uma palavra ou um texto. Esse mundo, evidentemente, ficou para trás. Falar outra língua, principalmente o inglês, tornou-se uma obrigação para quem pretende subir na vida. (MORAES, 2009)

Diante das inovações oferecidas à sociedade, a disseminação do conhecimento e a globalização do mercado de trabalho tornam-se cada vez mais necessário conhecer diferentes línguas, conteúdos gerais e tecnológicos. Logo, o conhecer não se restringe somente ao aprender o conteúdo específico de sua área e sim, agregar saberes múltiplos que favoreçam o crescimento profissional, e um destes saberes necessários, é a LI, a qual transcende diversos campos e se agrega a todos eles. Logo, aprender uma língua é uma forma de ampliar a cidadania e aumentar a capacidade de atuação social.

A aprendizagem de Língua Estrangeira é uma possibilidade de aumentar a autopercepção do aluno como ser humano e como cidadão. Por esse motivo, ela deve centrar-se no engajamento discursivo do aprendiz, ou seja, em sua capacidade de se engajar e engajar outros no discurso de modo a poder agir no mundo social. (BRASIL, 1998, p. 15)

Diante dessa realidade, percebe-se o aprendizado de inglês é importante para o oferecimento de oportunidades ao aprendiz além de sua própria cultura. Cada indivíduo faz parte de uma nação globalizada, e, portanto, os saberes também devem ser múltiplos e diversificados. Aprender uma língua estrangeira é uma forma de democratização do saber, na qual seja possível transformar a condição em que vive o sujeito e não apenas mantê-la. E para ser um indivíduo atuante na sociedade é preciso dominar muito mais que sua própria língua, conforme previsto nos PCNs,

Para ser um participante atuante é preciso ser capaz de se comunicar. E ser capaz de se comunicar não apenas na língua materna, mas também em uma ou mais línguas estrangeiras. O desenvolvimento de habilidades comunicativas, em mais de uma língua, é fundamental para o acesso à sociedade da informação. Para que as pessoas tenham acesso mais igualitário ao mundo acadêmico, ao mundo dos negócios e ao mundo da tecnologia etc., é indispensável que o ensino de Língua Estrangeira seja entendido e concretizado como o ensino que oferece instrumentos indispensáveis de trabalho. (BRASIL, 1998, p. 38)

A partir das discussões propostas acima, compreende-se que aprender a LI é fundamental para garantir o acesso à cidadania, a fim de garantir participações mais democráticas nas universidades, mercado de trabalho, bem como o acesso direto a informações universais. Todavia, como aprender inglês? Quem é o atual aprendiz desta língua? Quais os espaços de disseminação e aprendizagem deste idioma na modernidade? Responder a questionamentos como estes são uma forma de conhecer o novo perfil do aprendiz de inglês, bem como os espaços em que este conhecimento acontece.

### **3. Perfil do atual aprendiz de LI na era digital**

Celular, *tablet*, *notebook*, computador e outros aparelhos tecnológicos, todos com acesso à *internet*. A informação, outrora, linear, concisa e direcionada, hoje é multicultural, ampla e flexível. Ser um estudante numa sociedade de inovações como a que vivemos é ser sujeito capaz de adaptar-se a diversas formas de aprender, tendo em vista que a sala de aula não é mais o único espaço de aprendizagem, uma vez que os jovens têm acesso diariamente com os meios tecnológicos que podem facilitar o

conhecimento, não só de língua inglesa, mas de diversos outros aprendizados.

Desse modo, percebe-se que o aprendiz da atualidade deixou de ser um mero espectador para ser um atuante diante daquilo que conhece ou deseja conhecer. Aprender não depende mais somente da transmissão do professor, uma vez que a tecnologia multiplicou os espaços educacionais, fazendo com que o indivíduo escolha a maneira e o local onde estudar.

A mais recente geração, chamada 'Geração Z', tem como forte característica a prática de zapear, ou seja, variar constantemente entre os diversos meios de comunicação, como internet, celular, canais de televisão, videogame, entre outros, em busca de informação e entretenimento. (FRANCO, 2013, p. 25)

Nesta era digital, na qual estamos vivendo, o conhecimento está na palma das mãos, ao alcance de um polegar, por conta do crescente número de internet móvel e dispositivos que proporcionam diversas formas de aprender, com facilidade e flexibilidade. O mundo vive uma série de rápidas e ininterruptas transformações, e, nessa sociedade cada vez mais informatizada torna-se essencial conhecer e saber usar esses diferentes aparatos tecnológicos, uma vez que eles se tornam parte integrante da vida moderna. Em relação a este assunto o pesquisador Marc Prensky, em entrevista à revista *Época online* ressalta o seguinte:

Estamos a caminho de algo novo: a era do *Homo sapiens* digital ou a era do indivíduo com sabedoria digital. Para compreender o mundo será preciso usar ferramentas digitais para articular o que a mente humana faz bem com o que as máquinas fazem melhor. (EPOCA, 2010)

O aprendizado no passado restrito a ambientes educacionais, hoje pode ser acessado em diferentes lugares. A utilização de tecnologias móveis no auxílio da aprendizagem permite o acesso a múltiplas informações, em momentos e espaços escolhidos pelo aprendiz.

A expansão e acessibilidade da internet tornam possível à utilização de novas estratégias e instrumentos para sustentar a aprendizagem à distância, proporcionando novas possibilidades para o processo de ensino aprendizagem. (ADRIANI, 2008, p. 38)

Diante das abordagens, fica claro que o aprender não se resume mais em sentar em filas numa sala de aula a fim de receber conteúdos propostos pelo professor. Os diferentes aspectos de ensino aprendizagem devem ser estabelecidos de forma integrada com as manifestações tecnológicas presentes na sociedade.

Os meios informatizados são como ambientes nos quais a mente humana encontra espaço para dialogar consigo mesma, assim como, para facilitar a organização e sistematização do processo de construção do conhecimento. Os computadores são então meios nos quais se desenvolve o pensamento crítico e reflexivo, na forma concebida por Vigotsky. (PEIXOTO; ARAÚJO, 2012. p. 30)

Assim, é possível perceber que, o aprendiz de LI é um sujeito autônomo e construtor de conhecimento, portanto o estudante é um ser capaz de adaptar a diversas formas de aprender e, sobretudo está apto para agir de forma crítica e significativa na sociedade. E se estamos imersos numa sociedade de constante evolução tecnológica e repleta de diversas situações comunicativas, é imprescindível comungar o ensino de língua com a tecnologia e as diversas vantagens que ela oferece, pois desse modo, será possível construir cidadãos autônomos, capazes de aprender em qualquer hora e em qualquer lugar.

Mas afinal, a tecnologia é uma aliada ou vilã para a aprendizagem? Ela pode auxiliar na construção do conhecimento do aprendiz moderno?

#### **4. Tecnologia no ensino de LI: aliada ou vilã?**

Diante das sequentes inovações tecnológicas, é preciso conceber a tecnologia como aliada da educação e um excelente instrumento de aprendizagem de LI, não somente o computador, mas aparelhos diversos como: *data-show*, celulares, aparelhos de som, *tablets* entre outros com vistas a proporcionar aprendizados contextualizados e compartilhados e, sobretudo, proporcionar aulas mais atrativas garantindo o acesso amplo e imediato a múltiplas informações.

No decorrer dos tempos, as tecnologias utilizadas pelos educadores como: quadro-negro, giz e livros didáticos já não são mais vistas como tecnologias educativas, pois limitam o acesso às informações não suprimindo as necessidades dos estudantes e professores. Essas tecnologias ainda são usadas e serão por muito tempo, mas nem por isso podemos fechar os olhos para as novas Tecnologias da Informação e Comunicação, as denominadas TICs que estão presentes em nosso meio social. (OLIVEIRA; CAMPOS, 2013. p. 53)

O que cabe aqui não é criticar os professores ditos tradicionais, tampouco eliminar a utilização de livros didáticos e quadros na sala de aula. O que se pretende é esclarecer a relevância das TICs no aprendizado de língua inglesa, uma vez que através destes instrumentos é possível aprender por meio de jogos, aplicativos, redes sociais entre outros. A a-



prendizagem não pode se limitar somente às quatro paredes da sala de aula.

Ignorar a tecnologia não vai contribuir para um aprendizado significativo. Estamos vivendo na era digital, e as informações atravessam o mundo em segundos. No ensino de Inglês, não é diferente; o aluno pode acessar os conteúdos e informações muito facilmente por meio de celulares, *tablets*, computadores e outros, mas isso não significa excluir o professor de sua função, e sim reconstruí-la. Ele passa a ser não apenas o transmissor, mas um mediador, aquele que orienta, proporciona e constrói um conhecimento partilhado e diversificado. Assim, como diz Moran, “as tecnologias podem trazer hoje dados, imagens, resumos de forma rápida e atraente. O papel do professor – o papel principal – é ajudar o aluno a interpretar esses dados, a relacioná-los, a contextualizá-los” (MORAN, 1999. p. 1).

Logo, vê-se que o aprendizado não se constrói sozinho, é algo que se faz mediante a apropriação de saberes compartilhados e diferenciados. Quanto à aprendizagem de Inglês é importante ressaltar que todos os aprendizes são diferentes, ou seja, não há aprendizado da mesma maneira. Cada um tem seu tempo de aprender, seus lugares preferidos de estudar, a forma de buscar e de estudar. Embora, o conhecimento se construa coletivamente, ele é também individual na forma de aprender. Sendo assim, é preciso pensar em estratégias para o todo, mas que também favoreçam as individualidades presentes na sala de aula.

Desta vez, o aluno é visto como “foco” do processo de aprender. É necessário considerá-lo um sujeito único devido à sua originalidade, que pode ser diferenciada dos demais pela inteligência, pelo estilo próprio de aprender que, conseqüentemente, geram caminhos diferentes para o entendimento e a resolução de atividades e problemas sugeridos. Sendo considerado como o foco do processo de aprender, o aluno é visto como indivíduo único, dotado de estilos e formas diversas de aprender, diferenciado em suas habilidades e inteligência, o que o torna capaz de gerar meios, velocidades e formas únicas de solução de problemas. (RAMOS; FURUTA, 2008. p. 202)

## 5. *Aprender inglês com mobilidade*

Para ensinar e aprender na sociedade contemporânea é preciso flexibilidade e capacidade de conciliar informações com formas e lugares de aprender. Não existe mais um modelo definido para o ensino, ele se faz e se renova a cada dia. E é por acreditar no modelo pré-definido que muitas aulas são consideradas chatas. Para muitos alunos, a sala de aula

torna-se um espaço de obrigação, sem prazer, sem o gosto pelo aprender, pelo querer, se tornando algo meramente chato e cansativo.

São inúmeros os fatores que condicionam esses sentimentos. Pode-se dizer que embora não seja o único fator, a falta de contextualização de conteúdo à tecnologia é um deles. O homem está irremediavelmente preso às ferramentas tecnológicas e na atualidade, as crianças já têm acesso a todas elas.

Na sociedade da informação, todos estamos reaprendendo a conhecer, a comunicar-nos, a ensinar; reaprendendo a integrar o humano e o tecnológico; a integrar o individual, o grupal e o social. É importante conectar sempre o ensino com a vida do aluno. Chegar ao aluno por todos os caminhos possíveis: pela experiência, pela imagem, pelo som, pela representação (dramatizações, simulações), pela multimídia, pela interação online e offline. (MORAN, 2013.p. 7)

É preciso pensar que o aprender não se dá apenas nas salas de aula. O conhecimento chega ao aprendiz de diversas formas, em casa ou na rua, assistindo televisão ou navegando na internet através do celular. Não importa como nem onde, a realidade é que aprender inglês não deve ser apenas uma prática de decorar sentenças e listas de vocabulário no quadro.

Aprender inglês é compreender a cultura de um povo, é ouvir e praticar diálogos, é fazer parte de uma nova comunidade linguística de forma participativa e dinâmica, logo não pode permanecer simplesmente presa aos muros escolares. Todo momento e lugar são propícios para se aprender inglês. E, sobretudo, com a grande ascensão da internet móvel nos últimos anos, proibir o celular em espaço escolar talvez não seja a melhor solução, deve-se, portanto utilizá-lo como aliado em favor da aprendizagem contextualizada e prazerosa.

Os celulares já mudaram a paisagem da aprendizagem de línguas nos países desenvolvidos, pois oferecem aos alunos mais flexibilidade e mobilidade no que diz respeito ao acesso a recursos de aprendizagem. (COSTA, 2013. p. 43)

A tecnologia móvel está cada vez mais presente na sociedade atual, em especial na vida dos jovens que estão a cada dia, mais conectados. Nesse sentido, é preciso compreender que o aprendizado acontece tanto na escola quanto fora dela, o que leva a se pensar em estratégias que favoreçam a construção do conhecimento flexível e acessível aos diferentes espaços. Diante disso, cabe falar no conceito *M-learning*, essencial para a conquista da aprendizagem autônoma, um novo conceito de ensino aprendizagem, com a utilização de tecnologia móvel como forma de a-

prendizado contemporâneo. “*M-learning* é descrito de maneiras diferentes, mas essencialmente todas as definições consideram o trabalho com dispositivos móveis e a ocorrência de aprendizagem” (COSTA, 2013.p. 51).

Diante destes conceitos pode-se inferir que estudar inglês é algo que pode ser feito em qualquer lugar do planeta, através de um aplicativo para aparelho móvel. O estudo pode ser feito em casa, na escola, no ônibus, na praça, entre outros. “Minha preferência pessoal para ensinar os Nativos Digitais é inventar jogos de computador para fazer o trabalho, até mesmo para o conteúdo mais sério” (PRENSKI, 2001, p. 4).

## 6. *Aplicativo móvel duolingo e aprendizado de inglês*

### 6.1. *Breve descrição do aplicativo*

Antes da descrição propriamente do objeto, é importante reforçar a crescente evolução tecnológica de mobilidade. Quase toda a população tem acesso aos telefones móveis com as múltiplas funcionalidades, com diferentes diversos sistemas operacionais. São aparelhos de última geração que permitem a realização de diversas tarefas, inclusive aprender inglês.

Nesse contexto, surge o *Duolingo*, uma plataforma de aprendizado de idiomas disponibilizado para celulares, *tablets* e computadores. Criado pelo guatemalteco Luis Von Ahn foi lançado em junho de 2012. Trata-se de um aplicativo com bastante notoriedade, uma vez que oferece conteúdos gratuitos em forma de *games*. Segundo o criador, numa entrevista à *INFO online* aprender uma língua dessa forma é bastante promissor. “Fizemos um estudo que mostra que, se você usa uma língua em uma 30 ou 40 horas por mês no computador ou no dia a dia, você aprende o mesmo que em um semestre inteiro na universidade” (*INFO online*, 2013).

Para ter acesso a esse aplicativo é preciso baixá-lo em um aparelho de uso pessoal e realizar um cadastro usando a conta do *Google*, *Facebook* ou um *e-mail* qualquer. Após esta etapa, o usuário escolhe o idioma que pretende estudar e passa então a participar do jogo de conhecimentos de uma língua estrangeira. O objetivo é realizar as atividades com menores erros possíveis, uma vez que a cada erro, perde-se um coração e ao término dos corações volta-se ao início da etapa.

Em se tratando de estudo de língua inglesa, o instrumento oferece diversas estratégias de aprendizagem, como: áudios, podendo ouvir e escrever, ouvir e pronunciar, vocabulários com imagens, e traduções do inglês para o português e do português para o inglês. Vale lembrar que todas estas atividades estão divididas em níveis e categorias: básico, comidas, frutas, saudações e assim por diante. Caso o aprendiz possua conhecimento da língua em estudo, pode pular as etapas iniciais, indo direto para níveis mais avançados. Portanto, é um aplicativo de facilidade em uso e que pode favorecer o aprendizado de LI de forma bastante acessível e prazeroso.

### **7. Potencialidades e limitações em se aprender com este método**

As ferramentas tecnológicas são parte integrante da vida dos adolescentes e jovens da atualidade e pode favorecer o aprendizado de forma que ao estudar, o aluno possa assimilar conceitos difíceis de forma mais dinâmica e sem receios. Diante disso, os aplicativos de aprendizagem para telefonia móvel são bastante viáveis, uma vez que o aprendiz escolhe onde e quando aprender, não se sente intimidado em errar, ou seja, o aprendizado se faz a partir das tentativas e erros. Com esse método, as barreiras geográficas e temporais são rompidas e quem busca por aprendizado pode gerenciar o seu próprio tempo e método de estudos.

Estamos vivendo em um contexto da computação ubíqua, no qual os celulares estão incorporados em nossas atividades diárias, de modo que nós, inconscientemente, aproveitamos suas comodidades digitais como estratégias para alcançar certos benefícios em nossa vida real. Então, por que não podemos tirar proveito desta situação? Por que não explorar as potencialidades deste dispositivo no ensino–aprendizagem de línguas? (COSTA, 2013. p. 2)

As gerações mais novas sentem-se atraídas pela telefonia móvel. Ela transformou a maneira de trabalhar, estudar e se divertir. E na educação, os conteúdos outrora presos a livros didáticos ou computadores pessoais, hoje está acessível na palma das mãos. E quanto a isso o aplicativo *Duolingo* é bastante respeitável, tendo em vista que oferece contribuições para se aprender a língua inglesa sem necessariamente permanecer anos em curso de preparação. Com este instrumento torna-se possível aprender o idioma de forma divertida em lugares e momentos escolhidos pelo estudante.

No entanto, é importante ressaltar que o aprendizado não se faz meramente na relação homem/máquina. Para se aprender inglês é preciso

haver interação, comunicação entre os falantes e talvez esse seja uma das limitações de se estudar com esse aplicativo. Porém, mesmo sendo uma limitação, não é intransponível, haja vista que o *Duolingo*, oferece diversas situações que favorecem a comunicação. Logo, cabe concebê-lo como um complemento para as aulas de LI nas escolas. E àqueles que optarem a aprender através deste método, deve buscar um complemento comunicativo além da máquina, seja com conversações *on-line* ou *off-line*.

Outra limitação do instrumento diz respeito às diversidades de gêneros textuais, os quais devem ser apreendidos pelo estudante de LI. No aplicativo, os exercícios são feitos a partir de frases e palavras soltas o que não contribui para a apreensão de diversas situações comunicativas. Sendo assim, cabe ao usuário, quando alcançar um nível mais avançado de inglês, buscar outras fontes de estudo, com leitura e compreensão de textos diversos.

Ao decidi aprender com esse método, transpõem-se as barreiras da sala de aula, uma vez que o *Duolingo* foi feito para proporcionar mobilidade ao aprendiz, o qual pode estudar em diferentes espaços, desde um ônibus ao voltar do trabalho ou em sua casa no conforto de sua sala ou quarto.

Os telefones móveis são diferentes das ferramentas tradicionais de educação, como livro, giz e lápis, porque permitem acesso instantâneo, têm espaço de armazenamento de dados, são informativos e compartilham o conhecimento entre indivíduos e grupos independentemente de tempo e da localização física. (COSTA, 2013, p. 52)

Logo, vê-se que a apropriação da língua inglesa, outrora restrita a longos e intermináveis cursinhos, hoje está acessível nas palmas das mãos. Isso é uma potencialidade do aplicativo, pois na correria da vida moderna nem todos tem tempo de parar para estudar e o instrumento em questão se adapta ao cotidiano do aprendiz. E, sobretudo, neste método, o discente aprende num comparativo consigo mesmo. A evolução é medida pelo o que ele sabe, o que precisa aprender e as conquistas que vai alcançando no decorrer do jogo. Cada indivíduo se molda e constrói seu horário e lugar de estudo.

Contudo, é importante esclarecer que embora seja um aplicativo que permite a flexibilidade. Para se aprender a língua inglesa é necessário que haja prática diária, pois não adianta dizer que se quer aprender uma língua e estudar mensalmente ou quando der certo. É imprescindível haver compromisso do aprendiz tal qual um curso comum, a mobilidade oferecida pelo aplicativo refere-se aos espaços e horários rotineiros, logo

cabe a quem busca aprender inglês fazer do instrumento *Duolingo*, uma prática cotidiana. Só assim, alcançar-se-á um aprendizado contínuo e promissor.

## 8. *Considerações finais*

Aprender inglês é muito mais que aprender a gramática, vocabulário, frases soltas. Em inglês é preciso incentivar a interação comunicativa entre os falantes. Logo, cabe ao educador encontrar diferentes formas de trabalhar um conteúdo de língua a fim de envolver os aprendizes em diversas situações de fala. Nesse momento, cabe perceber que a comunicação moderna se dá principalmente pela telefonia móvel, sendo assim, é importante também favorecer o desempenho dos alunos em parceria com esses instrumentos atraindo sua atenção por meio de tarefas envolventes.

Fazer interligação entre tecnologia e ensino no mundo globalizado é um ponto indispensável e fundamental. Se os indivíduos fazem uso das novas tecnologias para a interação no dia a dia, com certeza é indispensável e fundamental o estudo do uso dessas tecnologias para a educação que se inicia pela interação. No aprendizado de Inglês, isso é fundamental, tendo em vista que apenas uma sala de aula escolar não basta para aperfeiçoar o falante para todas as situações comunicativas, logo o método *M-Learning* contribui para o aperfeiçoamento da língua em questão, como um complemento de atividades extraescolares.

A questão aqui não é supervalorizar o aplicativo *Duolingo* para o aprendizado de língua inglesa, nem tampouco eximir a necessidade das aulas de idiomas nas escolas e cursos. A pretensão é evidenciar que para se aprender LI depende muito do esforço e vontade de cada um. E na sociedade moderna, vive-se na era digital, onde tudo é mais rápido e transitório, e muitas vezes nem todos tem tempo disponível para fazer uma matrícula num curso presencial. Nesses casos, o instrumento em questão é bastante válido para a aprendizagem de inglês.

Além disso, nas escolas, vemos que as aulas expositivas com frequentes exercícios em livros não são tão atrativas para os alunos, os chamados *nativos digitais*, uma vez que estes estão habituados a buscar informações muito facilmente com o auxílio da tecnologia e muitas vezes os conteúdos passados pelo docente não é novidade nenhuma e nem atrai sua atenção. Portanto, vale pensar na utilização de dispositivos móveis para o estudo de LI nas escolas, proporcionando assim, diversão e conhecimento.

Diante disso é essencial pensar na tecnologia não como inimiga e sim como uma parceira na educação e, sobretudo, ter consciência de que a aprendizagem de língua inglesa não acontece somente na escola, ela está acessível em diferentes espaços. Cabe então, garantir que o discente se torne um adulto letrado e preparado para agir de forma crítica e significativa na sociedade, para isso deve adotar medidas coerentes com o meio e tempo em que este está inserido. E se estamos imersos numa sociedade de constante evolução tecnológica e repleta de diversas situações comunicativas, é imprescindível comungar o ensino de língua com a tecnologia e as diversas vantagens que ela oferece, pois desse modo, será possível construir cidadãos autônomos, capazes de aprender em qualquer hora e em qualquer lugar.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADRIANI, Renata Lúcia Sena Biachi. *Jogos e m-learning: do veículo de comunicação ao instrumento de ensino*. São Paulo: PUC, 2008.

BRASIL, *Parâmetros curriculares nacionais: língua estrangeira (5ª a 8ª séries)*. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

COSTA, Giselda dos Santos. *Mobile learning: Explorando potencialidades com o uso do celular no ensino – aprendizagem de língua inglesa como língua estrangeira com alunos da escola pública*. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Federal de Pernambuco Recife: 2013. 201f.

FRANCO, Cláudio de Paiva. Nativos digitais: quem são?. *Presença Pedagógica*, Belo Horizonte. v. 19, n. 111, p. 25, Maio/junho, 2013.

GUIMARÃES, Camila. Marc Prensky: o aluno virou especialista. *Revista Época*. Rio de Janeiro, 2010. Disponível em: <http://revistaepoca.globo.com/Revista/Epoca/0,EMI153918-15224,00-MARC+PRENSKY+O+ALUNO+VIROU+O+ESPECIALISTA.html>. Acesso em: 17 de maio de 2021.

MORAN, José Manuel. *O uso das Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação na EAD – uma leitura crítica dos meios*. Palestra proferida pelo Professor José Manuel Moran no evento “Programa TV Escola – Capacitação de Gerentes”. Belo Horizonte e Fortaleza: COPEAD/SEED/MEC, 1999.

OLIVEIRA, Neide Aparecida Arruda; CAMPOS, Francini Megui. Tecnologia na Educação: a aprendizagem da Língua Inglesa por meio da rede social Livemocha. *49 ECCOM*, v. 4, n. 7, jan./jun. 2013.

PEIXOTO, Joana; ARAÚJO, Cláudia Helena dos Santos. Tecnologia e Educação: algumas considerações sobre o discurso pedagógico contemporâneo. *Educação e sociedade (impresso)*, v 33, 2012.

PRENSKY, Marc. Nativos Digitais, Imigrantes Digitais. *On the Horizon (NCB University Press)*, vol. 9 No. 5, Outubro 2001. Tradução Roberta de Moraes Jesus de Souza.

RAMOS Samantha Gonçalves Mancini; FURUTA Susy Maria Zewe Coimbra. Novas tecnologias nas aulas de língua inglesa: aprimorando o processo de ensino/aprendizagem. *Acta Sci. Lang. Cult. Maringá*, v. 30, n. 2, p. 197-203, Paraná, 2008.

Outra fonte:

Luis Von Ahn. Para Duolingo, é possível aprender línguas usando smart-phone. EXAME, 2013. Entrevista concedida a Cauã Taborda. Disponível em: <https://exame.com/tecnologia/para-duolingo-e-possivel-aprender-linguas-usando-smartphone/>. Acesso em: 15 de maio de 2021.



**AS DIFICULDADES NA COMUNICAÇÃO  
ENTRE BRASILEIROS E VENEZUELANOS QUE TRABALHAM  
COMO VENDEDORES AMBULANTES, NO CENTRO  
COMERCIAL CAXAMBU, EM BOA VISTA – RORAIMA**

*Maria Renilda da Rocha Pereira* (UERR)

[renildarocha51@hotmail.com.br](mailto:renildarocha51@hotmail.com.br)

*Elândia Gomes Araújo* (UERR)

[elandiaraujo@gmail.com](mailto:elandiaraujo@gmail.com)

**RESUMO**

O interesse por esta pesquisa surgiu em decorrência do grande número de venezuelanos que cruzam a fronteira rumo ao Brasil em busca de emprego e consequentemente de melhores condições de vida. Afetados pela crise econômica, política e violação de direitos buscam em solo brasileiro reconstruir suas vidas. Este trabalho surge com o objetivo de discutir as dificuldades de comunicação existentes entre brasileiros e venezuelanos que trabalham e interagem no Centro Comercial Caxambu, em Boa Vista-RR. O fato de não falarem a língua do país que os acolhem dificulta a comunicação e interação desses imigrantes, sendo obstáculo também para pleitear emprego e se inserir nessa nova comunidade de falantes de língua diversa à sua. Além disso, a maior parte deles não possui qualificação profissional, fato que os condicionam a sujeitarem-se a subempregos como vendedores ambulantes em várias partes da cidade, mais especificamente no Caxambu. Para a construção deste artigo realizou-se pesquisa bibliográfica do tipo qualitativa, além de observação *in loco* e entrevistas semiestruturadas com cinco brasileiros e cinco venezuelanos que necessitam se inter-relacionar nesse campo competitivo que é o mercado de trabalho visando discutir essa diversidade linguística presente no *locus* da pesquisa, com prevalência de falantes do português em contanto direto com imigrantes que utilizam o português como língua não materna.

**Palavras-chave:**

Comunicação. Imigrantes venezuelanos. Português língua não materna.

**RESUMEN**

El interés en esta investigación surgió como resultado de la gran cantidad de venezolanos que cruzan la frontera hacia Brasil en busca de empleo y, en consecuencia, mejores condiciones de vida. Afectados por la crisis económica y política y la violación de derechos, buscan rehacer su vida en suelo brasileño. Este trabajo tiene como objetivo analizar las dificultades de comunicación existentes entre brasileños y venezolanos que trabajan y viven en el Centro Comercial Caxambu, en Boa Vista-RR. El hecho de que no hablen la lengua del país de acogida dificulta la comunicación e interacción de estos inmigrantes, y también es un obstáculo para postularse a un puesto de trabajo y formar parte de esta nueva comunidad de hablantes de una lengua diferente. Además, la mayoría de ellos no cuentan con titulación profesional, hecho que los somete al subempleo como vendedores ambulantes en varios puntos de la ciudad, más concretamente en Caxambu. Para la construcción de este artículo se realizó una investigación bibliográfica cualitativa, además de observación *in situ* y entrevistas se-

miestructuradas a cinco brasileiros y cinco venezolanos que necesitan interrelacionarse en este campo competitivo, que es el mercado laboral, a fin de discutir esta diversidad lingüística presente en el locus de la investigación, con predominio de hablantes de portugués en contacto directo con inmigrantes que utilizan el portugués como lengua no nativa.

**Palabras clave:**

**Comunicación. Inmigrantes venezolanos. Lengua portuguesa no nativa.**

## **1. Introdução**

Os deslocamentos das pessoas de uma região para outra ou mesmo entre países diferentes em busca de melhores condições econômicas, sociais e materiais não são recentes. Essa imigração está relacionada às múltiplas e graves crises econômicas, políticas e culturais que impulsionam os fluxos migratórios pelo mundo inteiro, de forma que esse fenômeno não pode ser pontuado apenas como um episódio contemporâneo de imigração. Desse modo, há um histórico de imigração em larga escala de venezuelanos fugindo para outros países, inclusive para o Brasil, devido às graves violações aos direitos humanos ocorridas naquele país.

Sabemos que para indivíduos refugiados, os quais, migrantes venezuelanos, o processo de integração em um novo país é ainda mais desafiador, pois esses sujeitos precisam vencer a barreira da língua local e integrar-se à vida social, política e econômica do lugar, estabelecer nova morada, se adaptar aos costumes, culturas, culinária e, acima de tudo, compreender a língua portuguesa.

Nesse contexto atual e amplo o presente estudo tem como título: As dificuldades de comunicação entre brasileiros e venezuelanos que trabalham como vendedores ambulantes, no Centro Comercial Caxambu, em Boa Vista-RR. Mediante observações do fluxo migratório no centro Caxambu, local onde ocorre a comunicação intercultural entre ambas as línguas, verificamos que é possível favorecer a interação desses dois povos, brasileiros e venezuelanos, de modo que o ato comunicativo entre esses vendedores influencie em uma boa relação entre si, apesar da diferença de códigos linguísticos, das diferenças culturais que os distanciam, das dificuldades de comunicação.

Diante dessa situação de conflito linguístico, a problemática desta pesquisa visa responder às questões em foco: 1. Quais as dificuldades de comunicação dos imigrantes venezuelanos, que não falam a língua portuguesa e trabalham como vendedores ambulantes no Centro Comercial

Caxambu? 2. Quais as dificuldades dos brasileiros na comunicação com esses venezuelanos? Eles pretendem aprender o espanhol?

Como objetivo central da investigação tencionamos identificar as dificuldades de comunicação dos venezuelanos, que trabalham como vendedores ambulantes no Caxambu, porém, não falam a língua portuguesa. Como objetivos específicos procuramos identificar as dificuldades dos brasileiros que ali trabalham, e ainda, se eles compreendem a língua espanhola e se pretendem aprender o espanhol; identificar palavras da língua portuguesa adquiridas pelos venezuelanos no convívio com os brasileiros e se tais vocábulos passaram a fazer parte dos seus vocabulários; identificar palavras do espanhol adquiridas pelos brasileiros, devido a interação entre eles no mesmo local todos os dias.

Por todos esses objetivos citados, reforçamos que esta pesquisa é relevante para o estudo das línguas português e espanhol, pois possibilita a reflexão sobre as dificuldades pelas quais passam os venezuelanos e também os brasileiros nas inter-relações comerciais com os quais convivem no dia a dia, tendo que adequar-se à realidade inerente aos conflitos linguísticos, os quais percebemos ao realizarmos as investigações no Caxambu Boa Vista-RR, visto que foram notadas dificuldades de comunicação entre brasileiros e venezuelanos.

Assim, vale esclarecer que o Centro Comercial Caxambu, *locus* da pesquisa abriga vendedores de várias nacionalidades, tais como venezuelanos, haitianos, cubanos, guianenses. Portanto, este local nos possibilita vivenciarmos riquezas interculturais e multilíngues. E, diante de um campo vasto, delimitamos a pesquisa nas línguas portuguesa e espanhola, conforme direcionamento teórico e contribuições de vários autores que sustentam essa produção, dentre eles Calvet (2002), Couto (2009), Gonçalves e Andrade (2007) e Grosjean (1996, 1999 e 2008).

Vale ressaltar que paralelo às leituras referenciais teóricas à investigação, o deslocamento ao local da pesquisa para observação da realidade, da interação, da fala, entre ambas as nacionalidades, é de fundamental relevância para elaboração dos questionários para entrevistar os sujeitos da análise, e obter dados importantes, conhecer as dificuldades as quais vivem os venezuelanos nesse momento da pandemia devido ao isolamento social e, conseqüentemente, à perda de clientes.

Portanto, enveredar-nos neste campo investigativo das dificuldades de compreensão é desafiador, tendo como metodologia de cunho qualitativo e exploratório. Assim,

Recobre, hoje, um campo transdisciplinar, envolvendo as ciências humanas e sociais e adota multimétodos de investigação para o estudo de um fenômeno situado no local em que ocorre, buscando tanto encontrar o sentido desse fenômeno quanto interpretar os significados que as pessoas dão a eles. (CHIZZOTTI, 2003, p. 221)

Sendo assim, esta pesquisa contou com várias idas para observação *in loco* no Centro Comercial Caxambu para observar as dificuldades de compreensão na fala, a partir do olhar investigativo, buscando explicação e significação para tais eventos, elaboração de questionários para entrevistar brasileiros e venezuelanos, a fim de analisar as línguas e interpretar as dificuldades de comunicação que ocorrem entre as línguas portuguesa e espanhola.

Para a pesquisa foram selecionadas 10 pessoas, com idades entre 20 e 50 anos, que são trabalhadores que labutam todos os dias para arcar com o sustento de suas famílias e merecem respeito e agradecimento pelo fato de terem aceitado colaborar com a pesquisa. Dessa forma, este estudo contribui para um novo olhar sobre as dificuldades pelas quais passam o povo imigrante na comunicação com os brasileiros, além de contribuir com a valorização do espanhol como língua estrangeira, pois a divulgação dos resultados no presente artigo, incentiva os acadêmicos a realizarem novos estudos nesta ampla área da linguística.

Conforme a pesquisa, este trabalho está estruturado em seções para melhor explicação da análise. Inicialmente, discutimos sobre as dificuldades de comunicação entre venezuelanos e brasileiros a partir das migrações e do bilinguismo praticado pelos venezuelanos que trabalham como vendedores ambulantes, no Centro Comercial Caxambu, em Boa Vista-RR; a alternância de línguas, recurso usado por falantes bilíngues; o multiculturalismo e interculturalidade, que nos remetem à cultura plural, todavia sem deixar de pontuar o preconceito com os imigrantes venezuelanos e a identidade e comunicação como preservação e adaptação à nova realidade em comunidade de fala diversa à sua língua originária.

Em seguida, abordaremos a metodologia aplicada nesta pesquisa, sendo esta de cunho qualitativo e exploratório. Para conseguinte, trataremos sobre o levantamento dos dados obtidos através das observações de campo e também por meio das entrevistas com brasileiros e venezuelanos. E, por fim, traçamos as considerações finais, com exposição dos objetivos alcançados através da pesquisa no Centro Comercial Caxambu.

## 2. *Os imigrantes venezuelanos e a comunicação com os brasileiros*

No contexto atual de Boa Vista, Roraima, em meio à diversidade cultural característica do Centro Comercial Caxambu, trabalham venezuelanos e brasileiros com venda de produtos, tais como: fones de ouvidos, celulares, meias entre outras mercadorias. Nesse local, muitos venezuelanos trabalham como vendedores informais e não falam a língua portuguesa, porém se esforçam para superar os obstáculos do idioma local. De acordo com Silvain Auroux,

[...] uma língua é uma forma de vida; um indivíduo tem um direito imprescritível a se exprimir segundo as formas linguísticas que são as suas, e consequentemente na língua que ele escolhe; isso é válido igualmente para um grupo. (AUROUX, 1998, p. 337-8)

Os imigrantes venezuelanos, assim como qualquer outro indivíduo que decidir se mudar para outro país em busca de melhores condições de vida para si e sua família, possuem plenos direitos de se expressar em espanhol, sua língua materna e merecem viver com respeito e dignidade. Conforme Mesquita (2020), Roraima, estado mais setentrional do território brasileiro, abriga um grande acervo multicultural de contato linguístico falado nas zonas rurais e urbanas: além da língua portuguesa há o espanhol, o inglês, as línguas de fronteiras e mais de 10 línguas indígenas de troncos linguísticos diferentes. T tamanha diversidade cultural e linguística tem crescido em Roraima, especialmente nos últimos cinco anos, em razão das migrações venezuelanas repletas de riqueza culturais e linguísticas.

## 3. *O contato de línguas e o bilinguismo*

Na tentativa de compreender e ampliar nossos conhecimentos a respeito dessa inter-relação linguística, buscamos fundamentação teórica sobre os estudos inerentes aos contatos de línguas, que iniciaram-se desde o século XIX, porém, de acordo com Appel e Muysken (1996), somente no século XX, tais estudos passaram a ser mais aprofundados com os estudiosos Weinreich e Haugen (1953), que defendem a tese de que a maioria das línguas surgem a partir das migrações das pessoas de um país para outro, formando assim as multilíngues.

Para Spolsky (1998), o multilinguismo ocorre quando povos de diferentes línguas convivem em um mesmo lugar geográfico, gerando assim o processo de desenvolvimento multilíngue. Atualmente, o multilinguismo é visível em Boa Vista, estado de Roraima. Ratificando essa a-

firmação, Santos (2012, p. 15) diz que essa “diversidade linguística e cultural é uma marca facilmente perceptível em Roraima, reconhecida por linguistas, antropólogos e pela população”, ou seja, é perceptível devido à convivência e ao uso de várias línguas em nossa sociedade local.

Segundo Weinreich (1953/1974), as línguas só sobrevivem se houver pessoas que as usem no seu cotidiano alternadamente conforme as necessidades. Por exemplo: o indivíduo deve usar as duas ou mais línguas de acordo com o contato naquele momento; se é venezuelano, fala com os falantes do espanhol em espanhol, mas se no mesmo momento surge um falante brasileiro, o imigrante falará em português, embora não saiba muito o idioma, procura fazer a comunicação com o indivíduo. Portanto, há dependência dos falantes para sobrevivência da língua. Conforme diz Couto (2009, p. 50), “o que entra em contato diretamente não são as línguas, mas os povos”, assim, para que ocorra o contato entre as línguas há necessidade de que os falantes bilíngues efetuem a comunicação, e esse processo acontece no encontro entre pessoas que falam duas ou mais línguas.

Diante desse contexto migratório, entender o bilinguismo é uma necessidade premente. A princípio, estudiosos pensavam que bilinguismo ou multilinguismo fosse episódio difícil de ocorrer na sociedade, porém em dias atuais alterou-se esse olhar: cientistas linguistas defendem a tese de que na maior parte das nações realmente há indícios bilíngues e multilíngues (GROSJEAN, 1999). Segundo Calvet (2002), nos 150 países do globo terrestre há entre 4 e 5 mil línguas, portanto a incrível quantidade comprova a diversidade e plurilinguismo existente no mundo.

Seguindo este contexto, Grosjean (1999) ressalta que o bilinguismo é o uso alternado ou regular de duas ou mais línguas, sendo assim, trata-se daquele indivíduo que consegue se comunicar em duas ou mais línguas, sendo uma delas a materna, embora seja um processo difícil de ser adquirido na fase adulta, porque é na escola no ensino fundamental que a criança imigrante inicia o estudo da língua portuguesa, entretanto, o indivíduo adulto terá que se dedicar mais e exercitar a comunicação da língua portuguesa na prática do dia a dia. Nesse sentido, “as línguas não existem sem as pessoas que as falam, e a história de uma língua é a história de seus falantes”. (CALVET, 2002, p. 12)

Nesse sentido destacamos que os imigrantes venezuelanos, vendedores ambulantes do Centro Comercial Caxambu, falam português, porém com resquícios do idioma espanhol, os quais são notados na dicção de algumas palavras em português, na pronúncia de algumas letras do al-

fabeto da língua portuguesa, tais como: s, ç, b, v, saem com sons diferentes dos falantes da língua. Contudo, em relação a estes indivíduos, podemos afirmar que são bilíngues e conseguiram adquirir a segunda língua através de seus próprios esforços, por meio da convivência cotidiana, pelo o que ouvem e em suas tentativas de fala, ou seja, é na escola urbana, do contato de fala na rua que aprendem o segundo idioma, e superam grandes obstáculos na comunicação com a língua não materna.

Esses indivíduos muitas vezes se sentem excluídos da sociedade e se esforçam para falar a língua portuguesa ouvida no cotidiano, nas interações sociais, fato que denota a necessidade de um olhar especial para a cidade Boa Vista/RR, lugar onde há riquezas linguísticas consideráveis que permitem observar vários casos de bilinguismo, dentre os quais é possível citar o dos imigrantes venezuelanos.

Diante desse contexto, intencionamos entender o multiculturalismo e a interculturalidade que atravessam as nossas relações sociais como forma de acomodação da diversidade cultural, como veremos a seguir.

#### **4. *Multiculturalismo e interculturalidade: conceito e aplicação***

A palavra multiculturalismo nos remete à ideia de várias culturas, plural. Vale ressaltar sobre o multiculturalismo presente em Boa Vista-RR, pelo fato de ser região fronteira e acolher muitos imigrantes, além dos venezuelanos, por aqui aportam guianenses, cubanos e haitianos, por exemplo. Sendo assim, este artigo nos leva à compreensão e entendimento provenientes dos intercâmbios interculturais entre os brasileiros e venezuelanos, que convivem nas relações comerciais urbanas.

Segundo Gonçalves e Andrade (2007), o convívio com povos de diferentes nacionalidades, que falam idiomas, dialetos próprios de sua origem local, cria no indivíduo novas possibilidades de assimilação, de aceitação do novo, do diferente, abre a mente do sujeito para novas perspectivas de conhecimento de culturas, de línguas, e logo este perceberá o valor que todos possuem, sem diferenciar a cultura e a língua seja espanhol, italiano ou crioulo.

Contudo, a realidade nos mostra outro viés. Durante esta pesquisa, observou-se que há muito preconceito e intolerância quanto à presença dos que trabalham no Caxambu. Dentre os brasileiros entrevistados, três disseram que seria melhor que os imigrantes fossem embora para seu país de origem e que acham até desnecessário ter contato com eles, que ca-

da um deveria ficar separado, sem qualquer vínculo de amizade. Percebe-se que há uma enorme ponte que os separam, apesar de estarem próximos fisicamente. Além do preconceito linguístico, há também o preconceito social, muito visível nas duras palavras dos brasileiros anteriormente mencionados.

De acordo com Rezende (2018), reconhecer e valorizar as peculiaridades linguísticas e culturais dos povos imigrantes, ou seja, aceitar a interculturalidade, é uma forma de demonstrar respeito por todos os povos e todas as culturas, independente da origem e da língua.

### **5. Identidade e Comunicação**

Por conta da situação política, social e econômica, enfrentada pelos venezuelanos, tiveram que deixar o país Venezuela, desestabilizando assim sua identidade. Isso porque a vinda para outro país com idioma diferente, culturas peculiares, culinária própria, além dos aspectos políticos, sociais e econômicos, resulta em mudanças profundas para um ser humano, o que, obviamente, acarretaria sérias consequências ao processo linguístico para comunicação dos imigrantes que foram forçados a procurar abrigo no país vizinho.

Consequentemente, os brasileiros receberam os venezuelanos sem que estivessem preparados e sem compreendê-los, visto que a maior parte da população não fala espanhol, e ao serem abordados nas ruas para lhes prestar alguma informação sobre endereço, posto de saúde, não os compreendiam e todas essas situações gerou um grande impacto à população boa-vistense.

De acordo com Silva (2006, p. 85) “é necessário criar laços imaginários que permitam ‘ligar’ pessoas que, sem eles, seriam simplesmente indivíduos isolados”. Dessa forma, a busca pela inserção na sociedade é uma luta constante dos imigrantes venezuelanos que residem em Boa Vista/RR, haja vista, que preservam o idioma, a cultura, culinária e galgaram todas essas conquistas de forma gradativa e perseverante, sem violência souberam evidenciar seus valores, respeito e conquistar seu lugar na sociedade.

Para Rajagopalan (2003), as línguas não são “meros instrumentos de comunicação”, portanto, é a língua a expressão viva da identidade dos povos venezuelanos, uma nação que passa por momentos conflitantes, fragmentada, porém, o idioma os une para representar o país em quais-



quer partes do mundo, sempre uma voz ecoará a língua materna no espanhol venezuelano.

## 6. Metodologia

Esta pesquisa caracteriza-se como exploratória-descritiva, pois “descreve o comportamento dos fenômenos” (COLLIS; HUSSEY, 2005), possibilita ao investigador maximizar seu conhecimento acerca de um determinado fenômeno ou problemática (TRIVIÑOS, 1990).

Para atingir os objetivos propostos, este artigo tem uma abordagem qualitativa, que segundo Neto (1994) está relacionado ao trabalho de campo que se apresenta como uma possibilidade de não só ter uma aproximação com aquilo que se deseja, mas também de vir a conhecer e estudar o objeto de análise, a fim de criar um conhecimento, partindo da realidade presente no campo.

Nesse estudo, reflexionamos sobre a necessidade de discutirmos sobre um tema pouco visto e debatido pela academia e trazemos a preocupação com os vendedores ambulantes venezuelanos que trabalham no Centro Comercial Caxambu, localizado na cidade de Boa Vista/Roraima e como ocorre a comunicação com os vendedores brasileiros que também trabalham no mesmo local.

Como arcabouço teórico-metodológico balizador desse estudo, contamos com estudiosos como Grosjean (2008, p.3), que destaca que “a visão que o monolíngue tem do bilíngue é, geralmente, baseada nas considerações socioeconômicas e culturais e não em fatores linguísticos”. Portanto, para os brasileiros que trabalham no Caxambu é difícil conviver com os imigrantes que falam os dois idiomas, e conforme declaram seria melhor a comunicação se eles falassem em língua portuguesa.

Dessa forma, o objetivo geral desse trabalho é esclarecer o problema exposto no artigo, dentro da pesquisa qualitativa especificamente no centro urbano Caxambu. Tendo também como fonte de pesquisa jornais eletrônicos e revistas que tratam sobre a temática exposta no estudo, para construção do embasamento teórico. Todas essas informações somadas às investigações *in loco*, através das observações e entrevistas aplicadas com os vendedores venezuelanos e brasileiros no Centro Comercial Caxambu. As entrevistas, com dez perguntas estruturadas, foram realizadas com cinco brasileiros e cinco venezuelanos, que concordaram em contribuir com esta pesquisa.

Segundo Szymanski (2002), a entrevista é importante instrumento aplicado em pesquisas qualitativas como uma solução para o estudo de significados subjetivos e tópicos complexos demais para serem investigados por instrumentos fechados num formato padronizado. Poder estar presentes no local onde ocorrem as dificuldades de comunicação entre brasileiros e venezuelanos, entrevistando-os, ouvindo-os, analisando cada palavra, portanto, foi uma experiência ímpar de grande aprendizado para a pesquisadora, para a pesquisa e obtenção dos resultados.

Portanto, ao entrevistarmos os sujeitos da pesquisa, apesar de não compreendermos algumas palavras em espanhol e por isso tivemos um pouco de dificuldades, visto que estes falam rápido, exigindo que fiquemos bem atentos para ouvi-los e entendê-los. Algumas gírias da fala popular que não conseguimos traduzir causaram ruídos na comunicação, porém, o objetivo almejado foi exitoso, pois houve uma interação dos venezuelanos de forma participativa, que se dispuseram e aceitaram responder aos nossos questionamentos.

## **7. O encontro de venezuelanos e brasileiros no Caxambu**

O Centro Comercial Caxambu, reinaugurado como Centro Comercial Wakiri – “palavra indígena de origem macuxi, que significa gostar, agradar” (G1 RR, 2019) é o local onde ocorreu a pesquisa de campo, situa-se na Avenida Sebastião Diniz, no centro de Boa Vista, capital do estado de Roraima. Além disso, possui 142 quiosques e classifica-se como um dos principais centros comerciais da capital.

O Caxambu, segundo o jornal Folha de Boa Vista (edição do dia 28/02/2003), foi inaugurado dia 13 de dezembro de 2002. A princípio, o objetivo seria abrigar os camelôs brasileiros, porém atualmente há muitos vendedores informais e de várias nacionalidades diferentes, como venezuelanos, haitianos, cubanos, guianenses e indígenas.

Ressaltamos que a pesquisa tem como alvo investigativo brasileiros e venezuelanos, do sexo feminino e masculino, com idades entre 20 a 50 anos, vendedores do Caxambu, os quais colaboraram de fato para que o estudo ocorresse de forma positiva na análise das dificuldades de comunicação que há entre os dois povos de línguas portuguesa e espanhola. Dos cinco brasileiros, bem como os cinco venezuelanos entrevistados, quatro são do sexo feminino e um apenas do sexo masculino.

Dessa forma, coletamos os dados para a pesquisa em quatro encontros, sendo que a primeira observação se deu para conhecimento do local e dos vendedores do Centro Comercial Caxambu. No segundo encontro retornamos ao local para conversarmos com os brasileiros e venezuelanos para combinarmos as entrevistas. Na terceira vez que nos encontramos, foram realizadas as entrevistas com os cinco brasileiros que aceitaram participar da pesquisa. E no quarto e último encontro, entrevistamos os cinco imigrantes que colaboraram com a investigação.

Para além das perguntas de praxe como nome, gênero sexual, idade e a quanto tempo trabalham naquele espaço comercial, apresentamos a seguir os pontos mais relevantes das entrevistas com os brasileiros. Ao indagamos sobre a compreensão da fala dos venezuelanos, das cinco pessoas entrevistadas apenas uma respondeu que se comunica bem e que os compreendem, não tendo nenhuma dificuldade ao dialogar. Outros três vendedores responderam que sentem dificuldades na comunicação quando os venezuelanos falam em espanhol, e um dos entrevistados afirmou não compreender nada e por isso evita conversar com os imigrantes.

Ao serem questionados sobre quais palavras da língua espanhola já aprenderam, quatro dos entrevistados disseram ter aprendido algumas palavras, tais como: mira, hola, gracias, muchas gracias, hablar, buenos días. Todavia, há diferenciação nas pronúncias e escritas dessas palavras citadas pelos brasileiros. Por exemplo, gracias é pronunciada gratias (trocam o c pelo t). Destacaram também palavras da gastronomia venezuelana, como: arepa (uma espécie de pão, um bolo preparado com milho e recheado com queijo ou carne, que pode ser frito ou assado), caraota (feijão), pata de galo (prato preparado com os pés de galinha), jamon (presunto). Esses foram alguns exemplos da culinária venezuelana que os brasileiros aprenderam da convivência com los nuestros hermanos.

Perguntamos se os entrevistados gostariam de estudar espanhol, três responderam que sim, gostariam de aprender e dois disseram que não há interesse em aprender a língua espanhola.

No dia combinado, ao chegar no Caxambu para entrevistar os imigrantes, o sentimento de ansiedade se apresentava evidente pelo fato de não ter domínio da língua espanhola e por não saber qual a reação deles diante das perguntas, contudo, seguimos com nosso intento. O momento frente a frente, olho no olho, com toda aquela ansiedade foi ligeiramente suplantado frente à receptividade já da primeira entrevistada, que nos recepcionou com toda atenção, apesar de estar no local de trabalho respondendo aos nossos questionamentos, e mesmo, às vezes não

compreendendo algumas das perguntas. E, diante deste fato procuramos um meio termo, o diálogo foi estabelecido tanto em português como em espanhol, com o auxílio de gestos para que a comunicação fluísse.

As perguntas iniciais são mais de identificação dos sujeitos da pesquisa. Mas, ao indagarmos sobre suas trajetórias, sobre o percurso entre a saída da Venezuela e chegada ao Brasil, houve bastante interesse e eles puderam descrever os momentos difíceis que passaram durante a viagem e falaram das dores da partida de sua terra natal e das saudades daqueles que por lá ficaram. Conforme explicitado por uma das entrevistadas, “são dois anos de luta, com o sentimento de saudades dos filhos que ficaram na Venezuela com sua mãe e a frustração de ainda não poder trazê-los para cá, a fim de juntar a família novamente”.

A segunda entrevistada, se apresentou receptiva e relatou sua trajetória até chegar ao Brasil há um ano, veio com o marido e dois filhos, mora de aluguel e devido a pandemia as vendas ficaram mais escassas, por isso se esforça para pagar o aluguel e comprar alimentos para sobreviver. Situação também vivida pela terceira entrevistada. O quarto imigrante entrevistado tem apenas oito meses que saiu de seu país. Ao chegar ao Brasil residiu em um dos abrigos existentes na cidade e depois de seis meses passou a morar de aluguel com alguns amigos.

O quinto e último entrevistado completou um ano que chegou ao Brasil, relatou que foi bem difícil sua partida, porque veio sozinho e deixou a família na Venezuela, mas conseguiu trazê-los para a cidade após muitos esforço e trabalho. Portanto, a trajetória de todos os entrevistados se forem ouvidas na íntegra e com tempo dariam resenhas para compor um livro, tendo cada entrevistado um capítulo que conta sua história de luta e superação.

Questionamos aos imigrantes sobre as maiores dificuldades encontradas por eles ao chegarem ao Brasil e é perceptível a similaridade nas respostas. A maioria cita que não saber falar o português é um desafio que se apresenta como fator de divisão de águas para conseguir morar em um país de língua estrangeira, ainda mais nas circunstâncias em que se encontram, sem trabalho fixo, sem moradia e com a família distante. Contudo, sabem que não havia outra saída senão enfrentar todas essas dificuldades em busca de melhores condições de sobrevivência.

Quisemos saber sobre as dificuldades de entender a língua portuguesa e o porquê dessas dificuldades. Eles responderam que é muito difícil falar e escrever em Português, destacando que há uma diferenciação

muito grande entre a pronúncia e a escrita, a exemplo das palavras grafadas com /s/, mas pronunciadas com /z/ e aquelas escritas com /ch/mas com som de /x/como: casa, cachorro, chuva.

Outro aspecto da língua portuguesa elencado como fator de dificuldade para a compreensão pelos imigrantes é a semântica de nossa língua, mesmo sem que eles saibam que são esses conhecimentos gramaticais. Os sujeitos da análise destacam que algumas palavras em português têm mais de um significado e um deles disse que logo que chegou ao Brasil e ouviu um brasileiro falar: “a manga da sua blusa está rasgada”, isso soou estranho, pois conhecia a fruta manga, mas não conhecia a palavra “manga” com significado de parte de uma roupa, no caso a blusa. E, essas particularidades dificultam a assimilação de palavras com duplo ou mais sentidos.

Dentre os muitos exemplos mencionados pelos imigrantes durante as entrevistas, destacamos a frase “Este ano o Natal vai pegar fogo!”, que a princípio foi entendida por um deles na forma literal, sem a devida compreensão do sentido figurado. Assim, fica evidenciado a necessidade do ensino da língua portuguesa para que eles conheçam o funcionamento desse novo jeito de falar, a fim de estabelecer uma boa comunicabilidade, de forma a amenizar as dificuldades de interpretação e interação destes com essa nova língua, o português.

Questionados sobre quais os produtos que vendem e como conseguem vender seus produtos para os brasileiros, devido as dificuldades com a língua portuguesa, eles responderam que estão aprendendo a falar Português e procuram se comunicar na língua local, mas que algumas palavras não sabem traduzir, então usam o espanhol ou o portunhol, uma mistura das duas línguas, e dessa forma conseguem se inter-relacionar com os brasileiros.

Conforme Grosjean (1999), da análise da fala dos imigrantes é perceptível que há índices de alternância entre as línguas portuguesas e espanholas, ficando evidente os indícios de bilinguismo, pois segundo esse mesmo autor não há um bilíngue perfeito. Ocorre ainda o fenômeno *code-switching* ou alternância de línguas (GROSJEAN, 1996). Durante a pesquisa no Caxambu foi possível observar esse fenômeno em situações como: dar continuidade ao diálogo, ao perguntamos em português e os imigrantes responderem em português; diferenciar as pessoas que participam da conversação, com a entrevistadora falando em português com um falante da língua materna em Espanhol; isolamento de pessoa(s) de

uma conversa, visto que em alguns momentos da conversa eles falavam entre si, de forma particular.

Sobre a forma como estão aprendendo a língua portuguesa, responderam que com a tentativa de uso no dia a dia e conforme passam os anos vão se apropriando e conhecendo mais palavras, como por exemplo as saudações (obrigado, boa noite), os dias da semana (segunda-feira, terça-feira), os vocativos (moça, rapaz, mamãe, criança), os nomes dos produtos que vendem (brinquedo, boné, chapéu, cuecas, gel, escova, alho, maquiagem), vocábulos da gastronomia brasileira (porco assado, frango, pimenta, pão, arroz, feijão), dentre outras palavras. Todavia, mesmo já conhecendo todos esses vocábulos, eles ainda são pronunciados de maneira mesclada, o que denota a adaptação entre as duas línguas.

Desse contato, no momento das entrevistas, pudemos perceber e identificar as dificuldades pelas quais passam os venezuelanos na comunicação com os brasileiros, em suas respostas os cinco entrevistados responderam que a língua portuguesa é o maior desafio para a comunicação naquele espaço comercial, e que gostariam de estudar o idioma para interagir e se inserir no mercado de trabalho.

Vale ressaltar, a importância da implantação de políticas públicas por parte do poder público, visando uma parceria com entidades que possam direcionar estes imigrantes à prática de um curso da língua portuguesa, como uma segunda língua, a fim de proporcionar aos imigrantes sua inserção na sociedade de maneira mais acolhedora.

Amado (2013) descreve que ao serem “arrancados de sua terra natal, de sua família, de sua língua, busca neste país uma nova oportunidade de refazimento, de integração”. Diante do exposto, deve-se levar em consideração a condição destes imigrantes ao sentirem a necessidade de integrar-se à nossa sociedade, bem como o desejo de aprenderem a língua desse país que os acolhem. Nesse sentido, registramos ações desenvolvidas pelas instituições educacionais, como UFRR, UERR, IFRR, mas sem deixar de explicitar que há ainda uma carência aviltante de políticas públicas de inserção desses imigrantes.

Os vendedores imigrantes com os quais fizemos a pesquisa disseram não ter condições financeiras para se dedicar aos estudos da língua portuguesa, trabalham para manter o alimento, aluguel e demais gastos com filhos, mas futuramente pretendem se equilibrar e iniciar o curso de português em um dos projetos ou programas oferecidos na cidade de Boa Vista-RR.

Vale ressaltar, a resposta obtida com esta pesquisa direcionada aos brasileiros, vendedores do Caxambu, que também expuseram as dificuldades de compreender e de conversar com os venezuelanos, porém notamos uma posição de superioridade e menosprezo de alguns para com os imigrantes, contudo, a maior parte respondeu que gostariam de falar o Espanhol. Por todos esses conflitos, faz-se necessário que o poder público implante políticas públicas, parcerias com instituições de ensino, para que possibilitem a esses trabalhadores, estudarem a língua espanhola como necessidade e qualificação na área comercial.

Dessa forma, esperamos que esta pesquisa possa ser uma ponte para que outros acadêmicos despertem o interesse para estudos dentro desse mesmo âmbito, e que venham contribuir com brasileiros e imigrantes que trabalham e residem em nossa cidade.

#### 8. *Algumas considerações*

O intento principal desse trabalho foi compreender as dificuldades decorrentes da comunicação entre brasileiros e venezuelanos que trabalham como vendedores ambulantes no Centro Comercial Caxambu. Nesse sentido, por meio desta pesquisa ficou demonstrado que essas dificuldades se apresentam em maior proporção aos imigrantes, tendo em vista que eles precisam entender e falar o português para vender seus produtos, pois necessitam interagir com os clientes e demais vendedores naquele espaço comercial onde prevalece a comunicação em língua portuguesa.

Em relação aos entrevistados brasileiros há uma resistência em dividir com os imigrantes o mesmo local de trabalho e por isso evitam se comunicar com esses vendedores. Outro fator a ser evidenciado diz respeito às dificuldades para se entender e falar o espanhol. Dessa forma, fica explícito as dificuldades em relação ao entendimento e compreensão das línguas portuguesa e espanhola, respectivamente, por brasileiros e venezuelanos.

Com esse grande número de imigrantes convivendo conosco, faz-se necessário que tanto nós os brasileiros, como nuestros hermanos, os venezuelanos estejam abertos ao convívio e ao contato social, comercial e linguístico decorrentes das inter-relações às quais estamos imersos. Neste sentido, resta comprovado que Boa Vista-RR é um espaço propício para as pesquisas envolvendo às questões intrínsecas ao crescente e já consolidado fluxo migratório em nossa cidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMADO, Roseane de Sá. O ensino de português como língua de acolhimento para refugiados. *Revista da Sociedade Internacional Português Língua Estrangeir*, Edição 7, Ano 4, n. 2, 2013.

AUROUX, Sylvain. *A filosofia da linguagem*. Campinas-SP: Unicamp, p. 338-57, 1998.

APPEL, René; MUYSKEN, Pieter. *Bilinguismo y contacto de lenguas*. Barcelona: Ariel, 1996.

CALVET, Louis Jean. *Sociolinguística: uma introdução crítica*. Contribuições dos estudos gestuais para as pesquisas em aquisição de linguagem. São Paulo: Parábola, 2002.

CHIZZOTTI, Antônio. A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. *Revista Portuguesa de Educação*, v. 16, n. 2, p. 221-36, Braga-PT, 2003.

COLLIS, Jill; HUSSEY, Roger. *Pesquisa em Administração: um guia prático para alunos de graduação e pós-graduação*. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

COUTO, Hildo Honório do. *Linguística, ecologia e ecolinguística: contato de línguas*. São Paulo: Contexto, 2009.

GONÇALVES, Maria de Lurdes; ANDRADE, Ana Isabel. Disponibilidades e auto-implicação: Desenvolvimento profissional e plurilinguismo. *Educação*, v. 63, n. 3, Porto Alegre-RS, set/dez 2007. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/848/84806304.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2021.

GROSJEAN, François. *O Direito da criança surda de crescer bilíngue*. The portuguese translation of “the right of the deaf child to grow up bilingual”. Translated by Sérgio Lulkin. University of Neuchâtel, Switzerland, 1996.

\_\_\_\_\_. Individual bilingualism. In: SPOLSKY, Bernard (Ed.). *Concise encyclopedia of educational linguistics*. Oxford: Elsevier. 1999.

\_\_\_\_\_. Bilinguismo individual. Trad. de Heloisa Augusta Brito de Mello e Dflys Karen Reis. *Revista UFG*, v. 10, n. 5, 2008), seção tradução. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/48213/23572>. Acesso em: 10 maio 2021.



MESQUITA, Rodrigo. Diaria o fixo: fotografias sociolinguísticas de Boa Vista/Roraima e as novas perspectivas para as pesquisas do contato linguístico nas fronteiras. In: CRUZ, Alessandra; ALEIXO, Felipe (Org.). *Roraima entre línguas: contatos linguísticos no universe da tríplice fronteira do extremo-norte brasileiro*. Boa Vista: UFRR, 2020. p. 48-78

NETO, Otavio Cruz. Trabalho de campo como descoberta e criação. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. Editora Livraria Vozes. Rio de Janeiro. 1994.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. *Por uma linguística crítica: linguagem, identidade e a questão ética* ano. São Paulo: Parábola. 2003.

REZENDE, Fernando Humberto de. *Bom despacho 300 anos: homens que a construíram*. Tomo I. Dos primórdios do Arraial de Nossa Senhora do Bom Despacho (1715) à emancipação político administrativo (1912). 1. ed. Rio de Janeiro: Scortecci, 2018.

SANTOS, Alessandra de Souza. *Multilinguismo em Bonfim-RR: o ensino de Língua Portuguesa no contexto da diversidade linguística*. Tese de Doutorado, 2012, Universidade de Brasília, 144f. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/11865>. Acesso em: 20 jun. 2021.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *A produção social da identidade e da diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis-RJ: Vozes, 2006. Disponível em: <http://www.diversidadeducainfantil.org.br/PDF/A%20produ%C3%A7%C3%A3o%20social%20da%20identidade%20e%20di%20feren%C3%A7a%20-%20Tomaz%20Tadeu%20da%20Silva.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2021.

SZYMANSKI, Heloísa. *A Entrevista na Pesquisa em Educação: a prática reflexiva*. Brasília: Plano, 2002.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1990.

WEINREICH, Uriel. *Lenguas encontacto: descubrimientos y problemas*. Traducción de Francisco Rivera. The Hague: Mouton. Ediciones de la biblioteca Universidad Central de Venezuela, 1974 [1953].

#### Outras fontes:

FOLHA DE BOA VISTA, Boa Vista: Boa Vista, Edição de 28 de fevereiro de 2003, p. 13.

*Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos*

RORAIMA, G1. Prefeitura entrega novo centro comercial e impulsiona empreendedorismo em Boa Vista. Boa Vista, 2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/rr/roraima>. Acesso em: 11 ago. 2021.

**CECÍLIA MEIRELES E CLARICE LISPECTOR:  
IMPRESSÕES DE VIAGEM DE DUAS “ANTITURISTAS”**

*Fátima Cristina Dias Rocha* (UERJ)  
[fanalu@terra.com.br](mailto:fanalu@terra.com.br)

**RESUMO**

Este trabalho percorre a literatura de viagem elaborada por duas eminentes escritoras brasileiras: Cecília Meireles, poeta, e Clarice Lispector, ficcionista. Tendo visitado e, no caso de Clarice Lispector, tendo vivido em diferentes lugares, dentro e fora do país, ambas exercitam, em crônicas e na correspondência, respectivamente, o pendor descritivo e pictórico e a captação poética da realidade, assim como fazem, sob um viés ao mesmo tempo arguto e sensível, a crítica de comportamento dos lugares que conhecem e que perscrutam. Entretanto, para Clarice, a viagem sempre esteve associada à experiência do exílio, aspecto que deixa marcas e cicatrizes em seus comentários e registros. Afinal, como afirma Claude Lévi-Strauss, “a cor e o sabor dos lugares não podem ser dissociados do nível sempre imprevisível onde a viagem nos instala para apreciá-los”. “Antiturista”, como também o foi Cecília Meireles, Clarice Lispector compartilha com essa escritora a convicção de que “viajar é uma outra forma de meditar”.

**Palavras-chave:**

Antiturismo. Crônica de viagem. Literatura de viagem.

**RESUMEN**

Esta obra cubre la literatura de viajes escrita por dos eminentes escritoras brasileñas: Cecília Meireles, poeta, y Clarice Lispector, escritora de ficción. Habiendo visitado y, en el caso de Clarice Lispector, haber vivido en diferentes lugares, dentro y fuera del país, ambos ejercen, en crónicas y correspondencia, respectivamente, la inclinación descriptiva y pictórica y la captación poética de la realidad, como lo hacen, bajo un sesgo a la vez agudo y sensible, la crítica al comportamiento de los lugares que conocen y escudriñan. Sin embargo, para Clarice, el viaje siempre ha estado asociado a la experiencia del exilio, aspecto que deja marcas y cicatrices en sus comentarios y registros. Al fin y al cabo, como afirma Claude Lévi-Strauss, “el color y el sabor de los lugares no se pueden disociar del nivel siempre impredecible en el que viajar nos instala para apreciarlos”. “Antiturista”, como lo fue Cecília Meireles, Clarice Lispector comparte con esta escritora la convicción de que “viajar es otra forma de meditar”.

**Palabras clave:**

Antiturismo. Crónica de viajes. Literatura de viajes.

**1. Introdução**

Clarice Lispector (1920–1977) figura no panorama da literatura brasileira como inigualável ficcionista. Cecília Meireles (1901–1964)

ocupa, nesse panorama, o lugar de “poeta maior”. Paralelamente à produção literária que as notabiliza, ambas elaboraram uma instigante literatura de viagens – gênero propiciado, no caso de Clarice Lispector, pela experiência de viver fora do Brasil durante muito tempo; e, no caso de Cecília Meireles, por ter viajado longamente pelos países de sua predileção.

Acompanhando o marido, que seguiu a carreira diplomática, Clarice Lispector ausentou-se do país durante quinze anos, de 1944 a 1959. Durante esse tempo, a escritora residiu em Nápoles, Berna, Torquay e Washington, permanecendo em tais locais por períodos que variaram de seis meses (como na Inglaterra) a sete anos (nos Estados Unidos). Além das cidades com que se envolveu mais intimamente – seu primeiro filho, Pedro, nasceu em Berna, enquanto o segundo, Paulo, veio à luz em Washington –, Clarice conheceu muitas outras, dentre as quais Lisboa, Paris, Florença, Córdoba, Cairo, Casablanca, sem contar com as vilas africanas por que passou e com as aldeias italianas que visitou. As impressões e reflexões claricianas sobre tão diversas paisagens e culturas estão registradas, em sua maior parte, nas numerosas cartas trocadas pela escritora com as irmãs e os amigos – notadamente Lúcio Cardoso e Fernando Sabino –, sendo possível dizer que a literatura de viagens de Clarice Lispector se faz em simbiose com o gênero epistolar. Algumas vezes, as notações e comentários da missivista migram da carta para a crônica; outras vezes, mais raras, a escritora reserva apenas para as crônicas as suas impressões de viajante.

Cecília Meireles, entre as décadas de 1930 e 1960, também visitou diversos países, muitas vezes em missão cultural, realizando conferências nas universidades locais. Em 1934, viajou a Portugal; em 1940, aos Estados Unidos e ao México; em 1944, foi ao Uruguai e à Argentina; à Índia, Goa e vários países da Europa, em 1951, 1952 e 1953; novamente à Europa e aos Açores, em 1954; Porto Rico, em 1957; Israel, Grécia e Itália, em 1958; esteve novamente nos Estados Unidos, via Peru, em 1959, e no México, em 1962. Também viajou pelo Brasil, particularmente Minas Gerais, São Paulo e Rio Grande do Sul. As impressões de Cecília Meireles sobre tão variados lugares e povos dão vida às numerosas crônicas de viagem que escreveu, hoje reunidas em três volumes.

Este trabalho investiga a literatura de viagem elaborada pelas duas autoras, assinalando suas singularidades, assim como suas convergências e divergências, no tocante a questões como: quais são as inquietações e perplexidades das duas viajantes? Que cenas as atraem? Com que estado

de espírito as registram? Que paisagens acabam por desenhar e ficcionalizar?

## 2. *A paisagista Clarice Lispector, nas cartas e nas crônicas*

Começemos com Clarice Lispector, assinalando que, sobre todos os lugares em que se instalou ou em que esteve a passeio, a autora compôs registros e comentários sensíveis e argutos, que tanto desenharam a geografia e a atmosfera do local, quanto figuraram a paisagem interior da “turista aprendiz” (como se autodenominou Mário de Andrade) ou “antitrista” (como Fernando Sabino define a missivista Clarice).

Essa paisagem interior já pode ser entrevista na correspondência endereçada às irmãs, de Belém, para onde se transferira Clarice, logo após a publicação de seu primeiro romance, “Perto do coração selvagem”, em 1943. Na referida carta, a jovem escritora inaugura uma pergunta e uma disposição de espírito que a acompanharão ao longo de seu “exílio” na Europa e nos Estados Unidos: “**Que contar a vocês, quando o que eu desejo é ouvir? A vida é igual em toda parte e o que é necessário é a gente ser a gente**” (LISPECTOR *apud* GOTLIB, 1995, p. 175) (grifos nossos).

Outras cartas escritas em Belém deixam evidentes dois traços que caracterizarão fortemente a singular literatura de viagens de Clarice Lispector: a dolorosa experiência de vida longe dos familiares e amigos e as dificuldades e dilaceramentos da escrita. Esses traços, referidos obsessivamente pela missivista, serão responsáveis, em grande medida, por sua frequente falta de entusiasmo pelos consensualmente belos e atraentes lugares que conhece e por sua pouca permeabilidade à vida nesses lugares.

Lembramo-nos aqui de uma afirmação de Claude Lévi-Strauss, em “Tristestrópicos”: “A cor e o sabor dos lugares não podem ser dissociados do nível sempre imprevisível onde ela [a viagem] nos instala para apreciá-los” (LÉVI-STRAUSS, 1996, p. 83). No caso de Clarice Lispector, a pretensa evasão da viagem é substituída pela sofrida sensação de exílio: a escritora deixa o país, a família, os amigos e o livro que acabara de publicar. Em contrapartida, leva na bagagem a necessidade imperiosa de escrever e de dar continuidade à recém-inaugurada trajetória de romancista. Por tais motivos, o sentimento de perda e a preocupação com a escrita se intensificam quando Clarice Lispector e o marido se transferem para Nápoles, onde residirão de agosto de 1944 a abril de 1946.

De Argel, uma das escalas na viagem para Nápoles, Clarice escreve para as irmãs, abrindo a carta com uma confissão semelhante à que já lhes fizera de Belém:

Na verdade eu não sei escrever cartas sobre viagens; **na verdade nem sei mesmo viajar**. É engraçado como, ficando pouco em lugares, eu mal vejo. Acho a natureza toda mais ou menos parecida, as coisas quase iguais. Eu conhecia melhor uma árabe com véu no rosto quando estava no Rio. (LISPECTOR, 2020, p. 92) (grifos nossos)

Além de achar “a natureza toda mais ou menos parecida”, a “aprendiz de viajante” também reconhece numa cidade como Casablanca as marcas de outras cidades, como hábitos e costumes que, nascidos em outros lugares, já haviam ganhado o mundo:

Casablanca é bonitinho, mas bem diferente do filme *Casablanca*...As mulheres mais do povo não carregam véu. É engraçado vê-las com manto, véu, e vestido às vezes curto, aparecendo sapatos (e soquete) tipo Carmen Miranda. (LISPECTOR, 2020, p. 92)

A descrição mais detalhada dessa primeira viagem ao exterior encontra-se numa carta para Lúcio Cardoso, escrita logo depois da chegada a Nápoles. Sobre essa “carta da travessia”, Nádya Battella Gotlib afirma que a chamada literatura de viagens é, neste caso, “resultado de uma bem dosada combinação de crônica e registros quase diários, e todos, acentuadamente, de feição autobiográfica” (GOTLIB, 1995, p. 189). Com efeito, na parte referente à chegada à costa africana, o ritmo é o do diário de bordo ou da carta de navegação, não faltando certo tom arcaizante: “No dia seguinte embarcamos de novo e tocamos em Bolama, possessão portuguesa, onde almoçamos. Seguimos até Dacar, aí ficamos duas horas” (LISPECTOR, 2020, p. 103). Segue-se a crônica da vida mundana lisboeta, que ganha comentários por vezes cruéis, a que a viajante acrescenta a figuração de sua própria inquietação, e, por fim, algumas tomadas plásticas das belezas de Lisboa:

Todo o mundo é inteligente, é bonito, é educado, dá esmolas e lê livros; mas por que não vão para um inferno qualquer? (...) Lisboa deve ser horrível para se viver e trabalhar. Como disse Maria Archer, o mal dos portugueses é a dignidade. Eu, pelo menos, não sei se pela situação especial de espera e ansiedade, experimentei um desassossego como há muito não sentia. Mas de algum modo a gente se sente mesmo como se estivesse em casa – talvez por isso, quem sabe? Mas vi coisas lindas. O bairro de Alfama, por onde nasceu a cidade, é verdadeira Idade Média. Seus personagens, Lúcio, dariam urros de alegria vendo aquilo de noite, com pescadores, com cheiro de peixe, mofo e frio. (LISPECTOR, 2020, p. 103)

Embora atenta, em sua missiva, à atmosfera intelectual e existencialde Lisboa, além de seus encantos físicos e históricos, a “cronista de viagem” volta a afirmar:

**As coisas são iguais em toda a parte – eis o suspiro de uma mulherzinha viajada.** Os cinemas do mundo inteiro se chamam Odeon, Capitólio, Império, Rex, Olímpia; as mulheres usam sapato Carmen Miranda, mesmo quando usam véu no rosto. A verdade continua igual: o principal é a gente mesmo e só a gente não usa Sapatos Carmen Miranda. (LISPECTOR, 2020, p. 104) (grifos nossos)

Para Nádía Gotlib, Clarice Lispector encontra-se num território movediço, no qual critérios de valoração e de classificação se embaralham e geram dúvidas: o que é novo e o que é comum? Nada é formidável? Ou tudo é formidável? Nesta clave, ainda na “carta da travessia”, Clarice desfaz o gênero a que parece aludir, quando escreve:

Na manhã seguinte chegamos a Fisherman's Lake, na Libéria, onde passamos um dia e uma noite. Eu precisava me repetir: isso é África – para sentir alguma coisa. **Nunca vi ninguém menos turista.** (Vi muitas coisas mas não só tenho preguiça de contar, como de lembrar) (LISPECTOR, 2020, p. 102-3) (grifos nossos)

Em alguns momentos, a “viajante-não viajante” faz um esforço no sentido de se deslocar da apatia e do olhar generalizador, a fim de colocar-se em disponibilidade para a nova matéria do ver e do narrar. Esta se oferece mais facilmente em Nápoles, cidade cuja descrição ganha ares líricos, com pintura de formas e cores dos lugares, coisas e pessoas:

Isso aqui é lindo. É uma cidade suja e desordenada, como se o principal fosse o mar, as pessoas, as coisas. As pessoas parecem morar provisoriamente. E tudo aqui tem uma cor esmaecida, mas não como se tivesse um véu por cima: são as verdadeiras cores. Um edifício novo aqui tem um ar brutal. (LISPECTOR, 2020, p. 104)

Exercitando sua veia descritiva e pictórica, a escritora esboça um conceito de beleza muito próprio – que inclui o sujo e o desordenado –, e que a sua literatura de viagens irá decantar: ainda na Itália, a beleza excessiva de Posilipo assusta um pouco Clarice. É o que se observa no trecho abaixo – de uma carta a Lúcio Cardoso –, no qual a autora, à maneira do que faz em sua ficção, cria expressões antitéticas para representar as sensações intensas que experimenta:

E certamente já lhe falei em Posilipo, que é um lugar. Em grego quer dizer pausa da dor. A dor realmente fica um instante suspensa, tão doces são as cores, tão sem selvageria, tão belo, tão belo é o lugar com mar, árvores, montanha. **A minha impressão é quase ruim: há coisas bonitas em excesso,** eu parece que não tenho tempo ou força, o fato é que ficaria mais calma com uma. (LISPECTOR, 2020, p. 157) (grifos nossos)

Em Berna – cidade na qual permanece por três anos –, a beleza asséptica da cidade é também rejeitada pela “antiturista”, que registra suas primeiras impressões na carta que, em abril de 1946, escreve para Fernando Sabino, sua esposa Helena, Paulo Mendes Campos e Oto Lara Resende:

Berna é linda e calma, vida cara e gente feia; com a falta de carne, com o peixe, queijo, leite, gente neutra, termino mesmo dando um grito e comendo o primeiro boi de alma doente que eu encontrar; **falta demônio na cidade...** Tudo isso é tolice (LISPECTOR, 2020, p. 209) (grifos nossos).

Ainda nessa carta, tal como fizera ao chegar a Nápoles, Clarice elabora a sua crônica da viagem, na qual se percebe o esforço por escapar dos olhares, sensações e saberes catalogados nos guias turísticos:

E então fui simplesmente para o Cairo, onde passei uns dois dias. Vi as pirâmides, a esfinge [...]. Falar em esfinge, em pirâmides, em piastras, tudo isso é de um mau gosto horrível. É quase uma falta de pudor viver no Cairo. O problema é sentir alguma coisa que não esteja prevista num guia. Cairo tem um ar internacional, explorado e sabidinho. Fui a um cabaré egípcio [...] e vi ladansedu ventre [...] dançada ao som de Mamãe eu quero. Eu quase tenho vergonha de dizer que as pirâmides são assustadoras, principalmente de noite, sem lugar, e que a esfinge me impressionou. Mando a fotografia – fotografia é muito mais nítida e mais bela que o original; com a fotografia tem-se imediatamente uma sensação que diante da esfinge é mais lenta e mais difícil. (CLARICE, 2020, p. 2010)

Ao invés do deslumbramento, predominam as impressões de mau gosto e de vergonha, que farão Fernando Sabino, na resposta à carta da amiga, atribuir-lhe um “**temperamento antiturista por excelência**, conversando pirâmides, Egito e faraós que ninguém conversa, com ar de intimidade repousada e satisfeita, (...)”, com ceticismo apenas tolerante ante o pobre misteriozinho da Esfinge (...)” (SABINO, 2001, p. 13-4 – grifos nossos).

Assim, na carta em conjunto, além de transmitir aos amigos as primeiras impressões sobre Berna, Clarice faz também a crônica de viagem da “viajante envergonhada”. Quanto às primeiras impressões sobre a cidade – sua beleza insossa, o silêncio aterrador, o tédio esterilizante e o caráter laborioso e neutro de seus habitantes –, elas vão se manter e até mesmo se intensificar durante a permanência em Berna, levando a escritora a dizer, em carta às irmãs: “Esta Suíça é um cemitério de sensações...” (LISPECTOR *apud* BORELLI, 1981, p. 117). Numa carta escrita a Lúcio Cardoso, a autora alude novamente à sua vergonha – que agora se confunde com a culpa por sentir-se desconfortável numa cidade bela e próspera como Berna:



É ruim estar fora da terra onde a gente se criou [...]. Para mim, se foi bom, como um remédio é bom pra saúde, ver outros lugares e outras pessoas, já há muito está passando do bom, está no ruim [...]. Embora agora mesmo esteja envergonhada de ser assim, porque enquanto escrevo a catedral está batendo os sinos; fico envergonhada de não viver bem em qualquer lugar onde uma catedral bata sinos, onde haja um rio, onde as pessoas trabalhem e façam compras; mas é assim mesmo. (LISPECTOR, 2020, p. 340)

Além de se estender por numerosas páginas da correspondência de Clarice Lispector, Berna forneceu o tema para várias de suas crônicas – muitas delas compostas a partir da reelaboração dos registros feitos nas cartas. Na crônica “Berna”, por exemplo, fica evidente a inquietação suscitada por uma “beleza perfeita”, produto de imobilidade e equilíbrio, sob o signo da ordem: “(...) a cena suíça tem um excesso de evidência de beleza. Após a primeira sensação de facilidade, segue-se a ideia do indevassável. Cartão-postal, sim. Mas aos poucos a imobilidade e o equilíbrio começam a inquietar” (LISPECTOR, 1999, p. 103).

Clarice retorna ao Brasil em 1949, e, no final de 1950, a família vai para Torquay, na Inglaterra, onde passa seis meses. Como fizera anteriormente, logo após chegar, Clarice envia às irmãs notícias sobre a cidade, descrevendo o lugar, as pessoas e os costumes: “Aqui tipicamente cidade pequena, tem cheiro de Berna. Sem ser por pouco tempo, seria chatíssimo. Todo o mundo é mais ou menos feio, com chapéus horríveis (...)” (LISPECTOR, 2020, p. 432). Mais uma vez, a literatura de viagens claricianaacaba revertendo em notas sobre o valor estético, reiterando o conceito de beleza da falta de beleza, que contrasta com o belo asséptico e sem graça da paisagem suíça: “(...) apesar de Torquay ser tão chatinho, gosto da Inglaterra. A falta de sol, certas praias com rochas escuras, a falta de beleza – tudo isso me emociona muito mais do que a beleza da Suíça. Por falar nesta, cada vez mais a detesto” (LISPECTOR, 2020, p. 433). Tal “preferência pelo feio intenso em contraposição ao belo insosso” (GOTLIB, 1995, p. 276) também se mostra nos comentários sobre Londres, reunidos na crônica “As pontes de Londres”, publicada no *Jornal do Brasil*, em 20 de novembro de 1971:

Todas as vezes que penso em Londres revejo as suas pontes. (...) Vi em Londres uma terra estranha e viva, cinzenta – tudo o que é cinzento misteriosamente vibra para mim, como se fosse a reunião de todas as cores amansadas.

Estive em contato com a feiura dos ingleses, que é uma das coisas que mais atrai na Inglaterra. É uma feiura tão peculiar, tão bela – e isso não são meras palavras. (LISPECTOR, 1984, p. 611)

Essas notas – em que a saudade leva a cronista a “recuperar Londres na memória”, “antes que o sentimento passe” (LISPECTOR, 1984, p. 613) – refazem as impressões não mais da “turista aprendiz”, mas da “viajante” atenta à estranha e peculiar beleza de Londres e à sua história cultural – inscrita no cotidiano da cidade, em seus aspectos familiares e públicos, econômicos e sociais. A “viajante”, que conheceu Londres em 1950, já havia registrado em carta, com sutileza e argúcia, as singularidades do lugar: “Gostamos muito de Londres. Não era como eu pensava. É menos ‘evidente’. (...) Não é como Paris que é imediatamente e claramente Paris. É preciso ir pouco a pouco entendendo, pouco a pouco reconhecendo. E depois a pessoa começa a gostar” (LISPECTOR *apud* GOTLIB, 1995, p. 277).

Com essas palavras, Clarice Lispector aproxima-se do que escreve Cecília Meireles acerca da “arte de viajar”, na belíssima crônica “Uma hora em San Gimignano”, escrita em 1953:

**A arte de viajar é uma arte de admirar, uma arte de amar.** É ir em peregrinação, participando intensamente de coisas, de fatos, de vidas com as quais nos correspondemos desde sempre e para sempre. É estar constantemente emocionado – e nem sempre alegre, mas ao contrário, muitas vezes triste, de um sofrimento sem fim, porque a solidariedade humana custa, a cada um de nós, algum profundo despedaçamento. (MEIRELES, 1999, p. 61) (grifos nossos)

### 3. *A viajante Cecília Meireles, em crônicas feitas de afeto e de refinada atenção*

Cecília Meireles exerceu com extrema sensibilidade a “arte de viajar”, deixando-nos páginas enriquecedoras e comoventes sobre os muitos lugares que conheceu, sempre como “viajante”, e nunca como “turista” – distinção que constitui um tema freqüente de suas crônicas de viagem. Na crônica “Oriente-Occidente” (1953), por exemplo, Cecília Meireles afirma:

Ainda ontem estávamos na Índia: e tudo, de repente, nos parece tão longe como se nos separassem muito maiores extensões de terra e mar, – e, sobretudo, muito mais profundo tempo.

Não é a mesma coisa ir-se da Itália para a Índia, – ou vir-se da Índia para a Itália. Não é tão simples ir-se do Ocidente para o Oriente. Se o viajante não quiser ser um superficial turista, com algumas excursões pelos bazares, museus e monumentos de arte; se o viajante não pretender apenas comprar colares de esmeralda ou tapetes antigos, deve preparar sua alma para essa visita longínqua, sob pena de não entender nada, e assustar-se

facilmente com os aspectos de pobreza e a diversidade de hábitos a que será exposta a sua sensibilidade. (MEIRELES, 1999, p. 39)

A mesma distinção é tema da crônica “Roma, turistas e viajantes”, também datada de 1953, na qual Cecília Meireles é ainda mais específica e categórica:

Grande é a diferença entre o turista e o viajante. O primeiro é uma criatura feliz, que parte por este mundo com a sua máquina fotográfica a tiracolo, o guia no bolso, um sucinto vocabulário entre os dentes: seu destino é caminhar pela superfície das coisas, como do mundo, com a curiosidade suficiente para passar de um ponto a outro, olhando o que lhe apontam, comprando o que lhe agrada, expedindo muitos postais, tudo com uma agradável fluidez, sem apego nem compromisso, uma vez que já sabe, por experiência, que há sempre uma paisagem por detrás da outra, e o dia seguinte lhe dará tantas surpresas quanto a véspera.

O viajante é criatura menos feliz, de movimentos mais vagarosos, todo enredado em afetos, querendo morar em cada coisa, descer à origem de tudo, amar loucamente cada aspecto do caminho, desde as pedras mais toscas às mais sublimes almas do passado, do presente e até do futuro – um futuro que ele nem conhecerá. (MEIRELES, 1999, p. 101)

É compreensível, portanto, que Cecília Meireles declare, na crônica “Pequenas notas” (1953): “**Quanto mais viajo, mais me torno antiturística.** Como pode a bela Itália ter sossego com estas ondas e ondas de forasteiros que a atravessam de ponta a ponta, como formigueiros em mudança?” (MEIRELES, 1999, p. 95 – grifos nossos).

Assim, por mais diferentes que sejam os significados da viagem para as duas escritoras em questão – para Clarice, a viagem é exílio, para Cecília, é entrega e aprendizagem –, ambas se autocaracterizam como “antitouristas”, recusando-se às “coisas práticas” e às “informações” veiculadas pelos guias e cicerones. Comenta a respeito Cecília Meireles, na crônica “Pergunta em Paris” (1952): “Dizer o quê – de Paris? Os turistas dirão muitas coisas: lugares, preços, estações de metrô. Os turistas sabem coisas práticas. Os outros sabem que onde as informações acabam é que a vida começa. E a vida é o que vale a pena” (MEIRELES, 1999, p. 285).

Para Cecília Meireles,

[...] viajar é ir mirando o caminho, vivendo-o em toda a sua extensão e, se possível, em toda a sua profundidade, também. É entregar-se à emoção que cada pequena coisa contém ou suscita. É expor-se a todas as experiências e todos os riscos, não só de ordem física, – mas, sobretudo, de ordem espiritual. Viajar é uma outra forma de meditar. (MEIRELES, 1998, p. 269)

Com efeito, numa série de crônicas reunidas no primeiro volume de suas “Crônicas de viagem” (1998), Cecília Meireles faz uma espécie de diário de sua viagem ao Sul do Brasil, cujo destino é a Argentina. Entrega-se, então, à emoção que cada lugar “contém ou suscita”. A partir de São Paulo, o percurso é feito de trem, e a escritora registra a paisagem física e humana com traços impressionistas e até cubistas, como na passagem abaixo:

Amanhecemos no Paraná, sob um sol de suave glória. Taças de pinheiro oferecem altos vinhos azuis. Aparecem as primeiras e encantadoras casas de madeira. Um mundo de brinquedos brancos, vermelhos, verdes, dispostos na veludosa caixa matinal do terno campo. Aparecem crianças louras, descalças, mirando a passagem do trem. São bonecas silenciosas e admiradas, de mão e pés de coral, [...] (MEIRELES, 1998, p. 85)

Em Santana do Livramento, a simplicidade e a singeleza do local enternecem Cecília, fazendo-a viver a própria afirmação de que “Cada viajante encontra motivos especiais de enternecimento” (MEIRELES, 1999, p. 79) nos lugares que visita:

O hotelzinho faz o possível por ser engraçado, confortável, bonito.

Não direi que os seus banhos sejam esplêndidos. Mas direi que as suas janelas têm vistas deliciosas: a cidade de Rivera, de um lado, a cidade de Santana, do outro. Mais perto, logo ali sob as nossas vistas, um terreno abandonado, com um pouco de alvenaria e uma alta laranjeira amarelinha de laranjas. **Essas coisas consolam muito.** (MEIRELES, 1998, p. 98) (grifos nossos)

Durante a viagem, vários tipos humanos chamam a atenção da cronista, como o engraxate Policarpo Melo, de dez anos, que lhe confessa, antes do trem partir de Santana, que “aquele tinha sido um dia excepcional. Doze fregueses... A cinco centésimos...” (MEIRELES, 1998, p. 99); e a vendedora de ponchos em Buenos Aires, a quem a viajante dedica uma crônica (MEIRELES, 1998, p. 169-71).

A cidade de Montevideu é flagrada em seus encantos físicos e culturais:

Aqui no Uruguai a pintura parece interessar vivamente a um grande público. Há exposições constantes e não apenas em “Amigos del Arte”. Todos entram, observam, opinam. A arte não é um luxo: é uma forma de comunicação. Parece que todos sabem disso. Que todos querem saber disso. É uma felicidade caminhar-se por um lugar assim. (MEIRELES, 1998, p. 115)

Do mesmo modo, Buenos Aires é descrita sob vários ângulos, todos revelando a viajante atenta à paisagem e à atmosfera da cidade:

Da janela do hotel, vê-se a cidade amanhecer [...] desfeitas as últimas neblinas por um sol frio mas muito brilhante. Torres de palácios, campanários de igrejas, remates de arranha-céus triunfam na manhã que vai arrancando o azul dos ares e o verde das árvores àquela úmida cinza dissipada. [...]

E quando se sai, encontra-se uma ampla cidade, de largas avenidas, de altas edificações, varrida por um vento frio, banhado por um sol muito dourado, muito fino, [...].

Compreende-se que, neste ambiente de prosperidade, à sombra destas construções, que por vezes lembram Nova York, o homem tenha adquirido uma confiança em si mesmo, que, combinada a outros caracteres, se manifesta de um modo imperativo no seu andar, no seu falar, na sua alegria, no seu desdém, no simples gesto de riscar um fósforo para acender o mais banal cigarro. (MEIRELES, 1998, p. 155-6)

Nessa viagem realizada em 1944 – durante a Segunda Guerra, cujos ecos chegam aos lugares percorridos –, Cecília Meireles já exercita plenamente a arte de viajar sobre a qual discorrerá na crônica “Roma, turistas e viajantes”:

O viajante olha para as ruínas da Roma antiga, e já não pode dar um passo: elas o convidam a ficar, a escutá-las, a entendê-las, [...].

Não tem sossego, de modo algum, o viajante: fora desse mundo imortal, outras mil coisas o comovem, humanas e ainda recentes: ali esteve Mozart, ali Wagner, ali Keats... No cemitério, Shelley... [E pensa em Goethe, em Sir Walter Scott, em Stendhal...] (MEIRELES, 1999, p. 103-4).

De fato, na crônica “Terceiro instantâneo de Buenos Aires” (1944), caminhando pelas calçadas da cidade – “sozinha, ao acaso, entregue à sorte, conduzida pelo faro, pelo instinto, pela sensibilidade, pela fatalidade” –, Cecília Meireles reúne-se aos intelectuais que gravitam em torno da Revista Sur: a poetisa Silvina Ocampo, os romancistas Adolfo Bioy Casares, Jorge Luís Borges e Victoria Ocampo. Cecília recorda esta escritora “no parque da sua bela casa de San Isidro”, assim como vê Rafael Alberti “de asas abertas” na terra em que está exilado (MEIRELES, 1998, p. 199). Todos a convidam a escutá-los, a entendê-los, e, certamente, estarão na memória da viajante quando esta, já em sua casa, transformar-se na “viajante imóvel”: “uma pessoa sem data e sem nome, na qual repercutem todos os nomes e datas que clamam por amor, compreensão, ressurreição” (MEIRELES, 1999, p. 104).

Repercutem também, na “viajante móvel” Cecília Meireles, personagens e versos que compõem a paisagem cultural do lugar visitado e que o olhar sensível da poetisa ali reconhece e traduz, como na crônica “Histórias de nuvens” (1952):

Olho para baixo [do avião] e é Portugal, ainda. Portugal completamente lírico, onde se pode reconhecer o lugar das mouras encantadas, o canto do “figueiral figueiredo” e o das “flores do verde pino”. A mais terna paisagem da Europa. A mais comovente, talvez, mesmo vista de longe, mesmo sem a presença humana que é, em geral, o que comunica às paisagens ternura e emoção. (MEIRELES, 1998, p. 273-4)

Este é, sem dúvida, um traço singular, enriquecedor e saboroso das crônicas de viagem de Cecília Meireles: a “repercussão”, na viajante, de cenas, datas, nomes e versos evocados por uma paisagem. Esta ganha dimensões inesperadas, que ampliam seus limites e a inscrevem no âmbito da ficção. É o que se observa, por exemplo, na crônica “Entre o relógio e o mapa” (1953) – uma das muitas escritas na Espanha:

Entre Burgos e Salamanca, Valladolid é um lugar de sonho: uma sala com muitas crianças; quadro-negro, mesa, armário, globo... A sombra de uma professora que vai recitando a vida de Cristóvão Colombo. “Nasceu em Gênova, Itália, e morreu em Valladolid...” (E as meninas imaginando os Reis Católicos, e o porto de Palos, e as caravelas como grandes pássaros de asas abertas, procurando uma árvore de terra onde pousar...) (MEIRELES, 1999, p. 11).

E também na crônica “Da ruiva Siena” (1953), que assim se inicia:

*‘La piazzadi Siena èlapiùbellache si vedda in nissunaaltracittà’* – foi o que escreveu Montaigne quando, no século XVI, por lá passou (MEIRELES, 1999, p. 55).

O procedimento também se repete em “Ver Nápoles e...” (1953):

Nápoles é esta despreocupada alegria matinal, estas vozes que, de vez em quando, cantam qualquer coisa, é esta mistura de Oriente e Ocidente, são estes tempos históricos superpostos. Se a Via Partênopo é a mitologia, com os naufragos de Homero subitamente visíveis – e seus barcos, e seus mastros, e os ouvidos tapados à tentação das vozes marinhas – a Via Toledo já é a Espanha, é o duque d’Alba, é, século sobre século, até um nome da Inconfidência Mineira. (**O sanguedos homens desenha mapas singulares**; e, nas terras mais inesperadas, acordam mortos antigos cuja história se ramifica até muito longe, e vai desabrochar em fatos estranhos, incoerente, tão variada e mutável e engenhosa é a nossa condição humana!) (MEIRELES, 1999, 63) (grifos nossos)

As crônicas de viagem de Cecília Meireles desenham, com efeito, mapas singulares, que reúnem, como em “Quando a vaga beija o vento...” (1953) – sobre a cidade de Sorrento –, Goethe, Tasso e Castro Alves, sem que tais mapas deixem de registrar com expressividade as cores e as belezas do lugar:

Tudo quanto os turistas fizerem, será perdoado. Podem até gritar, que os acharemos melodiosos, na delícia do lugar suspenso entre azuis de água e céu. Deixaremos Castro Alves falar:

Tua voz é a cavatina  
Dos palácios de Sorrento,  
Quando a praia beija a vaga,  
Quando a vaga beija o vento...

Esqueceremos tudo, isto é, todas as coisas cairão sozinhas em esquecimento, apenas porque a beleza do caminho não permite nenhuma lembrança de lugares, pessoas ou fatos. E com certeza ninguém ouve o que o guia procura explicar, nem certamente ele está explicando nada certo: apenas murmura vagas palavras que lhe sugerem as pedras; aquela espuma que, ao longe, vem correndo, toda branca por cima de tanto azul; o ouro do sol que enche a verdura de borboletas amarelas; e este ar de cristal, e aquele rosto que assoma, e a trepadeira que desce em cascata por uma parede... (MEIRELES, 1999, p. 71-2)

Muitas outras viagens fez Cecília Meireles: à Holanda, a Israel, à Índia – país de sua predileção –, ao Paquistão. Sempre com o olhar amoroso e moroso da viajante que

[...] entra em livrarias, em bibliotecas, compra alfarrábios, deslumbra-se a mirar aqueles foscos papéis e leva, para tomar um apontamento, mais tempo que o turista em percorrer uma cidade inteira. [...]

Posta-se diante de um monumento, e começa outra vez a descobrir coisas: é um pedaço de coluna, é uma porta que esteve noutro lugar, é uma estátua cuja família anda dispersa pelo mundo, é o desenho de uma janela, é a cabeça de um anjo que lhe conta sua existência, são as figuras que saem dos quadros e vêm conversar sobre as relações entre a vida e a pintura, é uma pedra que o arrebatava para o seu abismo interior e o cativa entre suas coloridas paredes transparentes. (MEIRELES, 1999, p. 101-2)

#### 4. Breve conclusão

Interrompendo aqui nossa viagem na companhia de Cecília Meireles, podemos afirmar que, se Clarice Lispector, ao conhecer os lugares que visitou ou nos quais residiu, não compartilhou com Cecília Meireles o olhar amoroso e moroso desta última, com ela se identificou na recusa ao comportamento do turista (cujo destino é “caminhar pela superfície das coisas”); e na convicção de que “viajar é uma outra forma de meditar”. Acrescentaríamos, referindo-nos a Cecília Meireles: viajar é fazer ressoarem nos lugares as vozes dos que ali habitaram ou dos que, por meio da escrita, eternizaram aqueles lugares. Viajar é, então, caminhar ouvindo essas vozes – guias sensíveis, atentos aos contornos físicos e à história dos lugares.

E Clarice Lispector? Ousamos dizer que, em Nápoles, Berna, Torquay e Whashington – cidades que não apenas visitou, mas nas quais viveu por períodos diversos –, a ficcionista buscava, preferencialmente, as vozes que havia deixado no Brasil, e que ela procurava ouvir nas numerosas cartas que trocava com as irmãs e com os amigos, cartas que acabaram por compor uma “literatura de viagem” singular e sensível.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BORELLI, Olga. *Clarice Lispector: esboço para um possível retrato*. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1981.

GOTLIB, Nádya Battella. *Clarice*. Uma vida que se conta. São Paulo: Ática, 1995.

LÉVI-STRAUSS, Claude. *Tristes trópicos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

LISPECTOR, Clarice. *A descoberta do mundo*. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

\_\_\_\_\_. *Para não esquecer*. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

\_\_\_\_\_. *Todas as cartas*. Prefácio e notas bibliográficas de Teresa Montero. Rio de Janeiro: Rocco, 2020.

MEIRELES, Cecília. *Crônicas de viagem 1*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1998.

\_\_\_\_\_. *Crônicas de viagem 2*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

SABINO, Fernando. *Cartas perto do coração*. Fernando Sabino e Clarice Lispector. 2. ed. Rio de Janeiro: Record, 2001.



CONTAÇÃO DE HISTÓRIA A REMEMORAÇÃO  
COM ELO ENTRE OS MEMBROS DA COMUNIDADE  
PESQUEIRA DE ARRAIAL DO CABO<sup>38</sup>

*Manuela Chagas Manhães* (UNESA e UENF)

[manuelacmanhaes@hotmail.com](mailto:manuelacmanhaes@hotmail.com)

*Sulamita Conceição Ribeiro de Oliveira* (UNF)

[sulamitaribeiro16@gmail.com](mailto:sulamitaribeiro16@gmail.com)

RESUMO

Este artigo é resultado de pesquisa financiada pelo Projeto de Educação ambiental (PEA) Pescarte que é uma medida de mitigação exigida pelo licenciamento Ambiental Federal, conduzida pelo IBAMA. Partimos do pressuposto que as narrativas são pessoais, mas, no entanto, acontecem num espaço (ambiente/territorialidade) em momentos específicos da interação social, e este seria um dos motivos para podermos entendê-las como representantes do próprio *ethos* do grupo no qual o ator social está inserido. Desse modo, ao falar de si, de suas memórias, recortes e lembranças, ou ainda, recontar histórias que trazem representações da própria comunidade, significa que o indivíduo recai na esfera coletiva. Assim, por mais que sejam experiências singulares e íntimas, ao compor a narrativa, o sujeito social traz um aspecto essencial da afirmação de si e da demarcação simbólica da identidade cultural, tanto individual quanto coletiva, constituindo pelos diferentes formatos narrativos o fenômeno da intertextualidade. Desse modo, a contação de história, algo comum pela oralidade entre os membros da comunidade pesqueira de Arraial do Cabo alicerça não só suas memórias, mas também, seus significados e representações. Permite que tais membros se vejam, se percebam e (re)descubram o sentido para existência do seu modo de vida, a partir da rememoração, na qual é perceptível a memória social coletiva compartilhada entre seus membros.

Palavras-chave:

Memória. Comunidades tradicionais. Contação de histórias.

ABSTRACT

This article is the result of research funded by the Pescarte Environmental Education Project (PEA) which is a mitigation measure required by the Federal Environmental Licensing, conducted by IBAMA. We assume that the narratives are personal, but, however, take place in a space (environment/territory) at specific moments of social interaction, and this would be one of the reasons for us to understand them as representatives of the ethos of the group in which the social actor is inserted. Thus, when talking about themselves, their memories, clippings and recollections, or even recounting stories that bring representations of the community itself, it means that the individual falls into the collective sphere. Thus, as much as they are unique

---

<sup>38</sup> Este artigo é resultado de pesquisa financiada pelo projeto de educação ambiental (PEA) Pescarte que é uma medida de mitigação exigida pelo licenciamento ambiental federal, conduzida pelo IBAMA.

and intimate experiences, when composing the narrative, the social subject brings an essential aspect of self-assertion and the symbolic demarcation of cultural identity, both individual and collective, constituting the phenomenon of intertextuality through the different narrative formats. Thus, story telling, something common in orality among members of the fishing community of Arraial do Cabo, underpins not only their memories, but also their meanings and representations. It allows such members to see themselves, perceive themselves and (re)discover the meaning for the existence of their way of life, based on remembrance, in which the collective social memory shared among its members is perceptible.

**Keywords:**

**Memory. Story telling. Traditional communities.**

## **1. Introdução**

A diversidade cultural brasileira, como já foi exposto, encontramos um enorme acervo formador de diferentes identidades culturais. Logo, entre elas, temos aquelas que são definidas como comunidades tradicionais, as quais se encontram em diversos ambientes no Brasil e são determinantes para compreendermos o que nos forma: a cultura. A cultura, bem definida de diferentes formas, pelos diferentes períodos, escolas e autores, nos remete a pensar num ponto de convergência entre eles: a formação dos sistemas culturais. Estes, por sua vez, são formados por elementos e traços culturais materiais e imateriais que são encontrados no cotidiano, nas relações travadas no dia a dia, por isso, são a base da socialização.

O interessante é que a socialização só é possível porque existe o que ser mediado que, para nós, seria a própria memória social e coletiva. Essa memória representa o parâmetro para a compreensão de tais comunidades e a existência das mesmas e suas transformações, reinterpretações.

É desse modo que, a partir dos pressupostos geertzianos (2015), os sistemas culturais se dão dentro do discurso e através de diversas ferramentas, instrumentos de ação, relação e organização social. Assim, como sistemas que estão entrelaçados a signos interpretáveis, a cultura não significa poder. Para Geertz (2015, p. 10), a cultura não pode ser uma mera atribuição casual dos fatos, dos acontecimentos sociais ou as próprias instituições. A cultura seria o contexto que pode ser descrito de maneira inteligível. Sendo assim, a cultura é formada por sistemas, os quais são construídos e modelam as ações vivenciadas no cotidiano das comunidades. Quando vislumbramos a existência desses sistemas significantes de uma comunidade tradicional, torna-se claro que eles são cor-

respondentes ao acervo passado de geração em geração, que constroem a memória social e coletiva (CANDAU, 2016) tendo a narrativa como mediadora.

## 2. *Desenvolvimento*

### 2.1. *O peso das tradições e da memória social e coletiva*

Nesse contexto, percebemos o peso que as tradições e a gama de sistemas simbólicos têm para as comunidades tradicionais. Há uma estrutura de elementos significantes (GEERTZ, 2015) que se refletem na forma de pensar, na forma de se relacionar entre os membros da comunidade. Logo, por mais que tais sistemas sejam ressignificados e reinventados tornam-se elos entre os membros da comunidade para manterem a comunidade viva na sociedade. Dessa forma, quando pensamos em comunidades tradicionais, há particularidades culturais determinantes para sua identidade cultural coletiva e individual. Isso significa dizer que tais particularidades se refletem no cotidiano, possibilitando a existência do sentimento de pertencimento, do reconhecimento social comunitário e, por conseguinte, definem a importância da memória coletiva para ambos. Em suma, os elementos estruturantes significativos, definidores das particularidades de uma comunidade, compõem a memória coletiva e, desse modo, por meio da oralidade suas diferentes narrativas dão ênfase ao que foi vivenciado, experimentado e trazem um acervo para compreensão do seu modo de vida e sua historicidade.

Nesse sentido, Halbwachs (2003, p. 138) afirma que “(...) a memória faz mediação com o tempo e a reconstrói sem cessar”. Ressaltamos que, para o autor, a memória seria tanto social quanto coletiva. Diante disso, para Halbwachs (2003), a memória social e coletiva, ainda que ressignificada pelos membros atuais, seria permeada de ritos, mitos, crenças, saberes, sabores e sonoridades, linguagem e hábitos, história e enredos, crenças e lendas, tradições, instrumentos e tarefas, funções sociais. Sendo assim, a memória social e coletiva é protagonista nas comunidades tradicionais, pois dá vida ao espaço da mesma forma que o espaço (o local) dá vida à memória social (pois é experimentada na realidade social). Isso se deve ao fato dessa relação permitir a continuidade das tradições e do modo de vida de maneira geral, já que ainda são passados de geração em geração, como forma de promover o significado cultural en-

tre seus membros, fomentando a identidade de resistência no tecido social pela historicidade.

Segundo Halbwachs (2003), há diferentes pontos que estruturam a memória social e coletiva, inserindo-os na coletividade. Podemos afirmar, então, que a memória social e coletiva é uma construção. Nesse contexto, é fundamental a inserção dos atores sociais e o processo de formação da memória coletiva. Tais atores, por meio da interação, realizam a socialização, e como consequência são mediados com eventos, valores, saberes e personagens. Em outras palavras, as narrativas, sejam orais ou escritas, icnográficas ou visuais, são uma fonte de conhecimento para a coletividade. Assim, por meio da relação dialógica, a narrativa fornece os sistemas simbólicos e representações que ganham sentido na realidade social da comunidade tradicional, já que a memória coletiva é conservada na memória de outro, por isso, a definição da memória social. Dessa forma, Halbwachs (2003, p. 28) afirma que não existe passado em si, mas passados reconstituídos pelos sujeitos sociais a partir de uma consciência dotada de sentidos trabalhando, então, a noção social. Isso significa dizer que há uma permanente relação entre o que é vivido, o que é aprendido, o que é vivido e o que é transmitido entre os atores sociais. Isso permite a reestruturação, interpretação e ressignificação dos sistemas sociais e culturais e as diferentes dimensões que estão refletidas nas relações sociais. Desse modo, Tedesco (2001) contribui com nossa argumentação ao afirmar que:

A memória social, como vimos, é responsável pela estruturação dos sistemas sociais, ou seja, pelo estabelecimento e manutenção de padrões interativos (tradições) e institucionais, subjazendo também operações técnicas e científicas. Ela inclui reminiscências, atitudes e sentimentos, regras sociais e normas, padrões cognitivos, assumindo formas de ideais e materiais que se encontram concretamente imbricadas e que podem ser separadas analiticamente. A memória social provê padrões para a estruturação do “imaginário”, isto é, para a dimensão expressiva, cognitiva e normativa da vida social, para o desenvolvimento das relações sociais e para o intercâmbio material dos sistemas sociais com a natureza. Ela fornece os padrões para a estruturação de sua dimensão espaço-temporal, sua configuração (coesão mais demarcação) e ritmos (de reprodução e mudança). (TEDESCO, 2001, p. 50)

Por conseguinte, a realidade social passa a ser um grande processo interacional constantemente criado pelos atores sociais (COULON, 1995). Assim sendo, existe a determinação dos fatos sociais como ações e realizações dos membros da comunidade que trazem em seu bojo significações e representações repletas de simbolismo e sentidos. Isso é determinante para a formação dos sistemas socioculturais apresentados pela

memória social e coletiva. Assim, ao pensarmos nessas memórias percebemos que elas são fontes de conhecimento sobre a comunidade da mesma forma que estruturam e organizam o modo de vida. Ao usarmos a articulação do passado e presente estamos, na verdade, afirmando que há memória social e coletiva porque há significados para a comunidade que a recorda. É a comunidade que a mantém viva na realidade social quando realiza a transmissão e, posteriormente, a re-interpreta e re-contextualiza dando sentido para a sua existência. Compreendemos que Tedesco (2001) contribui para nossa reflexão ao dizer que:

É nesse sentido que a memória, para ser transmitida, primeiro precisa estar articulada. A memória social é, portanto, memória articulada (rituais não verbais, imagens coletivas e sensoriais) [...] Ela não é meramente retrospectiva, mas, sim, fornece uma perspectiva para a interpretação das nossas experiências no presente e para a previsão do que virá a seguir. Conceitualizar, recontextualizar é uma necessidade da memória social. Mitos, genealogias, cotos populares, tradição oral são manifestações de criações de contextualizações. Há necessidade histórica de recontextualizações como processo geral da memória social para ganhar significados mais amplos. A própria tradição é articulada e necessita de significado apropriado ao contexto. Esta necessidade de re-interpretação está no seio da própria tradição. (TEDESCO, 2001, p. 49)

Isso acontece, segundo Tedesco (2003), porque a memória social e coletiva é uma operação seletiva dos acontecimentos e das interpretações dadas ao passado. Nesse sentido, por meio da memória social e coletiva é possível redefinir não só as lembranças e “histórias contadas e as formas contadas”, mas também seus sistemas simbólicos presentes no modo de vida. É neste contexto que percebemos a importância da linguagem como veículo comunicativo entre os integrantes da comunidade. Segundo Coulon (1995, p. 32), “a vida social se constitui através da linguagem: não a dos gramáticos e dos linguistas, mas a vida de todos os dias”. Em outras palavras, há uma relação direta entre a linguagem e a constituição da memória social e coletiva através da vida social cotidiana. Tais memórias são protagonistas das diversas comunidades tradicionais. Elas se integram nas tentativas, mais ou menos conscientes dos membros da comunidade, de redefinição da realidade social vivenciada, que pode reforçar o sentimento de pertencimento por meio da relação dialógica travada nesse cotidiano, em um território específico.

Assim, com o fortalecimento do sentimento de pertencimento há possibilidade do reconhecimento social comunitário entre os atores sociais envolvidos. Por isso que a memória social e coletiva é dinâmica e seletiva, sofre alterações na narratividade pela subjetividade dos membros da comunidade, os quais dão sentido para as suas representações. Ela é uma

reconstrução alicerçada na interatividade entre os sujeitos sociais no presente devido ao impacto da realidade social e não num regaste do passado em si.

Em outras palavras, a memória social e coletiva precede a construção da identidade cultural no presente, de maneira que podemos observar que as sociedades, as comunidades têm histórias no curso das quais encontramos emergidas identidades específicas por reterem especificidades. Dessa forma, é evidenciado que ao longo do processo dessa construção, encontramos indivíduos que são, em suma, fatores dessa historicidade, e, os quais, por sua vez, trazem identidades culturais específicas tanto coletivamente quanto individualmente. Tal fato é fomentado pelas vivências, experimentações, interlocuções e formação da consciência social, legitimado pela objetividade e subjetividade dada pelos integrantes. Por isso, consideramos que reivindicar a identidade cultural de resistência e a sua construção é uma relação direta com a autoidentificação<sup>39</sup> e o sentido e justiça enquanto equidade. Assim sendo, seria uma forma da comunidade tradicional apoderar-se através da produção de diferenças culturais. Desse modo, tais diferenças culturais seriam reconhecidas e legitimadas pelos sujeitos sociais, membros da comunidade (reconhecimento comunitário) e, posteriormente, pela sociedade (reconhecimento societário).

### **3. *Territoriedade e autoidentificação: uma breve compreensão da comunidade pesqueira de Arraial do Cabo***

Ao compreendermos a importância da memória social e coletiva e os sistemas simbólicos, podemos refletir sobre as diferentes comunidades tradicionais e sua territorialidade que fazem parte do que é denominado povo brasileiro. Nesse aspecto, temos como referência o conceito de identidade cultural. Desse modo, Castells (1999, p. 22) contribui para nossa reflexão quando afirma que “entende-se por identidade a fonte de significado e experiência de um povo”.

Segundo Montenegro (2012), a autoidentificação ou autodefinição torna-se um instrumento da legislação de maneira que passa a ser usada como ferramenta nas lutas reivindicatórias e de resistência de diferentes grupos e comunidades. A autodefinição, então, não passaria pelas questões biologizantes, mas sim nos aspectos socioculturais e territoriais. Em outras palavras, a definição da comunidade tradicional seria respaldada

pela criação e recriação da defesa histórica das formas de vida, da ancestralidade, assim como do uso do território e, conseqüentemente, de uma identidade coletiva forjada na resistência, na sobrevivência da comunidade tradicional. Desse modo, a autoidentificação é indicadora da constituição dessa identidade coletiva e favorece a luta pelo reconhecimento social. Nesse aspecto, Montenegro (2012) ressalta que:

O território nesse processo se constitui em um importante elo de continuidade e de identidade do grupo. Porém não como um elemento fixo que marca a perdurabilidade dos laços no espaço. O território, no mesmo sentido que a tradição, longe de ser um elemento estático e imutável, percebe-se como um território que foi mudado suas características e suas dimensões, com relações tanto internas como externas que sofrem de um ordenamento diante dos novos desafios. Por tanto, um território à medida de uma identidade não essencial, mas que está marcada pelo convívio com conflitos permanentes. (MONTENEGRO, 2012, p. 164)

E nesse contexto compreendemos a importância de determinados fatores como constituintes, inclusive da territorialidade e da autoidentificação dos integrantes das comunidades tradicionais. A definição de comunidade tradicional, como já foi visto, é baseada na sua historicidade, ancestralidade, na maneira que usa o território, o meio ambiente, com a incorporação de ferramentas e instrumentos, além de uma gama de universos simbólicos intermediados pelas tradições, costumes, os quais são específicos, compartilhados e apreendidos pelas gerações, favorecendo a sua autodefinição.

Dessa forma, as comunidades tradicionais são compostas de identidades culturais coletivas. Isso significa dizer que há uma gama de identidades fragmentadas que são fundamentais para a relação entre as comunidades, as suas particularidades sócio-histórico-culturais e a sua territorialidade (espaço geográfico), ou seja, o meio ambiente em que vive. Tal fato permite, então, que haja a significação e ressignificação do que define a comunidade e seus membros, por meio da autodefinição pelos tributos culturais. Nesse contexto, Castells (1999, p. 22) afirma que: “(...) entendendo por identidade o processo de construção de significado com base em um atributo cultural, ou ainda, um conjunto de atributos culturais inter-relacionados os quais prevalecem sobre outras fontes de significado”.

**4. Tradições, histórias e sentimento de pertencimento: eles entre os membros da comunidade tradicional pesqueira de Arraial do Cabo**

Em nossas pesquisas encontramos uma forma de narrativa memorística, como por exemplo, a contada por Creusinha<sup>40</sup> “(...) minha reunião todo mundo na sala, e sob a luz de vela, ela falava se saíssemos seríamos levados e nunca mais voltaríamos para casa, pois havia um bicho nas ruas”. Logo, a memória dos fatos narrados, do “acontecido”, seria uma maneira de ilustrar a tradição, ou melhor, o peso das tradições para organização do modo de vida cabista, assim como da reprodução dos mecanismos de controle repressivo ao longo do processo socializador. Esses foram sendo consolidados a partir do isolamento social e geográfico. Tal fato permitiu que os indivíduos pertencentes a essa comunidade criassem fortes laços afetivos e de parentesco, porém segmentados nas praias da região. Assim, tiveram em suas relações sociais o sentido de “companheirismo”, edificando um conjunto de valores, costumes, que foram vivenciados em seu cotidiano e fundamentais para sua organização social. Para Prado (2002, p. 23-4), é bastante pontual a mudança dessa forma de convivência quando é instalada a CNA. Logo, existiria um antes e um depois da CNA.

Até então, a relação que se faz em ser cabista seria “ser cabista é ser pescador” e com um grau de parentesco que traduzia a subjetividade na convivência social como sentimento de pertencimento. É sabido que existem elementos objetivos que orientam a organização social de uma comunidade (BEGER; LUCKMANN, 1985), mas, também, há a subjetividade que intermediará as motivações das ações sociais no cotidiano. Hoje em dia, diante de tais transformações como foram ditas, existem, ainda, entre aqueles que são pescadores, elementos culturais materiais e imateriais. Por isso, encontramos entre os pescadores mais antigos a verdade naquela afirmação: “ser cabista é ser pescador”.

Neste aspecto, é perceptível, a partir dos pressupostos honnethianos, a importância da correspondência do respeito e do autorrespeito para que exista o sentido de dignidade. Tal fato estará atrelado à formação de indivíduo como pessoa de direito e relações recíprocas. A adoção das normas sociais pelos integrantes da comunidade significa dizer que eles aprendem quais obrigações ele deve cumprir em relação aos demais membros. Mas, ele também adquire um saber sobre seus direitos de modo que ele percebe a existência do respeito na vida social por quem é.

---

<sup>40</sup> Creusinha é pescadora e presidente da cooperativa de Mulheres da salga do peixe e artesanato da Prainha.



Entretanto, com a constituição de novas funções e a deterioração da sua tarefa social – ser pescador – o respeito se torna fragilizado, logo, o autorrespeito também. Isso se deve ao fato desse sujeito social – o pescador – não mais se perceber como membro completamente aceito nessa nova realidade e, assim, não constituir relações de reciprocidade diante dessas novas atribuições sociais. Isso fomentara a perda do sentido da dignidade de ser membro da comunidade e no exercício de sua função. Da mesma forma, as relações de reciprocidade parecem com a ausência do respeito e do autorrespeito. Nesse contexto, Honneth (2009) contribui para nossa reflexão ao afirmar que:

[...] Os membros da sociedade podem saber-se reconciliados uns com os outros justamente sob a medida de um reconhecimento recíproco de sua unicidade – o respeito de cada pessoa pela particularidade biográfica de todo outro formaria de certo modo o fermento habitual dos costumes coletivos de um sociedade. (HONNETH, 2009, p. 109-10)

Nessa perspectiva, é fundamental entendermos a origem da formação e do sentido do companheirismo e parentesco nessa comunidade. Desse modo, no modelo de parentesco de Arraial do Cabo, encontramos o modelo religioso muito forte do catolicismo (origem portuguesa; colonizador). A maneira como há atribuição de sobrenomes, as alianças entre os compadres locais, foram geradas a partir do modelo ritualístico de batismo católico.

Como forma de exemplificar o peso das tradições religiosas em Arraial do Cabo, Damaceno (2003, p. 60) afirma que as festas religiosas, assim como a adoração a Nossa Senhora dos Remédios (primeira Igreja erguida) eram respeitadas e extremamente relevantes na formação cultural. Como exemplo, destacamos alguns rituais. Entre eles, levantamos que na sexta feira da Paixão e Finados, por exemplo, ninguém pescava, não se varria a casa, não se usava banha na comida ou canoas ganhavam cruzeiros de madeira. “Aquele que se aventurava a pescar, diziam que estava de rabo. Ninguém ia à restinga pegar frutas; as casas ficavam fechadas e não se ouvia música nesses dias santos” (p. 60).

Já ao que se refere ao batizado e compadres, há nesses rituais uma reelaboração bíblica e um grau de amizade e confiança ao eleger o padrinho dos seus filhos. Como forma de provar a integridade desses laços afetivos baseados na total confiança entre os sujeitos sociais envolvidos é inserido o sobrenome do padrinho no batismo. Como parte dessa relação, recaía sobre o padrinho uma grande responsabilidade sobre os afilhados. Ele representava o segundo pai. Eles, os padrinhos, davam presentes às crianças, mas não no Natal, e sim na quinta-feira Santa, denominada nes-

sa comunidade como “consoa” que vem da palavra consolo. Os presentes eram dados uma vez ao ano, pois a pobreza imperava, daí o “consoa” ser análoga à palavra consolo; seria um consolo anual na Páscoa ser presenteado e seria uma responsabilidade dos padrinhos já que firmaram uma aliança religiosa.

No que se refere aos apelidos, é muito comum entre os cabistas a identificação a partir dos mesmos e não pelos nomes. Dessa forma, o apelido torna-se a maneira de um cabista ser apresentado e representado o que traduz elementos estruturantes significativos. Tais apelidos, muitas vezes, são reduções do nome, algumas vezes, estranhos ou ainda podem ser representações da motivação presente nas entrelinhas do dia a dia. Ou seja, há um contexto cultural experimental para atribuição de cada apelido. Muitas vezes os apelidos foram definidos por um acontecimento peculiar que traz marcas significativas, conteúdos mnemônicos que favorecem a reconstrução histórica e das estórias desse lugar e são significativos para aqueles que compartilham os fatos originários de tais apelidos.

Isso significa dizer que os apelidos trazem uma história, já que a sua maioria parte do real acontecido. Logo, na sua atribuição há elementos socioculturais vivenciados. Além disso, de certa forma apresentam tanto as mudanças quanto a conservação do que determina o modo de vida cabista, os seus costumes e tradições. Para Prado (2002, p. 68), os apelidos “são informações cognominadas, autobiográficas e, ao mesmo tempo, coletivas que se somam como narrativas às “experiências do cotidiano” e tomam corpo na condição de “marcas lembradas”. Por isso, há uma grande quantidade dos apelidos e, por conseguinte, eles são ações comuns nessa comunidade. Em suma, os mesmos são tomados de significados, marcas históricas e culturais de uma relação entre o passado e presente. Eles retomam a existência da memória social e suas possíveis reinterpretações e nuances. Isso é uma forma de dar sentido para a comunidade, já que os mesmos tornam-se meios de transmitir suas tradições e fatos ocorridos desenhados por lembranças, significações e ressignificações.

## **5. Considerações finais**

É evidenciado que os modos de vida das comunidades tradicionais são formados por particularidades, as quais são formadas por um conjunto de atributos culturais que funcionam por meio da interrelação entre os mesmos. Isso permite aos indivíduos identificar-se da mesma forma que

diferenciar-se das demais, já que esses pontos estão repletos de elementos simbólicos e materiais que são definidores do modo de vida e de sua organização. Mas, vale ressaltar que essas comunidades vivenciam conflitos latentes aos serem expostas aos novos desafios e mudanças resultantes da própria dinâmica social e da territorialidade.

Por conseguinte, salientamos outro fator favorecedor para a constituição dos atributos culturais e o modo de vida. Este seria a questão da territorialidade. Cada comunidade vive em um espaço geográfico com determinadas condições ambientais. Logo, os membros da comunidade, ao relacionarem-se com o meio ambiente, desempenham papéis sociais que são fundamentais para a vida econômica e, assim, especificam a geração de trabalho e renda em prol da comunidade. A riqueza mediada pela relação da comunidade e meio ambiente, ou seja, a relação entre os indivíduos e a localidade a que pertencem traz inúmeros outros hábitos, costumes, ritos, instrumentos e tradições como as culinárias, narrativas, vestimentas, sonoras, ferramentas/instrumentos, em suma, seus saberes desenvolvidos ao longo de sua historicidade.

Nesse contexto, ao pensarmos nas comunidades tradicionais encontramos nelas tais especificidades que nos permitem reconhecê-las e defini-las. Como podemos observar, existe todo um parâmetro para que tais comunidades tradicionais sejam consideradas como tais tendo, então, a dinâmica da tradição, a autodefinição (autoidentificação) e a imbricação entre identidade e territorialidade como pontos fundamentais, por exemplos, o quilombola, ribeirinha, indígenas e pesqueiras. Dessa forma, a historicidade e os atributos culturais da comunidade fazem com que os membros se reconheçam entre si e se autorreconheçam e, assim, sejam parte integrante da manutenção e reinvenção do seu modo de vida. Para melhor compreensão das comunidades tradicionais e a formação de suas identidades culturais, exemplificaremos a partir da comunidade quilombola e, em seguida, dos pescadores marítimos, para refletirmos no terceiro capítulo sobre a comunidade tradicional pesqueira de Arraial do Cabo.

#### REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

BERGER, Peter; LUCKMANN, Thomas. *A construção social da realidade: tratado de sociologia do conhecimento*. Petrópolis: Vozes, 1985.

BRAGA, Elizabeth dos Santos. *A constituição da memória: uma perspectiva histórico cultural*. Ijuí: UNIJUÍ, 200.

- CANDAU, Jöel. *Memória e identidade*. São Paulo: Contexto, 2011.
- CASTELLS, Manuel. *O poder da identidade*. Trad. de Klaus Brandini-Gerhardt. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- COULON, Alain. *Etnometodologia*. Petrópolis: Vozes, 1995.
- DAMACENO, Meri. *Cabistezas “causos” do Arraial*. Rio de Janeiro: Talagarça, 2003.
- DIEGUES, Antonio Carlos. *Planejamento e Gerenciamento Costeiro: Desenvolvimento Sustentado, Gerenciamento*. São Paulo: Ática. 2001.
- \_\_\_\_\_; ARRUDA, Rinaldo S. V. (Orgs). *Saberes tradicionais e biodiversidade no Brasil*. Brasília: Ministério do Meio Ambiente; São Paulo: USP, 2001.
- GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*. 1. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2015.
- HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. São Paulo: Vértice, 2003.
- HONNETH, Axel. *Luta pelo reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais*. Trad. de Luiz Repa. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2009.
- LIFSCHITZ, Javier Alejandro *et al.* *Neocomunidades: reconstruções de saberes*. Rio de Janeiro: FGV, 2006.
- \_\_\_\_\_. *Comunidades tradicionais e neocomunidades*. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2011.
- MONDONADO, Simone Carneiro. *Pescadores do mar*. São Paulo: Ática, 1986. (Série Princípios)
- MONTENEGRO, Antonio Torres. *História oral e memória: a cultura popular revisitada*. São Paulo: Contexto, 1992. (Coleção Caminhos da História)
- MONTENEGRO, JORGE. Povos e comunidades tradicionais desenvolvimento e decolonialidade: articulando um discurso fragmentado. *Revista OKARA: Geografia em debate*, v. 6, n. 1, p. 163-174, João Pessoa-PB, DGEOC/CCEN/UFPB, 2012.
- MOREIRA, Eliane; PIMENTEL, Melissa. O direito à autoidentificação de povos e comunidades tradicionais do Brasil. *Fragmentos de cultura*, v. 25, n. 2, p. 159-70, Goiânia, abril-junho, 2015.

PRADO, Simone Moutinho. *Da anchova ao salário mínimo: uma etnografia sobre injunções de mudanças sociais em Arraial do Cabo*. Niterói: EdUFF, 2002.

TEDESCO, João C. *Nas cercanias da memória: temporalidade, experiência e narração*. Passo Fundo: UPF, 2004.

\_\_\_\_\_. *Memória e cultura: o coletivo, o individual, a oralidade e fragmentos de memórias de nono*. 1. ed. Porto Alegre: EST, 2001.

**CONTRAPONTO DRAMÁTICOS A PARTIR DE HÖFGEN,  
PERSONAGEM DE KLAUS MANN**

*Thiago Martins Prado* (UNEB)

[tprado@uneb.br](mailto:tprado@uneb.br)

*Aída Thaís de Jesus Alves* (UNEB)

[thais.aidaa@hotmail.com](mailto:thais.aidaa@hotmail.com)

**RESUMO**

Este artigo demonstra como o diálogo entre as teorias do drama e o estudo do desenvolvimento do caráter do personagem Hendrik Höfgen, ator e diretor teatral na obra “Mefisto”, de Klaus Mann, possibilita uma dimensão de análise em que se observa esse romance como campo de discussão e de experimentação das concepções e funcionamentos do teatro. Para isso, foi utilizada uma diversidade de teorias dramáticas (ainda que contraditórias) que refletem sobre a definição e o efeito do teatro, tais como “Poética”, de Aristóteles, e “O teatro e seu duplo”, de Artaud, ou que elaboram estratégias para a formação de atores e para a encenação teatral, tais como “A construção da personagem” e “A preparação do ator”, de Stanislavski, e “Para um teatro pobre”, de Grotowski.

**Palavras-chave:**

“Mefisto”. Klaus Mann. Teorias do drama.

**ABSTRACT**

This essay demonstrates how the dialog between dramatic theories and the personality development study of the character Hendrik Höfgen, a the atrical actor and director in “Mephisto”, Klaus Mann, enables us to perceive this novel as a discussion and experimentation site of theatre’s concepts and operation. In order to establish such approximations, an array of dramatic theories (even contradictory ones) were deployed. These theories deal with the definition and effect of theatre, such as “Poetics”, by Aristotle; and “Theater and its double, by Artaud; or present strategies to actors education and theatrical performance, as “Building a character” and “An actor prepares”, by Stanislavski, and “Towards a poor theater, by Grotowski.

**Keywords:**

“Mephisto”. Dramatic theories. Klaus Mann.

**1. Introdução**

Em “Poética”, Aristóteles (1999) afirma que, para evidenciar um caráter de um personagem dentro do teatro, é necessário que somemos suas ideias às suas ações dentro da peça. De acordo com o filósofo, as ideias somente podem ser interpretadas por meio das falas dos personagens. Se considerarmos o caso das variações das encenações que Hendrik

Höfgen realiza continuamente para atender a fins práticos de metas de prestígio social dentro do próprio espetáculo do nazifascismo no romance “Mefisto”, de Klaus Mann, o estudo desse caráter ou desses caracteres torna-se complexo. O paroxismo e a ambiguidade que constituem sua personalidade constantemente mutável, não linear ou verdadeiramente contraditória provêm de uma ausência de base convictória ou ideológica a lhe fornecer um mínimo de coerência. Seu caráter, nesse sentido, é de difícil tradução até mesmo entre os que conviveram com maior proximidade com ele: “– Acho que o entendo – disse Sebastian. – Ele mente sempre e não mente nunca. Sua falsidade é sua autenticidade. Isso soa complicado, mas é perfeitamente simples. Ele crê em tudo. É um ator.” (MANN, 1980, p. 132).

As ações de Hendrik Höfgen e suas falas não correspondem a um caráter classicamente definível, pois ele modifica continuamente as suas atitudes, varia continuamente suas ideias, não podendo existir aqui um reconhecimento de um único caráter ou ainda um caráter hegemônico que traduza sua personalidade. Propriamente, poder-se-ia sustentar que Höfgen varia o seu caráter, assim também como varia suas falas. Para a conceituação da poética aristotélica, a multiplicidade de caracteres contida em Höfgen estaria mais próxima do erro acidental para a composição do personagem por causa da sua evidente contradição e, em alguns momentos, irracionalidade. Em verdade, a concepção clássica não pôde prever como o contexto nazista de aposta na captura emotiva por meio da estética deu vazão à irracionalidade como potência. Nesse sentido, a constatação do comportamento contraditório ou irracional em Höfgen é, além de uma tentativa de atuar dentro do regime hitlerista, a experimentação do próprio efeito estético promovido pela política nazista.

## 2. *Hendrik Höfgen e os conceitos de teatralidade*

Se existe certa limitação em se interpretar o caráter de Höfgen quando utilizamos a teoria clássica de Aristóteles, isso já não acontece, a princípio, se nos valermos das ferramentas conceituais de Stanislavski. O ator, segundo Stanislavski, deve sentir o que representa; sua arte tornar-se-á maior quando ele passar a sentir as emoções as quais o personagem está envolvido. Para que isso aconteça, o ator deve buscar o subtexto, descobrir as emoções que o texto ressuscita nele (em forma de personagem) e que faz revivê-lo na interpretação.

[O subtexto] é a expressão manifesta do conteúdo humano do papel, expressão sentida integralmente pelo ator e que circula sem interrupção sob

as palavras, dando a elas uma existência real [...] O subtexto é que nos ajuda a dizer as palavras como devemos dizê-las, em função da peça. (STANISLAVSKI, 2001, p. 126)

A partir desse conceito, podemos dizer que Hendrik Höfgen é um hábil conhecedor e manipulador de subtextos, ou seja, ele sabe investigar as emoções que deve sentir, para poder agir de acordo com as situações que se apresentam. Ele é um hábil ator nesse sentido – ou ainda ele, por entender o regime nazista como palco, absorveu a contradição e a irracionalidade como elementos norteadores de seus subtextos. Partindo dessa perspectiva, ele está em conformidade com as recomendações stanislavskianas de fazer laboratório com a sua própria vida ao tentar enxergar as coisas tal qual fosse um personagem de teatro (e até mesmo na sua vida prática) para que isso se reflita nas suas interpretações em peça.

Todavia se pode afirmar que existem diferenças cruciais na metodologia de Höfgen em relação às orientações de Stanislavski. O primeiro deles reside no fato de esse ator-personagem não conseguir dissociar a tarefa de laboratório do seu cotidiano. Desse modo, a tarefa de vivência para a formação de caracteres perde seu valor experimental e banaliza-se como método de sobrevivência diária. Em verdade, Hendrik Höfgen enxerga o mundo como palco e começa a agir como o mundo (repleto de conveniências sociais) espera que ele haja sob a condução do triunfo da vontade nazista. Por conseguinte, para conseguir reconhecimento social, ele atuará como um cúmplice do regime.

Na teoria de Stanislavski (2001, p. 78): “As forças criadoras que residem em nosso subconsciente só podem ser postas em movimento por uma realidade imaginária, contanto que possamos crer nessa realidade.”. Nessa passagem, é notório que o método de Stanislavski coloca o ator não como um ser em oposição ao personagem que ele vai representar. Em verdade, o ator deve atuar e imaginar-se dentro do personagem tal qual ele tivesse uma vida fora do palco – isso, advindo de Stanislavski, é um estudo que hoje cotidianamente se faz como laboratório. Vários atores adentram nos ambientes que são estranhos a ele para que possam ter uma vivência (uma experiência) do personagem o qual eles vão encenar. De modo peculiar, Hendrik Höfgen não faz isso com a intenção do palco, do encenado, faz isso, pois descobre que o mundo como teatro apresenta necessidades e atalhos que podem levá-lo ao prestígio e ao sucesso sociais. E aqui reside uma outra diferença entre o que apregoa Stanislavski e o que exercita Höfgen: o ator-personagem não testa a sua vida para atingir o aperfeiçoamento do espetáculo; ele testa o espetáculo para melhorar a sua vida em termos materiais e de reconhecimento público.



Existe outro conceito de Stanislavski, destacado por Marie-Claude Hubert (2013), que merece atenção: o conceito de “reviver”. Tal conceito stanislavskiano pode ser definido como “a descoberta, na interpretação de uma forte analogia entre a situação dramática contida no texto e o passado emocional pessoal” (HUBERT, 2013, p. 254). A partir dessa perspectiva, a fim de que a interpretação seja bem efetuada pelo ator, ele deve buscar uma correspondência entre o laço emocional e a situação do drama na cena a qual ele vai incorporar. No caso de “Mefisto”, Hendrik Höfgen monta esse passado. Ele não busca uma experiência genuína, ele a cria; o passado é uma montagem dentro do seu próprio consciente e de dentro da sua vida prática; ele muda o seu próprio nome nesse sentido, forja emoções. Essa analogia em Höfgen, portanto, é criada com bastante efetividade (mas de um modo diferente do pensamento stanislavskiano), pois ele mesmo se recria e é um hábil ator também nesse aspecto.

Existe também uma outra distinção entre o método de Stanislavski e o método de Hendrik Höfgen. Conforme Hubert (2013), Stanislavski, por exemplo, colocava em confronto a escola da representação, usando a terminologia da máscara como negativa, repleta de atores que raciocinavam demais e analisavam os seus papéis, e a escola do reviver, em que o ator renova-se permanentemente, pois ele sente as emoções mantendo-as sob o seu domínio. Podemos dizer que Hendrik Höfgen praticamente anula essa oposição criada por Stanislavski. Na forma de atuar de Höfgen, não existe uma escola da representação em conflito com a escola da revivência; para ele, já que as emoções podem ser forjadas e que todo passado emocional do ator pode ser recriado, então sentir também passa por uma filtragem da racionalização do emocional e da emocionalização do racional. O pensamento de Hendrik Höfgen de angariar sucesso, prestígio, domínio, de aproximar-se dos centros de poder faz com que ele recrie as emoções de acordo com as circunstâncias necessárias para atingir o seu intento.

De outro modo, Stanislavski (2001, p. 105) apresenta o estudo da interiorização do personagem: “Assim o personagem é máscara que dissimula o indivíduo-ator. Assim protegido, o ator pode desnudar sua alma até o mais íntimo detalhe.” Stanislavski declara que o ator coloca a máscara do personagem para poder falar uma verdade que existe em sua própria alma, ou seja, é por meio do personagem que o ator revela as suas emoções. Isso é extremamente significativo de se dizer a respeito do teatro porque equivale afirmar que: embora se observe o mundo como um palco social no qual se deve sempre fingir e falsear a todo tempo o comportamento, no teatro, existe ainda espaço para uma experiência genuína.

Com o teatro, o ator tem a possibilidade de investigar outras partes da sua alma e das emoções que até então não sentia.

Como tal constatação contraria a atuação de Hendrik Höfgen? Dentro de Höfgen, o que se tem não é uma alma (tal como a define Stanislavski); não há emoções primárias, há emoções pensadas e repensadas, há emoções forjadas, há passados criados e recriados. O que há dentro Höfgen é outra máscara e dentro mais uma outra e assim sucessivamente – o centro é o vazio de caráter, pois quem tem muitos caracteres não possui sequer algum. Dessa forma, o que se tem é praticamente uma alegoria da boneca russa, em que se desmonta a boneca esperando encontrar alguma coisa dentro dela, e, no final, não se tem nada. A alma de Hendrik Höfgen é vazia, é por isso que ele é tão hábil em ser qualquer outra pessoa, porque ele simplesmente não é ninguém.

Quanto à perspectiva da formação de atores, Stanislavski (2008, p.42) cita que “representar verdadeiramente significa estar certo, ser lógico, coerente, pensar, lutar, sentir e agir em uníssono com o papel.” Tomar todos esses processos internos e adaptá-los à vida espiritual e física da pessoa em que estamos representando é o que se chama de viver o papel. O objetivo fundamental da arte é criar essa vida interior de um espírito humano e dar-lhe expressão em forma artística. Todavia, como já se observou, Hendrik Höfgen vai além do conceito de Stanislavski e faz da sua vida o próprio palco.

Ao se consultar outro teórico do drama, pode-se buscar uma tentativa de decifração da metodologia de Höfgen. O conceito de Jerzi Grotowski de subtração da resistência e de equivalência entre o mecanismo psíquico e a reação exterior, por exemplo, parece ajustar-se à experiência da teatralização de Hendrik Höfgen. Höfgen, precisamente, retira o seu maior bloqueio para a fabricação das suas máscaras, das suas encenações: o bloqueio moral. Hendrik Höfgen não tem nenhum pudor moral em poder assumir os caracteres vantajosos e realizar sua ambição de estar próximo ao poder. Seus personagens, portanto, são bem realizados, já que o seu passado é forjado de acordo com a sua conveniência social e de acordo com a conquista de vantagens pessoais.

No nosso teatro a formação de atores não é uma questão de ensinar algo, mas de tentar eliminar do seu organismo a resistência a esse processo psíquico, acabando, assim, com o lapso de tempo entre impulso interior e reação exterior de tal modo que o impulso já se transforma numa reação exterior. (GROTOWSKI, 2013, p. 13)

No entanto, se o exercício da absorção da máscara na vivência do ator parece aproximar o conceito de teatralidade de Grotowski da atuação de Hendrik Höfgen, o desenvolvimento de uma filosofia do teatro como pobre por Grotowski afasta-os completamente.

O teatro pode existir sem maquiagem, sem figurino especial e sem cenografia, sem uma área separada para representação (palco), sem iluminação, sem efeitos de som etc. Mas ele não pode existir sem a relação da preparação direta, da comunhão ao vivo entre espectador e ator. (GROTOWSKI, 2013, p. 15)

Para Hendrik Höfgen, essa comunhão somente acontece pela organização dos disfarces, pela manipulação das cenas e pelo acúmulo de rituais e de encenações. O comportamento de Höfgen leva-nos a entender que a alquimia dos disfarces e a variedade das máscaras são o que convence o público. Isso é o contrário do que pensa Grotowski. O teórico do drama fala de um teatro pobre, que é um teatro sem muitos recursos, na tentativa de apresentar que o essencial da atuação se deve à incorporação do ator em seu personagem, sendo o resto acidental e desnecessário portanto.

De outro modo, a distinção entre o método Höfgen e o Grotowski avança quando se pensa nos materiais do ator para a composição do personagem. Hendrik Höfgen, de certo, é um acumulador de habilidades, um acumulador de comportamentos, de falas, de farsas sociais. Nesse sentido, de acordo com Grotowski, a técnica do ator sagrado é indutiva ou de eliminação, ao passo que a do ator cortesão é uma técnica dedutiva, ou seja, de acumulação de habilidades. Grotowski, dessa forma, classificaria (negativamente) o comportamento de Hendrik Höfgen como o de um ator cortesão que soma habilidades, estuda o palco social a fim de apresentar o disfarce o qual lhe é apropriado, ou seja, ele não deseja usar uma máscara para dizer a verdade, mas para participar da montagem na busca pelo poder. Grotowski afirma, com propriedade, que a metáfora do ator cortesão tem o seu equivalente entre diretores: seria o diretor alcoviteiro. É o que também Hendrik Höfgen vai se transformar quando elevado à categoria de diretor do Teatro Estatal da Alemanha: Höfgen começa a colocar os seus pares na mesma situação de favorecimento na qual ele se encontrava.

Outra diferença: Grotowski defende a necessidade de abolir a distância entre o ator e a plateia, eliminando-se o palco e retirando-se todas as fronteiras entre um e outro. Por outro lado, para Hendrik Höfgen, o palco (em seu sentido estrito e ampliado), as fronteiras, as máscaras são disfarces que convencem o espectador sobre a farsa, e, uma vez conven-

cendo-os, atinge-se o objetivo do teatro. Conquistando-se a plateia, logo se conquistam prestígio e sucesso – meta que Höfgen exerce perfeitamente. Esse, no entanto, não é o maior ponto de atrito entre a visão de teatro de Grotowski e a de Hendrik Höfgen. Esse reside na concepção de que o teatro, para Grotowski, deve evitar a fácil satisfação do público em nome de uma verdade que a atuação apresenta.

Se você quiser criar uma verdadeira obra-prima deve sempre evitar belas mentiras: as verdades de calendário, onde abaixo de cada data você encontra um provérbio ou ditado como: “Aquele que for bom para com os outros será feliz”. Mas isso não é verdade. É uma mentira. O espectador talvez se contente. O espectador gosta de verdades fáceis. Mas não estamos lá para agradar ou satisfazer o espectador. Estamos lá para dizer a verdade. (GROTOWSKI, 2013, p. 184)

A concepção de Hendrik Höfgen é exatamente oposta. A partir da observação da postura do ator-personagem no romance, nota-se que as belas mentiras, as mentiras fáceis, as mentiras que agradam ao espetáculo, que convencem os espectadores, são elas que devem ser contadas para a obtenção do sucesso e do prestígio social. Elas são instrumentos eficazes para a construção da escada para ascensão do status e são elas que todos esperam para fazer brotar dos seus rostos emoções convenientes.

Entretanto, pode-se afirmar que, ao final do romance, o método de Höfgen torna-se um processo autofágico. A sua interpretação de Hamlet inicia uma crise ética: o paradoxo da interpretação de Höfgen obriga-o a vivenciar um personagem que se utiliza da farsa em busca de uma verdade acreditada – a verdade sobre o assassinato do rei-pai ou o sentido metafísico da vida – enquanto o próprio Höfgen, para que o seu método tivesse plena eficácia, deveria desacreditar do conceito de verdade. O colapso do método Höfgen transborda ainda mais porque o próprio teatro apresenta uma verdade cruel para o ator: a arte da encenação, quando somente utilizada como instrumento de ganho de prestígio, torna-se cúmplice dos horrores sociais que a sustentam.

Para entender a derradeira crise ética de Höfgen, a teoria do drama de Artaud também pode ser reivindicada. De imediato, pode-se afirmar que não há nenhum encontro entre o conceito de teatro de Hendrik Höfgen e o de Antonin Artaud. Eles são diametralmente opostos. Artaud, por exemplo, declara que, quando o teatro se instala, o que ocorre é a compreensão de uma gratuidade imediata que nos leva a atos inúteis e sem proveito para o momento presente, ou seja, o teatro ocorre para dizer uma verdade (desnorteadora) difícil de ser dita: o mundo é organizado de forma gratuita. Tal descoberta esvazia todo o conjunto de valores arquite-

tados pelos indivíduos para serem coerentes ou convenientes. Ao contrário de Artaud, na concepção de Hendrik Höfgen, o teatro não está para declarar a inutilidade do mundo, mas sim para fazer que o indivíduo tire proveito das coisas do mundo por meio de máscaras. Nesse caso, o teatro organiza a ação social de modo a possibilitar que o indivíduo fique em uma situação vantajosa. Diferentemente, Antonin Artaud articula a metáfora da peste para explicar a função e o efeito do teatro para a sociedade:

Mas é preciso um flagelo maior para provocar o aparecimento dessa gratuidade frenética e se esse flagelo chama-se peste, talvez se pudesse procurar, em relação à nossa personalidade total, aquilo a que equivale essa gratuidade [...] A peste se apodera das imagens adormecidas, da desordem latente e as impulsiona de repente até o ponto dos gestos mais extremos; do mesmo modo o teatro se apossa de gestos e os exaspera. (ARTAUD, 1984, p. 36-9)

O teatro convida o espírito para um delírio que exalta suas energias; e para terminar é possível observar que do ponto de vista humano a ação do teatro, como a da peste, é benfazeja pois, levando os homens a se ver como são, faz cair a máscara, põe à descoberta a mentira, a tibieza, a baixaza, o engodo; a ação do teatro sacode a inércia asfixiante da matéria que atinge até os dados mais claros do sentido; e revelando para as coletividades seu próprio poder obscuro, sua força oculta, ela as convida a assumir diante do destino uma atitude heroica e superior que, sem isso, elas nunca assumiriam. (ARTAUD, 1984, p. 44-5)

Antonin Artaud deixa claro que o teatro é o espetáculo da retirada da máscara social para a emersão do instinto feroz e extremo. Nesse sentido, Artaud (1984, p.44) reforça: “Parece que através da peste um gigantesco abcesso, tanto moral quanto social, é furado; e assim como a peste, o teatro existe para furar abcessos coletivamente”. Todavia Hendrik Höfgen enxerga isso de uma outra maneira. Por causa da sua capacidade de esvaziamento moral, Höfgen consegue se ajustar a qualquer conjunto ideológico e tirar proveito dele. O teatro de Hendrik Höfgen faz com que ele possa entrar em qualquer cena ideológica e defender esquerda, direita, comunismo depois defender nazifacismo sem qualquer pudor ou qualquer vergonha. Enquanto o teatro de Artaud esvazia a moral para libertar o homem das máscaras sociais e devolver-lhe uma potência que lhe foi censurada pela organização social<sup>41</sup>, o teatro de Höfgen esvazia a moral para facilitar a troca dos diferentes disfarces sociais. Para Hendrik Höfgen, desse modo, a vontade de poder é que leva o homem à constru-

<sup>41</sup> Freud (2010) esclarece que, no avançar das regras civilizatórias, os homens acumularam cada vez mais camadas de censura que reprimem os desejos (inconscientes) mais fortes e mais primitivos. A função do teatro de Artaud, nessa perspectiva, poderia ser compreendida como a retirada dessas camadas para a realização desses desejos encobertos.

ção e à manipulação dessas máscaras sociais, ou seja, a encenação ocorre a partir do desenvolvimento do próprio instinto de poder, e não o contrário. Ademais, conforme Hendrik Höfgen, o teatro sustenta a farsa e fornece códigos aos rituais de acesso ao poder e às cenas sociais. Ao invés de o teatro retirar a máscara ou de permitir o acesso a verdades difíceis, para Höfgen, o teatro fornece a máscara e capacita o indivíduo à mentira e aos ajustes (disfarces) próprios da organização social.

Por fim, o que Antonin Artaud prega parece não se ajustar à visão de Höfgen em nenhum momento. Entretanto, quando Artaud (1984, p. 40) afirma que: “Uma verdadeira peça de teatro perturba o repouso dos sentidos”, nota-se aqui uma possibilidade de explicar o efeito da peça *Hamlet* sobre Höfgen. Embora Hendrik Höfgen não acredite no poder do teatro como uma libertação do inconsciente reprimido, é exatamente o que acontece quando ele se envolve com a peça shakespeariana. *Hamlet* perturbou os sentidos de Hendrik Höfgen, liberou um inconsciente, atивou um choque, fez escapar uma vergonha à consciência desperta do turbilhão em que estava encoberta pelas encenações – o que o levou a um ato de revolta, a uma necessidade de se castigar por causa dos atos criminosos e de cumplicidade aos quais o ator cometeu no âmbito do regime nazista.

### **3. Considerações finais**

Hendrik Höfgen, na obra “Mefisto”, de Klaus Mann, transpõe a ideia de Stanislavski (2008) sobre a construção do personagem: o ator como sua própria plateia, isto é, enquanto o ator vive um personagem, seus processos psíquicos assistem à sua interpretação como espectadores. Porém Hendrik Höfgen não consegue utilizar corretamente essa técnica de Stanislavski nas suas atuações em espetáculos teatrais e em sua própria vida, pois, para Stanislavski, o uso de máscaras é necessário para que o ator busque seus valores, seu caráter e possa apresentá-los ao público de forma autêntica e sem maiores constrangimentos – diferente de Höfgen, que faz uso das máscaras para se ajustar às conveniências que lhe rodeiam. Para Höfgen, não há apenas uma dupla existência, mas várias; ele cria, em seu consciente, o que lhe é proveitoso. Há um trecho de sua despedida com Barbara, sua esposa, que fica evidente o quanto ele formula seus próprios sentimentos. Nesse caso, a busca pela autenticidade stanislavskiana para a constituição das emoções em um personagem é sobrepujada pelo pragmatismo de se antecipar uma cena favorável à manipulação das cenas sociais pelo ator.

Rever-nos-emos no outono, meu bem – disse ele, mantendo-se diante de Barbara de cabeça baixa, numa atitude que expressava ao mesmo tempo orgulho e humildade – E talvez eu seja um homem diferente do que sou hoje. Preciso impor-me, preciso... Você sabe muito bem, querida, por quem sou ambicioso. (MANN, 1980, p. 131)

Hendrik Höfgen forja seus sentimentos e afirma para Barbara que o motivo que o leva a Berlim dá-se absolutamente por ela e que ele é ambicioso por ela, no entanto essa é mais uma de suas performances. Além de o desejo de ascender profissionalmente não se dever à esposa, é possível, no romance, reconhecê-la mais como um recurso eleito por Höfgen a fim de adentrar aos círculos de destaque político-culturais do que como uma parceira a lhe proporcionar laços de afetividade. O elogio à beleza de Barbara surge precedido por toda uma análise do histórico social de sua ascendência paterna. O conselheiro privado Bruckner, pai de Barbara, era um historiador famoso, suas obras colocaram-no como um dos cientistas e pensadores mais importantes e discutidos do mundo acadêmico-literário da Europa; ademais, Bruckner mantinha contatos com as rodas políticas do Reich, com uma amizade com um ministro social-democrata, e, ainda que apontassem influências marxistas problemáticas para o seu conceito de história, sua fama como intelectual excepcional continuava intocável. Henrik Höfgen deixa-se seduzir pela posição que Barbara o daria no meio cultural e, por isso, inventa uma paixão e seduz a futura esposa para si: “O conselheiro privado Bruckner era um grande homem, e abastado. O enlace com sua filha traria vantagens materiais, além da felicidade.” (MANN, 1980, p. 78). Essa cena inicial com Barbara pode ser compreendida como uma antecipação de um comportamento padrão a se consolidar no decorrer da narrativa em Höfgen: flertar com pessoas que possam lhe proporcionar uma possibilidade de mais reconhecimento e, posteriormente, descartá-las quando as possibilidades por um maior reconhecimento estiverem à vista. Logo após a cena de despedida, Barbara começa a desconfiar do caráter de seu marido: “Fora essa cena apenas teatro ou houve nela alguma autenticidade? Barbara meditava sobre isso pela manhã...” (MANN, 1980, p. 106); “Deixei-me enganar por um ator. Pareceu-lhe útil para sua carreira casar-se comigo (...) Mas nunca me amou. Provavelmente, nem sabe amar...” (MANN, 1980, p. 108).

As máscaras que Hendrik Höfgen cria para poder ser o que lhe for mais conveniente para as oportunidades de ascensão social são, na verdade, o oposto do conceito de máscara concebido por Stanislavski em *A construção da personagem*. O teórico de teatro Stanislavski defende a importância do uso da máscara para o bom desempenho da atu-

ação: a máscara liberta o ator de suas vergonhas; ela esconde o indivíduo-ator, que, protegido por ela, pode despir a alma até o mais íntimo detalhe. O uso da máscara por Hendrik Höfgen, ao contrário, advém de um esvaziamento de caráter, ele apaga sua biografia para facilitar a montagem da conveniência entre a personalidade inventada e o contexto político julgador e perseguidor do nazifascismo. O fato de o ator mudar seu nome de Heinz para Hendrik sugere, tal como uma pista no romance, a habilidade que ele tem em mudar sua personalidade facilmente.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARISTÓTELES. *Poética*. São Paulo: Nova Cultural, 1999.
- ARTAUD, Antonin. *O teatro e seu duplo*. Rio de Janeiro: Max Limonad, 1984.
- FREUD, Sigmund. *O mal-estar na civilização, Novas Conferências Introdutórias e Outros Textos (1930-1936)*. São Paulo: Companhia das Letras, 2010. (Obras Completas, v. 18)
- GROTOWSKI, Jerzi. *Para um teatro pobre*. Brasília: Teatro Caleidoscópio; Dulcina, 2013.
- HUBERT, Marie-Claude. *As grandes teorias do teatro*. São Paulo: WMP Martins Fontes, 2013.
- MANN, Klaus. *Mefisto*. Rio de Janeiro: Record, 1980.
- STANISLAVSKI, Constantin. *A construção da personagem*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.
- \_\_\_\_\_. *A preparação do ator*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.



## CONTRIBUIÇÕES DE PEDRO JULIO BARBUDA PARA O INÍCIO DOS ESTUDOS DE ESTILÍSTICA NO BRASIL

João Paulo Hergesel (PUC-Campinas)  
[joao.hergesel@puc-campinas.edu.br](mailto:joao.hergesel@puc-campinas.edu.br)

### RESUMO

Pedro Julio Barbuda, autor de *Estylistica* (1907) e de outras obras sobre a língua portuguesa, foi um médico e filólogo soteropolitano que contribuiu para o contexto cultural, acadêmico e educacional do Brasil; no entanto, informações biográficas sobre ele são quase nulas. O objetivo deste trabalho é resgatar historicamente a biografia de Pedro Julio Barbuda, com a finalidade de entender as contribuições desse autor para a ciência e a cultura brasileiras, especialmente quanto ao início dos estudos de Estilística no Brasil. A metodologia utilizada é prioritariamente exploratória, bibliográfica e documental. Como resultado, inferiu-se que Barbuda foi responsável por significativa contribuição não apenas na esfera científica, investigando métodos de tratamento para as febres perniciosas e deixando livros que se debruçam sobre questões linguísticas e literárias, mas também para o contexto socioeducacional, lutando pela inclusão das salas de aula mistas e pelas inovações no modo de ensinar.

#### Palavras-chave:

Estilística. Pesquisa documental. Pedro Julio Barbuda.

### RESUMEN

Pedro Julio Barbuda, autor de *Estylistica* (1907) y otras obras sobre la lengua portuguesa, fue un médico y filólogo salvadoreño que contribuyó al contexto cultural, académico y educativo de Brasil; sin embargo, la información biográfica sobre él es casi nula. El objetivo de este trabajo es recuperar históricamente la biografía de Pedro Julio Barbuda, para comprender los aportes de este autor a la ciencia y la cultura brasileñas, especialmente en lo que respecta al inicio de los estudios estilísticos en Brasil. La metodología utilizada es fundamentalmente exploratoria, bibliográfica y documental. Como resultado, se infirió que Barbuda fue responsable de un aporte significativo no solo en el ámbito científico, investigando métodos de tratamiento para fiebres perniciosas y dejando libros que abordan cuestiones lingüísticas y literarias, sino también para el contexto socioeducativo, luchando por la inclusión de aulas mixtas y por innovaciones en la forma de enseñar.

#### Palabras clave:

Estilístico. Investigación documental. Pedro Julio Barbuda.

### 1. Introdução

Quem foi Pedro Julio Barbuda? Este questionamento poderia ser facilmente respondido, caso as personalidades que marcaram o final do século XIX e XX estivessem, de fato, registradas em materiais de acesso

livre. O acesso às obras de Barbuda, em especial o livro *Estylistica*, incentivaram a uma pesquisa de resgate histórico sobre o autor, cujas informações são escassas, mesmo considerando o mundo globalizado e as ferramentas eletrônicas de busca.

O objetivo geral deste trabalho é resgatar historicamente a biografia de Pedro Julio Barbuda, com a finalidade de entender as contribuições desse médico e filólogo para a ciência e a cultura brasileiras, especialmente quanto ao início dos estudos de Estilística no Brasil. Os objetivos específicos são: explorar as possibilidades da pesquisa exploratória; tratar as fontes documentais como modo de ampliar as fontes bibliográficas; e recuperar a memória de um cidadão brasileiro de importância para o contexto socioeducacional brasileiro.

A metodologia utilizada, como sugerido, é prioritariamente exploratória, bibliográfica e documental. Entende-se a pesquisa exploratória como aquela “realizada em propostas de pesquisa em que há pouco conhecimento acumulado por parte da comunidade científica, ou quando não existem elementos ou dados suficientes para o pesquisador” (BRASILEIRO, 2016, p. 44). Entende-se o levantamento bibliográfico como o “(...) estudo desenvolvido com base no levantamento de material publicado em livros, revistas, jornais, redes eletrônicas etc.” (BRASILEIRO, 2016, p. 45). E, por fim, entende-se a pesquisa documental como um “estudo realizado quando há a necessidade de documentos de primeira mão, ou seja, que ainda não foram analisados, e que possam contribuir para a realização da investigação proposta” (BRASILEIRO, 2016, p. 46).

## **2. Relato da pesquisa sobre Pedro Julio Barbuda**

Era um dia comum de leituras acadêmicas, revisitando teorias e aplicações sobre os estudos do estilo, quando, relendo atentamente a obra de Cláudio Cezar Henriques (2011), notamos uma citação de Pedro Julio Barbuda. Tratava-se de uma citação que sempre esteve ali e que, possivelmente, passou despercebida em leituras anteriores àquela, mas que, dessa vez, chamou atenção devido ao ano de sua publicação: 1907.

Os estudos do estilo, tanto para a Linguística como para a Literatura, foram consagrados em 1909, com a publicação do *Traité de Stylistique Française* (Tratado de Estilística Francesa, em tradução literal), do francês Charles Bally. Anteriormente a isso, houve somente uma publicação, do mesmo linguista, em 1905, de difícil acesso e raras menções: o *Précis de Stylistique* (Compêndio de Estilística, em tradução literal).

O fato com que estávamos lidando parecia um grande achado: se no início do século XX as discussões sobre Estilística ainda estavam engatinhando na Europa, berço de origem, como seria possível que alguém, no Brasil, já tivesse tanto conhecimento a esse respeito e ainda ressignificasse a ideia de estilo para além da linguagem verbal, englobando as artes e outras formas de comunicação?

Tínhamos a hipótese de que Pedro Julio Barbuda era um homem à frente do seu tempo e precisávamos saber mais sobre ele, sobre essa personalidade que contribuiu tão significativamente para os primórdios dos estudos do estilo no Brasil. O primeiro processo de investigação ocorreu com uma visita à lista de referências do livro que possuíamos em mãos: o de Henriques (2011).

Constatamos que a obra de Barbuda, intitulada *Estylistica* devido à grafia utilizada na época, foi publicada em 1907 pelas Oficinas dos Dois Mundos, em Salvador. A localidade foi outro fator a causar surpresa: se, em plenos anos 2020, a região Sudeste, em especial o eixo Rio-SP, é o maior polo de editoras acadêmicas e comerciais, Barbuda mostrou-se capaz de romper as fronteiras e inovar na Bahia.

Pesquisamos para saber se havia, então, alguma relação entre Barbuda e a Bahia, quando encontramos uma rua em Salvador com seu nome, na Baixa dos Sapateiros, sugerindo, portanto, que ele foi um grande nome para o Estado. Queríamos mais informações, mas nem mesmo os renomados sites de busca conseguiram nos ajudar com dados biográficos ou enciclopédicos sobre o autor.

Localizamos, contudo, o livro *Estylistica*, em sua primeira edição, em sebos *on-line*, como o Estante Virtual, com valores oscilando entre 45 e 60 reais. Adquirimos um exemplar, mas, devido ao tempo (mais de 110 anos desde sua publicação), o material estava demasiadamente avariado, com manchas amareladas, além da impossibilidade de manuseio devido à oxidação da lombada e ao esfrelamento do papel.

Numa busca por edições mais recentes, encontramos uma oferta de fac-símile – isto é, uma reprodução xerocopiada da primeira edição da obra – em uma livraria estadunidense (Amazon.com), na faixa de 20 dólares, mais o frete internacional. A descrição do produto apontava para uma reimpressão fiel do original digitalizado, realizada em setembro de 2010 pela editora Kessinger, da cidade de Whitefish (em Montana, nos Estados Unidos).

Pensamos por um momento: se essa editora norte-americana teve acesso ao livro original digitalizado e propôs uma edição fac-símile, existe a possibilidade de essa digitalização estar à venda em forma de *e-book*. Na Amazon, não havia essa opção, nem mesmo pelo *Kindle*, formato e aparelho da própria empresa, então fizemos uma nova busca pelo *Google* na tentativa de encontrar uma novidade.

Alguns cliques e encontramos o PDF disponível para compra no site *Forgotten Books* (Livros Esquecidos, em tradução literal). Fizemos a assinatura exigida pela empresa e conseguimos a liberação para download do livro. Verificamos se tratar de uma digitalização feita pela biblioteca da Universidade de Harvard, a partir de um exemplar doado por John B. Stetson em 25 de setembro de 1922.

De fato, tratava-se da primeira (e até o momento única) edição da obra. Todavia, mesmo com esse conteúdo relevante para os estudos nas Letras, mantínhamos sem muitas informações de seu autor. O livro não trazia nota biográfica, nem sugeria as leituras realizadas por Barbuda para chegar às ideias registradas naquelas páginas. Tratava-se de uma obra com viés ensaístico, de caráter mais didático do que científico.

Em uma tentativa insistente no *Google Scholar*, localizamos uma tese de doutorado, com o título *Qual o melhor tratamento das febres perniciosas?*, assinada por Pedro Julio Barbuda e apresentada à Faculdade de Medicina da Bahia em 1875. A tese encontrava-se (e ainda se encontra) digitalizada na íntegra e disponibilizada pelo Repositório Institucional da Universidade Federal da Bahia.

Logo nas primeiras páginas da tese (BARBUDA, 1875, p. I; IV; VII), lemos o nome de seus pais: Pedro de Barbuda Góes e Emiliania Francisca Lopes Barbuda. Descobrimos também o nome de seus irmãos: o farmacêutico José Satyro Barbuda, Elisa Semeana de Barbuda, Emilia Jesuina de Barbuda, Glicera Maria de Barbuda, Maria Graciana de Barbuda e Anna Mathilde de Barbuda. Há, ainda, a menção a outros três “irmãozinhos”: Domnino Verissimo de Barbuda, Candido Cesar de Barbuda e Manoel Alcebiades de Babuda.

A dedicatória da tese engloba também primos, primas, tios, tias, padrinho, compadre, amigos, colegas, professores e personalidades que ele respeitava. No entanto, ainda que tivéssemos uma árvore genealógica em mãos, surgiram novas dúvidas: afinal, quais as relações que um doutor em Medicina teria com os estudos de língua portuguesa e literatura? Será que se tratava de um homônimo?

Tentamos contato, via *e-mail*, com a Prefeitura de Salvador, pedindo direcionamento para a Secretaria de Cultura, na esperança de que alguém pudesse apontar novos caminhos para a resolução desses questionamentos; mas não houve retorno por parte desse órgão. Parecíamos ter chegado ao fim de uma investigação inconclusa, até que tentamos um segundo contato, desta vez com a biblioteca da Universidade Federal da Bahia, o mesmo setor responsável pela digitalização da tese de Barbuda.

Em 26 de outubro de 2020, às 11h 9min, enviamos o seguinte e-mail ao endereço que havia disponível na página da biblioteca (bimbacedocosta@ufba.br):

Prezados, bom dia!

Escrevo porque vi que vocês oferecem apoio à pesquisa também para membros da comunidade externa. Sou professor da PUC-Campinas e imaginei que seria eficaz entrar em contato com vocês, da UFBA, para me ajudarem em uma questão.

Há alguns anos, direciono minhas pesquisas, no âmbito da Comunicação e das Letras, para os estudos do estilo. Nesse sentido, há um livro consagrado na área (possivelmente o pioneiro no Brasil), chamado *Estylistica*, de Pedro Julio Barbuda. O livro é de 1907 e, embora eu tenha conseguido acesso a um exemplar, não consigo informações muito claras sobre o autor.

Pelas minhas buscas, descobri que o referido professor obteve o título de doutor em 1875, na Faculdade de Medicina da Bahia (atual UFBA). A tese encontra-se, sobretudo, no repositório de vocês. Também descobri que há uma rua em Salvador com o nome dele.

Minha pergunta vai no seguinte sentido: haveria algum documento com informações acerca do Dr. Barbuda? No momento, me interessaria saber: data/local de nascimento/falecimento, bem como o fato de um médico (doutor em Medicina) contribuir com questões específicas da Língua Portuguesa. Cogitei, inclusive, a possibilidade de serem homônimos, mas tampouco encontrei informações sobre isso.

Caso vocês tenham algum material sobre a personalidade ou saibam de alguém que também se motive a pesquisá-lo, agradeço tais informações.

Desde já, muito obrigado!

Uma ótima semana.

Prof. Dr. João Paulo Hergesel

(Transcrição do texto)

Após algum tempo, às 16h 20min, de 12 de novembro de 2020, recebemos o contato da bibliotecária Ana Lúcia Albano (CRB-5/1784), colaboradora da Bibliotheca Gonçalo Moniz e do Memorial da Medicina

Brasileira, da Faculdade de Medicina da Bahia da Universidade Federal da Bahia. Em seu contato, Albano nos esclareceu várias das inquietações, como é possível verificar no e-mail:

Prezado, muito boa tarde.

Atendendo ao pedido do colega da Biblioteca Universitária Reitor Macedo Costa, respondo seu e-mail com algumas informações.

De antemão esclareço que, afora a tese que está sob a guarda da Bibliotheca Gonçalo Moniz, ainda não localizamos outros documentos sobre o Dr. Barbuda na Faculdade de Medicina da Bahia. Se houver, estará no arquivo histórico da Instituição, que passa por reestruturação e está inacessível desde antes da pandemia.

Desta forma, seguem as informações que consegui apurar:

**1. Data/local de nascimento/morte:** a Dra. Cristina Fortuna na sua obra “Pequenas notas sobre os autores da Faculdade de Medicina da Bahia”, 2014 (não publicada), traz um verbete sobre o Dr. Barbuda:

<b>Pedro Julio Barbuda</b> (1853 - 1937)	Graduado em Medicina, 1875. Autor de: <ul style="list-style-type: none"><li>• “Estylistica”, 1907;</li><li>• “Grammatica Portuguesa”.</li></ul> Publicações em: “Renasceça”, Bahia, 1894 – 1895. Patrono da cadeira nº 35 da “Academia Baiana de Educação”.
---	---

Numa pesquisa no Google Books, consegui identificar algumas obras que o citam, entre elas “História da inteligência brasileira”, de Wilson Martins, e a obra “Diário Oficial do Estado da Bahia”:



Infelizmente não temos essas obras no acervo da nossa Bibliotheca. Mas temos a obra “Memória histórica: 34 anos”, da Academia Baiana de Educação. Como a Dra. Cristina informa que o Dr. Barbuda é patrono da Cadeira 35 desta instituição, vou verificar se há um verbete sobre ele na obra. Caso positivo, escaneio e lhe encaminho.

**2. Fato de um médico (doutor em Medicina) contribuir com questões específicas da Língua Portuguesa:** não posso falar por outras regiões do Brasil, mas aqui na Bahia isso é bem corriqueiro, sobretudo no século XIX e primeiras décadas do século XX. Muitos médicos oriundos da Faculdade de Medicina da Bahia se enveredaram pela literatura e/ou estudos literários. Tanto que a própria Academia de Letras da Bahia, criada em 1917, teve como fundadores e membros muitos médicos formados na Faculdade.

Não tenho conhecimento de nenhuma obra específica sobre o assunto, mas pelas pesquisas que rotineiramente realizamos para a curadoria do nosso acervo, nomes como Sacramento Blake, Afrânio Peixoto, Clementino Fraga, Egas Moniz e Afrânio Coutinho sempre surgem. Caso emblemático é o do Dr. Ernesto Carneiro Ribeiro, médico formado em 1861, afrodescendente, autor de várias obras sobre a língua portuguesa e que foi encarregado da revisão ortográfica do código civil brasileiro de 1905, entrando em conflito inclusive com o jurista Ruy Barbosa por conta deste trabalho.

Enfim, espero ter ajudado.

Att.,

Ana Lúcia Albano

Bibliotecária, CRB-5/1784

(Transcrição do texto, grifos da remetente)

Os dados fornecidos por Albano foram de excelente ajuda na compreensão sobre Pedro Julio Barbuda. Pudemos constatar que, de fato, o autor da tese sobre febres perniciosas é o mesmo autor do livro sobre estilística, dentre outros relacionados à língua portuguesa. Aprendemos, ainda, que esse é um fato comum em se considerando a passagem do século XIX para o século XX: vários médicos foram responsáveis por estudos linguísticos no Estado da Bahia.

Uma fonte sugerida por Albano também se mostrou fundamental para compreender melhor as contribuições do médico/escritor para a cultura e a ciência brasileira: o documento da Academia Baiana de Educação, intitulado *Memória histórica: 34 anos*, de 2016. Na versão digitalizada fornecida pela própria bibliotecária, constatamos que Pedro Julio Barbuda foi o patrono da cadeira 35, assumida por Cassilandro Everaldo Barbuda, por João Fernandes da Cunha e, atualmente (ao menos em 2016), por Vanda Angélica da Cunha.

Essa fonte nos mostra que Barbuda nasceu em 12 de abril de 1853, em Salvador, e sua inclinação pelos estudos envolvendo língua portuguesa, literatura e artes é descendente de seu pai, seu avô e seu bisavô. De acordo com o documento (ACADEMIA..., 2016, p. 288), a neta

## *Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos*

de Barbuda, professora Eloá Barbuda Fernandes Chaves, sustenta o interesse pelos estudos linguísticos e literários, sendo inclusive autora do livro *Para melhor ler, escrever e falar*.

Barbuda ingressou na Faculdade de Medicina – hoje pertencente à Universidade Federal da Bahia – aos 17 anos de idade, em 1870, tendo concluído o curso em 1875, aos 22 anos. Na época, era comum que fosse apresentada uma tese de doutoramento, ao final do curso de Medicina, motivo pelo qual os médicos saíam com o título de doutor. Foi quando Barbuda pôde defender sua tese sobre febres perniciosas.

Médico recém-formado, Barbuda iniciou sua carreira em Sergipe, onde exerceu Clínica, além de ter sido nomeado Major-Cirurgião da Guarda Nacional e deputado sergipano. Nessa época, ele também foi “membro de Associações de Letras, como o Gabinete de Letras de Laranjeiras, do qual foi fundador, bem como do Gabinete de Letras de Marum, municípios próximos a Aracaju” (ACADEMIA..., 2016, p. 289).

Ainda em Sergipe, Barbuda contribuiu significativamente com a Educação, a partir de processos inovadores, como a participação na implementação do Colégio Inglês, de educação mista. Ressalta-se que a inclusão de meninas na Educação brasileira era algo recente, como recupera a Academia (2016, p. 289): “a Educação Feminina foi possível no Brasil graças aos avanços da Lei Imperial de 15 de outubro de 1827”.

De volta à Bahia, Barbuda concorreu a uma vaga na Cátedra de Psiquiatria e Moléstias Nervosas na Faculdade de Medicina e a outra vaga na Cátedra de Língua Portuguesa e Literatura Nacional na Escola Normal da Bahia. Sendo aceito por esta instituição, Barbuda tornou-se um exímio estudioso da Filologia, investigando a língua literária e utilitária, “aliadas à Educação, mescladas ao Humanismo que moldou sua personalidade, deixando o legado de sua contribuição a gerações que puderam ser privilegiadas por uma educação de qualidade” (ACADEMIA..., 2016, p. 290).

De acordo com o documento da Academia (2016, p. 290), Barbuda anunciou sua aposentadoria em 28 de março de 1935, após 42 anos de dedicação profissional à Escola Normal da Bahia. Faleceu dois anos depois, em 11 de novembro de 1937, em sua cidade natal, deixando seu legado para os estudos médicos e, de forma mais intensa, para os estudos linguísticos e literários.



### 3. *Considerações finais (ou Conclusão)*

Embora sem registros autobiográficos e sem livros ou publicações científico-acadêmicas que ressaltem seu percurso como estudioso da Medicina e das Letras, as fontes documentais nos mostram a relevância que Pedro Julio Barbuda teve para a ciência e para a cultura nacionais. Ao considerar seu interesse pela Filologia, foi o pioneiro nos estudos sobre estilo no Brasil e propunha ideias à frente de seu tempo, sobretudo no que se referia à educação.

Percebemos que Barbuda foi responsável por grande contribuição não apenas na esfera acadêmica, investigando métodos de tratamento para as febres perniciosas e deixando livros que se debruçam sobre questões linguísticas e literárias, mas também para o contexto socioeducacional. Com seu caráter humanístico e integrador, lutou pela inclusão das salas de aula mistas e pelas inovações no modo de ensinar – alguns dos motivos pelos quais consideramos valioso esse resgate à sua história e essa tentativa de recuperar sua memória.

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACADEMIA Baiana de Educação. *Memória histórica*: 34 anos. Salvador-BA: Academia Baiana de Educação, 2016.

BALLY, Charles. *Précis de stylistique*: esquisse d'une methode fondée sur l'étude du français moderne. Genebra (Suíça): A. Eggimann & Cie., 1905.

BALLY, Charles. *Traité de stylistique française*. Paris (França): C. Klincksieck, 1909.

BARBUDA, Pedro Julio. *Estylistica*. Salvador-BA: Oficinas de Dois Mundos, 1907.

\_\_\_\_\_. *Qual o melhor tratamento das febres perniciosas?*. Tese (Doutorado em Medicina) – Faculdade de Medicina da Bahia, Salvador-BA, 1875. Disponível em: <https://bit.ly/3s2vVkf>. Acesso em: 9 abr. 2021.

BRASILEIRO, Ada Magaly Matias. *Manual de produção de textos acadêmicos e científicos*. 5. reimp. São Paulo: Atlas, 2016.

HENRIQUES, Claudio Cezar. *Estilística e discurso*: estudos produtivos sobre texto e expressividade. Rio de Janeiro-RJ: Elsevier, 2011.

**CYRILLO DILERMANDO DA SILVEIRA:  
COMPENDIO DE GRAMMATICA PORTUGUEZA  
DA PRIMEIRA IDADE: UM OLHAR SOB A PERSPECTIVA  
DA HISTÓRIA DAS IDEIAS LINGUÍSTICAS**

Márcia A. G. Molina (UFMA)  
[marcia.molina@ufma.br](mailto:marcia.molina@ufma.br)

**RESUMO**

O objetivo deste trabalho é o de analisar o *Compendio de grammatica portuguesa da primeira idade*<sup>42</sup>, do professor Cyrillo Dilermando da Silveira, professor das províncias do Espírito Santo e Rio de Janeiro no primeiro quartel do século XIX, avaliando seu posicionamento acerca de Gramática, sua divisão e, na sequência, estudar seus postulados concernentes à Etimologia. Este estudo pauta-se na quinta edição da obra, datada de 1869, que já passara por duas reformulações em relação à primeira, publicada em 1855, momento em que ainda imperavam os pressupostos da gramática tradicional. O que se busca por meio dessa análise é interpretar as ideias linguísticas do autor, naquele contexto tão peculiar do século XIX, procurando compreender sua percepção sobre os fatos gramaticais. O método que norteia este trabalho é o descritivo-analítico, seguindo os pressupostos teóricos da História das Ideias Linguísticas (AUROUX, 18989; 1992; FÁVERO; MOLINA: 2004; 2006; 2019; GUIMARÃES; ORLANDI, 1996; COLOMBAT *et al.*, 2017), ou seja, percorrer-se-á o horizonte de retrospecção da obra, considerando as variedades e diversidades dos conceitos e procedimentos teóricos apresentados.

**Palavras-chave**

Cyrillo Dilermando da Silveira. História das Ideias Linguísticas.  
*Compendio de grammatica portuguesa da primeira idade.*

**ABSTRACT**

The aim of this work is to analyze the *Compendio de grammatica Portuguesa da primeira infância*, by professor Cyrillo Dilermando da Silveira, consecrated professor in the provinces of Espírito Santo and Rio de Janeiro in the first quarter of 19<sup>th</sup> century, evaluating the constitution of the work, its position about Grammar, its division and, next, to study its postulates concerning Etymologie. This study is based on the fifth edition of the work, dated 1869, which had already undergone two reformulations in relation to the first, given to the public in 1855, when the assumptions of traditional grammar still prevailed. Really, this analysis aim to interpret the author's linguistic ideas, in very peculiar context, trying to understand the author's perception and look at grammatical facts. The method that guides this work is, therefore, descriptive-analytical, following the theoretical assumptions of the History of Linguistic Ideas (AUROUX, 18989; 1992; FÁVERO; MOLINA: 2004; 2006; 2019; GUIMARÃES; ORLANDI, 1996; COLOMBAT *et al.*, 2017), that is, traverse the retrospection horizon of the work,

---

<sup>42</sup> A primeira edição da obra data de 1855.

observing the varieties and diversities of the theoretical concepts and procedures presented in this grammar.

**Keywords**

Cyrillo Dilermando da Silveira. History of Linguistic Ideas  
*Compendio de grammatica Portuguesa da primeira infância*

**1. Considerações iniciais**

Como se sabe, o século XIX foi marcado por importantes mudanças no cenário sócio-cultural brasileiro: ocorreu o movimento escravocrata, que culminaria na abolição, o avanço das lavouras de café, a participação brasileira na Guerra do Paraguai (a princípio vista como uma pequena batalha e que, aos poucos, foi ganhando uma dimensão não imaginada, enfraquecendo sobremaneira a figura de Dr. Pedro, fortalecendo os republicanos e ocasionando a mudança de regime, de monárquico para republicano) e o grande desenvolvimento das ciências, com o descobrimento do microscópio, por exemplo. Tudo isso e até mesmo as mudanças nos costumes marcaram esse século como sendo de profundas transformações.

O vigoroso desenvolvimento industrial e a nova época pediam a modernidade em todos os setores, especialmente na escola, momento em que ela foi institucionalizada, reorganizados conteúdos e novos estabelecimentos surgiam para atender à demanda que se impunha sobretudo nos novos (à época) centros urbanos que surgiam.

Simultaneamente a tudo isso, diversas correntes filosóficas iluminavam o pensamento dos intelectuais de todo o mundo, inclusive dos brasileiros, como o Positivismo, de August Comte, e o evolucionismo, de Darwin e Spencer. Somem-se a isso os primeiros estudos sobre psicologia, mostrando que a criança, diferentemente do compreendido até então, não era um adulto em miniatura, fato que exigiu a elaboração de material didático adequado a ela<sup>43</sup>.

É nesse momento histórico que se situa o trabalho. Nosso objetivo é o de analisar o *Compendio de grammatica portuguesa da primeira idade*<sup>44</sup>, do professor Cyrillo Dilermando da Silveira, consagrado professor das províncias do Espírito Santo e Rio de Janeiro no primeiro quartel do século XIX, avaliando neste trabalho a constituição da obra, no que se re-

---

<sup>43</sup> Nesse sentido, consulte-se Fávero e Molina (2019).

<sup>44</sup> A primeira edição da obra data de 1855.

fere ao seu posicionamento acerca de Gramática, sua divisão e, na sequência, estudar seus postulados concernentes à Etimologia.

Importa sublinhar que este estudo pauta-se na quinta edição da obra, datada de 1869, a qual já passara por duas reformulações em relação à primeira, dada ao público em 1855, momento em que ainda imperavam os pressupostos da gramática tradicional.

Na realidade, o que se busca por meio dessa análise é interpretar as ideias linguísticas do autor, naquele contexto tão peculiar, procurando compreender sua percepção sobre os fatos gramaticais. O método que norteia este trabalho é, portanto, o descritivo-analítico, seguindo os pressupostos teóricos da História das Ideias Linguísticas (AUROUX, 1989; 1992; FÁVERO; MOLINA: 2004; 2006; 2019; ORLANDI, 2002; COLOMBAT *et al.*, 2013), ou seja, percorrer o horizonte de retrospectiva da obra, considerando as variedades e diversidades dos conceitos e procedimentos teóricos apresentados.

## **2. Breves palavras acerca da História das Ideias Linguísticas**

Antes de tudo, é importante frisar que essa disciplina, de caráter interdisciplinar, já que se vale dos pressupostos da Linguística e da História Cultural, permite que sejam estudadas não somente as antigas gramáticas, como que se analise qualquer outro saber fundado na ciência linguística, contemplando, também, o estudo das Instituições onde os saberes eram discutidos, alargados, disseminados, os veículos por onde circulavam e as polêmicas que suscitavam.

Para Auroux (1992), ao estudar uma obra gramatical, por exemplo, o historiador deve projetar os fatos num hiperespaço que comporta essencialmente três tipos de dimensão: • uma cronologia; • uma geografia; • um conjunto de temas. É isso que será feito: nosso tema: a gramática, a cronologia: o século XIX, a geografia: o Brasil.

Para Colombat *et al.* (2017), aquele que se debruça na História das Ideias Linguísticas deve criar condições para observar as teorias antigas, os conhecimentos produzidos, a forma como esses foram colocados, como foram concebidos e apreendidos os fatos.

Assim, entendendo o estudo dessa obra também como parte da história cultural, pretende-se observar de que forma foi pensada, compreendida e dada ao público, naquele momento tão peculiar de nossa história.

Sublinhe-se que não se deseja apenas historiar o passado, mas recuperá-lo, avaliando as teias que constituem o texto da gramática em pauta, possibilitando-nos avaliar a história não como um estudo do passado somente, mas uma disciplina que se debruça sobre os homens e as gramáticas surgidas na ocasião, feitas por e para homens acabam por retratar o período em que foram dadas a ler: momento conturbado, de muitas transformações e instabilidade, tanto na sociedade em geral, como na instituição escolar.

### 3. Descrição e análise da obra

Apresenta-se agora como foi pensada o *Compendio de grammatica portugueza da primeira idade*, de Cyrilo Dilermando.

#### 3.1. Do autor e da obra

Figura1: Folha de rosto da obra – 5ª edição 1869.



### **3.1.1. Do autor**

De acordo com o “Portal da História do Ceará”<sup>45</sup>, Cirilo Dilermando da Silveira<sup>46</sup> nasceu em Icó, terceira vila a ser instalada no Ceará, filho de Manoel Dilermando Paz, funcionário da Tesouraria Provincial. Mudou-se depois para o que hoje é chamado de região Sudeste, onde exerceu o magistério nas províncias do Espírito Santo e Rio de Janeiro. Fundou um colégio em Valença (RJ). Serviu na Recebedoria do Município Neutro. Publicou: Coleção de traslados oferecidos para uso da mocidade brasileira; Compêndio de gramática da língua portuguesa da primeira idade (1855, obra adotada pelo Conselho da Instrução Pública); Exercícios de análise lexicográfica ou gramatical e de análise sintática ou ló-gica (1970). Morreu no Rio de Janeiro

### **3.2. Da obra**

Restaino (2009) lembra que até meados do século XIX, o ensino da Gramática Nacional estava associado ao conhecimento do professor ou preceptor, que o transmitia aos alunos por meio de ditados ou de suas “postillas”. O compêndio do Prof. Cyrillo Dilermano inaugurou a fase de ação de obra didática e foi adotado por décadas no Colégio Pedro II. Trata-se de uma pequena obra (em extensão), um compêndio<sup>47</sup> mesmo, contando com 124 páginas de 11,5 x 19 cm. A edição em estudo já passara por duas revisões, uma das quais contando com a colaboração do professor. Cândido Matheus de Faria Pardal. Ficou em uso por mais de duas décadas no Colégio de Pedro II, tendo sido adotada na reforma de Couto Ferraz.

A obra apresenta suas “Noções preliminares” em que o autor expõe as definições gramática, explicitando:

1. A Gramática<sup>48</sup> é considerada como ciência, e toma a denominação de gramática geral, quando estabelece regras e preceitos invariáveis, para bem se falar e escrever, que são comuns a todas as línguas. 2. A gramática

---

<sup>45</sup> [http://portal.ceara.pro.br/iex.php?option=com\\_content&view=article&id=1864&catid=293&Itemid=101](http://portal.ceara.pro.br/iex.php?option=com_content&view=article&id=1864&catid=293&Itemid=101). Acesso em: 06.02.2021.

<sup>46</sup> A partir desse momento, procurou-se atualizar a ortografia para facilitar a leitura.

<sup>47</sup> Compêndio = *substantivo masculino*

1. resumo de uma teoria, ciência, doutrina etc.

2. POR METONÍMIA: livro, esp. escolar, que enfeixa tal resumo. “um c. de geografia”

<sup>48</sup> Foi feita procedida a ortográfica para facilitar a leitura.

é considerada como arte, e toma a denominação de gramática particular, quando ela faz aplicação das regras e preceitos gerais, para bem se falar e escrever, a qualquer língua em particular (v. g., á Língua portuguesa), de acordo com as instituições arbitrárias e usuais, próprias dessa mesma língua. (p. 1)

Mostrando, como seria de se esperar, sua filiação à gramática geral e sua filiação aos estudiosos do século XVIII, como Arnauld e Lancelot. Como afirma Tarrier<sup>49</sup>:

[...] Cette idée<sup>50</sup> est en fait sous-tendue par une autre selon laquelle les principes généraux qui régissent une langue particulière ne sont pas réductibles aux simples formes et usages de celle-ci, mais participent d'un niveau supérieur susceptible d'être exprimé dans toutes les langues. C'est précisément cette conception qui sera finalement à l'origine d'un projet qui va dominer durablement les études sur les langues et le langage, le projet d'une Grammaire générale et raisonnée. (TARRIER, [s./d.])

Contudo, seu olhar de professor de língua, cujo papel na ocasião era o de ministrar só e exclusivamente o padrão culto, compreende a gramática de língua portuguesa como arte que nos ensina a falar e escrever com acerto a língua portuguesa. Aponte-se que foi também no século XVII que surgiu a ideia de “bom uso”:

[...] en 1634, de l'Académie française par Richelieu s'inscrit pleinement dans cette perspective. Les statuts de cette nouvelle institution énoncent clairement : La principale fonction de l'Académie sera de travailler avec tout le soin et toute la diligence possible à donner des règles certaines à notre langue et à la rendre pure, éloquente et capable de traiter les arts et les sciences. (TARRIER, [s./d.])

Sublinhe-se que essas duas concepções: Gramática como ciência e arte vão permear todo o saber linguístico dos estudiosos, inclusive os brasileiros, até meados do século XIX, quando começaram a surgir as obras de inspiração histórico-comparativa.

Na sequência, seguindo sua filiação à gramática tradicional, divide sua obra nas clássicas 04 partes: Etimologia, Sintaxe, Prosódia e Ortografia, comungando com o ideário do bom uso da língua.

Por uma questão de delimitação, estudar-se-á, neste trabalho, a Etimologia.

---

<sup>49</sup> SL0005X – *Histoire de la linguistique* – J.-M. Tarrie. Disponível em <https://pt.scribd.com/document/450856355/Histoire-de-la-linguistique-Tarrier-pdf>. Acesso em: 09.02.2021.

<sup>50</sup> De uma gramática geral.

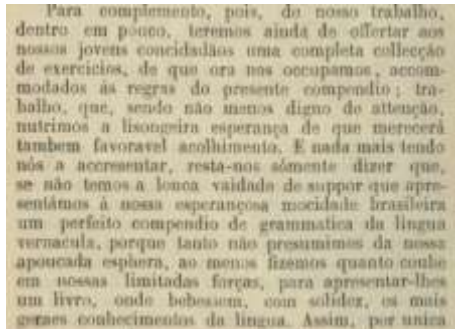
#### 4. Da etimologia

O autor dá início a essa parte conceituando o termo: “Etimologia é a parte da gramática que ensina a distinguir as palavras; isto é, classificadas, segundo a sua natureza, espécie e propriedades.”. Na sequência, ensina: “Ha, na língua portuguesa, dez palavras distintas; a saber: seis, que se chamam variáveis, porque sofrem mudança na sua terminação: o substantivo (ou nome), o artigo, o adjetivo, o pronome, o verbo e o particípio; e quatro, que se chamam invariáveis, porque não sofrem mudança alguma na sua terminação: o advérbio, a preposição, a conjunção e a interjeição” (p. 3).

Chama atenção o fato de ele bipartir as páginas de sua gramática: na parte superior, discorre sobre a teoria e na inferior, traz perguntas relativas ao conteúdo ministrado. Recordemo-nos de que se trata de uma obra didática, assim, supõe-se que, depois de dada a teoria, os alunos deveriam responder às perguntas propostas, em seus cadernos ou oralmente para “facilitar” a memorização do conteúdo.

O autor, inclusive, na parte introdutória, a que chama de “Ao Público”, esclarece que ofereceria no futuro uma obra específica de exercícios<sup>51</sup>, mas, por ora, os acomodaria na própria obra:

Figura 2: (p. IV).

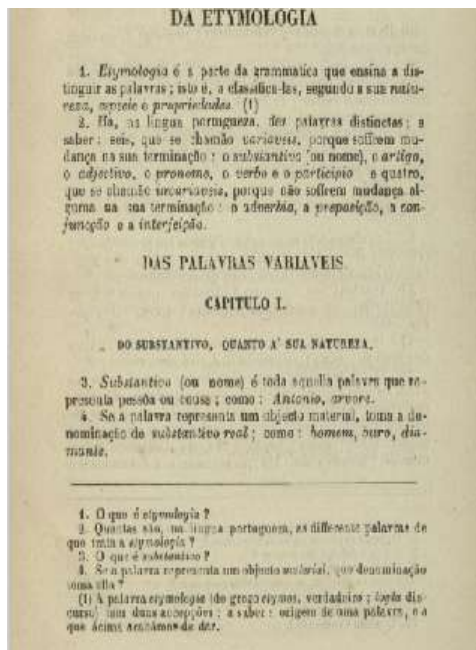


<sup>51</sup> A promessa foi de fato cumprida e, em 1870, lança seu livro de exercícios, intitulado “Exercícios de análise lexicográfica ou gramatical e de análise sintática e lógica. 1ª edição. tip. de Quirino & irmão – Rio de Janeiro, 1870.



Continuando, dá início ao texto, esclarecendo a Etimologia. Para que se tenha ideia da bipartição que propõe nesse estudo, veja-se:

Figura 3: (p. 3).



#### 4.1. Das palavras variáveis

Como já se mencionou, o autor traz como invariáveis os substantivos, adjetivos, artigos, pronome verbo e participio. Em relação ao primeiro, conceitua-o relativamente à natureza e à espécie. Em relação à natureza, afirma: “Substantivo (ou nome) é toda palavra que representa pessoa ou coisa, como: Antonio, árvore” (p. 3). Na sequência, ensina: se o objeto for real, denomina-se substantivo real, ao contrário, se for “puramente ideal”, chamar-se-á substantivo abstrato.

Em relação a esse posicionamento, chama-nos atenção ao fato de acatar como sinônimos a terminologia *nome x substantivo*. No século anterior, a gramática da Academia Espanhola, ensinaria: “o nome es la primera parte de la oración (...)”. Já em Moraes Silva (1806), lê-se: “Estas

são as palavras de que se usa na linguagem analisada e discursada (nomes, adjetivos articulares, adjetivos atributivos...) (p. V). Comungando com esses autores, Frei Caneca<sup>52</sup>, em sua Gramática, asseveraria:

Logo que os homens acharem os sons, isto é, as letras, cuidarem em inventar palavras para designarem os diversos objetos, que se oferecem aos seus sentidos. Como cada um destes objetos é um ser animado, ou uma substância inanimada, as primeiras palavras, em que se conveio, foram chamadas – substantivos – isto é, nomes de substâncias (CANECA, 1817?, p. 20)

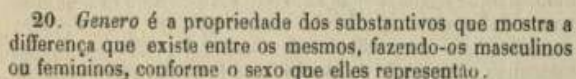
Fávero e Molina (2006) explicam que a distinção entre substantivos e adjetivos vem da gramática medieval, uma vez que Prisciano usava o termo *adjectivum* no sentido qualificativo, sem, contudo, considerá-lo uma classe independente e os autores da Grammaire<sup>53</sup> incluiriam na classe *Nome* tanto substantivos quanto adjetivos.

Quanto à espécie, o autor explica que há duas: próprios e comuns, como se encontra em obras hodiernas. Na sequência, ensina que os comuns podem ser primitivos, derivados, coletivos, aumentativos, diminutivos, verbais e compostos, incluindo aí o que hoje se vê nas flexões de grau. Em relação aos substantivos verbais, considera aqueles que hoje são chamados de deverbais, como “*negação*, de negar, *sentimento*, de sentir, etc.” (p. 5).

Continuando o estudo dessa classe, informa as propriedades do substantivo, asseverando: “Duas são as propriedades do substantivo: gênero e número” (p. 6), ou seja, por *propriedade*, entende o que hoje chama-se de flexão.

Quanto ao gênero, informa:

Figura 4: (p. 5).



20. Genero é a propriedade dos substantivos que mostra a diferença que existe entre os mesmos, fazendo-os masculinos ou femininos, conforme o sexo que elles representam.

<sup>52</sup> Introdução do *Breve Compêndio de Grammatica Portugueza*, do Frei Joaquim do Amor Divino Caneca, escrita entre 1817/1818.

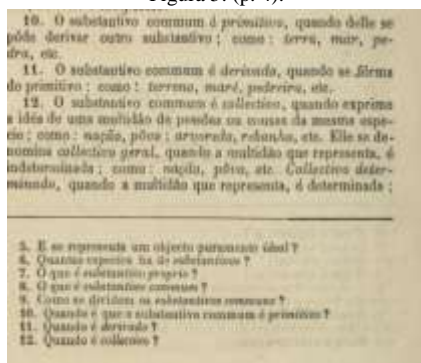
<sup>53</sup> E seus seguidores.

Relacionando-o com o sexo e, assim, mostrando seu alinhamento à corrente naturalista que aproximava a língua aos seres vivos que crescem, desenvolvem-se e morrem.

Antes de se dar continuidade à teoria, interessa mencionar que, ao final de cada página, o autor traz uma série de perguntas a serem respondidas pelos alunos, indicando que o método por ele adotado 333 deveria ser o de orientação socrática, estimulando o aluno por meio de perguntas e respostas, numa expectativa de que houvesse repetição x memorização. A esse respeito, Puren (2012) assevera:

Dans les classes de grammaire, le procédé de **mémorisation/restitution** (apprentissage par cœur en étude ou à la maison puis récitation en classe) conserve l'importance primordiale qui est la sienne depuis le Moyen-Âge, tant pour les morceauxchoisis et les règles de grammaire avec leurs exemples que pour vocabulaire [...] (PUREN, 2012, p. 22)

Figura 5: (p. 4).



Quanto ao número, lê-se na obra o que muito similarmente é lido nas obras hodiernas.

Na sequência, traz o *Artigo*, ensinando: “Artigo é uma pequena palavra (ou partícula) que por si só não tem significação alguma; mas que, sendo anteposta aos substantivos<sup>54</sup> comuns, serve para indicar o sentido ou a ideia que eles representam, ora ampliada ora reduzida” (p. 9), fazendo parecer que o compreende numa visão perspectiva, como se se tratasse de figuras geométricas.

<sup>54</sup> Nas citações, em especial, foi atualizada a ortografia, para facilitar a leitura.

Pardal e Ortiz, obra empregada em substituição a essa no Colégio de Pedro II, informariam também de forma pouco elucidativa: “Artigo é a palavra que precede os nomes para anunciar que eles são empregados em um sentido determinado” (p. 13).

Tratando ainda sobre a classe, discorre sobre as variações e combinações que sofre, a depender da palavra que lhe segue ou a que se incorpora, trazendo uma vasta relação de artigos e suas contrações e combinações.

Outro ponto a destacar em relação ao artigo é a comparação que o autor faz entre a Língua Portuguesa e a Latina. Ensina ele:

Figura 6: (p. 11).

10. Juntando-se os artigos simples e contrahidos aos substantivos, exprimem-se, em portuguez, as seis seguintes relações que, no latim, se designão por casos ou terminações; a saber: 1.<sup>a</sup> *Relação subjectiva*; 2.<sup>a</sup> *Relação restrictiva ou possessiva*; 3.<sup>a</sup> *Relação terminativa*; 4.<sup>a</sup> *Relação objectiva*; 5.<sup>a</sup> *Relação vocativa* (ou palavra em apostrophe); 6.<sup>a</sup> *Relação circumstantial*.

Ex.

N. S.	Rel. subj. <i>o Homem.</i>	N. P.	Rel. subj. <i>os Homens.</i>
	Rel. restr. <i>do Homem.</i>		Rel. restr. <i>dos Homens.</i>
	Rel. term. <i>ao Homem.</i>		Rel. term. <i>aos Homens.</i>
	Rel. obj. <i>o Homem.</i>		Rel. obj. <i>os Homens.</i>
	Rel. voc. <i>Homem</i> (não tem artigo).		Rel. voc. <i>Homens</i> (não tem artigo).
	Rel. circ. <i>do Homem, no Homem, pelo Homem.</i>		Rel. circ. <i>dos Homens, nos Homens, pelos Homens.</i>

Na sequência, vêm os *adjetivos*, quando o autor leciona: “Adjetivo é uma palavra que serve para qualificar ou determinar o substantivo” (p. 12), informando que, portanto, há duas espécies dele: qualificativo e determinativo. Os primeiros se dividem em positivo, comparativo e superlativo. Vale esclarecer que o que chama de “positivo” é o que se classifica como grau normal. Em relação ao segundo, ensina: “é aquele que determina o substantivo a que se ajunta, acrescentando-lhe uma maneira de existir” (p. 13). Tal conceituação, tentando experimentar um olhar retroativo, levando-o à época dos ensinamentos, só poderia ser compreendida depois da leitura da exemplificação: “(...) como este, esse, aquele, Aquele homem; aquela mulher”. Elenca também os adjetivos numerais,

explicando que esses dão ao substantivo a que se junta a ideia de quantidade e ordem. Hoje tal adjetivo inscreve-se nas classes dos pronomes e dos numerais.

Finaliza a classe informando suas propriedades, ou seja, as modificações a que se vê submetida, dependendo do gênero e número do substantivo a que se junta, trazendo então, novamente, vastas listas do que hoje se entende por flexões.

Continuando a *etimologia*, trata em continuidade do *pronome*, explicando: “Pronome é a palavra que se emprega no lugar do substantivo, e dele recebe o mesmo gênero e número, como o adjetivo” (p. 17), partindo-os em cinco espécies: pessoais, relativos (ou conjuntivos), possessivos, demonstrativos e indefinidos; informando que “uns destes são essenciais, outros acidentais ou virtuais” (p. 17). Nos essenciais inscreve os pronomes pessoais; nos acidentais ou virtuais, os demais. Vale lembrar aqui que, ao se fazer História das Ideias Linguísticas, se deve entender esta gramática como um documento produto do passado, produzido por um professor inserido naquele contexto, para aquela sociedade, portanto todas as leituras devem buscar um olhar retrospectivo, inserido naquele contexto. Dessa feita, o “virtual<sup>55</sup>” empregado pelo autor deveria dizer respeito o que teria potência de ocorrer.

Traz ainda um parágrafo para que se possam diferenciar os pronomes dos adjetivos. Diz o autor: “2. Para distinguirem-se os pronomes acidentais dos adjetivos, basta atender que o pronome ocupa o lugar do substantivo, e o adjetivo está sempre junto a ele. Ex. Qualquer é susceptível de aprender. Este menino é estudioso.” (p. 19).

Termina ensinando as propriedades dos pronomes, ou seja, suas flexões, trazendo, tal qual sucedera com os adjetivos, rol de flexões da classe em gênero e número.

Vasto é o estudo do verbo, que ocupa 39 páginas do total das 124 da obra, ou seja, mais de 31% de seu total são dedicados a essa classe, como era de se esperar, dado o contexto em que a gramática foi gestada. Lembre-se de que se tratava de um momento em que as de inspiração filosófica pontificavam e essas entendiam que, enquanto o verbo não fosse pronunciado, nada era falado. Apesar disso, Cavalieri (2014, p. 52) aponta que: “No Brasil, decerto, os parâmetros da gramática filosófica

---

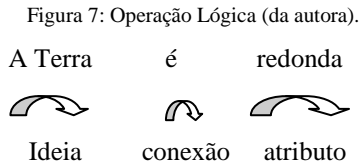
<sup>55</sup> O termo *virtual* vem do latim medieval *Virtuale* ou *Virtualis*, cujo radical *Virtus* foi mantido e significa: *virtude*, força ou potência (www.wikipédia.com. Acesso em: julho 2021).

foram extremamente atenuados pela pouca perspectiva doutrinária de nossos gramáticos, mais interessados em criar manuais normativos com regras do bem-dizer.”. Era exatamente essa a proposta do autor: produzir um compêndio escolar com fins utilitários para aquela sociedade formada por uma grande massa de analfabetos e que começava a se identificar como nação.

Em relação a essa classe, valem mencionar que inicia informando que, quanto à natureza, trata-se de “uma palavra, cuja significação ora indica ou afirma a existência habitual e permanente de um atributo em um sujeito, como o verbo “ser”; ora a existência atual e temporária, como o verbo Estar. Ex. Pedro é doente ; Pedro está doente.”, ampliando, pois, o conceito apresentado na *Grammaire*. Seus autores dedicaram especial atenção ao nome, ao verbo e à conjunção, mencionando que essas são responsáveis por três das operações mais importantes da lógica: conceber ideias, formular juízos e encadeá-los.

Portanto, a operação lógica tem a função de expressar um juízo sobre, e isso, naquele contexto, se dá na relação que hoje se denomina: sujeito x predicado (atributo).

Para Arnauld e Lancelot todo juízo seria composto por duas ideias e uma conexão:



Até em orações como: “José estuda”, estariam implícitos (de forma ‘invisível’): José é estudioso = Ideia + Cone + Juízo.

Por essa abordagem, percebe-se que para os autores o verbo SER é mesmo a palavra por excelência, cujo papel é fazer uma afirmação. “...ce que l’on appelle verbe qui n’est rien qu’un mot dont le principal usage est le signifier l’affirmation, c’est a-dire, de marquer que le discours ou ce mot est employé, est le discours d’un homme que ni çonçoit pas seulement les choses, mais qui en juge et qui les affirme (*Grammaire*, II, 13, p. 66)”.

Para esses racionalistas, o verbo “être” que faz uma afirmação é o verbo substantivo, raiz de todos os outros; e o que acrescenta à ideia é um verbo adjetivo = *vivre* = *être vivant*.

Na mesma toada, então, informam que os verbos são de duas espécies: substantivos e adjetivos. Os primeiros, como já mencionado, é o verbo por excelência, os segundos, encerram o verbo substantivo, como mencionado acima. Ou seja, em toda oração, até a como “Pedro estuda” compreenderia “Pedro É estudante”.

Na sequência menciona que, quando o verbo, mesmo com o SER exige complementação fora do sujeito, têm-se as complementações direta e indireta, mostrando uma evolução em relação ao pensamento racionalista.

Outra particularidade a ser destacada diz respeito ao SE passivo. Muitos estudiosos da época não o consideravam como tal, comparando-o ao *ON* do francês. Este gramático, ao contrário, ensina:

[Por meio do verbo] Exprime-se também a voz passiva, incorporando-se às terceiras pessoas do verbo ativo a partícula *Se* (como sinal característico daquela voz), quando o sujeito não pode exercitar por si mesmo a significação dessas formas verbais, mas sim a recebe; como: Cortam-se arvores que equivale – a arvores são cortadas ; Ofende-se a virtude, que é o mesmo que – a virtude é ofendida. (p. 26)

Na sequência, leciona que são cinco os modos verbais: 1º Modo Indicativo ; 2º Modo Condicional; 3º Modo Imperativo ; 4º Modo Subjuntivo; 5º Modo Infinitivo; e, como ocorre ainda hoje, considera três tempos: Presente, pretérito e futuro; e dois números: singular e plural.

Contrariamente a muitas obras da época, elenca três conjugações: -ar, -er, - ir, inserindo, pois o -or na segunda.

E, mais uma vez, revelando seu olhar cuidadoso sobre a classe, informa: “Distingue-se o radical da terminação, separando as letras iniciais do Infinitivo do verbo; isto é, todas as letras que precedem a vogal da sílaba, em que termina o Infinitivo do verbo; como em Am-ar : o radical é am-, e a terminação é -ar.”.

Finalizando, seguem-se modelos e modelos de conjugações, como era de se esperar, dado o contexto em que a obra foi dada ao

público: instância em que era exigida a memorização e posterior verbalização dos verbos<sup>56</sup>.

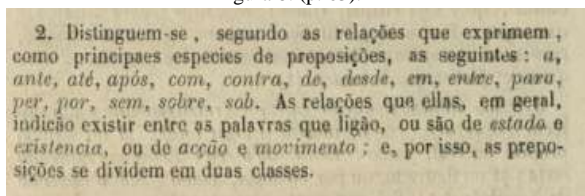
#### **4.2. Palavras invariáveis**

Para o autor, quatro são as palavras invariáveis: advérbio, preposição, conjunção e interjeição, como se verá a seguir.

Em relação ao advérbio, traz a mesma conceituação encontrada em obras hodiernas: “Advérbio é uma palavra invariável, que junto ao verbo, ao adjetivo, ou a um outro advérbio, os modifica, exprimindo alguma circunstância de modo, tempo, lugar, quantidade, etc.” (p. 60).

Ao falar da preposição, apresenta uma análise muito mais acurada até que obras que habitam escolas hoje em dia: “Preposição é uma palavra invariável, que, posta entre duas outras palavras, não só as liga, e mostra que a segunda é complemento da primeira, mas também indica a relação que existe entre elas, v.g., de tempo, modo, lugar, causa,, posse, ou propriedade, etc. Ex. Vou a Paris; Casa de João.” (p. 63). Depois, de forma mais pormenorizada, continua:

Figura 8: (p. 63).



As preposições de primeira classe são aquelas que, para o autor, revelam estado ou existência, como “em, sobre...”. As da segunda são as que informam ação e movimento, como “para, a...”. E, novamente, atendendo à época traz um rol de preposições e suas funções para serem decoradas pelos alunos.

Um ponto a ser relevado em relação a essa classe de palavra é quando o autor relembra a língua latina, informando:

Chamam-se preposições inseparáveis aquelas que se derivam do latim, e de per si não formam palavras, mas sim quando se ajuntam aos verbos simples, aos nomes e adjetivos, em virtude do que tomam estas diversas

<sup>56</sup> Modelo de aprendizado que atravessou séculos.



significações ou acepções. Tais preposições são: abs, ad, circum, co, con, de, des, di, dis, ex, extra, in, inter, ob, per, pre, pro, re, sub, sus (advérbio) trans, etc. (p. 69)

Continuando, vêm as conjunções, definidas pelo gramático como palavras que “atam ou unem entre si as frases (ou orações) para formarem o sentido total de um ou mais períodos, ou de um discurso continuado” (p. 70). Vale apontar aqui que não considera o papel conector de palavras, como algumas obras dele contemporâneas nem seguidoras.

Depois, esclarece que as conjunções “se dividem em tantas espécies, quantas forem as diversas relações que elas indicarem existir entre as frases que atam ou unem. Essas relações são de dois modos : de semelhança, e de oposição ou modificação; e, por isso, as conjunções compreendem duas classes. As primeiras atam orações por relação de semelhança e, amparado no latim, traz as copulativas (afirmativas e negativas), disjuntivas, explicativas e continuativas. Já as conjunções que exprimem relação de oposição, são, por exemplo, as adversativas, conclusivas, comparativas, circunstanciais, etc. Reunindo o que hoje entende-se coordenativas e subordinativas.

Finaliza o estudo da *etimologia*, trazendo a interjeição que, para o autor é uma palavra que serve para exprimir, de uma maneira rápida e concisa, os sentimentos súbitos de nossa alma; como: Ai! Hui / Oh! Diferentemente de muitos estudiosos seus contemporâneos que não a consideravam classe, por entenderem-na um grito da alma.

E mais uma vez, segue-se um rol de tipos de interjeições a serem estudadas pelos alunos, reforçando que, ao final de cada página vêm perguntas a serem respondidas por eles.

## 5. *Considerações finais*

Ao final da análise da *Etimologia* na obra de Cirilo Dilermando da Silveira, é importante lembrar que foi ela responsável pela formação de muitos intelectuais brasileiros, tendo sido adotada por décadas no Colégio de Pedro II.

Relevante também apontar que

Observar a constituição destes instrumentos tecnológicos é tratar o modo como a sociedade brasileira constrói elementos de sua identidade. A produção de tecnologias é parte do modo como toda sociedade as constitui historicamente. E a produção tecnológica relacionada com a linguagem é, não há dúvida, lugar privilegiado de observação do modo como uma soci-

idade produz seu conhecimento, relativamente à sua identidade. (GUIMARAES; ORLANDI, 1996, p. 9)

Além disso, na esteira de Auroux (1992), revisar, estudar, analisar o passado, fazem melhor compreender os conceitos acumulados ao longo dos tempos, proporcionando um melhor olhar para o objeto presente. Parece esse reforçado por Colombat *et al.* (2017). Para eles, as línguas são construções históricas, representações daqueles que as descreve.

Assim, quando se observam as ideias linguísticas de Dilermando da Silva sobre os tópicos de Etimologia aqui estudados, é possível verificar que ele está ancorado sobremaneira, como era de se esperar, nos ideários de sua época, na esteira dos racionalistas. Além disso, não esquecendo a língua latina, algumas vezes usa dela como modelo ou oposição. Finalmente, resta apontar que, a despeito disso, algumas poucas vezes, alargou o proposto pelas gramáticas de inspiração filosófica, principalmente em alguns aspectos do verbo, e (ou) alargou as definições, como visto em relação às interjeições.

Dessa feita, pode-se dizer que a obra fornece informações relevantes para compreender como a Etimologia era pensada e forneceu subsídios que permite depreender, dado o vasto período em que foi adotada, que autor foi um dos principais gramáticos da História das Ideias Linguísticas no Brasil.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARNAULD, A.; LANCELOT, C. *Gramática de Port-Royal*. Gramática Geral e Razoada. Trad. de Bruno Basseto e Henrique G. Murachco. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

AUROUX, S. *A Revolução Tecnológica da Gramatização*. Campinas: UNICAMP, 1992.

\_\_\_\_\_. *Histoire des Idées Linguistiques*. Paris: Pierre Mardaga Editeur, Tomo1, 1989.

CAVALIERE, R. *A gramática no Brasil: ideias, percursos e parâmetros*. Rio de Janeiro: Lexicon, 2014.

COLOMBAT, B. *et al. Uma história das ideias linguísticas*. São Paulo: Contexto, 2017.

FÁVERO, L. L.; MOLINA, M. A. G. *As concepções Linguísticas no Brasil no Século XIX e Início do XX: As gramáticas da Infância*. São Paulo, Terracota, 2019.

\_\_\_\_\_. *As concepções linguísticas no Brasil no século XIX: A gramática no Brasil*. Rio de Janeiro, Lucerna, 2006.

GUIMARAES, E.; ORLANDI, E. *Identidade linguística*. In: \_\_\_\_; \_\_\_\_\_. *Língua e cidadania*. Campinas: Pontes, 1996

MOLINA, M. A. G. A questão do método no ensino da Língua Portuguesa: século XIX. *Cadernos do CNLF*, v. XIV, n. 2, t. 1. Disponível em: [http://www.filologia.org.br/xiv\\_cnlf/tomo\\_1/341-353.pdf](http://www.filologia.org.br/xiv_cnlf/tomo_1/341-353.pdf) - acesso em 06.02.2021.

PARDAL, C. M. F.; ORTIZ, J. *Grammática analytica e explicativa da língua portuguesa*. 5. ed. Rio de Janeiro, 1884.

PUREN, C. *Histoire des méthodologies d'enseignement des langues vivantes*. Paris : Nathan-CLE International, 2012.

RESTAINO, H.C. A trajetória do ensino de língua portuguesa e de leitura na escola da República Velha. *Anais do 15º Congresso de Leitura do Brasil*, Campinas, 2009.

SILVEIRA, C. D. da. *Compendio de grammatica portugueza da primeira idade*. Rio de Janeiro: Typ. Quirino e Irmão, 1869.

Outra fonte:

*Dicionário Bibliográfico Brasileiro*. disponível em: <http://www2.sena.do.leg.br/bdsf/handle/id/221681>. Acesso em: 10 de junho 2021.

**DE EUNUCOS ESTILIZADOS, DE VASSOS E MONSTROS,  
A UM SER HUMANO: UMA ANÁLISE DA EVOLUÇÃO  
DO PENSAMENTO DO MINISTÉRIO PÚBLICO  
EM RELAÇÃO AO INDIVÍDUO TRANSGÊNERO**

Marcia Teshima (UEL)  
[teshima@uel.br](mailto:teshima@uel.br)

**RESUMO**

O presente trabalho identifica e analisa os recursos linguístico-discursivos em um texto jurídico (gênero *representação*<sup>57</sup>), elaborado por Procurador de Justiça, e que serviu de base para a instauração de inquérito policial e, posteriormente, resultou em ação penal contra o médico Roberto Farina, que fez a primeira cirurgia de mudança de sexo, no Brasil. Para tanto, com suporte teórico-metodológico da Crítica Genética (SALLES, 1992; WILLEMART, 2001; GRÉSILLON, 2007; BIASI, 2002, PANICHI, 2016) e da Estilística (LAPA, 1975; BALLY, 1967; MARTINS, 2008) demonstrará, ainda, como essa mudança na visão do Ministério Público (1975–2021) contribuiu de forma decisiva para a redução de preconceito e desigualdade em relação a indivíduos transgêneros<sup>58</sup>, garantir o acesso à justiça e assegurar o direito a uma vida digna.

**Palavras-chave:**

Transgêneros. Linguagem jurídica. Recursos linguístico-discursivos.

**ABSTRACT**

The present work identifies and analyzes the linguistic-discursive resources in a legal text (genre representation), prepared by the Attorney of Justice, and which served as the basis the police inquiry and, later, resulted in a criminal action against the physician Roberto Farina, who underwent the first sex change surgery in Brazil. Therefore, with theoretical-methodological support from Genetic Criticism (SALLES, 1992; WILLEMART, 2001; GRÉSILLON, 2007; BIASI, 2002, PANICHI, 2016) and from Stylistics (LAPA, 1975; BALLY, 1967; MARTINS, 2008) it will demonstrate, also, how this change in the view of the Public Ministry (1975–2021) contributed decisively to the reduction of prejudice and inequality in relation to transgender individuals, guaranteeing access to justice and ensuring the right to a dignified life.

---

<sup>57</sup> A representação designa a própria *peça* ou o *documento*, em que se faz uma reclamação contra qualquer ocorrência, ou em que se dirige uma queixa ou irregularidade contra alguém, à autoridade competente. Pode ser por escrito ou pessoalmente. Qualquer cidadão pode fazê-lo, podendo ser feita, inclusive por pessoas jurídicas, entidades privadas, entidades de classe, associações civis ou órgãos da administração pública.

<sup>58</sup> Adota-se o termo *transgênero* por ser este mais amplo e por abranger todas as pessoas que não se identificam com o sexo biológico que lhe foi atribuído quando do nascimento, inclusive, o transexual que é aquele cuja transição de gênero foi realizada de maneira física, mediante cirurgia de redesignação de sexo e tratamento hormonal.

**Keywords:****Legal language. Linguistic-discursive resources. Transgender.****1. Introdução**

Ao longo da evolução da humanidade, preconceitos e discriminações foram (e são) produzidos social e historicamente e, em sua trajetória, perpassam os diferentes âmbitos da vida coletiva, podendo se fazer presentes, também, no seio familiar, na escolar, assim como na vida profissional. Se em um passado não muito distante, os “loucos de todos os gêneros” eram considerados absolutamente incapazes, e o “homossexualismo”, uma doença mental, ou seja, anormais e, por conta disso, foram relegados a uma vida periférica em sociedade, o século XX foi palco de grandes transformações. Parte dessas mudanças se deu em função dos movimentos e reivindicações no âmbito da comunidade internacional. Era preciso mudar o cenário, a começar pela Organização Mundial da Saúde (OMS), com a revisão e reclassificação do Código Internacional de Doenças (CID). Sai de cena a loucura, e surge uma nova nomenclatura: portadores de transtornos mentais e, a partir dele, um amplo espectro de subclassificações<sup>59</sup>. Houve a supressão da nomenclatura “homossexualismo” e a substituição por “homossexualidade”, que a partir de 1990 deixou de ser considerada doença mental. Essas lutas e demandas, tanto no plano internacional quanto no nacional, não cessaram; ao contrário, estão presentes e atuantes. Assim, somam-se àqueles agora os transgêneros, isto é, indivíduos que não se identificam com o sexo biológico que lhes foi atribuído quando do nascimento.

Neste trabalho, o *corpus* eleito é um texto jurídico, do gênero *representação*, de 19 de novembro de 1975, de autoria do Procurador de Justiça Luiz de Mello Kujawski e disponível na *internet*, no *site* do Instituto de Registro Civil de Pessoas Naturais do Paraná (IRPEN). Essa representação foi baseada em uma notícia intitulada “Mudança de sexo, pioneirismo na AL”, publicada em 15 de novembro de 1975 pelo Jornal O Estado de São Paulo. Assim, de natureza documental, e a partir do método indutivo, objetiva-se identificar os recursos discursivos e analisar os efeitos de sentidos produzidos no texto jurídico, bem como demonstrar a evolução do pensamento e o uso da linguagem pelo representante do Ministério Público (1975–2021) em relação aos indivíduos transgêneros.

---

<sup>59</sup> Nem todos os portadores de transtornos mentais são absolutamente incapazes.

## 2. *Fundamentação teórica*

Desde os mais antigos registros, o homem sempre viveu em grupos, seja por necessidade de proteção ou pelo instinto de sobrevivência diante das intempéries da natureza. Ele não apenas compartilhou o calor e a comida, mas percebeu que era preciso estabelecer uma forma de comunicação, ainda que mínima, por meio de sinais, sons, rabiscos ou pinturas: uma linguagem, que pudesse ser compreensível ao outro, uma vez que a interação verbal e gestual não seria suficiente. Era preciso dar nomes aos seres e objetos, rotulando e classificando-os de acordo com a realidade circundante. Da estratégia e do processo de nomeação e associação de palavras a conceitos que simbolizam os referentes, surgem “os léxicos das línguas naturais” (BIDERMAN, 1998, p. 92), a linguagem como reflexo das interações e determinações sociais. Concomitante a isso, o homem criou regras mínimas de convivência, um rol de direitos e obrigações aos indivíduos que, sob o comando do mais forte (ou sábio), imporá a ordem e asseguraria a paz entre eles.

Por intermédio da linguagem, os homens compartilham e transmitem suas experiências e costumes, desenvolvem técnicas e novos instrumentos que possibilitaram a manutenção e a proteção grupal, inclusive, para as gerações futuras. Mas, à medida que essa interação verbal progredia, com a criação de novas palavras e significados, também houve a necessidade de organizá-las sob a forma de registros escritos – um sistema de signo – ante o risco de se perderem na memória coletiva. A partir desse sistema de signos, a língua pode ser compreendida como o instrumento que “converte a criatividade humana em uma linguagem particular, cuidadosa e argumentativamente elaborada, em uma constante busca de novos meios de expressão, na escolha incansável de palavras” (SILVA; OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2013, p. 202). Portanto, a língua, como fruto dessa interação social (KOCK, 2004), caracteriza-se pela argumentatividade, uma vez que o homem é uma criatura racional e detentor de vontades. Esses intentos são operacionalizados pelo discurso, a ação verbal dotada de intencionalidade, que tenta influir sobre o outro, visando obter adesão ou rejeição sobre um determinado pensamento ou ação.

A linguagem tem uma função social e deve possibilitar a comunicação entre seus semelhantes, além de estabelecer relações diversas com outros grupos, inclusive, obter deles reações e comportamentos. Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014) também defendem que a linguagem é instrumento de ação sobre as mentes, bem como meio de persuasão, que se constrói pela argumentação. Logo, a argumentação visa a provocar ou

aumentar a aprovação e o convencimento às teses e tem como alvo dois tipos de auditório: o universal e o particular. Perelman, ainda, reforça: “nos campos jurídico, político [e] filosófico os valores intervêm como base de argumentação ao longo de todo o desenvolvimento” (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2014, p. 84-5). Isso é feito com um único fim: levar o ouvinte a fazer certas escolhas em vez de outras. Na representação em análise, o auditório é o particular e a argumentação (enquanto processo linguístico) busca a adesão do outro (VOESE, 2007).

No Direito, dada a variedade de gêneros de textos jurídicos, com uma mistura de tipos textuais: “descritivo, narrativo, injuntivo e explicativo, apresentando uma predominância argumentativa” (LOPES, 2014, p. 1), seus textos são essencialmente formais, dotados de uma estrutura autônoma, institucionalizada, com uso de um vocabulário técnico e próprio da área, e destinados a um auditório particular (e específico). Todo texto jurídico, independentemente do gênero, tem propósito(s) e destinatário(s), e o Direito, enquanto conjunto de regras que mantém e disciplinam a vida dos homens em sociedade, traz em seu arcabouço um somatório de demandas e reivindicações dessa própria coletividade. O produto dessa estrutura se materializa sob a forma de legislações, tratados e convenções, assim como sentenças, denúncias, representações etc. Nos bastidores desses textos, em um determinado tempo e espaço na história da sociedade, houve um acontecimento ou um pedido que deu origem a essas produções textuais e, conseqüentemente, aos discursos e seus autores. Embora a produção textual jurídica possua características distintas das obras literárias ou artísticas, ela é – em essência – uma escrita e possui autoria, sendo, pois, possível identificar, ao menos em parte, o seu processo de criação.

Os caminhos percorridos na consecução desses textos jurídicos, em tese, poderão se mostrar similares, pois, no Direito, a criação de leis está sempre atrelada a um evento do passado cuja ação resultou em grande repercussão e comoção social, que, em grande parte, assente em reivindicações e lutas já consolidadas no cenário internacional. Logo, o Direito, em sua produção textual, tem uma característica própria: sempre trata de acontecimentos do passado e prescreverá, sobre esses eventos pretéritos, uma determinada conduta, positiva ou negativa, para o presente e/ou futuro, para um indivíduo ou uma coletividade. Além de uma linguagem formal e técnica, e a depender do auditório para o qual se destina o texto jurídico, pode trazer consigo outros elementos em sua composição, como aportes de legislações, doutrinas, costumes, princípios, analo-

gias e jurisprudências como ferramentas auxiliares para moldar e convencer e, ao final, obter a interação social pretendida.

Com o auxílio da Crítica Genética, que visa investigar uma obra ou estudar os processos de sua criação, devolvem-se à vida os documentos então protegidos e guardados (SALLES, 2008). Assim, conhecer os bastidores ou o ambiente de criação (PANICHI, 2016), ou elucidar a gênese de um texto (GRÉSILLON, 2007), ainda que de um texto jurídico, também pode revelar muito daquilo que a Crítica Genética se propõe: analisar o documento autógrafo e a partir dele, “compreender, no próprio movimento da escritura, os mecanismos de produção, elucidar os caminhos seguidos pelo escritor” (SALLES, 1992, p. 19). Para Biasi, a genética dos textos é mais que um método de análise, “ela está ligada a uma história que é a do nosso tempo (...). Os criadores do passado nos transmitiram não somente suas obras, mas o próprio processo que a fizeram nascer” (BIASI, 2010, p. 165), e daí sua relevância, pois ainda que seu olhar seja em relação ao passado, pode contribuir, também, “como olhar prospectivo” (BIASI, 2010, p. 166). Nesse sentido, se ampliado o campo de estudos da Crítica Genética, criará “laços com a produção artística e com os campos do saber que circulam ao redor do manuscrito e do texto: a filologia, (...) a linguística, a estilística etc.” (WILLEMART, 2001, p. 168), e com isso são renovadas as possibilidades de estudos.

Pela Estilística Léxica, de um lado, Lapa (1975) ensina que o homem tem a prerrogativa de empregar diferentes vocabulários, dependendo do ambiente ou da situação em que se encontra. Assim, “o operário não fala como o intelectual, nem este como o campônio, embora todos se entendam, porque assim tem de ser, para bem da vida em comum”. Logo, em um ambiente formal e solene ou se lida com “pessoas de cerimônia”, deve empregar “um vocabulário e uma construção de frases já mais cuidados” e nisso “reside o segredo do estilo de quem escreve” (LAPA, 1975, p. 65-6). De outro lado, Câmara Jr. (1978) entende o estilo como “definição de uma personalidade em termos linguísticos” e que “a língua nos fornece as formas para estabelecer e dar a conhecer na comunicação social as nossas representações de um mundo objetivo e de um mundo interior”, portanto, transcende do plano intelectual para carrear a emoção e a vontade. Para ele, “a estilística vem complementar a gramática” (CÂMARA JR., 1978, p. 13-14).

Segundo Bally (1967), a afetividade é a manifestação natural e espontânea das formas subjetivas do pensamento e, portanto, indissociavelmente vinculada “a nuestras sensaciones vitales, a nuestro sdeoseos, a



nuestras voliciones, a nuestros juicios de valor” (BALLY, 1967, p. 117), e como tal retrata o que realmente sentimos. Por fim, busca-se “mapear, por meio de uma precisa tipologia, os componentes de um fato social específico e os elementos que se deve ter em conta quando se avalia e se relata uma situação” (BRITO; PANICHI, 2013, p. 7). Com suporte da Estilística Léxica, serão buscadas e discutidas características da linguagem, no âmbito da representação feita pelo Procurador de Justiça *sobre e para as pessoas transgêneras*.

A despeito de o texto jurídico não ser equiparado a uma obra literária ou artística, o fato é que a produção no Direito (na doutrina, na legislação e na jurisprudência) é, também, a consequência da interação e da integração humanas, com reflexos substanciais ao homem, à ciência – em diversos campos do conhecimento –, inclusive nos estudos da linguagem. Embora no texto jurídico não seja possível identificar de forma completa o caminho trilhado pelo Procurador de Justiça em sua redação, devido ao desconhecimento da existência de um rascunho, a Crítica Genética, como método para o estudo da produção do conhecimento, poderá contribuir, ao menos por propiciar ao autor revelar-se em seus escritos, uma vez que “escrever é ‘mostrar-se’, dar-se a ver, fazer aparecer o rosto próprio junto ao outro” (FOUCAULT, 2018, p. 150). Em suma, pode-se estabelecer o universo mental de seu criador, em especial os livros consultados, as legislações: a exogênese dessa engenharia na construção textual.

## **2.1. Metodologia**

O método de análise é o indutivo, partindo de uma proposição particular para uma geral, para que se possa analisar o objeto e inferir conclusões gerais ou universais. Como parte integrante do item “3.1. – Elementos da Construção das Sentenças”, o recorte da análise proposto para este XX Seminário de Dissertações e Teses em Andamento (SE-DATA) tem como *corpus* o texto jurídico, gênero *representação*, elaborada pelo representante do Ministério Público, e tem por foco destacar o uso da linguagem e seus efeitos de sentido.

## **2.2. Análise**

### **2.2.1. O corpus**

*São Paulo, 19 de novembro de 1975.*

*SENHOR PROCURADOR-GERAL.*

Publicou o jornal “O Estado de São Paulo”, a 15 do corrente, a notícia de fatos que envolvem, sem nenhuma dúvida, a prática de crimes de ação pública, cuja apuração desde logo se impõe, a fim de serem legalmente reprimidos.

Trata-se da realização de cirurgia plástica para a chamada mudança de sexo, tendo em vista a alegada adaptação deste, ao comportamento psicológico do paciente.

Na verdade, o que se faz, em relação ao homem, por exemplo, é a ablação, segundo consta, dos seus órgãos sexuais, com a posterior abertura, no períneo, de uma fenda à imitação de vulva postiça.

Mediante a simultânea aplicação intensiva de hormônios femininos, desenvolvem-se as mamas no peito do homem, atingindo o volume de verdadeiros seios.

E assim, pretende-se que houve mudança de sexo, quando o que caracteriza a mulher, na verdade, são os órgãos destinados a conceber e dar à luz.

Quer dizer que não há nem pode haver, com essas operações, qualquer mudança de sexo.

O que consegue a referida cirurgia plástica, com a colaboração hormonal, é a criação, digamos assim, de eunucos estilizados, para melhor aplainamento de suas lastimáveis perversões sexuais e, também, dos devassos que neles se satisfazem.

Tais indivíduos, portanto, não são transformados em mulheres, e sim em verdadeiros monstros, através de uma anômala conformação artificial.

O crime em tela, desde que a lei fala em perda ou mutilação de membro ou função, é o de lesões gravíssimas (art. 129 §2º, n. III, do Código Penal). Conforme assinala Hungria, a “perda resulta da ablação do membro ou órgão (correspondente ao sentido ou função)”, ficando o agente sujeito à pena de reclusão, de dois a oito anos (v. “Comentários”, V, 297).

Nem se alegue o consentimento do ofendido. Mesmo porque, na intervenção cirúrgica destinada à cura ou à finalidade estética, não é consentimento que exclui o crime, “mas, sim, a ausência de dolo (voluntas sceleris) que isenta de pena” (ob.cit., pág.285).

Tutelando os bens físicos do indivíduo, a lei penal serve aos próprios interesses do Estado. “E por isso mesmo que correspondem a interesses imediatos ou direitos do Estado, esses bens são inalienáveis, indisponíveis, irrenunciáveis por parte do indivíduo. Representam o conteúdo de direitos subjetivos que a lei penal considera intangíveis, ainda quando preceda, para o seu ataque, o consentimento do subjetumjuris” (ob.cit., págs.14/15).

Em face dessas considerações, apresentando o recorte incluso, represento a V. Exa. no sentido de ser requisitada a instauração do competente inquérito policial contra o cirurgião cujo nome se lê na notícia acima, inquérito que servirá de base à posterior ação penal, caso fiquem apurados os aludidos fatos.

Luiz de Mello Kujawski  
PROCURADOR DA JUSTIÇA

À Sua Excelência,  
O Senhor Doutor GILBERTO QUINTANILHA RIBEIRO

MD. Procurador-Geral da Justiça  
São Paulo

### 2.1.2. Os recursos linguístico-discursivos e seus efeitos

A representação retro, como gênero textual jurídico, em sua estrutura assemelha-se à de um requerimento. Possui *endereçamento* (indicação da autoridade competente para receber e apreciar seu conteúdo); *espaço regulamentar* e a *identificação da numeração do processo* (o espaço entre o endereçamento e o texto propriamente dito é de, no mínimo, oito centímetros, e destina-se ao lançamento dos carimbos ou número de protocolo e/ou uma determinação da autoridade); *nome do requerente* (via de regra, em requerimento, constaria no primeiro parágrafo, se por intermédio de advogado, mas aqui a identificação do autor encontra-se ao final do pedido (quem assina e o cargo); *objeto* (pedido propriamente: instauração de inquérito policial visando apurar os fatos com finalidade futura de ação penal contra o médico); *menção dos documentos anexos* (o recorte de jornal); *local e data* (cidade e dia em que foi escrito o documento) e *assinatura*. O texto tem suporte físico em papel e sob forma de um dossiê<sup>60</sup>.

Na produção de todo e qualquer texto, além da coesão e coerência, a contextualização se faz imprescindível. Logo, é preciso estabelecer um ponto de partida ou uma ancoragem, uma vez que o texto deve ser construído “no interior de determinada prática social, tendo em vista o lugar e o momento da interação, os participantes (...), os objetivos a serem alcançados” (KOCK; ELIAS, 2018, p. 88). Assim, os fatores de contextualização propriamente ditos são: data, local, assinatura, elementos gráficos e suporte. A representação é datada de 19 de novembro de 1975, na cidade de São Paulo e tem como autor o Procurador de Justiça. Como elemento gráfico, no formulário da representação, no canto superior esquerdo há um brasão de armas, símbolo do Governo do Estado de São Paulo. Esse elemento atesta a identidade e a autoridade e, inclusive, a relação de confiança com o público. Portanto, cumpre um papel e um objetivo na comunicação naquele texto. Embora seja um texto de 1975<sup>61</sup>, tem relevância na medida

---

<sup>60</sup> Tão logo a representação é recebida por seu destinatário, ela recebe um número de protocolo e uma capa, o conteúdo é enumerado e rubricado, formando um dossiê. Em seu interior os documentos são fixados por meio de colchetes latonados.

<sup>61</sup> Trata-se de um fato ocorrido na década de 1970, em pleno regime militar (1964–1985), período em que havia um rígido controle e censura dos meios de comunicação. A origem

em que os fatos ou acontecimentos (sejam do passado ou do presente) interessam à coletividade (CHARAUDEAU, 2009).

O primeiro rastro deixado pelo autor do texto pode ser identificado nos dois parágrafos iniciais da representação, que indicam ao leitor por qual meio o Procurador de Justiça teve ciência dos fatos: *Publicou o jornal “O Estado de São Paulo (...) a notícia de fatos”* (L4). Também, situa o leitor no tempo e espaço ao mencionar a data e local: *“... a 15 do corrente”* (L4), *“São Paulo, 19 de novembro de 1975”* (L1). A segunda pista: era sábado e feriado nacional (Proclamação da República), portanto, ou ele leu o jornal em sua casa ou a notícia foi levada ao seu conhecimento nos dias subsequentes, considerando que entre a data da notícia e a representação foram apenas quatro dias.

Na sequência do texto, e ainda de forma breve, dá-nos a terceira pista de suas pegadas: o autor certamente buscou por informações da área médica (livros ou revistas especializadas): *“a ablação, segundo consta, dos seus órgãos sexuais, com a posterior abertura, no períneo, de uma fenda à imitação de vulva postiça”* (L9-10); inclusive, em relação ao tratamento: *“aplicação intensiva de hormônios femininos, desenvolvem-se as mamas no peito do homem”* (L11-12). À época, as únicas cirurgias de mudança de sexo<sup>62</sup> de que se tinha notícias eram as já realizadas na Alemanha e Dinamarca: Dora Richter (1931), Lili Elbe (1931) e Christine Jorgensen (1952). No Brasil, o Conselho Federal de Medicina (CFM) não possuía qualquer regulamentação sobre cirurgias de mudança de sexo<sup>63</sup>.

Diante da inexistência de previsão legal ao procedimento realizado pelo médico Dr. Roberto Farina, o Procurador de Justiça tinha absoluta certeza de que se tratava de um crime: *“sem nenhuma dúvida”* (L-4-5). Martins (2008), nesse sentido, ensina que se para o locutor o fato é considerado como verdadeiro, *“usa o modo indicativo, numa oração declaratória, e essa certeza pode ser reforçada por expressões como sem dúvida, realmente, etc.”* (MARTINS, 2008, p. 236). No entendimento do Procurador de Justiça, a cirurgia, por si só, não tinha o condão de caracterizar a vítima como do gênero feminino: *“o que caracteriza a mulher, na verda-*

---

do processo criminal e a condenação do médico se deram em razão de um anúncio feito em um congresso científico e publicado em jornal (1975).

<sup>62</sup> Também conhecida por cirurgia redesignação de sexo (CRS).

<sup>63</sup> Apenas em 1997 o Conselho de Medicina regulamentou a realização de cirurgias experimentais de mudança de sexo em hospitais universitários no Brasil.

*de, são os órgãos destinados a conceber e dar à luz*” (L13-14). Note-se que, para o autor, essa [sua] verdade estaria circunscrita apenas ao critério da procriação: conceber e dar à luz. Ele sequer considerou que algumas mulheres são biologicamente inférteis e/ou incapazes de conceber e dar à luz e outras, mesmo aptas, não querem e nem por isso deixariam de pertencer ao gênero feminino.

Ao tempo dos fatos, e como quarto rastro, há o uso do Código Penal de 1940 (para tipificar o crime de lesão corporal grave). Nesse propósito, o Procurador de Justiça agiu em consonância com o contexto legal então vigente e, por via reflexa, sua ação reproduziu a única posição possível da instituição da qual fazia parte (Ministério Público) diante da ausência de previsão legal e/ou orientações no âmbito do CFM. Se pouco se conhecia sobre mudanças de sexo, de igual modo sobre as técnicas de reprodução humana assistida (1978), quiçá a possibilidade de gestações por “barrigas solidárias”<sup>64</sup> ou “cessão temporária de útero”, em pleno século XXI. Logo, no entendimento do Procurador (e com isso, o posicionamento institucional), tal cirurgia não poderia ter sido realizada: “... não há nem pode haver, com essas operações, qualquer mudança de sexo” (L15), e a razão da representação (L32-34).

O quinto rastro é a adoção em seu argumento de um trecho da obra clássica do Direito Penal e obrigatória aos profissionais da área: “Comentários ao Código Penal”<sup>65</sup>, de autoria de Nelson Hungria<sup>66</sup> e Heleno Cláudio Fragoso. Portanto, ele recorre a um argumento de autoridade: “*Conforme assinala Hungria, ...*” (L22-24; L25-27 e L28-31). Significa dizer que, com esse argumento, além de reforçar, atribuiu um peso maior ao seu discurso, com maior poder de persuasão (KOCH, 2004). Na visão de Perelman, o argumento de autoridade é um argumento de prestígio, “o qual utiliza atos ou juízos de uma pessoa (...) com o meio de prova de uma tese” (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2014, p. 348). Esse tipo de argumento serve para desvalorizar eventual argumento con-

<sup>64</sup> É uma técnica de reprodução assistida por meio da fertilização *in vitro* e autorizada pela Resolução CFM 2168/2017.

<sup>65</sup> A primeira edição foi publicada pela Editora Forense, em 1949, e a 5ª edição, em 1980.

<sup>66</sup> Nelson Hungria Guimarães Hoffbauer foi o líder intelectual da redação do Código Penal de 1940, além de ter participado da elaboração do Código de Processo Penal, da Lei de Contravenções Penais e ainda da Lei de Economia Popular. Autor de inúmeras obras do mais alto padrão jurídico, era referência para todos os que se dedicaram à Ciência Penal, citados a cada passo pelos tribunais, como interpretação autêntica do Direito Penal. Disponível em: <https://memorial.mppr.mp.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=31>. Acesso em 11 jun. 2021.

trário. Contudo, é preciso observar que demandará do enunciante não apenas a interpretação da citação, mas também “avaliar corretamente as valorizações sociais da fala ou linguagens, fazer os recortes convenientes e integrá-los de modo a que eles produzam os melhores efeitos” (VOESE, 2007, p. 67). Pode ser interpretado, também, como uma “maneira hábil de ocultar-se por trás de um terceiro e de criar um distanciamento: ‘o que enuncio é verdade porque não sou eu que o digo’” (MAINGUENEAU, 1997, p. 86).

Ainda, deve-se considerar “os valores que, convencionalmente, se atribuem a esses momentos ou espaços determinam certas escolhas linguísticas” (ANTUNES, 2005, p. 29). Essas escolhas restaram evidenciadas e, inclusive, “a gramática, enquanto elemento constitutivo das línguas é sempre contextualizada” (ANTUNES, 2014, p. 39). Nada acontece em abstrato e, no texto em análise, “a linguagem é inerentemente contextualizada; a gramática é inerentemente contextualizada” (ANTUNES, 2014, p. 40). Para Koch (2009), a linguagem, como atividade interativa, conduz inevitavelmente a uma “concepção processual da construção do sentido”, assim todo texto, também, se revelaria como uma “proposta de sentidos múltiplos e não um único sentido” (KOCH, 2009, p. 61). Para Silva, Oliveira e Oliveira (2013),

[...] todo texto contém em sua produção uma carga de sentido que expressa a intencionalidade do enunciador, e os interlocutores captam, em determinada extensão, essa intencionalidade. É nesse quadro enunciativo que se instala a persuasão que só se desvenda progressivamente (ampliando/aprofundando nossas percepções) por meio das pistas que elementos como o adjetivo podem oferecer. (SILVA; OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2013, p. 203)

Ao fazer uso da terceira pessoa ou utilizar-se da fala de outros, o Procurador de Justiça busca manter um distanciamento imparcial sobre a questão (cirurgia de mudança de sexo), porém, ao mesmo tempo, deixa evidente sua opinião. Nesse sentido, como ensina Koch (2004), não há discurso neutro:

Por meio do discurso – ação verbal dotada de intencionalidade – tenta influir sobre o comportamento do outro ou fazer com que compartilhe determinadas de suas opiniões. É por esta razão que se pode afirmar que o ato de argumentar, isto é, de orientar o discurso no sentido de determinadas conclusões, constitui o ato linguístico fundamental, pois a todo e qualquer discurso subjaz uma ideologia na acepção mais ampla do termo. A neutralidade é apenas um mito: o discurso que se pretende ‘neutro’, ingênuo, contém também uma ideologia – a da sua própria subjetividade”. (KOCH, 2004, p. 17)

Prova disso está no discurso (L17-19), com as escolhas lexicais. Destaque-se que possuem cargas semânticas negativas (“eunucos estilizados”), com o propósito de **ridicularizar e humilhar** (como aquilo que é impotente espiritual ou fisicamente), e uma adjetivação ternária, ou seja, três adjetivos para um mesmo referente “eunuco” (“lastimáveis”, “devassos”, “monstros”), com efeito de sentido de **reprovação, não natural, perversão, desvio**. O adjetivo “monstro” remete à imagem de uma criatura feia, horrenda ou uma aberração. Ao mesmo tempo, ativa na memória do leitor “conjuntos de conhecimentos necessários para a compreensão (*frames*, esquemas)” (KOCH; ELIAS, 2018, p. 90). Ainda, traz à lembrança a obra de Robert Louis Stevenson (*O médico e o monstro*), reforçando a ideia de que o procedimento realizado pelo médico resultou em uma criatura horrenda (SOUZA, 2019). A escolha lexical por essa adjetivação ternária revela, ainda, que essas palavras “colocadas estrategicamente no texto trazem consigo uma carga poderosa de implícitos” (KOCH, 2004, p. 154). Na visão do Procurador de Justiça, indivíduos transgêneros (ou como denominou: “eunucos estilizados”) não têm qualquer valor na sociedade. Ora, se a essência do estilo, como defende Câmara Júnior (1978), está em ser uma manifestação psíquica ou um apelo por meio da linguagem, a Estilística, enquanto “balanço dos processos expressivos”, cumpriu sua função no texto em análise, pois “os processos estilísticos se acham a serviço de uma psique mais rica e especialmente educada para o objetivo de exteriorizar-se” (CÂMARA JR., 1978, p. 25). No caso em análise, isso ficou bem claro.

Importante ressaltar que, à época (1971–1975), a Organização Mundial da Saúde (OMS) classificava a transexualidade como doença mental e, portanto, sujeita a tratamentos. Talvez isso possa explicar a razão das escolhas lexicais pelo Procurador de Justiça, mas esse cenário não duraria muito tempo. Naturalmente, movidos por reivindicações e movimentos de apoio no cenário internacional e, em especial, pelo processo de (re)democratização em muitos países, inclusive no Brasil, foi promulgada a Constituição Federal de 1988 (CF/88), conhecida como a “Constituição Cidadã”. Por ela, houve as adequações necessárias, inclusive na atuação do Ministério Público, enquanto instituição independente e auxiliar do Poder Judiciário.

Com isso, em 15 de março de 2016, o Conselho Nacional do Ministério Público, com base em várias jurisprudências de tribunais estaduais e em especial do Superior Tribunal de Justiça, que reconheceram a necessidade de adequar a realidade dos transgêneros aos seus registros de nascimento, **independente de cirurgia de mudança de sexo**, emitiu a

Nota Técnica nº 8 (NT8). A NT8 foi destinada a subsidiar a atuação dos membros do Ministério Público sobre a proteção aos direitos dessa população: proteção à dignidade da pessoa (Art. 1º, inciso III), o respeito à vida privada e à honra (Art. 5º, inciso X), ambos da CF/88. Como consequência, há uma mudança significativa no entendimento e posicionamento dos membros do Ministério Público, e em especial, no uso da linguagem ao se referirem aos transgêneros:

Não cabe ao Estado julgar porque as pessoas são travestis e transexuais [transgêneras], tal autorreconhecimento está na esfera da vida privada e cabe ao Estado tão somente reconhecer essas manifestações da diversidade humana e assegurar o respeito aos direitos fundamentais de tais pessoas. (BRASIL, 2016, p. 1-2)

No âmbito da OMS, apenas em 21 de maio de 2019, durante a 72ª Assembleia Mundial da Saúde, foi oficializada a retirada da classificação da transexualidade como **transtorno mental** da 11ª versão da Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas de Saúde (CID) para “incongruência de gênero”, portanto, não mais sujeita à cura. Dessa forma, quando demandados a atuar nos processos judiciais de retificação de nome e sexo de pessoas transgêneras, promotores ou procuradores de justiça (enquanto membros do Ministério Público) opinam favoravelmente por entenderem que obstar o direito da pessoa transgênera à retificação de nome e sexo (independentemente de cirurgia) implicaria em violação de direitos fundamentais.

### 3. *Considerações finais*

Houve uma mudança não apenas de posicionamento/entendimento, mas, principalmente, em relação ao uso da linguagem pelo Ministério Público sobre transgêneros. Em pleno século XXI, o Ministério Público recomenda aos seus membros que opinar contrariamente à retificação de nome e gênero dos indivíduos transgêneros seria o mesmo que lhes negar o direito ao exercício da cidadania. Portanto a atuação em processos de retificação de nome e sexo de pessoas transgêneras é facultativa<sup>67</sup> e, em relação ao uso da linguagem, *sobre* e *para* as pessoas transgêneras, há

---

<sup>67</sup> No Estado do Paraná, muito antes de a Procuradoria Geral de Justiça (PGJ) emitir a recomendação sob nº16/10 (sobre a prescindibilidade da participação do Ministério Público) e, especificamente, na Comarca de Londrina, os Promotores de Justiça, desde 2005, atuam apenas como fiscal da lei em processos de retificação de nome e sexo de transgêneros, opinando favoravelmente à mudança.



um maior cuidado e zelo por parte dos representantes do Ministério Público.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

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

\_\_\_\_\_. *Gramática contextualizada: limpando ‘o pó das ideias simples’*. São Paulo: Parábola, 2014.

BALLY, Charles. *El lenguaje y la vida*. Trad. de Amado Alonso. 5. ed. Buenos Aires: Losada, 1967.

BIASI, Pierre-Marc de. *A Genética dos textos*. Trad. de Marie-Helène Paret Passos. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.

BIDERMAN, Maria Tereza Camargo. Dimensões das palavras. *Filologia e Linguística Portuguesa*, n. 2, p. 81-118, 1998. Disponível em: [https://dlcv.fflch.usp.br/files/Biderman1998\\_0.pdf](https://dlcv.fflch.usp.br/files/Biderman1998_0.pdf). Acesso em: 11 jun. 2021.

BRASIL. *Nota técnica nº 8*, de 15 de maio de 2016. Nota técnica sobre a atuação do Ministério Público na proteção do direito fundamental à não discriminação e não submissão a tratamentos desumanos e degradantes de pessoas travestis e transexuais, especialmente quanto ao direito ao uso do nome social no âmbito da Administração Direta e Indireta da União, dos Estados e dos Municípios. Disponível em: [https://www.cnmp.mp.br/portal/images/Normas/Notas\\_Tecnicas/NOTATCNICA08.assinado.pdf](https://www.cnmp.mp.br/portal/images/Normas/Notas_Tecnicas/NOTATCNICA08.assinado.pdf). Acesso em: 13 jul. 2021.

BRITO, Diná Tereza de; PANICHI, Edina. *Crimes contra a dignidade sexual: a memória jurídica pela ótica da estilística léxica*. Londrina: Eduel, 2013.

CÂMARA JR. Joaquim Matoso. *Contribuição à estilística portuguesa*. 3. ed. rev. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1978.

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

FOUCAULT, Michel. *O que é um autor?* Trad. de Antônio Fernando Cascais e Eduardo Cordeiro. 10. ed. Lisboa: Nova Vega, 2018.

GRÉSILLON, Almuth. *Elementos de crítica genética*: ler os manuscritos modernos. Trad. de Cristina de Campos Velho Bircket *et al.* Porto Alegre: UFRGS, 2007.

INSTITUTO DE REGISTRO CIVIL DE PESSOAS NATURAIS DO PARANÁ – IRPEN. Primeira trans a realizar cirurgia de mudança de sexo no Brasil foi chamada de “eunuco estilizado” na Justiça. *Clipping Migalhas*. 03 mar. 2019. Disponível em: <http://www.irpen.org.br/site/conteudo-noticia/5118>. Acesso em 11 jun. 2021.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. *Argumentação e linguagem*. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

\_\_\_\_\_; ELIAS, Vanda Maria. *Ler e escrever: estratégias de produção textual*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2018.

LAPA, Manoel Rodrigues. *Estilística da língua portuguesa*. 8. ed. rev. Coimbra: Coimbra, 1975.

LOPES, Alba Valéria Sabóia Teixeira. *O plano de texto no gênero sentença judicial*. 2014. Disponível em: <https://gelne.com.br/arquivos/anais/gelne-2014/anexos/564.pdf>. Acesso em: 11 mar. 2020.

MAINGUENEAU, Dominique. *Novas tendências em análise do discurso*. Tradução Freda Indursky. 3. ed. Campinas: Pontes, 1997.

MARTINS, Nilce Sant’Anna. *Introdução à estilística*. 4. ed. rev. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2008.

PANICHI, Edina. *Processos de construção de formas na criação: o projeto poético de Pedro Nava*. Londrina: Eduel, 2016.

PERELMAN, Chaïm; OLBRECHTS-TYTECA, Lucie. *Tratado da argumentação: a nova retórica*. Trad. de Maria Ermantina de Almeida Prado Galvão. 3. ed. São Paulo: WF Martins Fontes, 2014.

SALLES, Cecília Almeida. *Crítica genética: fundamentos dos estudos genéticos sobre o processo de criação artística*. 3. ed. São Paulo: EDUC, 2008.

\_\_\_\_\_. *Crítica genética: uma introdução, fundamentos dos estudos genéticos sobre os manuscritos literários*. São Paulo: EDUC, 1992.

SILVA, Suzete; OLIVEIRA, Esther Gomes de; OLIVEIRA, Lolyane Cristina Guerreiro de. A Expressividade argumentativa do adjetivo no texto publicitário. *SIGNUM: Estud. Ling.*, Londrina, v. 16, n. 1, p. 201-231, jun. 2013.

SOUZA, Jordan. *O médico e o monstro* (resenha). Disponível em: <https://www.cantodosclassicos.com/o-medico-e-o-monstro-resenha/>. Acesso em: 11 jun. 2021.

VOESE, Ingo. *Argumentação jurídica: teoria, técnicas, estratégias*. 2. ed. Curitiba: Juruá, 2007.

WILLEMART, Philippe. Crítica genética e história literária. *Manuscrita*. n. 10. São Paulo: Annablume, 2001. p. 165-85

**DO PARNASIANISMO AO CONCRETISMO:  
A EVOLUÇÃO DA LINGUAGEM LITERÁRIA  
NO CONTEXTO HISTÓRICO-SOCIAL**

*Carla Barcelos Nogueira Soares* (UENF)

[carla10soares@gmail.com](mailto:carla10soares@gmail.com)

*Juliana da Silva Gomes* (UENF)

[julianajuridico10@gmail.com](mailto:julianajuridico10@gmail.com)

*Nathália Rosalino Tamy* (UENF)

[nathytamy@hotmail.com](mailto:nathytamy@hotmail.com)

**RESUMO**

Este ensaio objetiva analisar a evolução da linguagem na sociedade tendo como ilustrações os aspectos do Parnasianismo e do Concretismo, duas escolas literárias paradoxais, que demonstram como os estilos linguísticos elitistas, rebuscados, metódicos e complexos cederam espaço a tendências simples, livres e mais acessíveis às camadas populares devido a nuances histórico-sociais. A metodologia abordada foi de revisão bibliográfica, de cunho qualitativo, com base em autores que discorrem sobre a temática em questão. O resultado da pesquisa aponta que a linguagem passa por metamorfoses ao longo do tempo, em decorrência dos desenvolvimentos sociais e que, a literatura absorve tais comportamentos. Destarte, a obra literária representa a dinamicidade linguística de cada época.

**Palavras-chave:**

Concretismo. Linguagem. Parnasianismo.

**ABSTRACT**

This essay aims to analyze the evolution of language in society having as illustrations the aspects of Parnassianism and Concretism, two paradoxical literary schools, which demonstrate how elitist, far-fetched, methodical and complex linguistic styles gave way to simple, free and complex trends, more accessible to the popular classes due to social-historical nuances. The methodology approached was a bibliographic review, of a qualitative nature, based on authors who talk about the theme in question. The research result indicates that language undergoes metamorphosis over time, as a result of social developments and that the literature absorbs such behaviors. Thus, the literary work represents the linguistic dynamism of each era.

**Keywords:**

Concretism. Language. Parnasianism.

**1. Considerações iniciais**

Em 1882, Teófilo Dias (1854–1889) publica um livro de poemas intitulado “Fanfarras”, inaugurando o Parnasianismo no Brasil que, com

o passar do tempo, se tornou elitista sendo alvo dos poetas modernistas que criticavam o “academicismo”, as formas rígidas de criação e a futilidade dos temas (LEME, 2004, p. 372). A estética do poema trabalhava a “arte pela arte” ou a “arte sobre a arte” e os poetas estavam alheios às transformações do final do século XIX e início do século XX (TERRA, 2000, p. 395).

A Semana da Arte Moderna de 1922<sup>68</sup> constituiu um importante referencial para reflexões estéticas e para a crítica da arte do país, aproximando a literatura ao povo (SOARES *et al.*, 2020, p. 12). Apresenta a linguagem de modo paradoxal, já que foi um movimento que defendia “liberdade de expressão, o rompimento das velhas tradições, a intenção de chocar pelas inovações e radicalizações que propõe” (FARACO; MOURA, 2005, p. 320), constituindo “uma tentativa de romper com todas as estruturas do passado” (TERRA, 2000, p. 484) estreando a primeira fase do Modernismo (1922-1930).

A segunda fase do Modernismo brasileiro (1930-1945), período rico na produção poética, simbolizou um amadurecimento e aprofundamento das conquistas de 1922. Mário de Andrade, Oswald de Andrade, Carlos Drummond de Andrade e Murilo Mendes estão entre os autores desta época. O cenário histórico mundial, inserido neste período, é composto pelo início e término da Segunda Guerra Mundial e suas consequências, a criação da ONU<sup>69</sup> e, no plano nacional, a derrubada de Getúlio Vargas iniciando um novo período da história literária no Brasil (TERRA, 2000, p. 395).

João Cabral de Melo Neto, um dos mais importantes poetas no final dos idos de 1940, não estava filiado a qualquer grupo e aprofundou as experiências modernistas anteriores. A obra “Pedra de sono” (1942) teve influência de Carlos Drummond de Andrade e Murilo Mendes. Na poesia do primeiro poeta mencionado, há constatação da realidade de modo objetivo, no nível temático, existem três preocupações o Nordeste, a Espanha e a própria Arte. A partir da década de 1950, apresenta uma poesia mais engajada com a temática social (TERRA; NICOLA, 2004, p. 522).

---

<sup>68</sup> Foi realizada a Semana de Arte Moderna, no Teatro Municipal de São Paulo, e representou o “brado coletivo” do movimento modernista, que vinha marcando presença em diversas manifestações artísticas (TERRA, 2000, p. 376).

<sup>69</sup> Fundada em 24 de outubro de 1945, São Francisco, Califórnia, EUA.

O advento das duas Grandes Guerras Mundiais<sup>70</sup> apresentou ao mundo uma ruptura com o que se acreditava no final do século XIX e início do século XX. A crença na ciência<sup>71</sup> que existia antes do período bélico foi colocada em xeque. Esta quebra de paradigma influenciou também a literatura, visto que, na década de 1960, surgem os movimentos de contracultura. A cultura hippie e a apologia ao lema Paz e Amor, adotado por quem se opunha à guerra do Vietnã, a luta pela igualdade dos direitos da mulher, protestos estudantis pelo fim das desigualdades sociais (LEME, 2004, p. 571).

O filósofo francês Gilles-Gaston Granger (1920–2016) entende que o século XX conheceu renovações e desenvolvimentos sem precedentes, e, sobretudo, repercussões nunca antes sentidas com tamanha intensidade, seja na vida individual seja na vida social dos homens (*apud* BARTOLOTTI; RIZÉRIO, 2015, p. 104). Com o progresso da civilização tecnológica das décadas de 1950 e 1960, era mister responder às exigências de uma sociedade imersa em uma rapidez das transformações, então, Haroldo de Campos (1929–2003), Augusto de Campos (1931) e Décio Pignatari (1927–2012) lançam a Poesia Concreta. Nesse percurso histórico sobre a literatura, é possível perceber que a linguagem poética acompanha os movimentos históricos mundiais e nacionais, já que a objetividade e o culto a forma presentes na poesia Parnasiana são descartadas. Sob o olhar funcionalista da linguagem, Martelotta (2010, p. 58) aponta que as funções externas influenciam a organização interna do sistema linguístico, porque a língua reflete uma adaptação às diferentes situações comunicativas. Este ensaio tem o propósito de abordar a linguagem do Parnasianismo e do Concretismo com o fito de analisar como desenvolvimento da linguagem nos poemas atende ao contexto histórico-social em que ambos se inscrevem.

## **2. Poesia parnasiana: principais características**

A poética parnasiana está embasada no binômio objetividade temática e culta da forma. A primeira constitui uma negação ao sentimento romântico que tentava atingir a impassibilidade e a impessoalidade, opu-

---

<sup>70</sup> A Primeira Guerra (1914–1918) e a Segunda Guerra (1939 a 1945).

<sup>71</sup> Algo indubitável que foi colocado em xeque com as consequências das duas Grandes Guerras Mundiais devido a geração de morte e destruição criadas a partir dos aparatos científicos e tecnológicos da época.

nha ao subjetivismo decadente o que resulta de uma poesia carregada de descrições objetivas e impessoais. Enquanto a segunda retoma a Antiguidade Clássica e seu racionalismo com formas fixas e perfeitas (ERNANI; FLORIANA; NICOLA, 2001, p. 421) representadas pelos sonetos; a métrica dos versos alexandrinos (12 sílabas poéticas) e decassílabos perfeitos; a rima rica, rara e perfeita com inclinação ao preciosismo vocabular. Tudo isso contrapondo-se aos versos livres e brancos cultivados pelos poetas românticos. Em suma, é o endeusamento da Forma (TERRA; NICOLA, 2001, p. 429) conforme pondera Olavo Bilac:

“Assim procedo. Minha pena  
Segue esta norma.  
Por te servir, Deusa Serena,  
Serena Forma.” (BILAC, Olavo. *Profissão de fé*. 1996)

O culto da forma pode ser analisado sob outro viés: assim como o Parnasianismo resistia às transformações na sociedade, resistia também às mudanças que a penetração do cientificismo acarretava na concepção de literariedade (PITA, 2002, p. 92). Santos (2010) expõe que:

A cidade do Rio de Janeiro passou por inúmeras transformações entre fins do século XIX e início do XX, destacando-se a reforma urbana ocorrida na gestão do prefeito Pereira Passos. O deslocamento da população pobre em direção às favelas e, sobretudo, ao subúrbio carioca, em favor dos interesses dos capitais que se apropriavam da cidade, contribuiu para o nascimento de novas formas de manifestações culturais populares (SANTOS, 2010, p. 10)

Diante desse quadro, o autor parnasiano procurava se debruçar sobre a norma culta da língua aplicada ao poema emergindo, assim, a poesia de meditação, filosófica, no entanto, artificial, que estava concentrada na mensagem e no código. Ademais, no Brasil, esta escola literária acontecia concomitante com o Naturalismo e existia uma reação aos valores românticos que dominava a poesia. Portanto, no olhar de Pita (2002), a ascensão do Parnasianismo entre nós se justifica não só pelo afã produtivista das elites do século XIX, mas pela real exaustão dos movimentos a que se contrapunha.

Desse modo, o rigor gramatical, o vocabulário culto, a linguagem erudita, a rigidez na metrificação buscando a perfeição pela correção gramatical se inscreviam na poesia Parnasiana e constituem traços marcantes desta escola literária. A gênese do Parnasianismo acontece no lumiar da década de 1880, correspondendo a um desejo generalizado de elegância ligado à modernização urbana do país, sobretudo sua capital, Rio de Janeiro. Essa cultura acadêmica, geralmente sancionada pelos Po-

deres, teve a utilidade de estimular, por reação, o surto transformador do Modernismo, a partir de 1922 (CANDIDO, 2004, p. 78-9).

No contexto histórico-social, em 1922, na cidade do Rio de Janeiro, teve início o Movimento Tenentista, também conhecido como 18 do forte. Esse movimento surgiu como oposição ao cenário político da época - conhecido como República do Café com Leite, que nada mais era do que “um acordo firmado entre as oligarquias estaduais e o governo federal – o presidente do Brasil era escolhido entre políticos de São Paulo e Minas Gerais” (NUNES *et al.*, 2019, p. 4).

O movimento tenentista foi caracterizado como um movimento predominante militar, com apoio de setores civis durante as manifestações. As precárias condições das forças armadas, além do precário panorama social da maioria da população foram determinantes para que os tenentes responsabilizassem os políticos pela situação complicada enfrentada pelo país (FAUSTO *apud* FAGUNDES, 2010, p. 127). Em 1922, também acontece a Semana da arte Moderna que parece desnudar as problemáticas sociais, dando a literatura um novo olhar sobre a forma de se expressar, atento às questões sociais.

### 3. *A gênese da poesia concreta*

Falar sobre a história da poesia concreta – ou do movimento denominado Concretismo – significa falar também um pouco sobre a história mundial, pois esse tipo de poesia se configura como um amplo conjunto internacional de poemas. Sendo assim, o Concretismo não se relaciona a uma nacionalidade específica, e sim, uma produção poética internacional. Surgiu a partir da Segunda Guerra mundial, podendo ser entendida como uma ampla variedade de novas experiências formais levadas a sério por poetas de muitos países (REIS, 1998, p. 28).

Transformações de aspectos políticos, tecnológicos e científicos, principalmente, com desenvolvimento significativo das mídias, como a televisão e especialmente o microcomputador, além da telefonia móvel (BARTOLOTTI; RIZÉRIO, 2015, p. 104) que emergiu no século XX desencadeavam em todo o mundo, fatos que contribuíram para o surgimento do Concretismo. No Brasil, o presidente Juscelino Kubitschek estava no poder e promoveu grande incentivo ao setor automobilístico, a partir da abertura do país para investimentos estrangeiros<sup>72</sup>. Ademais, foi res-

---

<sup>72</sup> Dados retirados do Portal Educação.



ponsável pela construção de Brasília, que mais tarde se tornou a capital do Brasil substituindo a cidade do Rio de Janeiro.

Aspectos culturais e artísticos também sofreram profundas transformações nesse período, novas maneiras de fazer música, cinema, arte, literatura e teatro começaram a ser pensadas, além dos que existiam até então. Em algumas situações, movimentos emergidos em décadas passadas se consolidaram. O surgimento da Bossa Nova é um exemplo significativo de transformação cultural – mais especificamente na música - que ocorreu no Brasil na década de 1950. O cinema e o teatro também passaram por transformações, com o surgimento do *Teatro de Arena* nas décadas de 1950 e 1960 e o *Cinema Novo* dos anos 1960 e 1970. No campo literário, Nicola, Floriana e Ernani (2002) explicam:

Acompanhando o progresso de uma civilização tecnológica e respondendo às exigências de uma sociedade impelida pela rapidez das transformações e pela necessidade de uma comunicação cada vez mais objetiva e veloz, as décadas de 1950 e 1960 assistiram ao lançamento de tendências poéticas caracterizadas por inovação formal, maior proximidade com outras manifestações artísticas e negação do verso tradicional. A mais importante dessa tendência foi a **poesia concreta**. (NICOLA; FLORIANA; ERNANI, 2002, p. 503)

Esse foi o pano de fundo para o surgimento do Concretismo no Brasil, por volta de 1950. Teve como características mais visíveis, o caráter experimental e a discussão teórica desenvolvida pelos poetas concretistas, que, no entendimento de Costa (1995 p. 11), “configuram, na metade do século, um momento privilegiado de reflexão sobre os caminhos da poesia brasileira”. Essa ampliação do campo poético diz respeito ao uso reduzido da linguagem, proporcionada pelo Concretismo e configurando-se como um divisor de águas entre a correntes literária firmadas desde as últimas décadas do século XIX.

#### **4. Do parnasianismo ao concretismo: a linguagem**

A língua, sob o olhar de Saussure (1857–1913), é um sistema supraindividual utilizada como meio de comunicação entre os membros de uma comunidade. A linguagem, para esse mesmo autor, se apresenta uma face de Janus: sob uma vertente existe o lado social, a língua ou *langue* e de outra o individual fala ou *parole*, sendo impossível concebê-las separadamente. Sendo uma atividade sociocultural que evolui em consonância com a sociedade ao longo do tempo.

A poesia parnasiana no Brasil sob o viés de Ernani, Floriana e Niccola (2002, p. 421) manteve seus poetas a margem dos conflitos sociais, foi uma influência francesa e não passava de uma alusão às antologias publicadas na França a partir de 1866 com o título de “Parnasse Contemporain”. Para atender a esta demanda, a linguagem do poema Parnasiano concentra-se no rebuscamento vocabular conforme demonstra o soneto do poeta do Parnasianismo Olavo Bilac (1865–1918):

LÍNGUA PORTUGUESA

Última flor do Lácio, inculta e bela,  
És, a um tempo, esplendor e sepultura:  
Ouro nativo, que na ganga impura  
A bruta mina entre os cascalhos vela...  
Amote assim, desconhecida e obscura,  
Tuba de alto clangor, lira singela,  
Que tens o trom e o silvo da procela  
E o arrolo da saudade e da ternura!  
Amo o teu viço agreste e o teu aroma  
De virgens selvas e de oceano largo!  
Amo-te, ó rude e doloroso idioma,  
Em que da voz materna ouvi: "meu filho!"  
E em que Camões chorou, no exílio amargo,  
O gênio sem ventura e o amor sem brilho! (BILAC, Olavo. *Obra reunida*. 1996)

No poema parnasiano, a língua portuguesa percorre o cânone da norma-padrão como um produto homogêneo, como um jogo de armas em que todas as peças se encaixam umas nas outras, sem faltar nenhuma (BAGNO, 2007, p. 30). Sob o olhar de Silva (2013) o soneto de Olavo Bilac retrata a valorização de uma linguagem culta e com perfeição formal, que se difere por conservar uma forma fixa, constituída de 14 versos, dois quartetos (4 versos) e dois tercetos (3 versos) com a estética literária cuja trajetória segue o esquema de versos decassílabos com acentuação nas 6º e 10º versos. Silva (2013) pondera que

[...] Há presença de rimas interpoladas e emparelhadas do tipo ABBA, sendo perfeitas e soantes, como Bela/Fera; Sepultura/Impura. Rimas ricas, pois pertencem a categorias morfológicas diferentes, como Bela (adjetivo) e Vela (verbo), Sepultura (substantivo) e impura (adjetiva), e cruzadas ou alternadas CDC, em Aroma/Amargo; Filho/Brilho. (SILVA, 2013, p. 148)

Com tais características, Bilac ressalta a língua portuguesa como a última língua originária do latim e faz alusão a Camões, que no século XVI, conferiu à língua portuguesa um padrão literário. Para Candido (2004), sob a égide da literatura, o Parnasianismo foi uma barreira que petrificou a expressão, criando um hiato largo entre a língua falada e a língua escrita, além de favorecer o artificialismo que satisfaz as elites,

porque marca distância em relação ao povo. Silva (2013) esclarece, ainda, que

[...] os poetas da época não tinham a oportunidade de expressar suas ideias através de textos livres, pois estavam sempre presos á padrões de valorização estética. O importante não era produzir uma arte que representava a livre expressão, e sim partir sempre do pressuposto de criação literária que consagrava a forma sobre conteúdo. (SILVA, 2013, p. 149)

Neste viés, pode-se salientar que o uso da língua, no Parnasianismo, se caracteriza pela petrificação do uso das palavras para encenar uma linguagem rica e rebuscada, resultando em um elitismo vocabular. No entanto, sob a concepção da sociolinguística, Bagno (2007) aponta que

[...] a língua está sempre em desconstrução e em reconstrução, contrapondo-se a um produto acabado de um monumento histórico feito de pedra e cimento, a língua é um processo, um fazer-se permanente nunca concluído, uma atividade social, um trabalho coletivo, empreendido por todos os seus falantes, cada vez que eles se põem a interagir por meio da fala ou da escrita. (BAGNO, 2007, p. 30)

a desconstrução e reconstrução da língua portuguesa aflora com a Semana da Arte Moderna em 1922 que inaugura a irreverência vocabular que se instalou até nossos dias na poesia, uma vez que foi constituída de sátiras, protestos, crítica aberta ao modelo Parnasiano, por meio do poema “Os sapos” de Manuel Bandeira que foi apresentado no evento por Ronald de Carvalho (TERRA, 2000, p. 376). Tal evento introduz o Modernismo no Brasil que se subdividiu em primeira fase (1922–1930), segunda fase (1930 a 1945). A partir de 1945, nas palavras de Terra (2000), principia o Pós- Modernismo e se instaura as Vanguardas Poéticas com o fito de acompanhar o progresso de uma civilização tecnológica emergindo, desse modo, a Poesia Concreta.

Neste contexto, nos idos de 1956, foi lançada, no Museu de Arte Moderna de São Paulo, uma exposição de Arte Concreta. De acordo com Silva (2013, p. 121) a poesia concreta nasceu sob o signo da ruptura e da negação vanguardista, o que a predispôs, como é comum nessas formas artísticas, a um violento embate com alguns setores da sociedade, da crítica literária e artística e da própria criação poética então dominante. Essa tendência foi ensaiada por Oswald de Andrade (1890–1954) e João Cabral de Melo Neto (1920–1999) que são considerados os percussores do Concretismo. Este por inaugurar uma nova forma de fazer poesia com linguagem direta, econômica e arquitetura funcional de versos e aquele por produzir poemas radicais, rompendo com o vício retórico nacional herdado do século XIX. Contudo, os fundadores da Poesia Con-

creta foram Décio Pignatari, Haroldo de Campos e Augusto de Campos<sup>73</sup> que trabalhavam juntos desde 1952, ano da publicação de cinco números de antologias sobre a Poesia Concreta no lançamento da revista-livro “Noigandres”. A proposta do concretismo era retomar as inovações das vanguardas europeias e as propostas revolucionárias de 1922. O Concretismo interveio na ordem estabelecida do cenário literário brasileiro e o desestabilizou com a reintrodução do espírito reformador do Modernismo de 1922, propondo formas alternativas de composição poética caracterizadas pela mistura das linguagens verbal e visual (BUORO, 2020, p. 9), ou seja, linguagem mista. Esta estética composicional quebra o paradigma da estrutura de poema anterior que, de acordo com Odilon (2004, p. 575), por muito tempo, foi organizada por uma sucessão de versos cuja significação do poema decorre do sentido de cada palavra e das relações que a sintaxe estabelece sobre elas por meio do discurso. Odilon (2004) declara que

[...] o Concretismo rompe com a tradição e procura trabalhar o “corpo” do poema da palavra. Não mais lugar para enunciados “discursivos”, em que os elementos se sucedem num encadeamento lógico-gramatical linear. A palavra é vista como um objeto que encerra múltiplas significações. (ODILON, 2004, p. 575)

Desse modo, a poesia concreta cultiva o poema-objeto utilizando múltiplos recursos: o acústico, o visual, a carga semântica, o espaço tipográfico e a disposição geométrica dos vocábulos na página (TERRA, 2000, p. 453). Vale salientar que, no contexto histórico sócio-cultural da época, vigorava o terceiro período da Revolução Industrial Brasileira (1930-1956) que resultou em uma crise geral do artesanato Nicole e Terra (2001) expõem que

[...] os concretistas defendiam a abolição da tirania do verso e a proposta de uma sintaxe estrutural, na qual o branco da página, os caracteres tipográficos e suas disposição no papel assumam relevo, embora se mantenha ainda o discurso e mesmo o verso, apenas dispersado (NICOLE; TERRA, 2001, p. 525)

Assim, nas palavras de Bakhtin (2011, p. 294) que em cada época, sempre existem enunciados investidos de autoridade que dão o tom como as obras de arte, a ciência, o jornalismo nas quais as pessoas se baseiam, imitam e seguem. Tais enunciados foram as nuances históricas no decorrer das décadas que permitiram o progresso da linguagem e, consequen-

---

<sup>73</sup> Também integraram a corrente concretista José Lino Grünewald, Ronaldo Azevedo, Edgar Braga, Pedro Xavier.

temente, a emersão de uma nova forma de fazer poesia. Sob o viés de Buoro (2020):

É preciso observar de perto como o Concretismo brasileiro concebe a forma do poema considerado verbivocovisual. Ou melhor, como a concebeu no momento de instauração da nova poética, uma vez que essa forma foi forçosa e paulatinamente alterada pelas circunstâncias de produção e recepção ao longo do tempo. Trata-se, pois, de um ideal de forma, que se deseja aplicável a todos os poemas produzidos sob a designação de poesia concreta. Defendida pelos poetas fundadores e usada genericamente como modelo interpretativo, a forma singular foi uma estratégia necessária à criação e à elaboração crítica no contexto de vanguarda. (BUORO, 2020, p. 22)

O leitor, assim, passa a ser coautor da Poesia Concreta, já que uma das características do Concretismo é incitar o leitor, exigindo dele uma participação na leitura, pois o poema concreto exige uma leitura múltipla sendo um desafio. Isto porque o jogo de palavra e sua estruturação na folha em branco instaura uma linguagem multiforme. No Plano-piloto para a poesia concreta, documento programa do movimento, publicado em 1958, Augusto de Campos, Décio Pignatari e Haroldo Campos caracterizam a Poesia Concreta como: produto de uma evolução crítica de formas; tensão de palavras-coisas no espaço-tempo; estrutura dinâmica com multiplicidades de movimentos concomitantes; uma responsabilidade integral perante a linguagem, realismo total (NICOLE; TERRA, 2001, p. 525). Odilon (2004) explica que

[...] A expressividade do poema vem da própria materialidade sonora e visual da palavra, que, quando trabalhada com habilidade, se revela e impõe aos sentidos, compondo arranjos, estabelecendo sequências e correspondências insuspeitadas. A leitura, muitas vezes deve ser feita não horizontalmente, mas verticalmente ou em diagonal, relacionando campos opostos e/ou complementares. (ODILON, 2004, p. 575)

Desse modo, a poesia passa ser a manifestação da linguagem a consciência fala, a relação entre palavra e pensamento é intrínseca e absoluta (BOURO, 2020, p. 20). Diante disso, o Concretismo procura trabalhar a percepção e a sensação do leitor que pode ler e interpretar o poema de modo subjetivo agindo ativamente sobre a obra.

Heidegger (1889–1976), filósofo, escritor, professor universitário e reitor alemão, defende que a poesia deve atravessar todas as artes e toda a vida humana e colocar o homem a caminho de um novo descobrimento (BARTOLOTTI; RIZÉRIO, 2015, p. 105). Monteiro (2000, p. 17) advoga que a própria língua, como sistema, acompanha de perto a evolução da sociedade e reflete de certo modo os padrões de comportamento, que variam em função do tempo e do espaço. Assim se explicam

os fenômenos de diversidade e até mesmo de mudança linguística. A Poesia Concreta parece ecoar tais pensamentos. Vejamos a Poesia Concreta de Augusto de Campos, exposta na figura 1.

Figura 1: Poesia Concreta de Augusto de Campos



Fonte: Revista Artesoul.

Bosi (1994) explica que, na poesia Concreta, há uma desenvoltura autoirônica, exploração das semelhanças sonoras (paronomásia), no pressuposto de que existem relações não-arbitrário entre as relações entre o significante e o significado. Este mesmo autor elucida que:

Se procurarmos um princípio linguístico geral subjacente aos processos compositivos, ressaltará, sem dúvida o da substituição da estrutura frásica, peculiar ao verso, por estruturas nominais: estas por sua vez se relacionam espacialmente, tanto na direção horizontal quanto na vertical. (BOSI, 1994, p. 478)

Na poesia de Augusto de Campos (1965) acima, é possível verificar tais peculiaridades descritas por Bosi (1994). No Manifesto da Poesia Concreta (1958) os autores Augusto de Campos, Décio Pignatari e Haroldo de Campos definem a poesia concreta como o “produto de uma evolução crítica de formas, dando por encerrado o ciclo histórico do verso (unidade rítmico-formal)<sup>74</sup>”. Para Reis (1998):

[...] permite a poesia concreta comunicar com uma objetividade idêntica à da forma científica, além de ter reflexo noutros usos da linguagem, como o mundo da publicidade e dos *mass media*, que são igualmente formas de expressão e comunicação assente em formas internacionais. (REIS, 1998, p. 28)

A linguagem poética revela a existência de dois elementos que agem no agenciamento fônico: a escolha e a constelação dos fonemas e de seus componentes; o poder evocador destes dois fatores ainda que fique escondido, existe, portanto, de maneira implícita no nosso comportamento verbal habitual (JAKOBSON, 1971, p. 114). Na Poesia Concreta o uso da língua que permeia o espaço da folha trabalha o plano verbal e o

<sup>74</sup> Cf. Bosi (1994, p. 332).

visual e o poeta inova nos campos da semântica, sintático, léxico, morfológico, fonético e topográfico (BOSI, 1994, p. 477).

Ante ao exposto, vale ponderar que a linguagem está a serviço da sociedade, ou seja, por meio dos fatores histórico-sociais há uma evolução da língua através do tempo. Em referência aos poemas parnasianos e à Poesia Concreta, importa ressaltar que tal ascensão ocorre sob o viés vocabular e na forma de se elaborar o poema e a poesia. Esse avanço se deu para que a linguagem literária acompanhasse o percurso histórico o que a torna flexível, heterogenia e pragmática.

### 5. *Considerações finais*

Das questões suscitadas neste manuscrito, a partir de uma análise linguística, pode-se considerar que a *langue* (fala social) influencia no fazer literário, isto porque entre o final do século XIX e início do século XX o Parnasianismo que prezava pelo culto da forma, linguagem rebuscada, impassibilidade, impessoalidade e esvaziamento de questões sociais com poetas considerados alheios aos movimentos histórico-sociais da época tinha espaço nas elites sociais da daquele tempo.

Porém, com o advento das duas Grandes Guerras Mundiais, a sociedade inicia um novo olhar sobre diversas questões e, na literatura, a Semana da Arte Moderna de 1922, constituiu um divisor de águas no emprego da linguagem nas obras literárias, uma vez que aconteceram reflexões sobre a estética com críticas ao modelo Parnasianismo. Assim, foi inaugurado o Modernismo que teve duas vertentes a primeira fase (1922–1930) e a segunda fase (1930–1945) contendo características próprias e tornando as peculiaridades do Parnasianismo cada vez mais distante. Em meio a esta efervescência literária, a evolução da linguagem que permeava o corpo social começa a fazer integrar a literatura.

Nas décadas de 1950 e 1960, as inovações científicas e tecnológicas à civilização e o incremento da televisão, do microcomputador, da telefonia móvel na sociedade, a criação do Teatro de Arena e do Cinema Novo paralelo ao contexto histórico-social pós-guerra, trouxe à lume uma linguagem mais despojada, voltada para o povo que, na literatura, mais especificamente, na poesia, se fez presente por meio da Poesia Concreta de Haroldo de Campos, Augusto de Campos e Décio Pignatari.

Ante ao exposto, com este estudo, foi possível perceber que a evolução linguística abarca as diversidades da sociedade em seu contexto

histórico e emana novas expressões, vocabulários, comportamentos que deram lugar a uma poesia simples, despojada e com vocabulário acessível ao povo que se faz presente na poesia Concreta. Assim, a linguagem deve ser considerada como parte integrante de um processo histórico-social.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARBEX, Márcia. A visualidade na poesia: os precursores do concretismo. *Rev. de Letras*, v. 19, n. 92. 1/2 – jan/dez 1997.

BAGNO, Marcos. *Nada na língua é por acaso – Por uma pedagogia da variação linguística*. São Paulo: Parábola, 2007. 240p.

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. Trad. de Maria Ermantina Galvão; rev. trad. de Marina Appenzeller. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BILAC, Olavo. *Obra reunida*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar 1996.

BORTOLOTTI, Karen Fernanda; RIZÉRIO, Rodrigo. *Filosofia e ética*. 1. ed. Rio de Janeiro: SESES, 2015,

BOSI, Alfredo. *História Concisa da Literatura Brasileira*. São Paulo: Cultrix, 1994.

BUORO, Thiago. *A outra direção concretista: o espacialismo de Ilse e Pierre Garnier*. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara, 2020. 240f.

CANDIDO, Antonio. *Iniciação à literatura brasileira*. 4. ed., Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2004.

CARVALHO, Castelar de. *Para compreender Saussure: fundamentos e visão crítica*. 9. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2000.

CEZÁRIO, Maria Maura; VOTRE, Sebastião. Sociolinguística. In: MARTELOTTA, Mário Eduardo (Org.). *Manual de linguística*. 1. ed. 3ª reimpr. São Paulo: Contexto, 2010.

COSTA, Edson José da. O Movimento da Poesia Concreta e a Poesia Brasileira Contemporânea. *Letras*, n. 44, p. 11-23. Curitiba: UFPR, 1995.

FARACO, Carlo Emílio; MOURA, Francisco. *Português projetos*. Vol. único. 1. ed. São Paulo: Ática, 2005.



- FAGUNDES, Pedro Ernesto. Movimento Tenentista: um debate historiográfico. *Revista Espaço Acadêmico*, n. 108. Maio de 2010
- FIORIN, José Luiz. *Linguística? Que é isto?*. São Paulo: Contexto, 2013.
- JAKOBSON, Roman. *Linguística e comunicação*. São Paulo: Cultrix, 1971.
- KORNIS, Mônica Almeida. *O Brasil de JK > Sociedade e cultura nos anos 1950*. São Paulo: FGV CPDOC.
- LANGACKER, Ronald W. *A linguagem e sua estrutura: alguns conceitos linguísticos fundamentais*. Trad. de Gilda Maria Corrêa de Azevedo, Petrópolis: Vozes, 1972.
- LEME, Odilon Soares. *Linguagem, Literatura, Redação*. 1. ed. São Paulo: Ática. 2004.
- MARTELOTTA, Mário Eduardo. *Manual de linguística*. 1. ed. 3ª impr. São Pulo: Contexto, 2010.
- MONTEIRO, José Lemos. *Para Compreender Labov*. Petrópolis-RJ: Vozes, 2000.
- NUNES, Júlio Cesar Alves Pereira *et al.* A Gênese do Movimento Tenentista e o Primeiro “5 de Julho”: Memórias do “revolucionário”. In: Delso Mendes Da Fonseca. ANPUH-Brasil – 30º Simpósio Nacional de História – Recife 2019.
- ORLANDI, E. P. *A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso*. 2. ed. Campinas: Pontes, 1987.
- REIS, Pedro. *Poesia Concreta: uma prática intersemiótica*. Porto: Edições UFP. 1998.
- SACCONI, Luiz Antonio. *Nossa Gramática: teoria e prática*. 26. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2001.
- SANTOS, Natália Cabral dos. A Cultura Suburbana na Cidade do Rio de Janeiro entre o Final do Século XIX e Início do Século XX (1870–1930). *XIV Encontro Regional da ANPUH-RIO Memória e Patrimônio*, UNIRIO, Rio de Janeiro, 2010.
- SCHERER, Lílian Cristine; GABRIEL, Scherer1 Rosângela. Processamento da linguagem: contribuições da neolinguística. *Signo*, v. 32, n. 53, p. 66-81, Santa Cruz do Sul, dez, 2007.

SILVA, Isadora Cristiana Alves. Análise crítica-reflexiva da linguagem e dos aspectos formais e estéticos que compõem o poema “Língua Portuguesa” de Olavo Bilac em interrelação com a Linguística Moderna. *Revista Diálogos*, n. 10, Novembro, 2013.

SOARES, Carla Barcelos Nogueira, COUTO, Gisele Manhães do; LUQUETTI, Eliana Crispim F. O emprego do pronome oblíquo átomo proclítica à luz da sociolinguística. *Letras e linguística [recurso eletrônico]: estrutura e funcionamento 2*. Organizador Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos. Ponta Grossa-PR: Atena, 2020.

TARALLO, Fernando. *A pesquisa sociolinguística*. São Paulo: Ática, 1999.

TERRA, Ernani. *Gramática e Literatura*. São Paulo: Scipione, 2000.

\_\_\_\_\_; NICOLA, José de. *Gramática e Literatura*. São Paulo: Scipione, 2000.

\_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_. *Português: de olho no mundo do trabalho*. Vol. único, São Paulo: Scipione, 2004.

Outra fonte:

MUNDO EDUCAÇÃO. Poesia Concreta. Disponível em: <https://mundoeducacao.uol.com.br/literatura/poesia-concreta.htm>.

## ESTILÍSTICA LEXICAL E PROCESSOS DE TRANSFORMAÇÃO EM GUIMARÃES ROSA: A ANEDOTA FÓSFORO

*Edina Regina Pugas Panichi* (UEL)

[edinapanichi@sercomtel.com.br](mailto:edinapanichi@sercomtel.com.br)

*Susanah Yoshimi Watanabe Romero* (UEL)

[susanah.yoshimi@hotmail.com](mailto:susanah.yoshimi@hotmail.com)

### RESUMO

O objetivo deste trabalho é analisar trechos de duas versões de um texto de João Guimarães Rosa: “Risada e meia”, publicado no jornal *Correio da manhã*, em 1954, e “Aletria e hermenêutica”, o primeiro prefácio do livro “*Tutaméia* (Terceiras estórias)”, de 1967. Considerando as alterações percebidas, os textos são examinados pelo viés da Crítica Genética e da Estilística Lexical, a fim de vislumbrar um dos passos do percurso criativo de Rosa. Para isso, optou-se pelo trecho da “Anedota fósforo”, comum às duas versões. Alguns dos resultados encontrados foram a adição, a exclusão e a alternância de palavras, a sinonímia, a adjetivação, a metonímia e a mudança de tempos verbais. A Crítica Genética defende que um texto nunca é definitivo, podendo passar por diferentes alterações até se tornar o publicado pelo editor (de livro ou de periódico). Logo, o texto considerado final de “Risada e meia”, publicado pelo jornal *Correio da manhã*, do Rio de Janeiro, passou, ao longo de 13 anos, por alterações que o transformaram em “Aletria e hermenêutica”, o prefácio do último livro publicado em vida, de Rosa. Por outro lado, isso não garante que seja a versão final, mas mais uma das etapas de seu processo criativo. Desse modo, observamos a construção textual do léxico de Guimarães Rosa em trechos publicados em dois momentos distintos, utilizando para isso os aportes da Crítica Genética e Estilística.

### Palavras-chave:

Crítica Genética. Estilística Lexical. Guimarães Rosa.

### RESUMEN

El objetivo de este trabajo es analizar extractos de dos versiones de un texto de João Guimarães Rosa: “Risada e Meia”, publicado en el periódico *Correio da Manhã*, en 1954, y “Aletria e hermenêutica”, primer prefacio del libro. “*Tutaméia* (Terceiras estórias)”, de 1967. Considerando los cambios percibidos, los textos se examinan desde la perspectiva de la Crítica Genética y la Estilística Léxica, para vislumbrar uno de los pasos en el viaje creativo de Rosa. Para ello, elegimos el fragmento de la “Anedota fósforo”, común a ambas versiones. Algunos de los resultados encontrados fueron la adición, exclusión y alternancia de palabras, sinonimia, adjetivo, metonimia y cambio de tiempos verbales. La Crítica Genética sostiene que un texto nunca es definitivo y puede pasar por diferentes cambios hasta que sea publicado por el editor (libro o periódico). Por tanto, el texto considerado definitivo de “Risada e meia”, publicado por el diario *Correio da Manhã*, de Rio de Janeiro, pasó por 13 años, por cambios que lo transformaron en “Aletria e hermenêutica”, prefacio del último libro publicado en la vida, por Rosa. Por otro lado, esto no garantiza que será la versión final, sino un paso más en tu proceso creativo. Así, observamos la construcción textual del léxico de

Guimarães Rosa em extractos publicados em dos momentos distintos, valiéndose para ello de los aportes de la Crítica Genética y Estilística.

**Palabras clave:**  
**Crítica genética. Estilo léxico. Guimarães Rosa.**

## **1. Introdução**

Os mistérios da criação rondam o ser humano desde a Antiguidade. Para explicar o desconhecido, pessoas criaram religiões, com um Deus que tudo fez. Ao ser humano, caberia ser imagem e semelhança desse criador e, portanto, ter o dom de criar. A criatividade aparece em diversas áreas do conhecimento que, graças a avanços científicos, cada vez pode ter mais possibilidades de criações. Para Ostrower (2008), a criatividade pode ser apreendida em um sentido global, inerente ao ser humano, não apenas na arte, mas movendo o mundo por meio de perguntas. De acordo com a autora, criar é dar forma a algo novo, independente do campo de atividade, abrangendo a capacidade de compreender e, logo, relacionar, ordenar, configurar e significar, integrando passado e futuro, experiências anteriores e projetos de criação.

Um ser humano criativo foi João Guimarães Rosa com seu preciosismo gramatical, dotado de um léxico único, detalhista e que utilizava a linguagem como matéria mágica para seus textos. Brait (1982) define Guimarães Rosa como um criador de linguagens, um homem do sertão que extrapolou limites geográficos em busca da expressividade, elogiada por uns e criticada por outros, por conta das experimentações no plano da estética literária e inovações que resultavam numa língua estranha e extravagante.

Para Salles (2000), estudar o processo de criação artística mostra que a arte não é somente a obra final do artista, mas consiste na cadeia infinita de agregação de ideias, buscando se aproximar do processo criativo a partir dos rastros deixados pelo criador, no caso da literatura, o escritor. Neste trabalho decidimos optar pelo recorte de duas versões de um mesmo trecho de João Guimarães Rosa, presentes em dois momentos: em 1954, sob o título “Risada e meia”, e em 1967, intitulado “Aletria e hermenêutica”. Esse trecho compara a anedota a um fósforo, como veremos no decorrer deste artigo.

Conforme Salles, “por trás de uma substituição, uma eliminação, uma adição, há, certamente todo um complexo processo envolvendo diversos critérios e razões” (SALLES, 2000, p. 47). Na escolha está a

alma do estilo (MELO, 1976), já que a língua oferece possibilidades, e cabe à Estilística demonstrar as ressonâncias afetivas do sujeito, um ser humano complexo e permeado por sentimentos e vontades, o que pode ser observado nos níveis gramatical, fonológico, morfológico e sintático. É isso que buscamos analisar neste artigo, com base nos fundamentos genéticos e estilísticos, em um trecho de um dos maiores escritores da Literatura Brasileira.

## 2. *Criação e Crítica Genética*

A criação, de acordo com Grésillon (2007), é temática de áreas distintas, como uma evolução complexa do disforme e confuso a formas organizadas. Na literatura, o inventário de autores e reflexões abriram caminho para uma elaboração teórica recente, a Crítica Genética. Esta ciência busca refletir sobre produção, evolução, relação com a arte, além de traços visíveis e legíveis desses processos de elaboração, sendo o manuscrito um lugar de segredo do autor, mas de desejo do pesquisador de compartilhar, descobrir e refazer os caminhos percorridos. Diante disso, aparece o interesse em desvelar os caminhos da criação, cujos processos de escritura são abertos ao possível, múltiplo, ambivalente e inacabável, tendo na Crítica Genética um novo caminho de pensar a literatura, atualmente.

Grésillon (2007) também afirma que a Crítica Genética ocupou um novo lugar na pesquisa literária, como oposição ao estruturalismo fixo e fechado, do qual herdou os métodos de análise e as reflexões sobre a textualidade, como a estética da recepção e o ato de produção. Assim, a Crítica Genética se debruça sobre o desnudamento do processo de escrita, construindo hipóteses sobre as operações escriturais, a fim de observar a literatura como fazer, atividade e movimento, desmitificando o texto chamado de “definitivo”. Diante disso, os geneticistas objetivam disponibilizar documentos que até então se mostravam de forma caótica, passando estes a serem classificados e analisados. Para isso, Grésillon (2007) explica que o geneticista busca operações sistemáticas da escritura como escrever, suprimir, substituir, permutar, por meio das quais se identificam os fenômenos da criação, podendo então conjecturar sobre as atividades mentais do criador e criar hipóteses sobre os caminhos percorridos pela escritura e as possíveis significações desse processo. Segundo Panichi (2016):

A partir da Crítica Genética o texto passa a ser estudado como um objeto estético. Há um deslocamento dos estudos literários de uma noção estética do

texto, para uma noção dinâmica de processo. No ato da escritura as ideias surgem e precisam ser apreendidas de imediato, daí o esforço a que o autor se entrega às anotações, registros e rasuras sucessivas até atingir ou julgar atingir o texto que considera ideal. [...]. A trajetória não é linear, característica típica dos processos de criação. Esses movimentos são detectados através de transformações do texto durante o processo criativo. (PANICHI, 2016, p. 61)

Tanto na arte quanto nas demais ciências, a Crítica Genética é o meio pelo qual se pode entrar no laboratório secreto do criador, ou seja, no espaço íntimo da criação (BIASI, 2010). De acordo com Biasi (2010), na literatura analisa-se a dimensão temporal do devir-texto, ou seja, da memória da própria gênese, a partir da pesquisa de documentos ou informações, concepção, preparação, e então a redação do texto e campanhas de correções e revisões. Assim, a genética textual classifica esses documentos, decifra-os e procura reconstruir a formação do texto “em estado nascente”, a fim de elucidar o processo de concepção e redação.

Segundo Salles (2000), a partir do desejo de compreender o percurso da criação artística, surgiu a Crítica Genética, buscando a trajetória nos registros deixados pelos artistas, cujos atos criadores geram fascínio tanto nos apreciadores quanto nos próprios autores das obras. Juntamente, os críticos genéticos se atraem pelo processo criativo, a fim de se aproximarem do ato criador e conhecerem os mecanismos construtores das obras artísticas, a partir dos rastros deixados. Para conseguir demarcar o campo da Crítica Genética, Salles (2000) ensina que os índices materiais do processo de construção de obra ajudam a acompanhar o trabalho contínuo do artista, já que o ato criador é resultado de um processo, ou seja, uma rede complexa de acontecimentos, exigindo tempo, dedicação e disciplina do autor, com correções, pesquisas e esboços. Assim, a Crítica Genética é o acompanhamento teórico e crítico do processo de gênese das obras de arte, mesmo que não se tenha total acesso a todo o percurso, mas a apenas alguns índices que estão na materialidade do processo, graças aos documentos de registro.

O crítico genético observa esse material, buscando explicações para o processo criativo e, por isso, a mera descrição é insuficiente, necessitando estabelecer nexos entre os vestígios, não em cada forma, mas na transformação de uma forma em outra. Assim, são buscadas as leis que regem a criação artística, ou seja, um instrumental teórico que habilite a analisar e interpretar o material e, logo, poder falar em leis ou explicações, além de estabelecer limites das etapas de reconhecimento, descrição e interpretação do material. Salles (2000) demonstra que todo ato criador é ação da mão que pensa e sente, em uma metamorfose de for-

mas, por meio de combinações insólitas na complexidade da percepção artística. Pela apreensão do mundo, o artista pode estabelecer nexos inovadores entre essas formas, criando a unicidade de cada obra e a singularidade de cada artista, e, portanto, novas realidades.

Salles (2000) explica que os estudos genéticos trazem algumas implicações acerca das visões da obra de arte como um objeto acabado. Primeiramente, pelos documentos de processo pode-se sentir e ver a atividade da mão criadora. O sujeito não é precisamente o centro das indagações da Crítica Genética, mas parte delas, pois o autor é mais leitor do que escritor, interagindo entre essas duas posições enunciativas, de modo que cada releitura desencadeia uma reescritura, rasuras e novas versões. Cabe ao crítico genético a tarefa de acompanhar o processo em andamento, buscando explicações para o ato criador, e não para uma possibilidade de obra.

Para Salles (2000), a Crítica Genética inova os estudos sobre o processo criativo, bem como renova e enriquece os estudos sobre a obra de arte, iluminando novamente velhos temas, com informações que a obra publicada não teria condições de oferecer. Assim, à criação no estado de permanente adequação ou correção se contrapõe o caráter imortal da obra de arte, adquirido quando é considerada “terminada” pelo artista. Por outro lado, a ideia de que a obra de arte sempre pode ser alterada traz a insatisfação do artista de sempre ter algo a ser melhorado, e o crítico genético convive com esse processo de maturação da obra, inclusive pelo tempo, que sintetiza o processo criativo como uma lente de superposição das camadas móveis. Portanto, as regras estipuladas pelo próprio artista são baseadas na incerteza e imprevisibilidade, evidenciando o impulso lúdico que muitas vezes incita a criação.

Com essa multiplicidade de olhares, a abordagem da Crítica Genética também é plural, mas os resultados são individualizados. O próprio texto crítico não pode ser visto além de uma mutação, o que aponta para o futuro e os novos horizontes da Crítica Genética, buscando a singularidade dos processos criativos específicos, tanto na literatura, quanto em qualquer manifestação artística em geral. Esse traço único de uma produção individual permite ao pesquisador percorrer os traços do caminho da criação, em direção a algumas generalizações sobre o ato criador. Portanto, sempre em permanente crescimento, a teoria da criação avança, havendo tanto estudos de artistas específicos quanto de pesquisas que buscam os aspectos mais gerais do ato criador, e inclusive na ciência e outras áreas, além das artes.

Salles (2000) explica que a estética do movimento criador enxerga a obra como uma cadeia infinita de agregação de ideias, ou seja, aproximações, resultando em um longo percurso de dúvidas, ajustes, certezas, acertos e aproximações, em uma contínua metamorfose, abalando o estado de perfeição e acabamento, mostrando a realidade em mobilidade. Essa lógica da incerteza aponta que a criação implica desenvolvimento, crescimento e vida, sem metas estabelecidas e alcances mecânicos, construindo-se à medida que se destrói, em tentativas de conflitos e apaziguamentos. Em outras palavras, um criador não sabe completamente qual vai ser o resultado da obra, até que comece a produzi-la, sendo guiado por ela, de forma consciente e inconsciente. O acompanhamento de um processo reflete as tomadas de decisão e as dúvidas desses princípios direcionadores.

Como percurso de experimentação, para Salles (2000), as hipóteses levantadas na construção da obra são postas à prova, com seleções e opções que geram alterações e concretizam-se em novas formas, configurando realidades e excluindo outras, ou seja, a metamorfose do movimento criador, em que tudo é mutável, mas nem sempre é mudado. Dessa forma, a natureza investigativa do processo criador, assim como a experimentação e a percepção como campos de testagem, evidencia as experiências do artista com limites e tendências, em um trabalho contínuo. Com vistas nisso, a experimentação é movimento, não necessariamente uma melhora, mas adequações, cujas correções ou rasuras mostram a expectativa do artista sobre a obra, bem como seus propósitos, avaliações e julgamentos, de modo que o processo de criação é uma permanente e vasta apreensão de conhecimento.

### **3. *Estilística Lexical***

O estilo, de acordo com Martins (2012), é aquilo que pode apresentar características particulares, desde as coisas banais até as grandes criações artísticas. Martins expõe que a palavra “estilo” designava em latim “stills – um instrumento pontiagudo usado pelos antigos para escrever sobre tabuinhas enceradas e daí passou a designar a própria escrita e o modo de escrever” (MARTINS, 2012, p. 17-18). Da mesma forma, é importante perceber os modos de se escrever, o que inclui escolha e elaboração. Para Melo (1976, p. 24), o estilo exige “conhecimento, gosto, requinte, senso de proporção e adequação, musicalidade, ritmo, novidade, poder de surpresa, constante reinvenção”. Já Camara Jr. (1978) defende que o estilo é o contraste emocional em face do que é intelectual,



já que a língua é um sistema de expressividade. Por sua vez, Guiraud (1978) explica que o estilo é o modo de escrever próprio de um escritor, gênero ou época, sendo uma maneira de exprimir o pensamento por intermédio da linguagem.

O estudo do estilo não é recente, vem dos antigos gregos e romanos que em muito contribuíram para a cultura ocidental com os estudos sobre a Retórica e a Poética. A Estilística, tal como a conhecemos atualmente, é recente, aparecendo como disciplina no século XX, estudando o desvio e a escolha, além das variedades de linguagem conforme a situação ou estado emotivo do falante, a expressividade e o efeito suscitado no leitor (MARTINS, 2012). Logo, como ciência, a Estilística explica os usos da linguagem que vão além da função puramente denotativa, observando as possibilidades de seu emprego nos níveis fônico, lexical e sintático que se interrelacionam e não são completamente indissociáveis.

A Estilística lexical estuda os elementos expressivos das palavras, não podendo se dissociar completamente da sintaxe e do contexto (MARTINS, 2012). Interessa à Estilística observar os elementos emotivos da constituição do sentido das palavras, ou seja, como a tonalidade afetiva resulta um certo emprego particular, podendo estar relacionada com a emoção do locutor. Para Lapa (1984), uma palavra tem o poder de suscitar no ouvinte ou leitor uma infinidade de imagens e ideias, de modo que o poder evocador das palavras não conhece limites, e o bom escritor sabe explorar as suas peculiaridades. Em outros termos, diante de certas palavras o nosso espírito tanto as percebe quanto as sente, o que vem demonstrar o seu valor intelectual ou sensível.

#### **4. *A poética de João Guimarães Rosa***

João Guimarães Rosa nasceu no dia 27 de junho de 1908, em Cordisburgo, uma cidade pequena cercada de montanhas e florestas, no interior de Minas Gerais. De menino Joãozinho (como era chamado pelos parentes) a médico e embaixador, tornou-se sedentário, fumante, com excesso de peso e trabalhos, além de apresentar problemas de saúde. Após anos de viagens pelo Brasil e pelo mundo, decidiu fixar residência no Rio de Janeiro, onde faleceu em 19 de novembro de 1967, três dias após tomar posse na Academia Brasileira de Letras. Candido (1972) afirma que Rosa tinha fórmulas pessoais, fundindo lírica e narrativa, o que revitalizou os percursos da expressão poética.

Rosa contribuiu por alguns anos como colunista do jornal carioca *Correio da manhã*, publicando periodicamente textos e trechos de contos, devido ao espaço do jornal ser limitado, determinando o tamanho que as publicações deveriam se ater. Ao passar para o livro publicado, esses textos passaram por adaptações e se tornaram contos, romances e prefácios. O texto de onde foi retirado o trecho analisado neste artigo foi publicado primeiramente no jornal, em 1954, passando por adaptações até se tornar o primeiro prefácio do livro *Tutaméia (Terceiras estórias)*, de 1967. Além do aumento do texto possibilitado pelo novo meio, como veremos, o nível lexical também passou por alterações que evidenciam o trato detalhista de Rosa com a linguagem.

## 5. *Análise do corpus*

### Risada e meia (1954)

*Uma anedota é como um fósforo: riscado, deflagrada, foi-se a serventia. Mas talvez sirva ainda a outro emprego a anedota já usada como instrumento, por exemplo, de indução ou análise nos rumos poéticos e metafísico. Nem será sem funda razão que a palavra “graça” guarde os sentidos de gracejo, de dom sobrenatural e de atrativo. No território de humour, que é imenso em confins vários, abrem-se caminhos muito hábeis. E que, na prática de arte, comicidade e humorismo atuam como sensibilizantes ao místico e ao poético, é verdade que de modo grande se confere no “Dom Quixote”; e nos filmes de Carlitos.*

### Aletria e hermenêutica (1967)

*Uma anedota é como um fósforo: riscado, deflagrada, foi-se a serventia. Mas sirva talvez ainda a outro emprego a já usada, qual mão de indução ou por exemplo instrumento de análise, nos tratos da poesia e da transcendência. Nem será sem razão que a palavra “graça” guarde os sentidos de gracejo, de dom sobrenatural, e de atrativo. No terreno do humour, imenso em confins vários, pressentem-se mui hábeis pontos e caminhos. E que, na prática de arte, comicidade e humorismo atuem como catalisadores ou sensibilizantes ao alegórico espiritual e ao não-prosaico, é verdade que se confere de modo grande. Risada e meia? Acerte-se nisso em Chaplin e em Cervantes.*

Primeiramente a alteração no título dos textos, que passou de “Risada e meia” para “Aletria e hermenêutica”, mostra que se mantiveram em par, ou seja, dois termos relacionados. A palavra “aletria”, que diz respeito a um tipo de massa de macarrão, mais conhecida como “cabelo de anjo”, tem o formato de um ninho, cabendo à “hermenêutica” a tarefa de desenrolá-lo, a partir de uma interpretação mais rígida. Além do mais, a plosiva /t/ de “aletria” aproxima-se da também plosiva /g/, tornando-a “alegria”, que, por sua vez, se relaciona com o primeiro termo

do título de 1954, “risada”. Isso se justifica por, no decorrer do prefácio, serem apresentadas uma série de anedotas, buscando o riso por meio do absurdo. Também a passagem de “meia” para “hermenêutica” relaciona-se, no nível fônico, com a assonância tanto na nasal /m/ quanto nas vogais em sequência. Logo, a substituição de “Risada e meia” por “Aletria e hermenêutica” demonstra a intenção do autor de utilizar um título mais longo e com palavras menos conhecidas, ou seja, mais complexo, mas ainda manter a ideia das anedotas que se apresentam no texto, bem como a sonoridade proporcionada.

Nesses trechos, o percurso criativo de Guimarães Rosa transparece por alterações tanto no nível lexical, pela seleção dos sinônimos, quanto no nível sintático, na organização das palavras. Nos casos de inversões, percebemos em “talvez sirva”, que passou para “sirva talvez”; “instrumento, por exemplo”, que passou a “por exemplo instrumento”; “caminhos muito hábeis”, que se tornou “mui hábeis pontos e caminhos”; e “de modo grande se confere”, que virou “se confere de modo grande”. De acordo com Lapa (1984, p. 35), “a disposição das palavras obedece a certas exigências do discurso”, predominando “a intensidade afetiva, e é isso que verdadeiramente importa para a Estilística”. Portanto, ao inverter essas construções, o escritor pretende dar maior realce ao elemento que vem em primeiro plano, evidenciando o que considera relevante e as ideias que deseja valorizar.

No caso de “caminhos muito hábeis”, que passou a ser “mui hábeis pontos e caminhos”, a posição do adjetivo anteposto exprime valor apreciativo, ou seja, a anteposição realça o seu valor conotativo, carregando uma certa carga afetiva. Para Melo (1976), coloca-se “em último lugar o elemento que deseja encarecer (...), anteposto, indica, em princípio, uma qualidade mais emprestada, mais nascida da apreciação do sujeito, mais estimativa (...), posposto, indica uma qualidade indiscutível, inerente, física (MELO, 1976, p. 207).

Isso também é visto nos adjuntos adverbiais em “talvez sirva” e “sirva talvez” e “de modo grande se confere” e “se confere de modo grande”. Nesses casos, Martins (2012) explica que se há por parte do autor a intenção de dar ao advérbio uma determinação mais precisa, este é empregado posposto ao verbo. Já para Lapa (1984), o advérbio na frente serve para dar maior realce e mais visualidade, gerando uma sensação de autonomia. Quanto às construções “instrumento, por exemplo” e “por exemplo instrumento”, a expressão explicativa “por exemplo”, apesar de

manter o sentido, deixa de estar entre vírgulas, a fim de favorecer a fluidez da leitura.

Outro recurso que proporciona a fluidez da leitura é a elipse de certos termos. Para Martins (2012, p. 186), “modernamente, condena-se o abuso, mas a conceituação de elipse não é precisa nem homogênea”, podendo indicar uma expressão hesitante ou truncada do pensamento, um esforço mínimo ou economia linguística, bem como movimentos afetivos. Nas palavras de Martins (2012):

Em muitos casos, nem há necessidade de pensar no que foi omitido, tão claro se mostra o significado, tão natural é a frase. Noutros, a elipse faz com que a frase soe estranha, exige que o leitor considere mais detidamente para compreendê-la. Guimarães Rosa é certamente o autor que mais audaciosamente se vale do recurso da elipse, com efeitos variados: concisão, vigor, choque, eufemismo e rimo insólito. (MARTINS, 2012, p. 189-90)

Diante disso, percebemos como este recurso estilístico é presente na obra de Rosa, em especial nos textos aqui analisados. Primeiramente, há a elipse de “anedota” em “Mas talvez sirva ainda a outro emprego a anedota já usada”, a fim de deixar o texto mais conciso e direto, evitando a repetição desnecessária. Então, a segunda versão exclui a palavra “funda” em “Nem será sem funda razão”, que funcionava como adjetivo de “razão”, concretizando-o. Enfim, a última elipse que encontramos nesse trecho é a de “que é”, em “No território de humour, que é imenso em confins vários”, ao início de uma oração subordinada adjetiva explicativa. Ao tornar o período simples, segundo Monteiro (2005), favorece incisão, coloquialidade e espontaneidade, enquanto os períodos compostos têm uma menor escala de afetividade, sendo mais denotativos e técnicos. Logo, com esse recurso, Guimarães Rosa busca aproximar a escrita da fala cotidiana e próxima ao leitor, como se fosse uma conversa informal.

Acerca da seleção lexical, o movimento da escrita de Rosa substitui algumas palavras por equivalentes sinônimos, como nos casos de “poético e metafísico”, que passou a “da poesia e da transcendência”; “território”, que se tornou “terreno”; e “místico e poético”, que se transformou em “espiritual e não prosaico<sup>75</sup>”. No primeiro caso, o escritor optou pela locução adjetiva, iniciada por preposição “de”, no lugar de um adjetivo simples. De acordo com Lapa (1984), esse uso gera uma sensação de devaneio, beleza, perfeição e imprecisão à caracterização, ou seja, uma qualidade momentânea, suscitando uma imagem visual. Por sua vez,

---

<sup>75</sup> Como consideramos a grafia exata das palavras, como escritas por Guimarães Rosa, optamos por não fazer as alterações conforme a Novo Acordo Ortográfico, de 2016.

a substituição de “metafísico” por “transcendência” pode ser compreendida como uma hiperonímia, já que o conceito de metafísica se relaciona com ideias filosóficas, enquanto a transcendência abrange não só os pensamentos acerca da religião, mas também pode servir como uma qualidade, tal como a inteligência, a perspicácia e a sagacidade.

Ainda sobre os sinônimos, a mudança de “território” para “terreno”, em “No território de humour, que é imenso em confins vários” e “No terreno do humour, imenso em confins vários”, mantém o radical, com alteração nos sufixos. De acordo com Martins (2012, p. 108), “a língua portuguesa é muito rica em afixos responsáveis por uma derivação emotiva de considerável amplitude”, sendo a “sufixação o processo de maior vitalidade, quer pelo grande número de sufixos da língua (mais de uma centena), quer pela variedade de conotações que muitos deles permitem sugerir” (MARTINS, 2012, p. 145). Apesar de pertencerem ao mesmo campo semântico, as duas palavras têm sentidos distintos. Enquanto “território” refere-se a uma área geográfica delimitada, “terreno” funciona como hiperônimo, abrangendo também um setor ou âmbito de atividades, bem como um domínio ou campo de ação. Portanto, a opção por “terreno”, no texto de Rosa, mostra-se mais condizente com o termo a que se refere, que é o humour: “No terreno do humour, imenso em confins vários”.

Enfim, a seleção de “espiritual e não prosaico”, em prol de “místico e poético”, em “E que, na prática de arte, comicidade e humorismo atuam como sensibilizantes ao místico e ao poético” e “E que, na prática de arte, comicidade e humorismo atuem como catalisadores ou sensibilizantes ao alegórico espiritual e ao não prosaico” revela também uma sinonímia. A relação entre “espiritual” e “místico” revela uma hiperonímia, pois o primeiro é mais abrangente que o segundo, que, por sua vez, se refere a certas abordagens filosóficas e espirituais. Já a escolha de “não prosaico” em detrimento de “poético” evidencia uma preocupação maior quanto à forma do texto, que não seria organizado em prosa, mas em versos, enquanto o conceito de “poético” é mais genérico, podendo se referir às experiências estéticas e inspiradoras.

No campo dos verbos, percebe-se a substituição de “abrem-se” por “pressentem-se” e de “atuam” por “atuem”. No primeiro caso, ambos estão na voz passiva, o que, segundo Lapa (1984, p. 189), “é um processo de iluminar a frase, tornando mais visíveis e pitorescos o sujeito e o verbo”. Porém, ao substituir “abrem” por “pressentem”, em “No território de humour, que é imenso em confins vários, abrem-se caminhos mui-

to hábeis” e “No terreno do humour, imenso em confins vários, pressentem-se mui hábeis pontos e caminhos”, o escritor gera um sentido mais incerto, de possibilidade, e não de concretude.

Por sua vez, a troca de “atuam” por “atuem” revela uma mudança no modo verbal. Enquanto o primeiro está no presente do indicativo, ou seja, tem mais atualidade e certeza, o segundo está no presente do subjuntivo ou conjuntivo, o que, de acordo com Lapa (1984, p. 211), indica “possibilidade, com todas as consequências que essa atitude de incerteza pode trazer para o espírito do homem: o sentimento da dúvida, o desconhecimento, o desejo, a surpresa, a probabilidade etc.” Portanto, a substituição, nos dois casos, indica a preferência de Rosa por indicar uma possibilidade, e não uma ação concreta, definida e definitiva.

Outra alteração que chama a atenção é a inclusão de três novas palavras, ou seja, “pontos”, em “No território do humour, imenso em confins vários, pressentem-se mui hábeis pontos e caminhos”, “alegórico” e “catalisadores”, em “E que, na prática de arte, comicidade e humorismo atuem como catalisadores ou sensibilizantes ao alegórico espiritual e ao não prosaico”. No primeiro e no terceiro, por ter apresentado uma série de duplos no trecho, o escritor optou por adicionar termos aos conceitos apresentados, no caso “pontos e caminhos” e “catalisadores ou sensibilizantes”. A relação entre “pontos” e “caminhos” evidencia os destinos e o percurso percorrido para atingir o humor. Já “catalisadores” e “sensibilizantes” mostram a forma como a reação do humor pode ocorrer de forma mais rápida (catalisada) e sensível. Enfim, a adição de “alegórico” não está em uma relação dupla, ainda que se ligue às diádes “espiritual e não prosaico”. A ideia de alegoria corresponde à linguagem figurada, estando presente nos pensamentos filosóficos, correspondente aos simbolismos e metáforas. De acordo com Moisés (2004), é um

[...] discurso que faz entender outro ou alude a outro, que fala de uma coisa referindo-se a outra -, uma linguagem que oculta outra, uma história que sugere outra. Empregando imagens, figuras, pessoas, animais, concretiza as ideias, qualidades ou entidades abstratas que compõem o outro. (MOISES, 2004, p. 14)

Portanto, esses acréscimos fortalecem o valor literário do texto de Guimarães Rosa, pelos recursos duplos e referências intertextuais.

Em relação à intertextualidade, esse mecanismo é visto na construção “Dom Quixote; e nos filmes de Carlitos”, que se torna “em Chaplin e em Cervantes”, dois artistas que se relacionavam com o humor e as anedotas. Assim, na segunda versão, Guimarães Rosa optou por deslizar

a referência, não somente às referidas obras, mas considerando a produção de cada autor, por meio da metonímia. De acordo com Martins (2012, p. 132), na metonímia, “uma palavra que designa uma realidade A é substituída por outra palavra que designa uma realidade B, em virtude de uma relação de vizinhança, de coexistência, de interdependência, que une A e B”. Esse recurso, para Martins (2012, p. 132), “faz ver rapidamente os fatos em sua essência, daí a força expressiva e o valor emocional”. O exemplo empregado por Rosa substitui o autor pela obra, o que resulta em maior expressividade do que o uso das obras conhecidas desses artistas.

## 6. Considerações finais

O objetivo deste trabalho foi analisar trechos de duas versões de um texto de João Guimarães Rosa, publicados com o intervalo de 13 anos, a fim de observar como o autor utilizou recursos estilísticos para lapidar a sua escrita. Para isso, foi utilizado o aporte teórico da Crítica Genética e da Estilística, considerando o texto em movimento e cada alteração envolvendo diversos critérios e razões.

Assim, observou-se como a afetividade se evidencia em mudanças aparentemente simples, mas que revelam a subjetividade do autor, transbordando da estrutura da palavra ou léxico para o nível extralinguístico. Logo, a mudança do título dos textos, a adição de palavras, a sinonímia, a alternância ou mudança de lugar de certos termos, a metonímia, a adjetivação e a mudança dos tempos verbais mostraram como a escolha, no momento da escrita, possibilitou ao autor refinar as suas escolhas.

João Guimarães Rosa é um dos maiores escritores da língua portuguesa e da literatura brasileira, o que possibilita cada vez mais trabalhos e estudos em torno de sua obra. O trato com a palavra, o preciosismo e o perfeccionismo se revelam na sua escrita, partindo do nível gramatical para o contexto exterior. Com este trabalho, espera-se ampliar a visão acerca da obra de Rosa e as possibilidades de estudo e pesquisa.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BIASI, Pierre-Marc de. *A genética dos textos*. Trad. de Marie-Hélène Paret Passos. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.

BRAIT, Beth. *Literatura comparada – Guimarães Rosa: seleção de textos, notas, estudos biográfico, histórico e crítico e exercícios*. São Paulo: Abril Educação, 1982.

CAMARA JR., Joaquim Mattoso. *Contribuição à estilística portuguesa*. 3. ed. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1978.

CANDIDO, Antonio. A literatura e a formação do homem. *Ciência e Cultura*, v. 24, n. 9, p. 803-9, set. 1972.

GRÉSILLON, Almuth. *Elementos de crítica genética: ler os manuscritos modernos*. Trad. de Cristina de Campos Velho Birck *et al.* Porto Alegre: UFRGS, 2007.

GUIRAUD, Pierre. *A estilística*. Trad. de Miguel Mailliet. 2. ed. São Paulo: Mestre Jou, 1978.

LAPA, Manuel Rodrigues. *Estilística da língua portuguesa*. 11. ed. Coimbra: Coimbra, 1984.

MARTINS, Nilce Sant'Anna. *Introdução à estilística*. 4. ed. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2012.

MELO, Gladstone Chaves de. *Ensaio de estilística da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Padrão, 1976.

MOISES, Massaud. *Dicionário de termos literários*. 12 ed. rev. ampl. São Paulo: Cultrix, 2004.

MONTEIRO, José Lemos. *A estilística: Manual de análise e criação do estilo literário*. Petrópolis-RJ: Vozes, 2005.

OSTROWER, Fayga. *Criatividade e processos de criação*. 23. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

PANICHI, Edina. *Processos de construção de formas na criação: o projeto poético de Pedro Nava*. Londrina: Eduel, 2016.

ROSA, João Guimarães. *Tutaméia (Terceiras estórias)*. 9. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

SALLES, Cecília Almeida. *Crítica genética: uma (nova) introdução; fundamentos dos estudos genéticos sobre o processo de criação artística*. 2. ed. São Paulo: EDUC, 2000.

SALLES, Cecília Almeida. *Gesto inacabado: processo de criação artística*. 2. ed. São Paulo: FAPESP, Annablume, 2004.



**FOTOGRAFIAS E A ETNOMETODOLOGIA DIGITAL  
APLICADA: REESCOBRINDO AS COMUNIDADES  
PESQUEIRAS DE ARMAÇÃO DOS BÚZIOS<sup>76</sup>**

*Sulamita Conceição Ribeiro de Oliveira* (UENF)  
[sulamitaribeiro16@gmail.com](mailto:sulamitaribeiro16@gmail.com)

*Manuela Chagas Manhães* (UNESA e UENF)  
[manuelacmanhaes@hotmail.com](mailto:manuelacmanhaes@hotmail.com)

**RESUMO**

Este artigo é resultado de pesquisa financiada pelo Projeto de Educação ambiental (PEA) Pescarte, que é uma medida de mitigação exigida pelo licenciamento Ambiental Federal, conduzida pelo IBAMA. Diante disso, partimos de uma pesquisa digital, encontradas nas organizações de páginas, como *facebook*, que pudessem nos fornecer dados qualitativos da constituição da comunidade pesqueira de Armação de Búzios. É sabido que a fotografia, enquanto uma linguagem não verbal, permite a interpretação, a análise, descrevendo a formação desta comunidade e possíveis mudanças diante das adversidades de nosso tempo. Desse modo, o levantamento de dados, por meio da etnometodologia digital, nos permitiu para além da análise, a construção de uma colcha de retalhos, um pequeno inventários de memórias através do processo de rememoração, no ato de contar histórias intermediado por tais fotografias junto aos sujeitos sociais dessa comunidade, promovendo o respeito, autorrespeito e autoestima entre os envolvidos.

**Palavras-chave:**

*Habitus. Memória. Etnometodologias digitais.*

**ABSTRACT**

The This article is the result of research funded by the Pescarte Environmental Education Project (PEA) which is a mitigation measure required by the Federal Environmental Licensing, conducted by IBAMA. Therefore, we started from a digital survey, found in organizations with pages, such as *facebook*, that could provide us with qualitative data on the constitution of the fishing community in Armação de Búzios. It is known that photography, as a non-verbal language, allows for interpretation, analysis, describing the formation of this community and possible changes in light of the adversities of our time. Thus, data collection, through digital ethnomethodology, allowed us, beyond analysis, to build a patchwork quilt, a small memory inventories through the process of re-memoration, in the act of mediated storytelling by such photographs with the social subjects of this community, promoting respect, self-respect and self-esteem among those involved.

**Keywords:**

*Habitus. Memory. Digital ethnomethodologies.*

---

<sup>76</sup> Este artigo é resultado de pesquisa financiada pelo projeto de educação ambiental (PEA) Pescarte que é uma medida de mitigação exigida pelo licenciamento ambiental federal, conduzida pelo IBAMA.

## **1. Introdução**

A comunicação humana é o pilar principal para o desenvolvimento de uma comunidade. Graças a essa forma de comunicação e materialização das ideias que se molda uma cultura, hábitos culturais e formas de subsistência, estruturando seu modo de vida e construindo sua identidade que de forma material e imaterial é passado para as futuras gerações que contribuem para a perpetuação dessa identidade cultural coletiva.

A pesca artesanal nas cidades de Armação dos Búzios não só é uma forma de subsistência como representa a identidade cultural daquela comunidade que tem toda sua história pautada na pesca, que segundo o historiador Marcio Werneck (2002) é datada em aproximadamente 1.500 anos, quando os primeiro nômades ocuparam a costa litorânea do país.

As modificações temporais juntamente com a influência de novas formas econômicas e sociais alteram a identidade cultural da comunidade. No caso de Armação de Búzios, essas novas formas econômicas e sociais, advindas com a chegada do turismo após a estadia e Brigitte Bardot em 1964, formou ao longo dos anos uma segregação socioespacial e silenciamento das histórias, crenças, tradições, hábitos e funções sociais daquela comunidade que descontinuaram suas práticas tradicionais em prol do turismo e suas proporções adjacentes.

Compreender sobre a própria história com a narrativa do coletivo, através da história social e de forma imagética não só ajuda com a manutenção da memória social e seus sistemas culturais, como a ressignifica, ou seja, o indivíduo dessa comunidade passa a se reconstruir quando se direciona ao passado, compreende e reproduz os valores e maneira do que foi preservado pela comunidade, essa relação de compreensão dos saberes e fazer tradicionais contribui para a manutenção e ressignificação daquele grupo.

## **2. Desenvolvimento**

### ***2.1. Armação dos Búzios e seu processo de formação histórica***

Armação dos Búzios é um município no Rio de Janeiro, localizada na baixada litorânea fluminense. É um município conhecido pela beleza de suas inúmeras praias, sua orla e rua das pedras que atraem os olhares turísticos para vida diurna e noturna. Mas apesar de toda sua atra-

ção turística, O município tem sua parte histórica ocultada, não só para aqueles que a visitam, mas para uma grande parte da população que a habita, o que acarreta numa perda de identidade cultural para essa comunidade.

Segundo Werneck (1997), a cidade tem registro arqueológicos, que datam seu processo de ocupação por nômades entre 2.500 e 1.500 anos atrás, que formavam acampamento temporários nos trechos costeiros a procura de formas de subsistência que era baseada na coleta de moluscos, pesca e caça. Nas escavações no “sambaqui” de Geribá, foram encontrados vestígios de carvão no solo e alguns enterramentos ritualístico levando a constatar indício de crença pós vida pelo grupo.

Há também registros pelo autor de grupos tupinambá no sudeste brasileiro no início do século XVI que se estendia entre o rio Macaé, Rio de Janeiro até Ihabela, São Paulo. A região de maior densidade populacional era localizada na baixada litorânea abrigando mais de 50% das aldeias, denominada pelo grupo autóctone de gecay<sup>77</sup>. As aldeias se estabeleciam em áreas continentais próximos dos rios para obtenção de água e suprimento. As terras eram divididas de acordo com a função de cada grupo, apenas os acampamentos de caça e coleta variavam, eles acampavam de acordo com processo de cristalização natural do cloreto de potássio na lagoa de Araruama.

Essa fase pré-histórica se finda com o início das grandes navegações e a chegada das expedições portuguesas ao Brasil. Com essas expedições alguns modelos foram implantados no país, como o de exportador de exploração mercantil juntamente com a mão de obra escrava, nos primeiros séculos com indígenas e logo após com africanos. Conforme os fatos narrados por Werneck (1997) a Ponta dos Búzios só teve aproximação de navegantes estrangeiros em 1575, período em que os Tupinambá ainda tinham seus acampamentos de pesca nessa área, depois da descoberta de pau-brasil no local e ancoradouro seguro a frequência a região passou a ser maior.

Entre 1580 e 1615 que inúmeros navios franceses, holandeses e ingleses, apesar do bloqueio que era imposto pelos portugueses no Rio de Janeiro, encaminharam-se ao porto de Cabo Frio, outros seguiram por Búzios. Após conflitos sociedade e traição e expulsão entre o governador

---

<sup>77</sup> Tempero usado pelos nativos na preparação de alimentos, o gecay era feito a partir do tritramento de sal grosso natural da lagoa de Araruama com a junção de pimentas vermelhas gigantes que eram cultivadas pelos locais. (WERNECK, 1997).

da Capitania do Rio de Janeiro e os traficantes em 1615 o governador recebeu ordem real da Espanha para voltar a região e fundar uma cidade, construir uma fortaleza e estabelecer duas aldeias indígenas aliadas em pontos estratégico, um deles na Ponta dos Búzios. Após o cumprimento das ordens do coroa espanhola o capitão-mor de Cabo Frio, entre 1616 e 1623, reservou as areias da restinga para fundar o assentamento da cidade e doou a maior parte das terras, que eram terras férteis para a agricultura e propícia à pecuária, as corporações religiosas do Rio de Janeiro.

Werneck (1997) afirma que, a partir de 1660 que a Câmara Municipal de Cabo Frio promoveu a compra de muitos escravos africanos logo após a liberação do comércio do sal natural retirado da lagoa de Araruama e incentivou o arrendamento temporário de inúmeras praias da região, uma parte desse arrendamento incluía a Ponta dos Búzios, como Geribá e Marimbondo (atual Ossos).

Neste período pré-independência Werneck (1997) evidencia que no porto da Armação foram fundadas a fábrica para a queima da gordura de baleia, a casa-grande, para os administradores, a senzala, para os escravos, e a capela de Santana, única fundação ainda existente. A armação de baleias funcionou entre 1728 e 1768.

Pouco tempo depois da Independência do Brasil, ainda na fase imperial, conjectura-se, segundo Werneck (1997), que famílias pobres de homens livres sem-terra passaram a ocupar e tomar posse irregular de pequenos espaços de terra próximo a antiga instalação baleeira, buscando formas de subsistência e sobrevivência econômica em razão da incerteza sobre a propriedade na região da Ponta dos Búzios.

A partir da primeira metade do século XIX o acervo descreve a frequente presença de quilombos nas áreas interiores de Armação dos Búzios e em outros “sertões” de Cabo Frio, em lugares que apresentavam uma maior cobertura vegetal e/ou ocorrências de pantanais e brejais. Entre 1845 e 1850 as praias Rasa e José Gonçalves foram usadas como ponto de desembarque clandestino do tráfico negreiro africano, depois que o governo imperial adotou uma política mais severa de combate ao tráfico de africanos. Segundo os detalhes narrados por Werneck (1997), as autoridades de Cabo Frio só buscavam desembarques clandestinos quando acontecia em praias próxima à sede do município e a repressão eficaz e ilegal ficou por conta dos navios de guerra ingleses, sob ordens aos interesses econômicos britânicos, que aprisionavam veleiros portugueses e brasileiros que estavam próximo ao litoral da região.

As propriedades cafeeiras, localizadas no entorno da lagoa de Araruama, entraram em decadência a partir da segunda metade do século XIX, devido ao esgotamento do solo, por não ser uma terra propícia para o cultivo de café, as pragas na lavoura, a proibição do tráfico negreiro, o desinteresse dos fazendeiros pelo trabalho livre de colonos europeus e pelo deslocamento da produtora. A decadência somatizou o fato da não compensação da lucratividade cessante pelo contrabando de pau-brasil, devido a descoberta europeia da anilina sintética<sup>78</sup>, e ao aparecimento sucessivo de epidemias de varíola, cólera e febre amarela na qual tiveram efeitos devastadores nas propriedades rurais e mesmo nos núcleos urbanos até a segunda década do século XX.

Além disso, podemos compreender nesse percurso de formação da região buziana, a grave questão sanitária que se encontrava a região, somado as caçadas humanas realizadas pelos recrutadores profissionais de “Voluntários da Pátria” durante a Guerra do Paraguai que obrigou a comunidade pesqueira da Ponta dos Búzios a esconder seus filhos. Werneck (1997) disserta sobre os padrões socioeconômicos tradicionais rompidos a partir da vigência das leis “ventre livre” e “sexagenários” que sepultou de uma vez por toda as atividades agrícolas remanescente, isso seguida pela assinatura da “Lei Áurea” que motivou os escravos fugitivos e ex-escravos a ocuparem a região das praias da Rasa e José Gonçalves.

O fim do século XIX marcou mudanças sociais e estruturais na região de Armação dos Búzios, impactos sociais que marcaram o século e que deixam vestígios até os dias atuais, conflitos de terra, invasão, especulação imobiliária que aos poucos difundiram a cultura e invisibilizaram a comunidade pesqueira mais afastada e sua real história de luta de terra.

A transmutação social da região se deu com chegada de ambulantes, de nacionalidade italiana, turca e portuguesas, que se casaram com as filhas dos pescadores e donos das fazendolas, formaram suas famílias e abriram vendas na Armação, Manguinhos e Saco Fora, atual São José na qual era sede do 3º distrito. Também era comercializado com negociantes o peixe salgado, advindos da Armação e banana que advinham de plantações na Rasa e Saco Fora, onde por meio de tropas de burros transportavam para Cabo Frio.

---

<sup>78</sup> A anilina sintética era um composto orgânico utilizado pelos europeus para o tingimento de tecido, com custo-benefício melhor que o pau-brasil.

A vida da comunidade era árdua, a água a qual eles tinham acesso era proveniente de poços e brejos locais, pois além de usar para beber a água era utilizada para fazer comida, lavar roupa, tomar banho (WERNECK, 1997). Em áreas mais distantes do centro da cidade como em José Gonçalves, Baía Formosa e Saco Fora, a comida também era um pouco difícil no meio rural, a plantação continha pouca variedade alimentar, se limitava a plantação de mandioca, feijão, milho, batata doce e algumas frutas como mamão, melancia e banana, o tempo de colheita era demorado e o trabalho em outra cidade para adquirir alimentos da venda também era difícil, as proteínas mais utilizadas eram os frutos do mar como peixe, marisco, tatuí, também as carnes e ovos das criações doméstica de galinhas e porcos, seguida por lesmas encontradas na mata e algumas aves que eram obtidas através da caça.

A iluminação noturna nas casas era feita através de lamparinas de querosene ou óleo de mamona e fazia-se sempre necessário a lenha para era o preparo diário das refeições. As casas tinham baixa estrutura e eram feita de pau-a-pique cobertas por telhas coloniais, a maioria delas eram localizadas em terrenos amplos com plantações de árvores frutíferas e algumas plantas medicinais. Apesar da dificuldade que a comunidade enfrentava no dia a dia, a distração por meio da diversão comunitária existia; esporadicamente as bandas vinham de Cabo Frio para celebrar a tradicional festa de Santana. Outras festas celebradas anualmente eram a festa de reis e de São João.

Em 1927, o neto do proprietário da fazenda Campos Novos tornou-se o primeiro dono de casa de veraneio na praia da Armação e assim é considerado o turista inicial de Búzios (WERNECK, 1997). Em 1951 atraído pela natureza e águas férteis da região, que no mesmo ano iniciou sua atividade turística, o presidente da empresa aérea Cruzeiro do Sul construiu uma casa de veraneio na praia de Manguinhos e ao longo do tempo se envolveu com a comunidade e reconstruiu a estrada Rasa-Armação, o grupo escolar de Manguinhos e patrocinou as obras da igreja de Santa Rita de Cássia e do cais de proteção à colina da igreja de Santana. Depois de muitas transformações e contribuições do benfeitor, ele foi nomeado administrador honorário do 3º distrito e seu entusiasmo atraiu turistas para a região. Seu nome deu origem a principal e famosa avenida da cidade de Armação dos Búzios, Av. José Bento Ribeiro Dantas.

Com a chegada da famosa atriz francesa Brigitte Bardot em 1964 na pequena vila de pescadores, a cidade passou a tomar um destaque maior não só nacionalmente como internacionalmente. E posterior a esse

fato os proprietários de grande extensão de terra da cidade passaram a lotear de forma extensiva suas terras para a construção de casas de veraneio, sem ter consciência da preservação do patrimônio natural e cultural, que ao longo do tempo tomaram conta de toda costa, tomando conta de parte da areia da praia e encobrindo a vista, tornando as praias quase uma propriedade privada. Na mesma década, alguns indícios de invasões aconteciam em locais mais afastados do centro da cidade, José Gonçalves e Baía Formosa começam a compor o início de uma dura história de luta de terra e grandes perdas.

Entre 1975 e 1988, a comunidade pesqueira de José Gonçalves e Baía Formosa enfrentou uma série de ataques as suas terras e plantações do latifundiário e grileiro Henrique da Cunha Bueno. A invasão se deu a partir da grilagem de uma grande extensão territorial de envolvia os bairros de Baía Formosa, Rasa e José Gonçalves, para a conquista do território o latifundiário destruiu as plantações em ponto de colheita daquela comunidade que as tinham como principal fonte de subsistência, outras formas de tomada foram ameaças de morte, invasão forçada com máquinas e expulsão de famílias por coerção. Mesmo com muito esforço e persistência do povo que vivia naquele local, Henrique da Cunha Bueno conseguiu tomar uma grande parte da área pertencente a eles que para evitar o avanço da invasão passou a vender grandes lotes por preços baixos e doar lotes para os filhos e conhecidos a fim de aumentar a população e a resistência. Hoje as extensões de terra invadidas são visíveis ao longo da estrada Cabo Frio-Búzios.

Werneck (1997) relata que o surto desenvolvimentista da cidade se dá com a construção das casas de veraneio, pertencentes à burguesia carioca, paulista e mineira, que proporcionaram aos locais próximos ao centro da cidade serviços públicos como a eletricidade, água e telefone, apesar de falho. Depois da chegada da burguesia, deu-se então a chegada da classe média carioca brasileira, turistas argentinos e outros estrangeiros que vinham com o intuito de morar e abrir um negócio na Armação, outros com o intuito apenas de encontrar e ocupar terras irregulares em bairros mais distantes. O turismo estimulou a economia da região e formou uma ativa classe média que impulsionou os meios locais de comunicação de massa, como rádio, televisão e jornal.

A burguesia, insatisfeita com falta de atuação política na região e o tratamento depreciativo que recebiam do poder executivo e legislativo de Cabo Frio, principalmente pela falta de repasse em obras públicas, da parte que corresponde os *royalties* de petróleo e gás, cuja exploração era

realizada em parte no 3º distrito, incentivara movimentos emancipacionistas depois de tomar como exemplo o processo de emancipação do 4º distrito, Arraial do Cabo, e depois das péssimas administrações municipais nos períodos de 1983 a 1992.

Sabendo tirar proveito da colaboração do prefeito municipal (1993–1996) e do governador estadual (1995–1998) para abjugar Armação dos Búzios de Cabo Frio, o movimento iniciado no fim da década de 80 conseguiu em 1995 através de voto democrático, emancipar o distrito que teve subsequentemente eleição para prefeito e vereadores no ano seguinte.

## ***2.2. Comunidades Tradicionais: O impacto segregatório do turismo***

As comunidades tradicionais são as grandes definidoras culturais de uma região, elas tecem a história, crença, atividade, cultura e economia do local e são também mantenedoras dela. E a preservação patrimonial material e imaterial desses povos que se dá através da transmissão de saberes e fazeres de geração a geração é símbolo de resistência e influência na luta de outras comunidades que carregam as mesmas características e tradições.

No município de Armação dos Búzios encontra-se a comunidade remanescente de quilombo da Rasa que se deu pelo fluxo de negros escravizados fugidos da fazenda Campos Novos localizada no segundo distrito de Cabo Frio. Uma parte das pessoas que compõe essa comunidade também pertence a outra comunidade, que é a pesqueira, que sofreu e vem sofrendo um apartheid social e urbano em relação a parte peninsular de Armação dos Búzios que se dá pela falta de inclusão histórica e territorial, os relacionando apenas com o quilombo e não com a prática pesqueira geral, prática essa realizada pela comunidade localizada no centro que tem mais visibilidade. Como explícita a frase dita por muitos buzienses que moram em bairros continentais “Búzios? Búzios é do pórtico pra lá” afirma a segregação espacial que se deu ao longo dos anos e se perpetua até hoje.

Xavier (2006), em sua releitura acerca do processo de construção e imagem da cidade de Armação dos Búzios, entre 1964 e 2005, afirma que essa segregação espacial advém da construção identitária que com a chegada do turismo na cidade passa a se diferenciar de Cabo Frio, que tinha seu turismo voltado ao turismo de massa, e começa a esculpir um turismo estilizado e internacional e que por consequência desse processo



de configuração passa a induzir essa elite a compor uma nova comunidade, com novos moradores em suas casas de veraneio que eram construídas na parte peninsular. Essa seleção social, de caráter elitista, invisibilizou as comunidades dos bairros da Rasa, Baía Formosa, José Gonçalves, entre outros que não representava o ideário construído em cima da cidade de Armação dos Búzios a qual projetou sua identidade como uma cidade chique, voltada apenas para o turismo seletivo.

É a partir da década de 70, com a construção da ponte Rio-Niterói que o fluxo migratório elitista chegou ao balneário, carregando consigo a especulação imobiliária que pressionou economicamente os antigos moradores peninsulares a venderem seus lotes de terra a um preço baixo e migrar para área continental, principalmente para o bairro da Rasa, isso adicionado a migração de muitas pessoas que buscavam trabalho e não tinham condições de morar próximo a península que eram atraídos pela projeção identitária da cidade.

Carvalho (2015) afirma que ao longo da década de 70 o bairro da Rasa passa a compor variados grupos imigratórios, um deles advinham da região Norte Fluminense, com destaque para Campos dos Goytacazes com o objetivo de obter novas oportunidades de trabalho em razão do turismo elitista predominante. Outra região de destaque é o Nordeste, que teve sua migração dada pela atratividade da construção civil na península, que foi motivada por sua vez pelo turismo.

O *apartheid* sócio-espacial da população do bairros continentais se intensifica ainda mais na década de 90 com a migração descontrolada e se ratifica com a indiferença da prefeitura para com esses bairros, dando legitimidade ao corte racial entre a zona peninsular e continental da cidade com o marco de sua segregação na construção de um prédio intitulado “Pórtico de Búzios”. Isolando, dividindo e invisibilizando a população buziana habitante dos bairros próximo a área continental, consentindo com a fragmentação espacial e reproduzindo e legitimando as desigualdades sociais.

A cidade passa assumir, a partir dessa construção, uma decomposição territorial social e racial, pois, conforme afirma Xavier (2006), o bairro da Rasa tem uma população composta por negros, pardos descendente dos escravos que povoaram o local após a abolição, enquanto a região peninsular é composta por migrantes em sua maioria branco, com poder aquisitivo. É a partir desse marco que o bairro da Rasa, Baía Formosa, José Gonçalves e os demais bairros continentais passam a ser classificados como periféricos e por serem periféricos passam a dispor de

pouca infraestrutura e sofrem desigualdade e invisibilidade política e social.

[...] As diferenças nas condições de vida, entre a península e o continente, obviamente, são fruto de decisões administrativas. Resultam de embates político-sociais, onde a escolha, para a localização de investimentos, aponta nitidamente para a porção peninsular do município. Esta é justamente a fração do território selecionada para representar a cidade como um todo. Ao considerarmos que a península constitui, aproximadamente apenas 18% do território municipal e o continente os outros 82%, é possível reconhecer, em Búzios, uma excepcional representação físico-simbólica da concentração da riqueza nas mãos de uma minoria. A periferia buziana - lê-se o continente - ocupa áreas sem serviços e infraestrutura, apoiando o lucro dos grupos empresariais pela venda de mão de obra barata para pousadas, comércio e serviços em geral. [...] a transnacionalização de Búzios é diretamente responsável pela fragmentação territorial e pela segregação sócio-espacial das camadas populares. (XAVIER, 2006, p. 89-90)

É possível afirmar a partir disso que a administração da prefeitura contribuiu e contribui com a fragmentação territorial entre península e continente, tendo como o marco de segregação o pórtico de Búzios, e legítima a disparidade social ocasionada por esta segregação e acentua através da configuração urbana a estratificação econômico-cultural entre as porções territoriais.

Isso é replicado de forma cultural também, conforme afirma Carvalho (2015) o quilombo da Rasa traz consigo muitas histórias de resistência em seu processo de formação que vai desde o Brasil colônia à república, transpassando pelo período das relações de poder e luta nas tensões agrárias nacionais, a ditadura militar, a redemocratização e o movimento global envolto do reconhecimento do particular e da diversidade como diretriz para a organização social, configurado como a Constituição de 1988. Baía Formosa e José Gonçalves também são bairros que trazem consigo marcas de lutas ocasionadas pelas invasões de grileiros que por meio da força tomaram suas terras, destruíram plantações e casas e que pelo processo de uma nova configuração identitária acabou por invisibilizar a história e cultura desses povos.

### **3. Ruptura da legitimação: A violência simbólica e o papel da memória coletiva**

A memória coletiva na comunidade pesqueira de Armação dos Búzios tem o principal papel de deslegitimar a dominação elitista imposta ao decorrer dos anos que, fundamentada no *habitus* reproduz falas, a-

ções, consente com o sistema econômico, segregatício, desigual e prejudica seu autorreconhecimento como agente formador e herdeiro cultural de seu grupo.

Bourdieu (2001) aborda a maneira como a reprodução e legitimação da dominação exercida pelas classes dominantes sobre a cultura se dá entre o meio social e como o *habitus* é o meio prático dessa reprodução pela massa. A dominação exercida pela elite configura-se de diferentes formas em diferentes setores, uma delas é o da educação, e a outra, ao se tratar do município, se origina com a especulação imobiliária, sistema econômico dependente (da elite), modificação da trajetória histórica reproduzida através de monumentos e, construção de prédio e instalações “receptivas” que, apoiados na geografia, segregam parte continental e peninsular, gerando desigualdade socioespacial e racial.

A mesma reprodução e legitimação é internalizada na educação, pois segundo Bourdieu (2001) a ação pedagógica só pode ser compreendida quando relacionado ao sistema de classes, onde a escola não é caracterizada por um ambiente neutro que apenas transmite conhecimento de alto nível e a avalia de forma universal, mas sim um lugar de reprodução e legitimação da dominação elitista. É uma violência simbólica que impõe um arbitrarismo cultural impondo a legitimidade da cultura dominante, ou seja, de forma invisível e silenciosa o sistema educacional municipal impõe a cultura das classes dominantes, apagando a história de especulação, de invasão, anterior a isso, de escravidão, de colonização, genocídio e ignora os saberes e fazeres da comunidade, os introduzindo novas práticas culturais e econômicas através do *habitus*, que são:

[...] sistema das disposições socialmente constituídas que, enquanto estruturas estruturadas e estruturantes, constituem o princípio gerador e unificador do conjunto das práticas e das ideologias características de um grupo de agentes. (BOURDIEU, 2007, p. 191)

O meio social contribui com os princípios geradores que o ser social carrega consigo, esquemas individuais construídos de forma coletiva, a reprodução do *habitus*, seja pela ação pedagógica ou pela implantação de sistemas socioeconômicos, legitima cada vez mais a cultura dominante e invisibiliza os saber e fazer comunitário, isto é, a reprodução de frases discriminatórias, segregatícias, excludente faladas pelos indivíduos que compõe aquela comunidade só fazem ratificar a cultura dominante, internalizando-as passando a não mais transferir as práticas culturais e histórica para a geração seguinte.

A ruptura dessa legitimação se dá em um processo de construção de si mesmo, onde é necessário que o sujeito social se direcione ao passado, reproduza os valores e maneiras que foram preservados pela comunidade, para que ocorra uma compreensão, adequação e rememoração histórica e de suas práticas culturais. Esse processo de construção tem o papel de romper a reprodução e legitimação da dominação exercida pelas classes dominantes e ocasiona no reconhecimento identitário do indivíduo em seu grupo de pertencimento, reconhecendo a cultura, material e imaterial, seus saberes e fazeres gerando um processo de autonomia para a comunidade, contribuindo com a valorização social das suas práticas, hábitos, crenças e tradições.

A memória coletiva segundo Halbwachs (2003) é estruturada com o tempo e se reconstrói incessantemente e mesmo ressignificada pela comunidade é repleta de saberes, valores, histórias, cultura e função social. O sujeito social carrega sua memória social e a memória dos membros de sua comunidade, tendo o objetivo de transferir essas práticas à próxima geração para que haja a perpetuação da identidade cultural, para que a comunidade cultive suas tradições formando um sistema de disposições que unificam o grupo, suas práticas e ideologias gerando uma estrutura autônoma e legitimada, impedindo qualquer reprodução, legitimação e dominação das elites.

A fotografia por sua vez é uma memória social e coletiva, registrada e armazenada, é de suma importância para a rememoração do passado da comunidade e para a compreensão de sua identidade cultural e histórica. É ela que mantém viva os acontecimentos passados e são a prova para as futuras gerações. A imagem carrega elementos simbólicos significativos que armazenam o passado que nunca será o mesmo, apesar da luta pela preservação e perpetuação, esses elementos corroboram com a rememoração e compreensão histórica quando o indivíduo que compões aquela sociedade passa pelo processo de construção de si mesmo e deslegitimação das classes dominantes.

Samain (1998) fala sobre o poder que a representação imagética tem quando passa por uma espécie de alucinação adquirindo vida, quando o sujeito social que contempla a fotografia vê a passagem entre o passado e o presente se unirem e esse momento registrado na fotografia desperta lembranças, sentimentos, sabores, emoções de tudo o que viveu e o que foi passado, pois a fotografia busca trazer o passado para o presente, busca representar e transmitir os aspectos culturais do local e da comunidade para quem a observa. É nesse sentido que a etnometodologia digital

busca trazer ao observador as injustiças socioespaciais do município, a rememoração dos aspectos culturais dentro da comunidade, a prática da pesca e sua cultura.

Na Figura 01, podemos observar a divisão sócio-espacial que deu pela construção do pórtilco. A imagem, elaborada por Xavier (2006) com a foto de satélite fornecida pela Prefeitura Municipal de Armação dos Búzios (PMAB), mostra o local construído geograficamente de forma intencional com o objetivo de separar a parte continental da peninsular.

Figura 01.



Na Figura 02, disponibilizada pela página Sessão Nostálgica a imagem do líder rural José Cabral, já falecido, que lutou com a comunidade do bairro José Gonçalves contra a invasão de terra dada pelo fazendeiro latifundiário e grileiro Henrique da Cunha Bueno. José Cabral ao longo das invasões, ocorridas entre os anos de 1975 e 1988, se fortaleceu e fortaleceu a comunidade que em pequenas caravanas iam ao Rio de Janeiro buscar apoio com grupos sociais de apoio a famílias rurais.

Figura 02.



Na Figura 03, foi disponibilizada pela página na mídia social *Facebook*, chamada Sessão Nostálgica, a imagem dos irmãos pescadores, Eliezer (Nem) e Luiz, já falecido, em alto mar na porção peninsular, pescando olho-de-cão, também chamado de olho-de-vidro, que é uma espécie de peixe que habita em águas tropicais e subtropicais; esse peixe é muito popular na região e muito consumido por moradores de todo o município.

Figura 03.



#### **4. Considerações finais**

A formação histórica de Armação dos Búzios se deu de uma forma extensa, conturbada e complexa, com muitas invasões, lutas, mortes, exploração e escravidão. E toda essa construção se dá anterior ao turismo que de forma sutil segue invisibilizando os povos remanescentes e sua cultura através da segregação gerada pela especulação imobiliária na região, pela construção de locais que demarcam as áreas elitistas e periféricas, reproduzem e reafirmam através do poder simbólico as formas culturais, econômicas, sociais e os saberes e fazeres da classe dominante.

É necessária então uma ruptura epistemológica acontecer para que essa legitimação da dominação não aconteça, ou seja, é necessário que o indivíduo passe a enxergar as relações de interdependência e a importância da perpetuação dos saberes e fazeres da comunidade e assim ressignificar e manter esses sistemas sociais que são importantes para fortalecer a identidade cultural e autoestima. Só a perpetuação dessa memória histórica e cultural, feito de geração em geração, pode continuar a manter os aspectos socioculturais e as práticas tradicionais da comunidade.

A reprodução narrativa e imagética também é de grande importância e contribui para manutenção da cultura e prática tradicional, pois as fotografias são registros eternos que podem ser revividas através da memória e assim atravessar gerações incitando através da rememoração os saberes e fazeres daquela comunidade, pois só a fotografia consegue registrar de forma material a cultura imaterial.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CUNHA, Marcio Werneck da; CHAVES, Chrisiane Paiva. *Armação dos Búzios*. Rio de Janeiro: Viana & Mosley, 2002.

\_\_\_\_\_. *Búzios: Armação Histórica*. (Resumo dos ensaios sobre geografia, pré-história e história do Município de Armação dos Búzios). 1997.

BOURDIEU, Pierre. *A economia das trocas simbólicas*. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2007.

\_\_\_\_\_. *O Poder simbólico*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

\_\_\_\_\_. *A reprodução*. 7. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1992.

HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. São Paulo: Vértice, 2003.

NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins; NOGUEIRA, Maria Alice. A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. *Educação e Sociedade*, v. 23, n. 78, p. 1-22, São Paulo: 2002/04. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302002000200003>

SAMAIN, Etienne. *O fotográfico*. 3. ed. São Paulo: Senac, 2005.

XAVIER, Marina de Aquino. *Búzios: Estética, poder e território*. Dissertação (Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Planejamento Urbano e Regional da Universidade Federal do Rio de Janeiro) – UFRJ, 2006.

#### Outra fonte:

Acervo Márcio Werneck. Disponível em: <https://acervomarciowerneck.com.br/artigos/buzios/pre-historia-armacao-dos-buzios> e <https://acervo.marciowerneck.com.br/artigos/buzios/historia-de-armacao-dos-buzios>.

**GRACILIANO RAMOS E A RELAÇÃO COM A ALTERIDADE  
NAS “MEMÓRIAS DO CÁRCERE”**

Fátima Almeida da Silva (UERJ)  
[fatimalispector@yahoo.com.br](mailto:fatimalispector@yahoo.com.br)

**RESUMO**

Com este trabalho, almejamos investigar a relação do personagem com a alteridade nas “Memórias do cárcere”, de Graciliano Ramos. Entendemos por alteridade o elemento outro, o diferente de si mesmo. Algumas das faces da alteridade, em nossa sociedade, seriam o negro, a mulher, o homossexual, o pobre, o favelado, o morador de rua, os presos comuns dentre outros. Nas “Memórias”, o personagem se defronta e se confronta com presos comuns e com presos políticos assim como ele. Quanto a alguns presos comuns, há uma relação inicial de rechaço, com uma posterior aceitação da diferença, pois, nas palavras do mestre Graciliano: “Há entre eles homens de várias classes, das profissões mais diversas, muito altas e muito baixas, apertados nela como em estojos. Procurei observá-los onde se acham, nessas bainhas em que a sociedade os prendeu. A limitação impediu embaraços e atritos, levou-me a compreendê-los, senti-los, estimá-los, não arriscar julgamentos precipitados. E quando isto não foi possível, às vezes me acusei.” (RAMOS, 2015, 11). Como fundamentação teórica, abordaremos os escritos de Antonio Candido e de Hermenegildo Bastos sobre as “Memórias do cárcere” e um livro organizado por Regina Dalcastagné intitulado como *Ver e imaginar o outro*.

**Palavras-chave:**

Aceitação. Diferença. Identidade.

**RESUMEN**

Con este trabajo pretendemos investigar la relación del personaje con la alteridad en “Memorias de cárcere”, de Graciliano Ramos. Por alteridad entendemos el otro elemento, lo diferente de sí mismo. Algunos de los rostros de la alteridad en nuestra sociedad serían el negro, la mujer, el homosexual, el pobre, el habitante de tugurios, los vagabundos, los presos comunes, entre otros. En “Memorias”, el personaje se enfrenta y enfrenta a presos comunes y presos políticos como él. En cuanto a algunos presos comunes, hay una relación inicial de rechazo, con una posterior aceptación de la diferencia, pues, en palabras del maestro Graciliano: “Hay hombres de diversas clases, de las más diversas profesiones, muy altas y muy bajas, apretado en él, como en pequeñas cajas. Traté de observarlos donde están, en esas envolturas donde la sociedad los ha atrapado. La limitación evitó vergüenzas y fricciones, me llevó a comprenderlas, sentir las, apreciarlas, no arriesgarme a juicios apresurados. Y cuando eso no era posible, a veces me acusaba.” (RAMOS, 2015, 11). Como base teórica, abordaremos los escritos de Antonio Candido y Hermenegildo Bastos sobre “Memorias del cárcere” y un libro organizado por Regina Dalcastagné titulado *Cómo ver e imaginar al otro*.

**Palabras clave:**

Aceptación. Diferencia. Identidad.



As “Memórias do Cárcere” foram publicadas em 1953, tendo sido escritas quase dez anos depois da prisão de Graciliano Ramos, no governo da ditadura Vargas. O escritor foi preso sem um processo que justificasse sua prisão, o que, por um lado, mostrou-se até mais vantajoso, pois os presos que tinham processo apresentavam uma maior dificuldade de conseguir a liberdade. As “Memórias” constituem uma publicação póstuma, em que falta o último capítulo, o qual, segundo Ricardo Ramos, filho do escritor, abordaria as “sensações da liberdade” de Graciliano, após sair da prisão. Ricardo Ramos teria ouvido do pai essa informação sobre o tema do último capítulo das “Memórias”.

Importa ressaltar que o memorialista, narrador dos acontecimentos das “Memórias do Cárcere”, por narrar quase dez anos depois, apresentaria, a princípio, um grande distanciamento em relação ao personagem que viveu a experiência prisional. O memorialista ou narrador é um outro, que ora se aproxima, ora se distancia do personagem que passou pela prisão, personagem também elaborado, construído pelo autor. Sendo assim, é comum encontrarmos nas “Memórias” comentários e reflexões do memorialista sobre o “si mesmo” que um dia ele foi, mas não é mais. Também são recorrentes as reflexões do memorialista relativas a si mesmo no presente da escrita – tanto no nível pessoal quanto no coletivo.

Neste momento do trabalho, trazemos uma reflexão de Hermenegildo Bastos, autor de “Memórias do Cárcere”: literatura e testemunho (1998). O estudioso assegura que a obra de Graciliano, de “Caetés” a “Memórias do Cárcere”, consiste em um universo de temas, problemas e técnicas trabalhados e retrabalhados de modo obsessivo pelo autor, constituindo-se sua obra em um método de conhecimento da realidade, uma pesquisa do homem e do mundo. Obra que é sempre questionada e corrigida: tal é o método do qual o autor lança mão.

Para Bastos, as “Memórias do Cárcere” empreendem uma releitura dos romances anteriores, e a leitura das outras obras é realizada no próprio texto de Graciliano, com o autor convertido em leitor dos seus livros. O estudioso cita Georges Gusdorf, afirmando que a autobiografia, para Gusdorf, consiste em uma segunda leitura da experiência, leitura que é mais verdadeira, porque soma à experiência a consciência dela.

O objetivo deste trabalho é investigar o modo como o personagem das “Memórias” se relaciona com a prisão, com os outros presos comuns e os presos políticos. Temos a hipótese de que, quando o personagem se relaciona com os presos comuns, há uma relação conflituosa,

inicialmente existe um rechaço em relação ao outro; mas, posteriormente, há uma aceitação da diferença. No entanto, não observamos esse mesmo comportamento quando o preso é político. Neste caso, há uma relação amistosa dos personagens com esses últimos presos.

Vale a pena enfatizar que esse outro ou essa alteridade com a qual o personagem das “Memórias” se defronta pode ser o próprio espaço onde está, isto é, o cárcere; além dos presos comuns (uns deles são ladrões) e de alguns militares que o surpreenderão devido ao fato de apresentarem atitudes de solidariedade nos momentos mais inesperados.

As “Memórias do Cárcere” estão divididas em quatro partes. Na primeira parte, intitulada “Viagens”, o personagem é levado de Alagoas para o Recife, e dali é transportado para um quartel, onde fica instalado e onde passa a primeira noite, em uma cela. Posteriormente, Graciliano é transportado no Porão do navio Manaus, numa viagem que o leva ao Rio de Janeiro, cidade onde Graciliano é aprisionado no Pavilhão dos Primários, uma Casa de Detenção.

A segunda parte das “Memórias” (re)compõe exatamente o período vivido no “Pavilhão dos Primários”. Essas duas primeiras partes constituem o primeiro volume da obra. O segundo volume apresenta duas seções: a primeira inclui o período vivido na “Colônia Correccional”, localizada em Ilha Grande; e a segunda parte (re)constrói os dias passados na “Casa de Correção”, no Rio de Janeiro.

Ao lermos as “Memórias do Cárcere”, observamos que, no “Pavilhão dos Primários”, Graciliano não sente um estranhamento tão violento com relação aos outros prisioneiros; podemos até afirmar que ele se sente mais à vontade, já que ali estavam, em sua maioria, intelectuais (médicos, professores, ex-oficiais, jornalistas, advogados, um alto funcionário de banco), apesar de o narrador dizer que também havia gente simples no Pavilhão: “Havia ali pequeno-burgueses e operários, homens cultos e gente simples. De um lado Rodolfo Ghioldi e Sérgio, engenheiros, médicos, bacharéis; do outro lado Bagé, companheiro de Medina, e o negro forte, barrigudo, visto ao chegarmos, o estivador Santana (...)” (RAMOS, 2020, p. 183). Na Casa de Correção, a última prisão em que permanece, o prisioneiro também fica mais à vontade, reencon-

trando, inclusive, antigos colegas do Pavilhão dos Primários, como Nise da Silveira e Eneida<sup>79</sup>.

Já o “Porão do navio Manaus” e a “Colônia Correccional” são os lugares em que o personagem das “Memórias” mais sofre, mais vivencia situações-limite. Nesses lugares, o protagonista entra em contato com prisioneiros os mais diversos, de todas as classes sociais, e que estão ali, não por sua posição política, mas por serem ladrões e assassinos.

É principalmente no porão do Manaus e na Colônia Correccional que o personagem se defronta conflituosamente com a alteridade. Cabe um questionamento: como ele se relaciona com o outro? Depende. Às vezes, o “outro” provoca nojo, como o negro que vivia tocando em suas partes íntimas no Porão do Manaus.

Mas, às vezes, o “outro” pode surpreendê-lo, como os ladrões que estavam na Colônia Correccional e com os quais o personagem, amistosamente, conversava. São alguns deles: “Paraíba” que lhe conta o modo como abordava uma vítima com a finalidade de conseguir dinheiro (RAMOS, 2020, p. 459); “Gaúcho”, um escrucante, que tinha um plano para fugir e que também narra ao personagem seus roubos, as misérias que fez para conseguir sobreviver a outras fugas de outras prisões (RAMOS, 2020, p. 474-5); “Cubano”, um preso comum, mas que tinha determinado poder sobre os outros presos da Colônia Correccional e que obriga o personagem principal das “Memórias” a comer, o que não dá certo e ambos encerram uma briga na qual, com certeza, o protagonista perde devido às suas condições precárias de saúde (RAMOS, 2020, p. 477); “José”, um “vadio” e “ladrão” que conta ao personagem como entrou para o mundo do crime, com a repulsa da mãe e as sovas do padrastrado tendo-lhe fechado os caminhos direitos da vida (RAMOS, 2020, p. 506).

Conforme já salientamos, há uma imagem no porão do Manaus que incomoda muito o personagem: um homem tocando em suas partes íntimas com frequência. O narrador faz menção ao mal-estar que, quando prisioneiro, teria sentido, no porão do Manaus, ao observar esse homem, tanto que, ao descrevê-lo, nas “Memórias”, emprega imagens fortes, que o aproximam de um animal. Concomitantemente, o narrador en-

---

<sup>79</sup> Citamos os nomes próprios conforme eles aparecem nas “Memórias do Cárcere”, de Graciliano Ramos, e quando nos referimos a Graciliano estamos nos referindo ao memorialista, não ao personagem principal das “Memórias”.

fatiza a repulsa que, na condição de prisioneiro, teria experimentado, como podemos observar nos trechos abaixo:

A imagem repulsiva me atormentava: num estrado vizinho, inteiramente nu, um negro moço arranhava os escrotos em sossego. Indignava-me; pragas interiores vinham à tona e eram engolidas; lampejos de bom senso impediam-me gritar, pedir ao tipo que tomasse vergonha. [...] Não, não era isso. O negro se coçava tranquilamente, como se ali não estivesse ninguém, e obrigava-me a espia-lo (RAMOS, 2020, p. 100).

[...] O pesadelo obscuro continuava a perseguir-me. O saco escuro, repuxado a unha, alongava-se; os testículos grossos davam à porcaria o jeito de uma cabaça de gargalo fino. **Cachorro**. Indignava-me como quando ouço garotos a assobiar num bonde, mas naquele momento experimentava indignação multiplicada. As minúcias ignóbeis – a cor, a forma, a transudação – enfureciam-me contra mim mesmo. Que me obrigava a fixar a atenção nelas? (RAMOS, 2020, p. 101) (grifos nossos)

Chama-nos a atenção o modo como o personagem se refere ao homem que mexe tranquilamente em seus escrotos. Em um tom realista, o homem é chamado de “cachorro”. Esse traço realista vai comparecer em outros momentos das “Memórias” quando, por exemplo, o narrador descreve a grande humilhação que vivenciou no porão do Manaus, como podemos verificar:

No zum-zum de feira nenhuma frase perceptível; os meus pés machucavam coisas moles, davam-me a impressão de pisar em lesmas. O terrível fedor sufocava-me, a quentura da fomalha punha-me brasas na pele, e a certeza de encontrar-me cercado de imundícies levava-me a proteger a valise, resguardá-la debaixo do braço. Aguentar-me-ia em semelhante lugar? Conseguiria resistir? (RAMOS, 2020, p. 96)

Afastei-me, marchando nos calcanhares, tentando evitar as coisas moles pisadas na véspera e percebendo claramente donde vinha o cheiro forte de amoníaco. **Aquelas pessoas urinavam no chão, a um canto; o mijo corria, alagava tudo, arrastando cascas de frutas, vômitos, outras imundícies. Com as oscilações da infame arapuca, a onda suja não descansava; dificilmente se acharia um lugar enxuto. Necessário arregaçar as calças e fazer malabarismos de toda a espécie para evitar a ressaca nojenta.** (RAMOS, 2020, p. 105) (grifos nossos).

Nos fragmentos acima, a alteridade não se configura em um indivíduo, mas no próprio espaço adverso e horripilante ao qual o sujeito está exposto no momento da prisão. Nos trechos acima, o personagem estava no porão do Manaus em meio a um mar de imundícies composto por urina, fezes dentre outros elementos sórdidos. No fragmento abaixo, que se passa na Colônia Correccional, veremos, mais uma vez a alterida-

de ganhar a forma do espaço ocupado pelo sujeito, como podemos perceber:

Os males interiores refletiam-se nas caras lívidas, encaveiradas. E os **externos expunham-se claros, feridas horríveis. Homens de calças arregaçadas exibiam as pernas cobertas de algodão negro, purulento.** As mucuranas haviam causado esses destroços, e em vão queriam dar cabo delas. Na imensa porcaria, **os infames piolhos entravam nas carnes, as chagas alastravam-se, não havia meio de reduzir a praga.** Deficiência de tratamento, nenhuma higiene, quatro ou seis chuveiros para novecentos indivíduos. Enfim não nos enganavam. Estávamos ali para morrer. (RAMOS, 2020, p. 406) (grifos nossos)

No fragmento acima, verificamos mais uma vez um traço realista na escrita das “Memórias do Cárcere” a partir das palavras que o narrador seleciona para descrever os externos e as feridas, assim como as pernas cobertas de algodão negro e purulento. Trata-se de marcas bem próximas de uma situação real e adversa. Notemos a descrição do narrador ao dizer que “os infames piolhos entravam nas carnes”. Tal descrição se aproxima muito de um tom realista na prosa memorialística de Graciliano Ramos.

Vejamos outro momento em que o memorialista, usando palavras e imagens fortes, apresenta para nós, leitores, a repulsa que os outros causavam ao “personagem” que figura nas “Memórias”:

**Que me importavam as figuras tristes consumidas no curral do arame? Preferível não conhecê-las. Para quê? Ladrões, vagabundos, malandros. Tinha-me arrastado mais de quarenta anos longe deles, sem cogitar da existência deles, e surgia-me de chofre a necessidade besta de uma aproximação inútil. [...]** (RAMOS, 2020, p. 357) (grifos nossos).

Essa convivência de naturezas inconciliáveis, prolongando-se, chega a ser tortura, e explicabrutalidades, rompantes de que não nos julgamos capazes e nos envergonham. (RAMOS, 2020, p.358).

Os dois fragmentos acima são muito importantes, pois trazem as duas principais vozes que ressoam na “Memórias”: a do personagem, que aparece no primeiro parágrafo e a do narrador, que comparece no segundo parágrafo. Enquanto o primeiro fragmento nos revela um personagem hostil em relação a vagabundos, ladrões e malandros; o segundo fragmento mostra um narrador reflexivo acerca da situação vivida pelo personagem.

Vejamos mais um fragmento:

**Em dois dias aquela gente começava a familiarizar-se comigo.** No quartel, eu e capitão Mata vivêramos quase duas semanas a tratar-nos ce-

rimoniosamente; guardávamos recordações que eram travancas e nos distanciavam. Agora criaturas anônimas falavam-me como se tivéssemos estado sempre juntos. Nenhum receio de molestar-nos suprimindo cortêsias de fato ridículas nas situações em que nos achávamos. Lá fora tínhamos ocupações diversas, usávamos linguagens diferentes e nos distinguíamos pela roupa; **ali, no calor, mal vestidos, meio nus, usando vocabulário escasso, fundindo as gírias da caserna e da estiva, parolávamos na inércia forçada e nos íamos depressa nivelando. E nenhum esforço fazíamos para isso:** era a autoridade que nos juntava, suprimira de golpe barreiras por ela própria conservadas e reforçadas. **Operários e militares sediciosos, pequeno-burgueses detidos por suspeita, socialmente valíamos tanto como o ladrão que me vendera a rede.** (RAMOS, 2020, p. 126) (grifos nossos)

No trecho acima, vemos o personagem das “Memórias”, no Porão do Manaus, admitir um início de aproximação com os outros presos que antes ele chamara de vagabundos, ladrões e malandros. Tal proximidade com o outro só foi possível devido às mesmas condições a que todos estavam expostos: “mal vestidos”, “meio nus”. Os presos políticos com os presos comuns, no Porão de Manaus, estavam nivelados, tinham o mesmo valor.

Para Graciliano, afirma Candido, em “Os bichos do subterrâneo”, a prisão constitui um laboratório de onde surgem as soluções mais inesperadas e contraditórias. Ainda, a prisão funciona como uma escola de humanidade para determinadas “experiências de aviltamento, que vão desde o parasitismo dos percevejos até a dissolução da integridade moral por efeito do medo, do desespero, do envenenamento das relações, passando pela promiscuidade nos porões do navio, salas comuns, carros de presos, sem falar na tortura física e em formas repulsivas de perversão, que presenciou ou pressentiu” (CANDIDO, 1992, p. 90).

Os fragmentos anteriores corroboram o dizer de Candido, uma vez que, em um deles, o personagem tem de lidar com “infames piolhos entravam nas carnes, as chagas alastravam-se, não havia meio de reduzir a praga” (RAMOS, 2020, p. 406) – essa é uma experiência de aviltamento. Ainda, o fato de as “Memórias” constituírem um laboratório comparece no penúltimo trecho no qual o personagem se coloca no mesmo lugar que o ladrão que sumiu com seu troco dos vinte mil réis, usado pelo personagem principal das “Memórias” para comprar uma rede.

Outro aspecto que configura a alteridade, no contexto das “Memórias”, é a homossexualidade. O “personagem” Graciliano tinha muita dificuldade em aceitar o homossexualismo, como podemos observar no seguinte fragmento, o qual, aliás, sugere que o incômodo com a condição

do homossexual se estende até o momento da escrita das “Memórias do cárcere”:

[...] Na sombra espessa os lineamentos perdiam-se; **a amabilidade excessiva provocava-me uma sensação molesta, a náusea crescia; ignorando a significação daquilo, desejava afastar-me e esquecer a brandura pegajosa. Ao mesmo tempo achava-me ingrato.**

Na claridade nevoenta da manhã, divisei os traços do homem, e a lividez, o pranto fácil, o tremor, a desculpa embrulhada revelaram-me a natureza dele. Era gordo, imberbe, os olhos mansos, um sorriso doloroso nos beijos flácidos. Embora visse ali um vivente a sofrer por minha causa, **era-me impossível evitar a repulsa que sentira à noite da chegada, mas o nojo misturava-se à gratidão e ao pesar de haver estorvado o infeliz. Um infeliz, sem dúvida, firmava-me nesta convicção: tipo de sexo duvidoso, comum no ajuntamento da cadeia. A aparência equívoca e o procedimento invulgar causavam-me transtorno e a necessidade urgente de afastar-me e esquecer, embora dissesse a mim mesmo que a lembrança do caso iria perseguir-me. Nunca me vira na presença desses indivíduos assim cara a cara, sabendo-lhe as tendências.** Pela primeira vez surgia-me um deles e facultava-me o exame imprevisito do corpo e da alma. Apesar de não me ser possível nenhuma comparação, estava certo de não enganar-me. **Era aquilo, sem dúvida.** (RAMOS, 2020, p. 438-9) (grifos nossos)

No fragmento acima, vemos a atitude do personagem diante da amabilidade excessiva dos dois homossexuais: ele sente uma sensação molesta, uma náusea crescente e encerra o trecho com “era aquilo, sem dúvida”. Esse é um posicionamento que o personagem apresenta de repulsa à alteridade, mas, como sempre, nas “Memórias do Cárcere”, o narrador vai rever seu modo de olhar o outro como podemos observar no próximo trecho em destaque:

As minhas conclusões eram na verdade incompletas e movediças. **Faltava-me examinar aqueles homens, buscar transpor as barreiras que me separavam deles, vencer este nojo exagerado, sondar-lhes o íntimo, achar lá dentro coisa superior às combinações frias da inteligência. Provisoriamente, segurava-me a estas. Por que desprezá-los ou condená-los?** Existem – e é o suficiente para serem aceitos. Aquela explosão tumultuária é um fato. Estupidez pretender eliminar os fatos. A nossa obrigação é analisá-los, ver se são intrínsecos à natureza humana ou superfetações. Preliminarmente lançamos opróbio àqueles indivíduos. Por quê? Porque somos diferentes deles. Seremos diferentes ou tornamo-nos diferentes? Além de tudo ignoramos o que eles têm no interior. Divergimos nos hábitos, nas maneiras, e propendemos a valorizar isto em demasia. Não lhes percebemos as qualidades, ninguém nos diz até que ponto se distanciam ou se aproximam de nós. Quando muito, chegamos a divisá-los através de obras de arte. É pouco: **seria bom vê-los de perto sem máscaras.**

Penso assim, **tento compreendê-los – e não consigo reprimir o nojo que me inspiram, forte demais. Isto me deixa apreensivo. Será um nojo natural ou imposto? Quem sabe se ele não foi criado artificialmente, com o fim de preservar o homem social, obrigá-lo a fugir de si mesmo?** (RAMOS, 2020, p. 281) (grifos nossos)

No fragmento acima, temos acesso ao narrador refletindo acerca do comportamento “preconceituoso” do personagem das “Memórias”. O narrador admite que precisava “examinar aqueles homens, buscar transpor as barreiras que me separavam deles, vencer este nojo exagerado, sondar-lhes o íntimo (...)” (RAMOS, 2020, p. 281), isto é, o narrador, para usar as palavras de Alfredo Bosi, relativiza o dizer do personagem, demonstrando uma outra perspectiva de olhar sobre o mesmo objeto.

Mas o “outro” nem sempre é a situação a que está exposto, o ladrão, o assassino, indivíduos distantes de Graciliano Ramos, tanto moral quanto socialmente. Na primeira parte das “Memórias”, intitulada “Viagens”, uma das faces da alteridade é o Capitão Lobo, um militar que, no momento em que Graciliano parte para outra prisão, lhe oferece um empréstimo em dinheiro. A ação nobre do militar faz Graciliano desconstruir conceitos já elaborados sobre a classe dos militares.

Na terceira parte das “Memórias”, na Colônia Correccional, Graciliano está muito machucado, com dificuldade para andar, e é obrigado a caminhar um longo pedaço a pé. Como não consegue caminhar, um militar o leva em seu cavalo: é mais um momento em que o “outro” o surpreende. Como podemos visualizar:

– O senhor não pode andar. Está doente?  
Passei as mãos no rosto, esfreguei os olhos e, por um rasgão do véu líquido, enxerguei um cavaleiro perto.  
– Estou. É com este aguaceiro medonho piorei.  
– Faz tempo que ficou aí parado, acrescentou a figura indistinta apeando. Monte.  
Recusei:  
– Obrigado. Não vou privá-lo da condução. Muito agradecido.  
– O senhor não anda, insistiu o homem generoso. Monte.  
– É inútil. Não quero.  
A criatura retomou a sela e, depois de um momento:  
– Bem. O cavalo vai servir para nós dois. Segure-me aqui na maçaneta.

Inclinou-se de lado, firmando-se num estribo, deixou-me espaço, mas, embora me esforçasse, as tentativas para agarrar-me foram baldas: sentia-me exausto, os dedos hirtos e insensíveis resvalavam no couro molhado. O sujeito amparou-me com um braço; em posição incômoda e torcida, levou-me a reboque, aguentando parte do meu peso. Mexi-me vagaroso no rego lamacento, diligencieei apurar-me, reduzir o auxílio do ótimo desconhecido. Afligia-me importuná-lo, e isto deve ter concorrido para vigo-



ra-me um pouco. [...] Avancei alguns metros com vergonha e nojo; um frio intenso picou-me, frio interior, provavelmente. Difícil continuar. Parei, busquei no meu condutor uma divisa, sinal de comando. Nenhuma. Soldado raso apenas. (RAMOS, 2020, p. 494-5)

Vale a pena dizer que o encontro com a alteridade proporciona o “personagem” das “Memórias” a possibilidade de se rever, de mudar ideias, pensamentos cristalizados, sedimentados; enfim, leva o personagem a uma experiência de aprendizagem. Observemos o fragmento abaixo:

[...] – Obrigado, tenente.  
– Não senhor, sou apenas sargento.  
– Perdão. Com essa luz tão fraca, difícil notar.

Aleguei a falta de luz como alegaria outra coisa qualquer, pois de fato, ignorante de uniformes, nem procurara distinguir o posto do rapaz. **Imaginara-o tenente – e surpreendia-me que houvesse inferiores tão bem-educados. Julgava-os ásperos, severos, carrancudos, possuidores de horríveis pulmões fortes demais, desenvolvidos em berros a recrutas, nos exercícios. E aquele, amável, discreto, de aprumo perfeito e roupa sem dobras, realmente me desorientava. Surpresa tola, por causa das generalizações apressadas.** (RAMOS, 2020, p. 40) (grifos nossos).

No parágrafo acima temos uma demonstração de como o personagem julgava os militares: “ásperos, severos, carrancudos...”; entretanto, após o encontro com um militar que sinaliza humildade; Graciliano se surpreende e observa que seu julgamento anterior não passava de uma generalização apressada.

Graciliano está sempre aprendendo e sendo desafiado pela alteridade. Nas terceira e quarta partes das “Memórias”, observamos a importância do olhar-se e do ser olhado, do ver-se e do ser visto. Na Colônia Correccional, Graciliano é visto como um doente, e por isso não o selecionam para trabalhar. O anspeçada Aguiar encontra uma forma de ajudá-lo, dando-lhe um lugar melhor:

– Que idade tem o senhor? Perguntou-me alguém.  
Veio-me o desejo de conhecer o meu aspecto.  
– Calcule.  
– Sessenta e cinco anos, disse o interlocutor sem vacilar.  
– Por aí, pouco mais ou menos, concordei num abatimento profundo.

Sessenta e cinco anos. Andava em quarenta e três, quarenta e três e meses. Atribuíam-me sessenta e cinco. Essa carga de vinte e dois anos explicava a recusa do oficial: – “Está doente. Volte.” Uma espiada de través e a decisão: “– Volte”. **À noite, o anspeçada Aguiar, vendo-me curvo, arrimar-me à parede, tinha-me oferecido uma cadeira. Percebia agora por que me haviam mandado reunir os novatos no fim do alojamento: a velhice me permitia essa infeliz vantagem. Mas achava-me tão**

**bambo, tão murcho, que me deixavam logo em sossego. Uma ruína, imprestável, nem servia para carregar tijolos. [...]** (RAMOS, 2020, p. 405) (grifos nossos)

Há momentos também em que o narrador/personagem se observa a partir do instante em que olha o “outro”. O personagem ainda não tinha se visto no espelho. Vejamos:

[...] **As figuras estranhas apinhadas ali riam. Riam para mim, como se eu fosse uma carcaça também. Quantos meses fazia que tinham vivido comigo no Pavilhão dos Primários? Dois meses. Era, dois meses, pouco mais ou menos. E estavam assim. Talvez ignorassem que estavam assim. Estremeci. Não me acharia daquele jeito?** Olhei o pijama curto e rasgado. Ultimamente dormia pouco, alimentava-me com dificuldade. Extingui a comparação desagradável. Farrapos. Regressavam da Colônia, farrapos. Iriam reconstituir-se, renascer, mas ali eram farrapos. Examinei-os. [...] (RAMOS, 2015, p. 353) (grifos nossos)

[...] Arriei no banco estreito, ladeado pelos tipos que me custodiavam desde o tintureiro, espalhei a vista em roda, colhi fragmentos de miséria em gestos moles, em fisionomias decompostas. Criaturas arrasadas; provavelmente devia achar-me assim. [...] (RAMOS, 2020, p. 370)

Já na Casa de Correção, no momento em que o personagem se vê no espelho, leva um susto, e se caracteriza como um homem sórdido, como um vagabundo sórdido, sendo muito cruel consigo mesmo. Aliás, ao longo das “Memórias do Cárcere”, o personagem é bastante crítico e severo consigo mesmo, chegando, em alguns momentos, a produzir imagens de si destrutivas. É o que observamos em uma das citações acima, na qual ele descreve como se sentia: “Uma ruína, imprestável, nem servia para carregar tijolos”.

O personagem sofreu em demasia no cárcere, experimentando o que ele chama de processo de despersonalização, tendo sido obrigado, por exemplo, a andar de pijamas diante de outros presos que andavam nus. Quando o personagem chega da Colônia Correccional, após a caminhada que ele iniciara a pé, mas depois não aguentara, chega completamente sujo de lama, desesperado para tomar um banho. Consideramos essa despersonalização uma humilhação total pela qual o prisioneiro passa, sem condições de modificar a situação, tendo de aceitá-la. O homem é totalmente anulado nesse processo de despersonalização como é possível observar nas seguintes imagens selecionadas pelo memorialista: “(...) Éramos frangalhos; éramos fontes secas; éramos desgraçados egoísmos cheios de pavor. Tinham-nos reduzido a isso” (RAMOS, 2020, p. 400). Ou seja, o protagonista se une aos outros presos e se vê reduzido a fontes secas, sem vida, e a egoísmos desgraçados e com excessivo medo para parafrasear as palavras da testemunha da ditadura varguista.

Há cenas em que o personagem vivencia a humilhação. Uma delas se configura no momento em que Graciliano é obrigado a permanecer sujo e a não ter roupas limpas para usar; a comida ruim que lhe foi oferecida; as cenas dentro do Porão do Manaus, nas quais o personagem fica em um lugar cujo chão apresenta urina e fezes misturadas a uma água podre; os momentos em que ouve os gritos de um sujeito “miúdo, estrábico e manco” da Colônia Correccional, que diz: “Vocês não vêm corrigir-se, estão ouvindo? Não vêm corrigir-se: vêm morrer”. Além disso, há uma circunstância na qual o personagem é obrigado a escovar os dentes em uma torneira que fica sobre uma latrina suja. Eles eram obrigados a fazer suas necessidades na presença dos outros presos:

[...] Exposição humilhante era a sórdida latrina, completamente visível. Sobre o vaso imundo havia uma torneira; recorreríamos a ela para lavar as mãos e o rosto, escovar os dentes. As refeições seriam feitas em público. A ausência de porta, de simples cortina, só se explicava por um intuito claro da ordem: vilipendiar os hóspedes. Nem cadeiras, nem bancos, inteiro desconforto; o aviltamento por fim, a indignidade. Alguém teve ideia feliz: conseguiu prender uma coberta em frente à coisa suja, poupou-nos a visão torpe. Isso nos deu alívio: já não precisávamos fingir o impudor e o sossego de animais. [...] (RAMOS, 2020, p. 168)

Nas “Memórias”, como disse Candido, há cenas de solidariedade. Um soldado no Porão do Manaus dá a Graciliano vários copos de água, e o memorialista faz uma reflexão a partir dessa cena:

[...] Precisamos viver no inferno, mergulhar nos subterrâneos sociais, para avaliar ações que não poderíamos entender aqui em cima. Dar de beber a quem tem sede. Bem. Mas como exercer na vida comum essa obra de misericórdia? Há carência de oportunidade, as boas intenções embotam-se, perdem-se. Ali me havia surgido uma alma misericordiosa. Ato gratuito, nenhuma esperança de paga; qualquer frase conveniente, resposta de gente educada, morreria isenta de significação (RAMOS, 2020, p. 123)

Pensamos que o personagem é o espelho de um ser humano que antecipa juízos sobre outrem, mas, após o contato com o “outro”, se transforma, pois vê que a imagem que fazia da alteridade era apenas uma imagem, e uma imagem não é a experiência de conviver com o outro. A partir do momento que o olhar do “personagem” sobre o “outro” muda, o personagem – e, em consequência, o narrador – também se modifica, não sendo mais ele mesmo, mas sendo ele também alteridade, um ser mais compreensivo, mais humano.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BASTOS, Hermenegildo. *Memórias do Cárcere*: Literatura e testemunho. Brasília: Universidade de Brasília, 1998.
- BOSI, Alfredo. A escrita do testemunho em *Memórias do cárcere*. In: \_\_\_\_\_. *Literaturae resistência*. São Paulo: Companhia das Letras, 2002. p. 221-37
- BRAYNER, Sônia (Org.). *Graciliano Ramos*: coletânea. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978 (Coleção Fortuna Crítica, v. 2)
- CANDIDO, Antonio. A nova narrativa. In: \_\_\_\_\_. *A educação pela noite e outros ensaios*. São Paulo: Ática, 1989. p. 199-215
- \_\_\_\_\_. *Ficção e confissão*. Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.
- DALCASTAGNÈ, Regina, org. *Ver e imaginar o outro*: alteridade, desigualdade, violência na literatura brasileira contemporânea. São Paulo: Horizonte, 2008.
- FIGUEIREDO, Eurídice. *Mulheres ao Espelho*: autobiografias, ficção, autoficção. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2013.
- KLINGER, Diana. *Escritas de si, escritas do outro*: o retorno do autor e a virada etnográfica. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2012
- MESSEDER, Carlos Alberto *et al.* (Orgs). *Linguagens da violência*. Rio de Janeiro: Rocco, 2000.
- MIRANDA, Wander Melo. *Corpos Escritos*. São Paulo: Edusp, 2009.
- MOLLOY, Sylvia. *Vale o escrito*. A escrita autobiográfica na América Hispânica. Chapecó: Argos, 2003. p. 13-26
- PEREIRA, Carlos Alberto Messeder *et al.* *Linguagens da violência*. Rio de Janeiro: Rocco, 2000.
- RAMALHO, José Ricardo. *Mundo do Crime – A Ordem pelo Averso*. Rio de Janeiro: Graal, 1979.
- RAMOS, Graciliano. *Memórias do Cárcere*. Rio de Janeiro, São Paulo: Círculo do Livro, 2020. (Publicadas em 1953)
- RANCIÈRE, Jacques. *A partilha do sensível*. Trad. de Mônica Costa Netto. Rio de Janeiro: Editora 34, 2005.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. *Identidade e diferença*: a perspectiva dos estudos culturais (Org.) Petrópolis-RJ: Vozes, 2014.

## LETRAMENTO DIGITAL E A EMANCIPAÇÃO DO CIDADÃO NA SOCIEDADE PÓS-MODERNA

*Roberta Santana Barroso* (UENF)

[robertasantana460@gmail.com](mailto:robertasantana460@gmail.com)

*Clodoaldo Sanches Fofano* (UENF)

[clodoaldosanches@yahoo.com.br](mailto:clodoaldosanches@yahoo.com.br)

*Eliana Crispim França Luquetti* (UENF)

[elinaff@gmail.com](mailto:elinaff@gmail.com)

### RESUMO

Este estudo pretende demonstrar a necessidade de ampliar uma opção de leitura, em especial, do letramento digital (LD), como estratégia de emancipação do indivíduo pertencente a uma sociedade pós-moderna que se caracteriza, principalmente, pela capacidade de construção e reconstrução frequente de sentido do mundo constituído de múltiplas linguagens. Na construção deste artigo, realizou-se pesquisa bibliográfica de base qualitativa por meio de fontes teóricas que embasam a busca de respostas sobre o tema abordado. Para tanto, autores como Coscarelli; Ribeiro (2005), Lankshear; Knobel (2011) e Meyers, Erickson e Small (2013) entre outros foram de grande relevância. O artigo em tela tem por objetivo a proposição de uma abordagem educacional em ampliar as capacidades letradas dos estudantes mediante às mídias digitais no desenvolvimento de competências leitoras em uma concepção crítica para sua participação social.

### Palavras-chave:

Letramento digital. Pós-modernidade. Emancipação cidadã.

### ABSTRACT

This study aims to demonstrate the need to expand a reading option, in particular, of digital literacy (LD), as a strategy for the emancipation of the individual belonging to a postmodern society that is characterized mainly by the capacity of construction and reconstruction frequent sense of the world made up of multiple languages. In the construction of this article, a bibliographic research of qualitative basis was carried out through theoretical sources that support the search for answers on the topic addressed. For that, authors like Coscarelli; Ribeiro (2005), Lankshear; Knobel (2011) and Meyers, Erickson and Small (2013), among others, were of great relevance. The article in question aims to propose an educational approach to expand the literacy skills of students through digital media in the development of reading skills in a critical conception for their social participation.

### Keywords:

Postmodernity. Digital literacy. Citizen emancipation.

## **1. Introdução**

Ao partir do pressuposto que educar é proporcionar a melhoria das qualidades em cada indivíduo, é relevante observar como Peixoto (2008, p. 36) corrobora com esse pensamento quando destaca que “educar é um ato criador, é dar vida”. Logo, por meio deste ato de criar, o ser humano pode construir uma concepção crítica de si mesmo e da sociedade em que pertence. Esse novo modelo educacional deve criar, ampliar no estudante/sujeito a capacidade de superar os desafios e contradições que se manifestam no dia a dia, mas também, buscar novas metodologias educacionais, de forma que possa considerar todas as linguagens procedentes de uma sociedade pós-moderna. A fim de superar tais problemas, com participação social eficaz, cabe à escola o desenvolvimento da capacidade leitora de seus alunos, de forma que sejam letrados por meio das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC).

De tal modo, os indivíduos terão condições de lidar com os diferentes sistemas de linguagens em seu cotidiano, provenientes da cultura pós-moderna que disponibiliza variados recursos tecnológicos. De tal modo, tais estudantes desenvolverão habilidades e competências que favorecerão condições de conhecer, interpretar, discutir textos multimidiáticos produzidos por meio de linguagens utilizadas em textos digitais; além do domínio de recursos tecnológicos existentes, de maneira que possibilitem a atuação destes sujeitos emancipados na sociedade contemporânea.

## **2. Leitura, construção de sentido e letramento na era pós-moderna.**

No entendimento de Lévy, ler é uma atividade de seleção, esquematização, associação a outros dados, integração das palavras e imagens conforme uma memória pessoal em reconstrução permanente. (LÉVY, 2011). Por tal motivo, ao realizar uma leitura, o sujeito adquire atitudes não linear, ao relacionar um texto a outros textos, imagens, fatos, sendo a leitura uma ação de constante construção.

A leitura como processo complexo exige do leitor uma competência cognitiva para a estruturação do texto que, no fluxo temporal da leitura, produz uma sequência de reações, na qual a significação do texto é gerada. Do mesmo modo, infere-se que, sem a introdução do leitor, uma teoria do texto já não é mais possível. Assim sendo, na compreensão de Iser (1996, p. 73), isso equivale dizer que o leitor se converte na “refe-

rência de sistema” do texto, cujo sentido só se constrói pelo processo de leitura, ou seja, pela sua atuação como sujeito ativo nesse processo.

Igualmente, os textos só adquirem sua realidade quando são lidos. De acordo com Iser (1996, p. 73), “(...) isso significa que as condições de atuação do texto se inscrevem na própria construção do texto, que permite construir o sentido do texto na consciência receptiva do leitor”. Logo, o texto por si só não carrega significados, ele deixa pistas para a construção de significados pelo leitor a partir do seu próprio conhecimento. Essa capacidade do leitor de abstração de informações pela leitura tem sido considerada uma das habilidades mais importantes dentro do processo de leitura.

Esse leitor é denominado por Eco (1993, p. 81) de “leitor estrategista”. Do mesmo modo, o sentido de um texto também está determinado pelo seu leitor. Para um leitor estrategista, o conhecimento de mundo é indispensável quando utilizado junto com outras fontes de informação textuais, de nível fonológico, morfológico, sintático, semântico, pragmático, discursivo e imagético, quando se trata de textos multimodais.

No universo discursivo, a união desses elementos linguísticos vai favorecer a construção de sentidos em um nível elevado. Portanto, pode-se afirmar que o ato de ler demanda diversas atividades linguísticas e cognitivas. Assim, esse nível de leitura não vai ser apenas decodificação de palavras, uma vez que o leitor não compreende simplesmente um sentido que está presente no texto. Sendo assim, pode-se dizer que o leitor confere sentido ao texto (ORLANDI, 2008).

Essa nova concepção de leitor e nível de leitura faz parte da era pós-moderna, em que se caracteriza pela participação, desconstrução, texto/intertexto/hipertexto, ler e desler, entre outros. (CONNOR, 2004). Sendo assim, como já foi dito anteriormente, a leitura torna-se uma atividade participativa, interativa, meio de comunicação, na qual o leitor não é apenas receptor passivo, mas um participante ativo na construção de sentido.

Perante tal configuração, o leitor torna-se um sujeito que não se domesticou ao texto, que leu horas a fio produzindo variadas ponderações, sem que a prática leitora se tornasse uma atividade mecânica, mais sim, um ato de reflexão da sociedade que o cerca. Por isso, então, convém dizer que “a compreensão de um texto também é um exercício de convivência sociocultural” – afirma Marcuschi (2008, p. 231).

Por conseguinte, o nível de conhecimento diferenciara um leitor do outro, proporcionando várias leituras de um único texto e consequentemente uma pluralidade de construção de sentido que acontece somente pela relação entre texto e leitor. Mas é preciso incluir nessa prática a presença do autor do texto. Assim se construirá uma relação de interação entre autor/texto/leitor, de maneira que o trabalho de produção de sentido passa a ser visto como uma ação desenvolvida em conjunto, pois compreender um texto é uma atividade colaborativa (ORLANDI, 2008).

Mussalin e Bentes (2001, p. 255) alegam que “(...) a produção textual é uma construção interacional, ou seja, os interlocutores estão obrigatoriamente, e de diversas maneiras, envolvidos no processo de construção e compreensão de um texto”. Para tanto, o sentido do texto não se aloja em cada um dos interlocutores separadamente, entretanto, está no espaço discursivo criado pelos interlocutores.

Nesse percurso, infere-se que a leitura é uma atividade que exige grande participação do leitor (ISER, 1996). Se o autor construiu um texto deixando lacunas ou mensagens implícitas, caberá ao leitor completar as lacunas ou perceber essas mensagens subtendidas – evidencia Eco (1993). Assim sendo, a maneira a qual o autor constrói o texto pressupõe a participação do leitor na construção de sentido. É claro que, para chegar a essa construção, o leitor precisa levar em consideração as pistas e sinalizações que o próprio texto oferecerá.

Igualmente, tal construção envolve vários exercícios cognitivos, não é uma atividade instantânea como se imagina. Do mesmo modo, já que o sentido se completa no leitor, a escola precisa por meio da leitura de textos fazer desse sujeito um estudante letrado, capaz de compreender textos multimodais que possuam uma função social, com sentido de obtenção e compartilhamento do conhecimento no meio em que vivem. Isto porque o letramento em sua essência compreende processos de leitura vinculados a práticas sociais (SOARES, 2004).

Portanto, o letramento possibilita que o conhecimento ultrapasse os limites da escola, assim, o sujeito apresenta condições de se relacionar e intervir no mundo que o circunda. Para alcance de tais proficiências, é necessário o desenvolvimento efetivo de uma práxis de ensino que privilegie o letramento, ou seja, um trabalho que ultrapasse o código linguístico, porém, que busque “as funções e práticas da língua escrita e seu impacto na vida social (KLEIMAN, 2005, p. 9). Nesse sentido, o sujeito letrado é capaz de compreender variados gêneros textuais, envolvendo-se em práticas sociais da era pós-moderna por intermédio da leitura.



### 3. *Múltiplas linguagens em uma sociedade líquida*

Avanços na ciência, medicamentos, inovações na interação benéfica com o corpo, o modo de vida da versatilidade, o efeito colateral da correspondência portátil, telepresença, onipresença, distância virtual, condicionam novos dialetos, que estão em constante evolução. Palavra de ação, som, registros (dialetos do tempo) são especializados nos métodos de mapeamento fluidos e imperceptíveis da internet e dos dialetos do espaço: imagens, gráficos e fotografias são fluidizados em fluxos consistentes. Não existem mais apoios fixos.

A inovação foi centrada em vários e variados criadores. Precisa-se destacar o ponto focal de Zygmunt Bauman, sociólogo e filósofo polonês, atualmente resignado, residente na Inglaterra, conhecido mundialmente pelo exame do que chama de inovação fluida e pela suposta ciência humana humanística. A ilustração de liquidez, ao invés de robustez, é adequada para recomendar as progressões e suavidade da inovação. Os fluidos, em vez de sólidos, não mantêm sua forma, não aderem ao tempo, não fixam o espaço.

Conforme Bauman (2001, p. 8), os fluidos se movem facilmente. Eles “fluem”, “escorrem”, “esvaem-se”, “respingam”, “transbordam”, “vazam”, “inundam”, “borrifam”, “pingam”; são “filtrados”, “destilados”; A extraordinária mobilidade dos fluidos é o que os associa à ideia de “leveza” (BAUMAN, 2001, p. 8). Diferentemente dos sólidos, que não podem ser contidos facilmente – contornam certos obstáculos, dissolvem outros e invadem ou inundam seu caminho. Do encontro com os sólidos emergem intactos, enquanto os sólidos que encontraram, se permanecem sólidos, são alterados – ficam molhados ou encharcados (BAUMAN, 2001).

Tudo é passageiro e transitório. Os laços são evitados e a Internet apaga as conexões, que são feitas e separadas por ela. Santaella (2007) corrobora com tal pensamento ao afirmar que o mundo é feito de territórios flutuantes, no qual os indivíduos são voláteis e se encontram em uma realidade elástica. Assim, só pessoas fluidas, confusas, em estado de permanente refutação duvidosa, transformação e constante autotransgressão podem se adaptar a esses territórios. A referida autora profere que “quando existe, o enraizamento só pode ser dinâmico, reafirmado e reconstituído diariamente, num ato fundador, iniciático de estar de viagem, na estrada” (SANTAELLA, 2007, p. 17).

Para uma compreensão real da linguagem na comunicação digital, pesquisas a respeito argumentam que conceitos linguísticos básicos estão mudando de significado, sendo necessário um novo conjunto de conceitos para acompanhar tais avanços. Borthon e Lee (2015, p. 31) corroboram nesse sentido ressaltando que “Domínios do uso da linguagem são mais fluidos, bem como as noções de grupos e comunidades, significativas para o uso da linguagem”. Portanto, tais avanços foram acompanhados por um segundo conjunto de mudanças sociais relacionadas à globalização econômica, com o aumento da migração levando a uma maior diversidade linguística e cultural nas comunidades locais.

Os vários desdobramentos referentes ao estudo e desenvolvimento da linguagem na contemporaneidade, como o multilinguismo, a multimodalidade e a metalinguística, trazem uma ampla discussão acerca de seus vários contextos comunicativos. Tais estudos linguísticos dizem respeito às diversidades em relação à linguagem no mundo online, atinge vários campos desde a semiótica até a pragmática, bem como as relações multimodais entre a linguagem e a imagem. Assim, considerando o desenvolvimento tecnológico que envolve as áreas da linguagem, tem-se estimulado pesquisas e reflexões de modo a envolver conceitos sobre suas constantes transformações e variações.

Segundo Rojo (2009), é preciso que a linguagem dê conta das demandas atuais, da cidadania e do trabalho numa sociedade globalizada e de grandes transformações de comunicação e informação. Nesse percurso, a ação da escrita é lícita considerar o sujeito e suas marcas linguísticas impregnadas do contexto digital na qual se misturam sons, imagens e movimentos. Para Rojo (2009, p. 90), tais movimentos exigem “uma visão situada de língua em uso, linguagem e texto e práticas didáticas plurais e multimodais, que as diferentes teorias de texto e de gêneros favorecem e possibilitam”.

Os novos formatos de práticas comunicativas refletem os caminhos de uma sociedade hipermoderna, marcada por multisseios, multiletramentos e hiperletramentos (ROJO; BARBOSA, 2015), de tal forma que se imbricam no contexto social e educacional, a partir das mídias e das tecnologias digitais, as quais pertencem as formas de interatividade no mundo da cibercultura e do LD.

A isso pode-se acrescentar que aprender a ler uma página da web significa desenvolver as habilidades para entender não apenas o texto da página, mas todo o conjunto multimodal de escrita, imagens, layout, gráficos, som e *links* de hipertexto. Chartier (2002, p. 17), por sua vez, con-

sidera que “a linguagem digital influencia na linguagem escrita, a ponto de transformá-la, atingindo principalmente a produção de textos”. Logo, diante de tal afirmação, verifica-se a mobilidade da escrita, podendo ser inventada ou moldada variadas vezes, em diversos formatos, ou seja, a linguagem é fruto da sociedade que se instaura, portanto cada vez mais líquida.

#### **4. *Letramento digital na emancipação do indivíduo***

Estudos e pesquisas sobre o LD abordam as questões do que significa ser um membro letrado na sociedade na era digital. O termo LD é um dos muitos que têm sido usados conforme a mudança da mídia digital. Outros incluem: novos letramentos (LANKSHEAR; KNOBEL, 2011), multiletramentos (COPE; KALANTZIS, 2000) e letramentos eletrônicos (WARSCHAUER, 1999). O termo até agora resistiu a uma definição precisa. Como Meyers, Erickson e Small (2013, p. 360) observam, “uma definição unificada de LD, ou letramentos, ainda está para surgir”. Estes autores continuam apontando que os LDs podem ser vistos como: a) a aquisição de habilidades da era da informação; b) o cultivo de hábitos mentais; ou c) o envolvimento em culturas e práticas digitais.

De acordo com Lankshear e Knobel (2008, p. 5), o termo LD pode ser pensado como “uma abreviação para a miríade de práticas sociais e concepções de engajamento na construção de significado mediada por textos que são produzidos, recebidos, distribuídos, trocados, etc., por meio de codificação digital”. Dessa forma, eles apontam que essas práticas vão além de meras competências técnicas para incluir o desenvolvimento de uma determinada forma de pensar ou “mentalidade” (KNOBEL; LANKSHEAR, 2007).

Da mesma forma, Jones e Hafner (2012) fornecem um modelo para LD no qual mostra como os recursos das ferramentas digitais facilitam não apenas formas de significar, mas também formas de fazer, relacionar, pensar e ser. Com base na teoria da análise do discurso mediada, esse modelo pode servir como um ponto de partida útil para professores interessados em compreender o LD e incorporá-lo no ensino de línguas.

Vale ressaltar que, para Ribeiro (2020) o termo LD poderia ser apenas uma adjetivação a fim de desenhar bordas, mas não exatamente reduzir ou restringir; contudo uma nova possibilidade, pensar sobre como dar conta do social e do pedagógico, não no mesmo ritmo; em uma pro-

posta de olhar sobre determinado aspecto do letramento, sem deixar de pensar em inclusão, em recursos, em usos e práticas.

Desta feita, entende-se que o sujeito detentor de LD possua habilidade para construir sentidos a partir de textos que mesclam palavras que se conectam a outros textos, por meio de hipertextos, links e hiperlinks; elementos sonoros e sonoros numa mesma superfície - textos multimodais. A capacidade para localizar, filtrar e avaliar criticamente a informação disponibilizada eletronicamente, incluindo a manipulação de regras de comunicação neste contexto.

Sendo assim, tal concepção dá a cada indivíduo novas possibilidades e condições básicas para o LD, isto é, assegura o uso cultural, social e cidadão, possibilitando assim o que chama de a “cidadania digital”. Como afirma Silveira (2001) a comunicação na sociedade pós-moderna consiste na interação nas redes de informação, cuja maioria da população, ao ser privada do acesso à comunicação mediada por computador, está sendo simplesmente impedida de se comunicar pelo meio mais ágil, completo e abrangente.

A comunicação digital, assim como as influências advindas das relações vivenciadas pela internet faz crescer a relevância em se discutir e propor novas estratégias no sistema educacional na contemporaneidade, chamada de cibercultura. Salienta Cysne (2007), que o empoderamento e os usos dessas tecnologias, tais como o controle dos fluxos de informação, são politicamente relevantes, acarretando, portanto, a necessidade de realização de análises relativas intensas de base pública para o enfrentamento da exclusão digital.

O papel da escola e do professor na reconfiguração dos sentidos e das estruturas curriculares impostas pela atual demanda do LD diz a respeito do desenvolvimento de habilidades e competências voltadas para a formação do cidadão do novo século e suas demandas de trabalho. Consoante os apontamentos de Lévy (2010, p. 157), a respeito do futuro dos sistemas de educação e de formação na cibercultura na pós-modernidade, “deve ser fundada em uma análise prévia da mutação contemporânea da relação com o saber (...) o ciberespaço suporta tecnologias intelectuais que amplificam, exteriorizam e modificam numerosas funções cognitivas humanas”.

Tais análises acerca do ensino na atualidade transpõem os limites do ensino tradicional, todavia, voltam-se para a noção de uma aprendizagem participativa, autonomia, tomada de decisão e criatividade no qual

professor e aluno são sujeitos ativos no processo de ensino e aprendizagem. A fim de ratificar tal ponto de vista, Coscarelli e Ribeiro (2005, p. 8), procedendo uma reflexão sobre a atualização da prática docente consideram que “é preciso repensar a sala de aula, refletir sobre os ambientes de ensino/aprendizagem, reconfigurar conceitos e práticas”.

Em meio a essa profusão de informações em relação às TDICs “emergem novas formas de interação e até mesmo novos gêneros e formatos textuais. E então a escola foi atingida pela necessidade de incluir, ampliar, rever” (COSCARELLI; RIBEIRO, 2005, p. 5). Portanto, a interatividade entre alunos e mídias digitais suscita mudanças paradigmáticas nos processos educativos, na qual o papel do professor deve ser repensado, para que possa preparar os alunos de forma eficiente, na superação das fragilidades do ensino causadas pelo uso simples e ingênuo dos recursos tecnológicos.

O uso e práticas das múltiplas semioses traz uma nova compreensão dos efeitos de sentido em diferentes contextos e mídias. Nesse sentido Rojo (2009, p. 119) afirma que “para participar de tais práticas com proficiência e consciência cidadã, é preciso também que o aluno desenvolva certas competências básicas para o trato com as línguas”; tais competências compreende a articulação entre “as linguagens, as mídias e as múltiplas práticas letradas, de maneira crítica, ética, democrática e protagonista” (ROJO, 2009, p. 119).

É neste contexto de inevitáveis mudanças, que Kenski (2001, p. 103), afirma que o papel do professor, nesse contexto, é “ser o arauto permanente das inovações existentes. Ensinar é conhecer o desconhecido”. Por conseguinte, o professor, agente das inovações por excelência, “aproxima o aprendiz das novidades, descobertas, informações e notícias orientadas para a efetivação da aprendizagem” (KENSKI, 2001, p. 103). Ou seja, é função *sine qua non* do docente contribuir para a transformação de uma sociedade igualitária com vistas à formação cultural do saber, por meio da interação tecnológica, digital e midiática, construindo assim, uma identidade ativa, criadora e letrada digitalmente no contexto da cibercultura.

Em face do que foi posto, o professor precisa promover estratégias junto aos alunos de LD. Alerta Bauman (2013, p. 24): “Num mundo como esse, somos compelidos a assumir a vida pouco a pouco, tal como ela nos vem, esperando que cada fragmento seja diferente dos anteriores, exigindo novos conhecimentos e habilidades” Nesta direção uma educação comprometida na emancipação do indivíduo o colocando como agen-

te de mudança em uma sociedade líquida. Conforme Bauman (2013, p. 25), tal educação firmará “o único propósito invariável da educação que era e continuará a ser a preparação desses jovens para a vida segundo as realidades que tenderão a enfrentar”.

## **5. Considerações finais**

Uma maneira de olhar para o desenvolvimento da capacidade leitora na perspectiva do letramento seria focar a compreensão do texto. Ler também costumava significar interagir com um texto impresso de cada vez. No entanto, no mundo de hoje, onde muito do que se lê (embora não seja tudo) vem da Internet, essa abordagem não é mais suficiente. Como as barreiras para a publicação praticamente desapareceram, uma grande quantidade de informações agora está disponível na forma escrita e tal escrita varia enormemente em termos de qualidade e confiabilidade.

Na sociedade pós-moderna, a formação de um sujeito letrado possibilita inclusão social, de forma que estenda a cidadania para todos os membros, atendendo às demandas sociais do indivíduo, de maneira a garantir a emancipação tanto nas relações interpessoais quanto nas práticas sociais. Assim, a capacidade do indivíduo de atender às demandas sociais que envolvem a utilização dos recursos tecnológicos no meio digital se concretizam por meio do LD. Vale destacar que esta questão se torna imprescindível à plena conquista da cidadania, em relação às ferramentas digitais no desenvolvimento de competências e habilidades para o exercício pleno da cidadania e inclusão digital.

Com a revolução tecnológica, as escolas, como principal agência do letramento, não podem ficar alienadas às influências dessa cultura. Portanto, torna-se visível na postura dos alunos, pela forma como interagem nas redes sociais, a formação de sujeitos ativos da comunicação digital, ou seja, a relação com a internet é cada vez maior, e conseqüente, com os múltiplos letramentos.

Sendo assim, a sociedade pós-moderna impõe novos paradigmas educacionais mediante aos avanços tecnológicos e os desafios iminentes na maneira de pensar e fazer educação. Tais configurações sociais da leitura no mundo digital vão ao encontro da necessidade do desenvolvimento do LD para a emancipação do sujeito frente ao contexto pós-moderno em virtude da democratização das formas de aprendizagem, da inclusão e para a formação de cidadãos ativos e responsáveis.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BAUMAN, Z. *Modernidade líquida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- \_\_\_\_\_. *Sobre educação e juventude*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2013.
- BARTON, D.; LEE, C. *Linguagem online: textos e práticas digitais*. São Paulo: Parábola, 2015.
- CONNOR, S. *Cultura Pós-Moderna: introdução às teorias do contemporâneo*. 5. ed. São Paulo: Loyola, 2004.
- CHARTIER, R. *Os Desafios da Escrita*. Trad. de Fulvia M. L. Moretto. São Paulo: UNESP, 2002.
- COPE, B.; KALANTZIS, M. (Eds). *Multiletramentos: Alfabetização e desenho de futuros sociais*. London, UK: Routledge. 2000.
- COSCARELLI, C.; RIBEIRO, A. E. (Orgs). *Letramento digital. Aspectos sociais e possibilidades pedagógicas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- CYSNE, R. O desafio da exclusão digital: uma análise multivariada com base na Pnad 2005. *Revista Inclusão Social*, v. 2, p. 46-56, 2007.
- ECO, U. El lector modelo. In: \_\_\_\_\_. *Lector in fabula La cooperación interpretativa en el texto narrativo*. São Paulo: Perspectiva, 1993. p.73-89.
- ISER, W. *O ato da leitura*. São Paulo: Editora 34, 1996.
- JONES, R. H.; HAFNER, C. A. *Compreendendo os letramentos digitais: uma introdução prática*. London, UK: Routledge. 2012.
- KENSKI, V. M. O papel do professor na sociedade digital. In: CASTRO, A. D. de; CARVALHO, A. Maria P. de (Org.). *Ensinar a ensinar: didática para a escola Fundamental e Média*. São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2001. p. 95-106
- KNOBEL, M.; LANKSHEAR, C. (Eds). *Um novo amostrador de letramentos*. New York, NY: Peter Lang. 2007.
- KLEIMAN, A. *Precisa ensinar o letramento? Não basta ensinar a ler e escrever?*. Campinas: CEFIEL/UNICAMP, 2005. (Coleção Linguagem e Letramento em foco)
- LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M. Introduction: Digital literacies–Concepts, policies and practices. In: C. Lankshear; M. Knobel (Eds). *Dig-*

*ital literacies: Concepts, policies and practices.* New York, NY: Peter Lang, 2008. p. 1

LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M. *New literacies: Everyday practices and social learning.* 3<sup>rd</sup> ed. Maidenhead, UK: Open University Press, 2011.

LÉVY, P. *Cibercultura.* 3. ed. Trad. de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 2010.

\_\_\_\_\_. *O que é o virtual?.* Trad. de Paulo Neves. São Paulo: Editora 34, 2011.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionamento: In: DIONISIO, Â. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Orgs). *Gêneros textuais e ensino.* 3. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2008.

MEYERS, E. M., ERICKSON, I.; SMALL, R. V. Alfabetização digital e ambientes de aprendizagem informal: uma introdução. *Learning, Media and Technology*, 38(4), 355-67. 2013.

MUSSALIN, F.; BENTES, A. C. Análise do Discurso. In: \_\_\_\_\_. *Introdução à Linguística: domínio e fronteiras.* v. 1. São Paulo: Cortez, 2001. p. 245-85

ORLANDI, E. P. *Discurso e Leitura.* 8. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

PEIXOTO, M. C. dos S. 2<sup>a</sup> Cena: definindo cores na paleta: educação, arte, vivência/experiência. *Cenário de Educação através da arte: bordando linguagens criativas na formação de educadores(as).* Niterói: Intertexto, 2008.

POURTOIS, J. P.; DESMET, H. *A educação pós-moderna.* São Paulo: Edições Loyola, 1999.

RIBEIRO, A. E. F. Letramento digital e ensino remoto: reflexões sobre práticas. *Debates em Educação*, v. 12, p. 446-60, Maceió, dez. 2020. Disponível em: [encurtador.com.br/bPRV6](http://encurtador.com.br/bPRV6). Acesso em: 18 jan. 2021.

ROJO, R. H. R.; BARBOSA, J. P. *Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos.* São Paulo: Parábola, 2015.

ROJO, R. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social.* São Paulo: Parábola, 2009.

SANTAELLA, L. *Linguagens líquidas na era da mobilidade.* São Paulo: Paulus, 2007.



SILVEIRA, S. A. *Exclusão digital: a miséria na era da informação*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2001.

SOARES, M. *Letramento: um tema em três gêneros*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

WARSCHAUER, M. *Alfabetização eletrônica: linguagem, cultura e poder na educação online*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum. 1999.

## LÍNGUA PORTUGUESA NA BNCC – TRATAMENTO DIDÁTICO NO ENSINO FUNDAMENTAL I E II<sup>80</sup>

Bismarck Zanco de Moura (UFRJ)  
[dezanco@hotmail.com](mailto:dezanco@hotmail.com)

### RESUMO

Este minicurso vai apresentar o tratamento didático que a Base Nacional Comum Curricular (2008) propõe para o ensino de Língua Portuguesa tanto no Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano) quanto no II (6º ao 9º ano). Inicialmente, serão discutidos os objetivos e competências que regem o ensino desta língua; em seguida, mostrar-se-ão as (i) práticas linguísticas, que devem ser contempladas: Leitura, escuta, produção textual, análise linguística e oralidade; (ii) questões linguísticas de natureza laboral obrigatórias como o preconceito linguístico e a destruição de línguas indígenas brasileiras; e (iii) focalizar-se-ão aspectos específicos em cada um dos níveis. Quanto ao Ensino Fundamental I, destacam-se, por exemplo, a tendência à ortografiação; já no que se refere aos anos finais, mostra-se a ênfase na leitura literária.

### Palavras-chave:

BNCC. Língua portuguesa. Anos iniciais e finais.

### SOMMARIO

Questa ricerca presenterà il trattamento didattico che la Base Nacional Comum Curricular (2008) propone per l'insegnamento della Lingua Portoghese sia nella Scuola Elementare (dal 1ª a 5ª classe) che nella Scuola Secondaria di Primo Grado (dal 6ª a 8ª classe). Inizialmente verranno discussi gli obiettivi e le competenze che regolano l'insegnamento di questa lingua; quindi verranno mostrate le (i) pratiche linguistiche che dovrebbero essere considerate: Lettura, ascolto, produzione di testi, analisi linguistica e oralità; (ii) questioni relative alla lingua del lavoro obbligatoria come il pregiudizio linguistico e la distruzione delle lingue indigene brasiliane; e (iii) gli aspetti specifici saranno focalizzati su ogni livello. Per quanto riguarda la Scuola Elementare I, spiccano, ad esempio, la tendenza all'ortografia; per quanto riguarda gli ultimi anni, invece, l'enfasi è mostrata, sulla lettura letteraria.

### Parole chiave:

BNCC. Lingua portoghese. Anni iniziali e finali.

## 1. Introdução

Segundo a BNCC (2018), a linguagem é entendida como “uma forma de ação interindividual orientada para uma finalidade específica;

---

<sup>80</sup> Pretendo apresentar, com este trabalho, uma simplificação do dito na BNCC sobre o ensino de português nos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, não tendo incorporado dados sobre o Ensino Médio.

um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes numa sociedade, nos distintos momentos de sua história”. E as linguagens podem ser – oral, escrita, visual-motora, digital, sonora, visual e corporal, o que envolve as disciplinas de Língua portuguesa, Artes, Educação física e Inglês (Anos finais). Aulas dessas disciplinas objetivam a ampliação da capacidade expressiva dos alunos em manifestações linguísticas, corporais e artísticas.

Nesse sentido, o ensino de Língua Portuguesa<sup>81</sup> desenvolve a expressão do aluno no que concerne a habilidades linguísticas. No âmbito do ensino fundamental I, as finalidades das aulas de Língua Portuguesa são (i) aprender a ler e a escrever; (ii) promover alfabetização e letramento; (iii) construir conhecimento; (iv) fazer a inserção do aluno na cultura letrada; (v) incentivar a autonomia do aluno em prol de protagonismo na vida social. Entretanto, no âmbito do ensino fundamental II, os objetivos são (i) a ampliação dos conhecimentos conquistados no ensino fundamental I, (ii) a diversificação das práticas da vida social, (iii) desenvolver reflexão crítica e (iv) abstratização do conhecimento.

O trabalho com a linguagem na Educação Básica destina-se, mais especificamente, a desenvolver as habilidades de leitura e escrita dos estudantes, tornando-os competentes usuários da língua portuguesa. Atenção, ainda, é dada ao trabalho com a oralidade, uma vez que “compreender uma palestra é importante, assim como ser capaz de atribuir diferentes sentidos a um *gif* ou *meme*”. Tanto os Parâmetros Curriculares Nacionais quanto a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) sugerem ainda que atividades envolvendo a escuta sejam contempladas em ambiente escolar, bem como a prática de análise linguística que promove a reflexão sobre os usos linguísticos presentes na leitura, escrita e escuta.

A BNCC, assim como os Parâmetros Curriculares Nacionais, entende que o texto é a unidade de trabalho no âmbito escolar. Adverte o documento (cf. p. 69) que, em função de transformações das práticas de linguagem que culminam em multiletramentos digitais, devem ser contemplados, na sala de aula, quer os gêneros impressos já consagrados pela escola típicos do letramento da letra (notícia, reportagem, entrevista, artigo de opinião, charge, tirinha, crônica, conto) quer os digitais, próprios da sociedade contemporânea, contemplando-se, então, os novos letramentos, que são essencialmente digitais, já que

---

<sup>81</sup> Para estudo das Competências específicas de linguagem para o Ensino Fundamental, sugiro a leitura da página 65 da Base.

[...] uma parte considerável das crianças e jovens que estão na escola hoje vai exercer profissões que ainda nem existem e se deparar com problemas de diferentes ordens e que podem requerer diferentes habilidades, um repertório de experiências e práticas e o domínio de ferramenta que a vivência dessa diversificação pode favorecer. (BNCC, p. 69)

As orientações da BNCC atendem ao novo contexto de vida da sociedade brasileira, a qual é permeada por práticas de linguagem que envolvem gêneros multissemióticos (com diferentes sistemas simbólicos de significação, código escrito, imagens, cores) e multimidiáticos, e sugere o desenvolvimento de um trabalho argumentativo em relação a essas tecnologias, no sentido de promover o desenvolvimento da capacidade (i) de reconhecimento dos discursos de ódio e dos limites entre liberdade de expressão e ataque a direitos e (ii) de aprendizado do debate de ideias, considerando posições e argumentos opostos. Sugere, então, que se realize a utilização dessas produções, as quais aparecem na vida cotidiana, para estudo, de forma crítica.

O ensino deve colaborar com a formação do *designer* da linguagem: “alguém que toma algo que já existe (inclusive textos escritos), mescla, remixa, transforma, redistribui, produzindo novos sentidos”. E esse *designer* é diverso, pois se deve contemplar o cânone, o marginal, o culto, o popular, a cultura de massa, a cultura das mídias, a cultura digital, as culturas infantis e juvenis de modo a ampliar a diversidade de interações. As práticas de linguagem contemporâneas envolvem gêneros multissemióticos e multimidiáticos, os quais impõem uma nova necessidade, a de

[...] contemplar de forma crítica essas novas práticas de linguagem e produções, não só na perspectiva de atender às muitas demandas sociais que convergem para um uso qualificado e ético das TDIC – necessário para o mundo do trabalho, para estudar, para a vida cotidiana etc. –, mas de também fomentar o debate e outras demandas sociais que cercam essas práticas e usos. (BNCC, p. 69)

Essa diversidade do *designer* da linguagem em torno das aulas de português manifesta-se, ainda, no tratamento das seguintes questões linguísticas, de natureza laboral, segundo o documento, obrigatórias e que são (i) os gêneros textuais, (ii) a gramática como ferramenta promotora da reflexão sobre usos, (iii) variação e preconceito linguístico, (iv) a situação das línguas indígenas brasileiras ainda em número significativo por todo o território brasileiro, (v) a abordagem de aspectos relativos aos direitos linguísticos e (vi) abordagem da cultura digital. Certamente, todos nós, professores, abordamos as três primeiras questões. E quanto às demais?

## 2. *Práticas de linguagem na BNCC*

Essas e outras questões devem ser, então, focalizadas por meio de práticas de análise linguística, leitura, produção (escrita e multissemiótica) e oralidade<sup>82</sup>. A esse ponto cabe a pergunta que cada professor aqui leitor deve se fazer – “O que cada um de nós, professores de língua materna, temos feito em favor da realização pelo nosso aluno das seguintes práticas de linguagem?”

### 2.1. *Prática de análise linguística*

A prática de análise linguística consiste na detecção de conhecimentos linguísticos e textuais.

Conhecimentos linguísticos	Conhecimentos textuais
Sistema ortográfico, organização/funcionamento de unidades linguísticas e, ainda, aqueles relativos à norma-padrão.	Modos de organização, gêneros textuais e outras semioses.

Segundo o documento, as atividades nas quais os alunos devem se envolver são aquelas de reflexão que permitam a ampliação de suas capacidades de uso da língua/linguagem e, portanto, sua participação efetiva na construção da cidadania. Nessa direção, a prática de análise consiste, segundo a BNCC, na observação e avaliação consciente da/sobre a experiência de realização das práticas de oralidade, leitura, escuta e produção.

Esse eixo de trabalho envolve análise textual, gramatical, lexical e fonológica. Nos textos orais, essa análise envolverá elementos próprios da fala: altura, ritmo, intensidade, clareza de articulação, variedade linguística adotada, estilização, postura, expressão facial e gestualidade. Assim, envolve conhecimentos sobre língua, norma-padrão e outras semioses. Essas atividades de análise linguística têm como objetivo promover a construção do próprio estilo, o qual consiste de um conjunto de escolhas de itens lexicais, variedades linguísticas (cada uma com seu valor social), de mecanismos sintáticos e morfológicos particulares de elaboração textual-discursiva. Considere que

[...] as práticas de leitura/escuta e de produção de textos orais, escritos e multissemióticos oportunizam situações de reflexão sobre a língua e as

<sup>82</sup> Há, ainda, uma quinta prática – a escuta (em língua portuguesa).

linguagens de uma forma geral, em que essas descrições, conceitos e regras operam e nas quais serão concomitantemente construídos: comparação entre definições que permitam observar diferenças de recortes e ênfases na formulação de conceitos e regras; comparação de diferentes formas de dizer “a mesma coisa” e análise dos efeitos de sentido que essas formas podem trazer/ suscitar; exploração dos modos de significar dos diferentes sistemas semióticos etc. (BNCC, p. 81).

## **2.2. Prática de leitura**

Entende-se a leitura como um processo de “interação ativa com textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação”. A leitura<sup>83</sup> na BNCC consiste de um trabalho que envolve o texto escrito, imagens estáticas (foto, pintura, desenho e esquema), imagens em movimento (filmes e vídeos) e som (música). Como finalidades para atividades tidas como de leitura têm-se a fruição, informação, pesquisa, conhecimento/debate sobre temas sociais relevantes, aprender a sustentar a reivindicação de algo na vida pública e a possibilidade de acréscimo de mais conhecimento que permita o desenvolvimento de projetos sociais, dentre outras funções.

O documento orienta que a participação em leitura ocorra com demandas cada vez maiores, acrescento que isso se dê em conformidade com o passar do tempo (de uma séria a outra, de uma idade a outra, de uma bimestre a outro), de modo a possibilitar o acesso a gêneros diversos (o que ocorrerá de forma contextualizada à atividade humana), experiências (o simples envolvimento com um personagem, HQs, filmes, games, *youtuber* pode encorajar a leitura), práticas e conhecimentos (o interesse do aluno por um tema pode ser a base para a realização da leitura).

A evolução do tempo é acompanhada da evolução não só da dimensão dos textos, mas também da complexidade cognitiva (léxico-sintática) das atividades de leitura. Assim, um romance, por exemplo, que contém construções mais complexas, como o uso de orações subordinadas adjetivas deve ser lido numa série mais avançada. Essas leituras mais desafiadoras podem requerer do leitor a necessidade de conhecimentos prévios para a efetiva construção dos sentidos.

---

<sup>83</sup> Recomendo a leitura cuidadosa das páginas 72,73 e 74.

### 2.3. Prática de produção

Entende-se a prática de produção<sup>84</sup> como a autoria individual ou coletiva do texto escrito, oral e multissemiótico. A influência da passagem do tempo também se faz sentir aqui, e se manifesta no crescente aumento da informatividade e da capacidade de sustentação argumentativa, mediante uso de recursos coesivos e do estímulo à autonomia para planejar, produzir, revisar e editar. Apesar desse eixo também enfatizar a diversidade de gêneros, é preciso cautela, porque alguns deles não precisam ser estudados no sentido de sua confecção.

### 2.4. Prática de oralidade

O trabalho com a oralidade<sup>85</sup> envolve um conjunto das práticas orais, com ou sem contato face a face e dentre essas estão incluídas a oralização de textos, webconferência, mensagem gravada, *spot*, debate, seminário, entrevista, rádio, peças, canções, contato de histórias, vídeos, podcasts, discussão de temáticas, vídeo-minuto.

## 3. Campos de atuação

Todas essas práticas e linguagem estão situadas em campos de atuação.

Anos iniciais	Anos finais
Vida cotidiana	-----
Campo artístico-literária	
Práticas de estudo e pesquisa	
Vida pública	Jornalístico-midiático
	Atuação na vida pública

Eles foram escolhidos conforme a necessidade de formar um cidadão, aquele que se inteira dos fatos e opina sobre eles e a proposição de pautas de discussão e solução de problemas como forma de vislumbrar atuação na vida pública. Esses campos distribuem pela seguinte trajetória.

+ <i>cotidiano</i>	----- > ----- > ----- > ----- > ----->	+ <i>institucional</i>
--------------------	--	------------------------

<sup>84</sup> Recomendo a leitura das páginas 76, 77 e 78.

<sup>85</sup> Para aprofundamento, recomendo a leitura das páginas 79 e 80.

#### **4. Língua portuguesa no ensino fundamental**

##### **4.1. Português nos anos iniciais**

Busca-se, nos anos iniciais, dar continuidade a experiências com a língua (oral e escrita) iniciadas na família e na educação infantil.

<b>No eixo Oralidade</b>	<i>Aprofundam-se o conhecimento e o uso da língua oral, as características de interações discursivas e as estratégias de fala e escuta em intercâmbios orais</i>
<b>No eixo Análise linguística/semiótica</b>	<i>Sistematiza-se a alfabetização, particularmente nos dois primeiros anos, e desenvolvem-se, ao longo dos três anos seguintes, a observação das regularidades e a análise do funcionamento da língua e de outras linguagens e seus efeitos nos discursos</i>
<b>No eixo leitura/escuta</b>	<i>Amplia-se o letramento, por meio da progressiva incorporação de estratégias de leitura em textos de nível de complexidade crescente</i>
<b>No eixo produção</b>	<i>Amplia-se o letramento, pela progressiva incorporação de estratégias de produção de textos de diferentes gêneros textuais</i>

Segundo a Base, alfabetizar não é simples, pois o código escrito neutraliza as variações fala. Além de não haver, na ortografia do português, regularidade (as letras são uma representação convencionada, não são como desenhos). Espera-se que nos 1<sup>a</sup> e 2<sup>a</sup> anos a criança seja alfabetizada (conhecimento do alfabeto e a tenha a capacidade de “codificar e decodificar” os sons da língua (fonemas) em material gráfico (grafemas ou letras). Esse processo envolve o desenvolvimento de uma consciência fonológica (dos fonemas do português do Brasil e de sua organização em segmentos sonoros maiores como sílabas e palavras) e o conhecimento do alfabeto do português do Brasil em seus vários formatos (letras imprensa e cursiva, maiúsculas e minúsculas), além do estabelecimento de relações grafofônicas entre esses dois sistemas de materialização da língua.

Esses dois anos iniciais de alfabetização são seguidos pela “ortografização”. Há três relações que são muito importantes nesse processo – (i) as relações entre a variedade de língua oral falada e a língua escrita (perspectiva sociolinguística), (ii) os tipos de relações fono-ortográficas do português do Brasil e (iii) estrutura da sílaba do português do Brasil (perspectiva fonológica). Há um problema com que o aluno tem de lidar:



“O alfabeto não contém apenas relações biunívocas”, o que implica reconhecer que existem

<i>Várias letras para um som.</i>
<i>Vários sons para uma letra.</i>
<i>Nenhum som para &lt; h &gt;.</i>
<i>Diferentes tipos de vogais: abertas e fechadas, átonas e tônicas.</i>

O conhecimento dessas irregularidades é definido pela “memória de uso”. Entretanto, nosso alfabeto também conta com regularidades de representação: Dos 26 grafemas de nosso alfabeto, apenas sete – p, b, t, d, f, v, k – apresentam uma relação regular direta entre fonema e grafema. As regulares contextuais têm uma escrita regular (regrada) pelo contexto fonológico da palavra; é o caso de: R/RR; S/SS; G+A,O,U/GU+E,I; C+A,O,U/QU+E,I; M+P,B/N+outras. Há, ainda, regularidades morfológico-gramaticais: adjetivos de origem com S; substantivos derivados de adjetivos com Z; coletivos em /au/ com L; substantivos terminados com o sufixo /ise/ com C (chatices, mesmices); formas verbais da 3ª pessoa do singular do passado com U; formas verbais da 3ª pessoa do plural do futuro com ÑO e todas as outras com M; flexões do Imperfeito do Subjuntivo com SS; Infinitivo com R; derivações mantêm a letra do radical, dentre outras. Depois de ensinadas as vogais, apresentam-se as famílias silábicas CV, em seguida, apresentam-se, erroneamente, outros padrões V, CCV, CVC, CCVC e CVV, quando, na verdade, deveriam ser apresentados juntos.

As capacidades/habilidades envolvidas na alfabetização podem ser entendidas como sendo capacidades de (de)codificação, que envolvem:

✓ Compreender diferenças entre escrita e outras formas gráficas (outros sistemas de representação);
✓ Dominar as convenções gráficas (letras maiúsculas e minúsculas, cursiva e script);
✓ Conhecer o alfabeto;
✓ Compreender a natureza alfabética do nosso sistema de escrita;
✓ Dominar as relações entre grafemas e fonemas;
✓ Saber decodificar palavras e textos escritos;
✓ Saber ler, reconhecendo globalmente as palavras;
✓ Ampliar a sacada do olhar para porções maiores de texto que meras palavras, desenvolvendo assim fluência e rapidez de leitura (fatiamento).

Esse processo de ortografização pode desenvolver-se no período maior que o dos anos iniciais do ensino fundamental. As regularidades

morfológico-gramaticais são apresentadas nos livros didáticos de 3<sup>a</sup>, 4<sup>a</sup> e 5<sup>a</sup> anos. Outros aspectos da escrita, como a “pontuação” e a “acentuação” e, ainda, a introdução das classes de palavras ocorre a partir do 3<sup>a</sup> ano.

#### **4.2. Português nos anos finais**

Os gêneros textuais focalizados nos anos finais do ensino fundamental mobilizam maior criticidade por parte do aluno, além de requererem maior interação com interlocutores de variados tipos, inclusive, na escola. Nos anos finais, o aluno tem de lidar com um número maior de professores, o que promove um aprofundamento dos conhecimentos e a partir disso surge um desafio – aproximar esses conhecimentos.

Os anos finais constituem uma fase de continuidade da formação para autonomia e protagonismo na vida social. Faz-se, neste nível, ampliação do contato com diferentes gêneros textuais (tipos e marcas linguísticas diversas) distribuídos, ainda, pelas várias disciplinas. Ocorre aprofundamento do trabalho com gêneros que circulam na esfera pública e nos campos jornalístico-midiático e de atuação na vida pública. Os gêneros jornalísticos privilegiados são os mais informativos e carregam também a opinião dos autores e o trabalho com esses deve pautar-se nas estratégias linguísticas e semióticas destinadas à argumentação e à persuasão.

Além dos gêneros, devem ser consideradas nas aulas de português, as práticas típicas das redes sociais – “curtir, comentar, redistribuir, publicar notícias e abordar questões polêmicas”, todas essas próprias da esfera jornalístico-midiática. Ganha importância o tratamento didático acerca da confiabilidade da informação, da proliferação de *fake News* e da manipulação de fatos e opiniões. Como a própria Base demonstra, o professor pode promover o desenvolvimento de habilidades de comparação e análise de notícias em diferentes fontes e mídias, podendo recorrer a sites e serviços chegadores da veracidade de conteúdos.

Também tema a ser discutido é a proliferação do discurso de ódio com relação ao diferente e, ainda, o trabalho com ferramentas como áudio, vídeos (mesmo o vídeo-minuto) e postagem – que mobilizam a prática da oralidade. Nos gêneros do campo publicitário, tratar-se-á de “campanhas”, explorar-se-á a multissemiótica e, ainda, a análise de mecanismos de persuasão, o que pode promover um consumo consciente. Na página 137 em que é focalizado o campo de “atuação da vida pública”, destacam-se os gêneros legais e normativos – abrindo-se espaço para a-

queles que regulam a convivência em sociedade, como regimentos (da escola, da sala de aula) e estatutos e códigos (Estatuto da Criança e do Adolescente e Código de Defesa do Consumidor, Código Nacional de Trânsito etc.), até os de ordem mais geral, como a Constituição e a Declaração dos Direitos Humanos, sempre tomados a partir de seus contextos de produção, o que, segundo a Base, contextualiza e confere significado a seus preceitos”. E acrescento que colaboram para uma perfeita construção da cidadania do estudante.

Buscam-se análises linguísticas e semióticas de textos vinculados a formas políticas não institucionalizadas, movimentos coletivos, produções artísticas, intervenções urbanas, de modo a convocar vozes ao debate/confrontamento a fim de estimular a autonomia de pensamento. O professor de língua portuguesa em suas práticas didáticas de produção pode enfatizar atividades de reelaboração de conhecimentos a partir do estímulo à confecção de textos-síntese, como quadros - sinóticos, esquemas, gráficos, infográficos, tabelas, resumos e outros que permitam o processamento/organização de conhecimentos e práticas de estudo mais produtivas. Esse processo de socialização de estudos e pesquisas podem envolver não só os gêneros já consagrados (relatos multimidiáticos, vídeos-minuto, apresentação oral, ensaio escolar), mas também os gêneros digitais. Fomentando, assim, uma formação que possibilite trato crítico e criterioso das informações e dados.

No que se refere ao campo artístico-literário, deve-se oferecer contato com manifestações artísticas em geral e com arte literária e oferecer condições para que se possa reconhecer, valorizar e fruir essas manifestações. Defendo que essa constitui uma oportunidade para aproveitar e desconstruir a noção de que a erudição só vem com leitura literária, um bem cultural do universo letrado dentre outros.

#### ***4.3. Sobre leitura literária***

Para que a função utilitária da literatura – e da arte em geral – possa dar lugar à sua dimensão humanizadora, transformadora e mobilizadora, é preciso supor – e, portanto, garantir a formação de – um leitor-fruidor, ou seja, de um sujeito que seja capaz de se implicar na leitura dos textos, de “desvendar” suas múltiplas camadas de sentido, de responder às suas demandas e de firmar pactos de leitura. Para tanto, as habilidades, no que tange à formação literária, envolvem conhecimentos de gêneros narrativos e poéticos que podem ser desenvolvidos em função dessa apreciação e que dizem respeito, no caso da narrativa literária, a seus elementos (espaço, tempo, personagens); às escolhas que constituem o estilo nos textos, na configuração do tempo e do espaço e na construção dos personagens;

aos diferentes modos de se contar uma história (em primeira ou terceira pessoa, por meio de um narrador personagem, com pleno ou parcial domínio dos acontecimentos); à polifonia própria das narrativas, que oferecem níveis de complexidade a serem explorados em cada ano da escolaridade; ao fôlego dos textos. No caso da poesia, destacam-se, inicialmente, os efeitos de sentido produzidos por recursos de diferentes naturezas, para depois se alcançar a dimensão imagética, constituída de processos metafóricos e metonímicos muito presentes na linguagem poética. (BNCC, p. 138)

Objetiva-se desenvolver, no aluno, a capacidade relacionar de textos, perceber efeitos de sentido decorrentes da intertextualidade temática e da polifonia. A relevância do campo literário advém do exercício da empatia e do diálogo, tendo em vista a potência da literatura como expediente que permite o contato com diversificados valores, comportamentos, crenças, desejos e conflitos, o que serve para reconhecer e compreender modos diferentes de ser e estar no mundo, o que colabora até com a compreender de si.

### **5. Considerações finais**

Devem-se articular, no ambiente escolar, conhecimentos sobre a língua, sobre as demais semioses e sobre a norma-padrão, numa abordagem linguística, metalinguística e epilinguística, que mobiliza diferentes práticas de linguagem (leitura, escrita, oralidade e escuta), visando à compreensão da reflexão sobre o funcionamento da língua no contexto das práticas comunicativas.

Não haveria, então, aulas de gramáticas dissociadas das práticas de leitura, escrita, escuta, uma vez que a análise linguística perpassaria todos esses “eixos de trabalho”. Surge, então, nesse ponto final do texto, a pergunta – Como abordar aspectos gramaticais? Um caminho que serve como resposta advém dos achados de pesquisas contemporâneas.

No trabalho com as classes de palavras, diferentes olhares podem ser dados às palavras entre os quais se podem focalizar: “Processos de formação de palavras” – exploração dos sentidos de novas construções em uso; observação dos padrões regulares de estruturação, os quais geram novas palavras detentoras de afinidade mórfica e/ou semântica; a possibilidade que as palavras têm de fazer o texto progredir e a repercussão disso em particular, em processos de referenciação; a relação entre a seleção vocabular e a identificação do usuário com um grupo sociolinguístico e nomeação de novas experiências de vida, sobretudo, em um mundo cada vez mais globalizado.

Além de questões linguístico-discursivas com classes específicas, como o advérbio em que se pode explorar seus diferentes escopos e sentidos como a posição subjetiva do enunciador em relação ao conteúdo das frases; uso de substantivos por tipos textuais (palavras abstratas tendem a ser predominantes em textos argumentativos), a relação dos tempos verbais do passado com narrativas ou do modo imperativo com textos mais instrucionais, o valor dos artigos na construção da definitude das entidades referenciais dos textos, a polissemia de conjunções, que, devido à atuação de processos de gramaticalização, tiveram seus usos estendidos para novos contextos de uso, o que não restringe seus valor semântico ao já descritos nas gramáticas.

Com relação à sintaxe, o trabalho com o sujeito permite abordar questões como concordância, foco/ênfase, indeterminação; com os complementos verbais é possível observar a variação nas estratégias de sua representação e a relação de clíticos com empregos mais monitorados; o apagamento do agente da passiva em função de motivações discursivas; a posição dos circunstancias (complementos ou adjuntos) em função de sua relevância para a mensagem ou para os interlocutores; a possibilidade de detalhamento/expansão por elaboração de nomes feita por apostos e orações relativas apositivas ou de verbos feita por orações adverbiais, a variabilidade no emprego de preposições seja em orações substantivas seja em orações adjetivas, a ausência de conjunções em estruturas complexas sem intermédio de conectores, mas que não impede a leitura inferencial de relações semânticas, entre outras possibilidades.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

**MARCADORES DISCURSIVOS COM VERBOS  
DE PERCEPÇÃO VISUAL SOB A PERSPECTIVA  
DA GRAMÁTICA DE CONSTRUÇÕES**

Igor Araújo Dantas (UESB)

[igor.dantas09@gmail.com](mailto:igor.dantas09@gmail.com)

Valéria Viana Sousa (UESB)

[valeriavianasousa@gmail.com](mailto:valeriavianasousa@gmail.com)

**RESUMO**

Objetivamos, neste estudo, analisar o processo de construcionalização dos marcadores discursivos com base verbal de percepção visual, considerando os verbos *ver* e *olhar*. Para isso, analisamos, na íntegra, 24 entrevistas de informantes de Vitória da Conquista. Dessas entrevistas, 50% correspondem ao *Corpus* do Português Popular de Vitória da Conquista (*Corpus* PPVC) e 50% ao *Corpus* do Português Culto de Vitória da Conquista (*Corpus* PCVC). Este trabalho, teoricamente, ancora-se na Gramática de Construções (GC), especificamente na Linguística Funcional Centrada no Uso. A GC postula, baseado nas palavras de Goldberg (2006) e Langacker (2008), que a língua é constituída do pareamento forma-significado (construções) organizadas em rede. Assim, interessa-nos, nesta pesquisa, analisar como esses pares são formados nos marcadores discursivos (MDs). Concluímos que os MDs analisados desempenham uma função diferente da prototípica dos verbos que o constituem, a exemplo de *fitar os olhos em algo*, funcionando, nesse novo padrão, como facilitadores do processo discursivo. No que tange à forma, esse grupo de palavras apresenta uma nova forma em relação à forma prototípica considerando, por exemplo, a independência sintática própria dos MDs.

**Palavras-chave:**

Verbos. Marcadores discursivos. Gramática de construções.

**ABSTRACT**

In this study, we aim to analyze the process of constructionalization of discursive markers with verbal basis of visual perception, considering the verbs to see and to look. For this, we analyzed, in full, 24 interviews with informants from Vitória da Conquista. Of these interviews, 50% correspond to the corpus of *Português Popular de Vitória da Conquista* (corpus PPVC) and 50% to the corpus of *Português Culto de Vitória da Conquista* (corpus PCVC). This work, theoretically, is anchored in the Construction Grammar, specifically in the Use Based Linguistic (*Linguística Funcional Centrada no Uso* in portuguese). The GC postulates, based on the words of Goldberg (2006) and Langacker (2008), that language is constituted by the form-meaning pairing (constructions) organized in a network. Thus, in the research, we are interested in analyzing how these pairs are formed in discursive markers. We conclude that the analyzed Discursive Markers perform a different function from the prototypical role of the verbs that constitute them, such as look at something, functioning, in this new pattern, as facilitators of the discursive process. With regard to form, this group of

words presents a new form in relation to the prototypical form considering for example, the syntactic independence of Discursive Markers.

**Keywords:**

**Verb. Construction grammar. Discursive Markers.**

## ***1. Introdução***

O grupo de palavras que denominamos marcadores discursivos, doravante MDs, é caracterizado, no dicionário de Análise do Discurso, como uma série de elementos verbais e não verbais, característicos das situações de interação, e que desempenham um papel de “sinalização”.

Nos compêndios da área, há uma diversidade de abordagens no tratamento do que denominamos marcadores discursivos. Sambranna (2017) argumenta, ainda, que, no curso da história, existe uma variedade de definições e características dos elementos que compõem o que agrupamos ora na categoria gramatical dos MDs. Interessa-nos, diante desse primeiro problema, compreender como os marcadores discursivos são mencionados na tradição gramatical e na tradição linguística. Após isso, buscamos, atentos aos marcadores discursivos com base verbal perceptivo-visual, investigar o processo de construcionalização desses MDs por meio de análises de dados de entrevistas selecionadas no *Corpus* do Português Culto de Vitória da Conquista – PCVC e no *Corpus* do Português Popular de Vitória da Conquista – PPVC.

Para investigar o processo de construcionalização, baseamos nosso arcabouço teórico na abordagem da Gramática de Construções que abrange princípios funcionalistas e cognitivos. Considerada relativamente nova nos estudos linguísticos, com o surgimento na década de 1980, a abordagem da Gramática de Construções possui uma diversidade de variantes. Pinheiro (2016) apresenta dois grandes caminhos que segmentam essas variantes: a gramática de construções unificacionistas, associado ao formalismo e análises mais sistêmicas das construções, e a Gramática de Construções Baseada no Uso (GCBU), cujos princípios abrangem a análise sob a língua em uso, com base no Funcionalismo Clássico, e, também, o caráter psicológico dos modelos analisados, baseado no cognitivismo.

Por meio da segmentação apresentada por Pinheiro (2016), destacamos que nossa pesquisa fundamenta-se, teoricamente, na GCBU, especificamente em uma das suas variantes: a Linguística Funcional Centrada

no Uso, doravante LFCU, termo desenvolvido pelo Grupo de Pesquisa Discurso & Gramática da Universidade Federal Fluminense.

Posto a discussão sobre o aporte teórico que embasa nossa pesquisa, cabe-nos analisar os marcadores discursivos que compõem o grupo de palavras que caracterizam nosso objeto de estudo. No que tange aos marcadores discursivos, Penhavel (2012) destaca que esse fenômeno vem ganhando força nos estudos linguísticos nas últimas décadas com diversas pesquisas sobre o tema, contudo, ressalta o linguista, há, entre esses estudos, o uso de diferentes abordagens teóricas. O que traz, por um lado, aspectos positivos, pelo cabedal de diversos pontos de vistas sobre os marcadores discursivos; mas, também, por outro lado, o aspecto negativo de, quiçá, estarmos diante de uma dificuldade de sistematização entre as diversas abordagens teóricas. Entre as várias abordagens teóricas, Penhavel (2012) aponta os estudos de Blakemore (1987; 2012), sob a abordagem da pragmática, enfatizando a teoria da relevância (SPERBER; WILSON 2006); a de Fischer (2000, 2006b), com base na Análise da conversação; e o trabalho de Risso, Silva e Urbano (2002; 2006), no âmbito da Gramática Textual-Interativa, orientações teóricas também seguidas por nós neste artigo.

Expostas as concepções que norteiam a nossa investigação, além da presente *Introdução*, estruturamos este artigo em cinco (5) seções, a saber: inicialmente, em *Marcadores discursivos*, expomos o que versa a tradição gramatical e a tradição linguística acerca dos MDs; Em seguida, em *Gramática de Construções*, apresentamos o arcabouço teórico que conduzirá as nossas análises; em *Metodologia e Análise de Dados*, ilustramos, por meio dos nossos dados, o estudo sobre MDs; e, por fim, trazemos as nossas *Considerações finais*, seguidas das *Referências* utilizadas na pesquisa.

## **2. Marcadores discursivos**

Nas últimas três a quatro décadas, os estudos sobre marcadores discursivos têm ganhado ampla relevância nos estudos linguísticos. Tais estudos apontam para uma diversidade no que diz respeito às abordagens teóricas, o que reflete em uma dificuldade consensual em se estabelecer noções específicas sobre os marcadores discursivos (GUERRA, 2007; PENHAVAL, 2012; SAMBRANNA, 2017). Diante disso, objetivamos investigar, na tradição gramatical e nas abordagens linguísticas, o que tem sido discutido sobre o tema.



Considerando a natureza da categoria marcador discursivo, em ser formada a partir de determinados elementos linguísticos que passam a ser utilizados, na língua em uso, como outras funções além da sua função primeira (prototípica), esse não é um tema encontrado na tradição gramatical. A tradição gramatical, a rigor, se ocupa em prescrever as categorias gramaticais, considerando os usos prototípicos dos itens.

Assim, como era previsível, no que tange à tradição gramatical (CUNHA; CINTRA, 1985; ROCHA LIMA, 1998; BECHARA, 2000), não localizamos prescrições explícitas acerca dos marcadores discursivos, nem mesmo utilizando outras nomenclaturas para a referência a esse fenômeno.

Nas abordagens linguísticas, localizamos, em Bagno (2011), uma referência ao “tá”, descrevendo-o como uma construção oriunda do verbo *estar* que sofreu erosão. A partir dessa explicação, o linguista classifica o “tá” como marcador conversacional (*tag question* no final de enunciados) e cita, como exemplo, “Me espera um minutinho, tá?” (BAGNO, 2011, p. 181). O linguista, ainda, cita que, após ter passado por um processo de gramaticalização, o “quer dizer” começou a funcionar na língua, também como um marcador discursivo, servindo ao interlocutor para a realização de uma revisão ou mesmo de uma confirmação do que foi dito.

Risso, Silva e Urbano (2006) destacam a variedade de estudos linguísticos e, também, diferenças em relação à denominação dessa classe de palavras. Esses linguistas observam que não há consenso quanto à determinação da natureza e propriedades dos marcadores e, a partir disso, os autores objetivam estabelecer traços comuns aos MDs e, assim, estabelecer matrizes básicas de traços que constituem esses grupos de palavras. Adiante, segue a tabela com as variáveis e seus respectivos traços estabelecidos pelos pesquisadores. Vejamos:

Tabela 1: Variáveis e traços dos marcadores discursivos.

VARIÁVEL	TRAÇOS
Padrão de recorrência	traço 1: 0 a 3 vezes baixa ocorrência; traço 2: de 4 a 9 vezes média frequência; e traço 3: de 10 em diante alta frequência
Articulador de segmento do discurso	traço 0: não-sequenciador, traço 1: sequenciador tópico e traço 2: sequenciador frasal.
Orientação da interação	traço 0: fragilmente orientador, traço 1: secundariamente orientador e traço 2: basicamente orientador.
Relação com o conteúdo proposi-	traço 0: não-exterior ao conteúdo, traço 1: ex-

cional	terior ao conteúdo e traço 2: não se aplica.
Transparência semântica	traço 0: opaco; traço 1: parcialmente transparente; traço 2: totalmente transparente; e traço 3: não se aplica.
Apresentação formal	traço 1: forma única; e traço 2: forma variante.
Relação sintática com a estrutura oracional	traço 0: sintaticamente dependente e traço 1: sintaticamente independente.
Demarcação prosódica	traço 0: sem pauta demarcativa e traço 1: com pauta demarcativa.
Autonomia comunicativa	traço 0: comunicativamente não-autônomo e traço 1: comunicativamente autônomo.
Massa fônica	traço 1: até três sílabas tônicas; e traço 2: além de três sílabas tônicas.

Fonte: Elaboração dos pesquisadores com base nas variáveis propostas por Risso, Silva e Urbano (2006, p. 406-13).

Risso, Silva e Urbano (2006) relatam que a apuração de dados referente às dez variáveis levou a depreensão de determinados traços fortes aplicáveis aos marcadores discursivos. São eles: alta recorrência, exterioridade ao conteúdo proposicional, transparência semântica parcial, invariabilidade formal ou variabilidade restrita, independência sintática, demarcação prosódica, não autonomia comunicativa e massa fônica reduzida. Não obstante, os pesquisadores observaram a estabilidade dos seguintes traços: exterioridade dos MDs em relação ao conteúdo proposicional, independência sintática e falta de autossuficiência comunicativa.

Os traços fortes aplicáveis aos marcadores discursivos identificados pelos autores formam uma espécie de núcleo-piloto estável e centralizador do ponto de integração homogênea do conjunto de MDs. Vale destacar que esses traços são fundamentais para diferenciar uma classe discursiva de uma classe gramatical, por exemplo. Em outras palavras, esses traços possibilitam diferenciar o *olha*, enquanto marcador discursivo, do *olha* verbo. Risso, Silva e Urbano (2006) destacam, ainda, que a classe dos marcadores discursivos ocorre em um *continuum*, de modo que há possibilidade de variedade de traços no preenchimento de MDs. Entre esse *continuum*, há os MDs prototípicos que carregam integralmente os traços das matrizes-padrão e os MDs não prototípicos que são elementos menos típicos e regulares.

Ainda nas pesquisas de natureza linguística, trazemos Marcuschi (2003), que defende que os recursos que operam como Marcadores Conversacionais formam uma classe de palavras estereotipadas, de grande ocorrência e recorrência e que aparecem em várias posições em uma situação comunicativa: quer seja na troca de falantes, quer seja na mudança de tópico, quer seja nas falhas de construção por exemplo.

Marcuschi (2003), em seus estudos, subdivide os marcadores conversacionais em suprasegmentais, não verbal e verbal. Os marcadores conversacionais suprasegmentais dizem respeito a recursos de natureza linguística, como a entonação e a cadência. Já o não verbal envolve recursos como o manejo de cabeça e o riso, e, na concepção do linguista, são fundamentais na interação face a face, pois mantêm, estabelecem e regulam o contato.

Neste trabalho, fizemos a opção em focalizar os marcadores conversacionais verbais. O pesquisador destaca que os marcadores conversacionais verbais desempenham funções conversacionais, considerando os sinais dos falantes e ouvintes, e sintáticas. Sobre as funções sintáticas, o linguista revela que os marcadores conversacionais podem ser responsáveis tanto pela sintaxe da interação como pela segmentação da estrutura linguística. Segundo Marcuschi (2003) estes marcadores marcam sintaticamente as unidades conversacionais (UCs)<sup>86</sup> quando co-ocorrem com pausas, correções, elipses etc. Isso aponta uma ligação entre sintaxe da interação e sintaxe gramatical. É válido acrescentar, ainda, que esses marcadores produzidos pelos falantes aparecem em vários lugares das UCs.

Tavares (1999) também destaca que não existe um consenso acerca dos marcadores discursivos e que são diversas as funções e formas apontadas como marcadoras, ocasionando em uma definição confusa e em um grupo de palavras bastante diversificado como um “saco de gatos”. A autora sinaliza uma possível divisão entre as funções de organização textual e interação dialógica em que na primeira função estariam os conectores e na segunda função os MDs. Segundo Tavares (1999), o rótulo de MDs é definido para designar palavras, expressões e sons lexicalizados que têm um papel de destaque na interação dialógica ou no controle de fluxo discursivo.

Por fim, considerando a diferença de nomenclatura empregada por diferentes linguistas, optamos, em nossa pesquisa, por prosseguir com o termo marcador discursivo. Pois, como defendem Rizzo, Silva e Urbano (2006), o termo marcador discursivo parece ser mais abrangente que os marcadores conversacionais, uma vez que este último parece sugerir, de forma inadequada, um comprometimento exclusivo com a língua. E, com relação à compreensão dos MDs, nos afinamos à Tavares (1999), reconhecendo-os como protagonistas em uma evento interativo e compre-

---

<sup>86</sup> Unidade tomada por Marcuschi (2003) com base em Rath (1979) como substituto conversacional para frase.

demostramos que podemos realizar uma subcategorização desses, observando as conexões que, por vezes, realizamos. Realizada uma apresentação sobre MDs, passemos a teoria que norteará a nossa análise.

### **3. Gramática de construções**

A gramática de construções constitui um aparato teórico consideravelmente novo em nosso país. Assim, é necessário compreender algumas concepções fundamentais como a noção de língua, gramática e outros conceitos que essa abordagem traz.

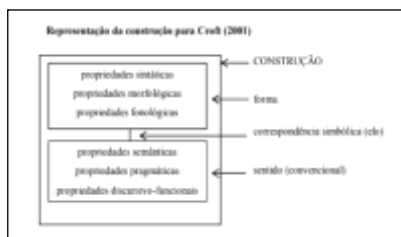
De acordo com os pressupostos da Gramática de Construções, sob uma perspectiva sincrônica, a língua é constituída de pareamentos forma-significado, as chamadas construções, organizadas em rede. Além disso, nessa abordagem, a língua é considerada como uma rede de nós ligada por elos; essa rede é dinâmica e novos elos e novos nós são estabelecidos continuamente.

Prosseguindo, uma vez que consideramos a língua como uma rede de nós ligada por elos, há de se definir alguns pontos, como nós e elos entre eles e o conceito de construção, que, em nossa pesquisa, se constitui um ponto nuclear. Assim, baseamo-nos em referências internacionais como Goldberg (2001), Traugott e Trousdale (2013), dentre outros, e grandes pesquisadores nacionais, como Furtado da Cunha, Oliveira e Martellota (2003).

Uma vez que abordamos o conceito de língua sob a abordagem da Gramática de Construções, cabe-nos, agora, definir a concepção de construção. Conforme Furtado da Cunha e Cunha Lacerda (2017) abordam:

As construções são tomadas como unidades simbólicas convencionais (LANGACKER, 1987; CROFT 2005): convencionais porque são compartilhadas por um grupo de falantes; simbólicas porque são signos, associações relativamente arbitrárias de forma e significado; unidades porque algum aspecto do signo é tão idiossincrático (GOLDBERG, 1995) ou tão frequente (GOLDBERG, 2006) que ele é estabelecido como um pareamento forma-significado na mente do usuário da língua. Estamos diante de uma construção sempre que há evidências de que os falantes não podem prever algum aspecto da forma, da função ou do uso desse elemento com base em outro conhecimento da língua, isto é, em outra construção preexistente. (FURTADO DA CUNHA; CUNHA LACERDA, 2017, p. 20)

Inclusive, há, na abordagem construcional, modelos de construções. Por exemplo, vejamos a seguir para uma melhor compreensão a clássica representação da construção para Croft (2001):



Fonte: Croft (2001, p. 18).

Segundo essa representação construcional, na propriedade de forma, temos as propriedades sintáticas, morfológicas e fonológicas. Por sua vez, os componentes de sentido envolvem as propriedades semânticas, pragmáticas e discursivo-funcionais. A forma e o sentido, ou função ou significado, correspondem a polos da construção e esses polos são ligados por uma correspondência simbólica que são os elos. Porém, conforme lemos em Furtado da Cunha e Cunha Lacerda (2017), a forma e significado não se encontram em um mesmo nível e, assim, a forma acaba se estabelecendo em função do significado.

Retomando, relatamos, brevemente, o que é a gramática de construções, a concepção de língua para essa abordagem e que a língua é formada por construções. Cabe-nos, agora, considerar, com base nos estudos de Traugott e Trousdale (2013) que existem três fatores de construcionalidade, a saber: esquematicidade, produtividade e composicionalidade.

Com base em Traugott e Trausdale (2013), a esquematicidade é subdividida em microconstrução, subesquema e esquema. As microconstruções envolvem construções individuais que já se encontram convencionalizadas e produtivas na língua como o MD *olha*. Os subesquemas envolvem o conjunto de similaridade que é observável em diferentes construções individuais como é o caso do nosso objeto de estudo  $V_{pv}(X)^{md}$ . Por seu turno, os esquemas abrangem uma construção mais genérica, envolvendo estruturas diversas com opções de preenchimento como é o caso dos marcadores discursivos em geral.

No que concerne à composicionalidade, tem-se que esse fator trata diretamente do nível de transparência de ligação entre forma e significado. Caso o interlocutor compreenda o significado de cada item individualmente, depreende o significado do todo, e, portanto, considera-se mais composicional. Caso não haja correspondência entre o significado de cada item e o significado do todo, dizemos que é menos composicional. Inclusive, quando a depreensão do significado ocorre por meio de todas as partes do item, dizemos que ocorreu um *chunk*: materialização das palavras encadeadas, as quais formam um todo significativo (NEWEEL, 1990). Por exemplo, no MD *olha só*, ocorre o *chunk*, pois o significado dessa construção não é depreendido pelas partes verbo + advérbio, mas sim pelo todo significativo que compõe o MD.

Por fim, temos a produtividade, que se associa à noção de frequência. Aqui, cabe mencionar Bybee (2003) que sugere duas propostas de frequência: A frequência token (ocorrência), que diz respeito à quantidade de vezes que um item aparece em um *corpus* de investigação; e a frequência type (padrão), que indica a quantidade de itens que possui uma determinada estrutura, designando se será um esquema produtivo ou não.

#### **4. Metodologia**

Em nossa pesquisa, ancoramo-nos teoricamente nos pressupostos da Gramática de Construções, mais especificamente, na Linguística Funcional Centrada no Uso (LFCU). Conforme descrevemos, essa abordagem considera a análise de modelos tendo em vista a língua em uso. Vieira e Sousa (2020) apontam que na LFCU o sistema linguístico é entendido como um meio que reflete a necessidade comunicativa do falante. Desse modo, é por meio da língua que os indivíduos se expressam, influenciam e são influenciados em uma troca (inter)subjéctiva, considerando os contextos reais de comunicação. Nessa abordagem, a língua e a gramática são vistas como emergentes (HOPPER, 1987) devido ao caráter social e mutável, fruto daquilo que emergiu no discurso.

Assim posto, utilizamos uma abordagem metodológica quantitativa de cunho qualitativa. Primeiramente, buscamos analisar uma série de entrevistas dos *corpora* armazenados na biblioteca do Grupo de Pesquisa em Linguística Histórica e em (Sócio)Funcionalismo- Grupo Janus. Precisamente, investigamos 12 entrevistas do *corpus* do Português Culto de Vitória (*Corpus PCVC*) da Conquista e 12 entrevistas do Português Po-

pular de Vitória da Conquista (*Corpus PPVC*). Após isso, buscamos identificar e quantificar as ocorrências encontradas e, em seguida, realizamos a discussão dos dados.

Na Tabela 2, podemos perceber os resultados obtidos na análise quantitativa.

Tabela 2: Dados obtidos dos *corpora* do PPVC e PCVC.

TYPE	TOKEN
Ó	37
Olha	34
Olha só	10
Óia	6
Olhe	4
Ói	1
Viu	1

Fonte: autoria própria.

A partir dos dados obtidos, propusemo-nos a investigar, com base na abordagem da Linguística Funcional Centrada no Uso, o processo de construcionalização ou mudança construcional presente nos MDs, bem como investigar se tais MDs carregam os principais traços que compõem o núcleo-piloto dessa classe de palavras com base em Risso, Silva e Urbano (2006).

## 5. *Análise dos corpora*

A nossa pesquisa, conforme já mencionamos, diz respeito à análise de marcadores discursivos com verbos de percepção visual *olhar* e *ver* sob uma abordagem da Linguística Funcional Centrada no Uso. Assim, podemos configurar o nosso objeto de pesquisa, com base em Sambranna (2017), como o subsquema  $V_{pv}(X)^{md}$ , considerando o modelo hierárquico proposto por Traugott e Trousdale (2013).

O  $V_{pv}(X)^{md}$  é um subsquema, pois é um nível intermediário em que se observa similaridades semânticas de diversas microconstruções, que são um nível abaixo na hierarquia construcional, como *olha* e *ó*. Por sua vez, existe um nível acima, o esquema, que envolve um grau de abstração maior e comporta os diversos marcadores discursivos além dos observados por nós nessa pesquisa. Dito isso, o  $V_{pv}(X)^{md}$  é composto por até dois slots (possibilidades de preenchimento). No primeiro slot de nosso objeto,  $V_{pv}$ , diz respeito às palavras de base perceptivo-visual *olhar* e *ver*. Por seu turno, no segundo slot,  $(X)^{md}$ , há o preenchimento de pala-

vras adverbiais. Por fim, em nosso objeto de pesquisa, é observável um conjunto de similaridades em diferentes construções individuais do sub-esquema  $V_{PV}(X)^{md}$ . Essas construções a qual nos referimos são as chamadas microconstruções, como é o caso de *olhe aqui* e *olha*.

Prosseguindo, reiteramos que nossa pesquisa se encontra em pleno desenvolvimento e a análises de dados ainda estão em andamento. Por isso, demonstraremos, aqui, um primeiro movimento analítico, uma vez que não temos a análise completa. Com isso, obviamente, os dados e a conclusão se mostram, ainda, incipientes.

Para a análise de dados da nossa pesquisa, utilizamos o *Corpus* do PCVC, Português Culto de Vitória da Conquista, e PPVC, Português Popular de Vitória da Conquista, desenvolvido pelo grupo JANUS de pesquisa sociolinguística. Vejamos três ocorrências:

(1) DOC: E... em relação as músicas de hoje em dia, qual a sua avaliação sobre elas?

INF: Você quer que eu seja sincero mesmo?

DOC: Com certeza

INF: Uma POR-CA-RIA {risos}

DOC: Porque?

INF: **Olha só...** as músicas de hoje em dia não tem... letra... é um verdadeira baxaria... usampalavras... de duplo sentido, de baixo escalão né, eh... além de... de não... num ter... não tem...alem de não ter a letra num tem também ... (Informante R.F.V. do *corpus* PCVC)

Em um primeiro momento, se analisássemos superficialmente a ocorrência *olha só* teríamos que *olha* corresponde a terceira pessoa do singular do modo indicativo e *só* é um advérbio. Porém, é necessário, pautados na LFCU, destacarmos um fator de construcionalidade, a composicionalidade. Na ocorrência analisada, o significado das partes, ou das construções *olha* e *só* não é compreendido isoladamente. Em outras palavras, existe um encadeamento entre as partes da construção de forma que o significado é depreendido pelo todo, havendo, assim, uma perda de transparência semântica.

Pragmaticamente, a ocorrência *olha só* representa um apelo à atenção por parte do interlocutor em compreender os motivos que o levou a considerar as músicas contemporâneas como sendo uma porcaria. Discursivamente, essa ocorrência marca a posição do falante na interação do discurso.

No que diz respeito ao polo da forma, na ocorrência *Olha só*, podemos observar que (i) Fonologicamente, pode ser representada como um único bloco [o'laso'], (ii) Morfologicamente, há a perda da base ver-



ba referente à segunda pessoa do singular e (iii) Sintaticamente, há uma independência sintática, o que é comum aos marcadores discursivos.

Com isso, constatamos alguns traços observáveis aos MDs apresentados por Risso, Silva e Urbano (2006) como independência sintática e orientação de interação. Tais traços diferem essa classe de palavras da classe dos verbos, por exemplo.

(2) DOC: Mais tem a questão de... da necessidade as vezes que os pais tem de colocar os filhos pra trabalhar pra ajudar na renda familiar então como é que você acha que isso pode ser equilibrado, como é que isso pode ser resolvido assim que que você acha, qual é sua opinião sobre isso?

INF: **Olha** a... tem a questão realmente financeira né... que é as vezes os pais passam por dificuldade e acaba colocando as cria... os filhos pra eh... poder trabalhar eu não acho correto porém é uma necessidade que eles... que as famílias brasileiras acabam enfrentando né... eh... eu vejo que num é uma forma certa mais fazer o que né? (Informante R.F.V. do corpus PCVC)

Na ocorrência (2), a microconstrução *olha* é composta apenas pelo slot  $V_{pv}$ . A outra possibilidade de preenchimento, (x)<sup>md</sup>, não foi realizada. A ocorrência (2) demonstra que o Marcador Discursivo desempenha sua macrofunção de orientação dialógica. Após ser questionado pelo documentador, o informante inicia o turno da fala com o marcador discursivo a fim de, por meio de um tempo maior, organizar as argumentações sobre a conciliação entre emprego e escola. Conforme aponta Risso (1999), o sentido prototípico de *olha* enquanto *fitar as vistas em algo* é substituído por um outro envolvimento sensorial-cognitivo associado ao ato de facilitar o processamento do discurso.

(3) E\*: A senhora nuca estudou, mas a senhora fala muito bem. Com quem que a senhora aprendeu a falar assim tão bem? Foi no grupo da igreja?

I\*: A igreja ajuda muito **viu**, foi a CEBs que me ajudou, Deus em primeiro lugar e segundo a CEBs, porque a gente tinha muito encontro no meio de multidão ... (Informante M.C., do corpus PPVC)

Na ocorrência (3), temos a presença de um outro verbo de natureza perceptivo-visual, o verbo *ver* e a realização dele por meio da microconstrução *viu*, que é composta pelo slot  $V_{pv}$ . Observamos, aqui, que o item destacado funciona como um recurso de chamamento de atenção por parte do falante em relação ao ouvinte para sustentação do turno iniciado (MARCUSCHI, 2003) e funciona, também, nesse contexto em particular, para que a ouvinte defenda a posição de que a igreja ajuda para um melhor jeito de se expressar, conforme hipótese aventada pela interlocutora.

É possível observarmos que, após a realização da MD, a informante ratifica que foi a CEBs que a ajudou, deixando claro, assim, mais uma vez, a sua posição em relação à pergunta da entrevistadora.

Com isso, a construção *viu* desempenha uma função diferente da prototípica verbal, conforme orientação da interação característica dos marcadores discursivos. Além disso, constatamos que, no polo da forma, há uma entonação diferenciada característica dos MDs, conforme destaca Sambranna (2017), e que essa diferença entoacional contribui para a sintaxe da orientação apresentada por Marcuschi (2003) que envolve diversos recursos como a pausa.

## **6. Considerações finais**

Ao longo desta pesquisa, propusemo-nos investigar o processo de construcionalização de marcadores discursivos com base verbal perceptivo-visual. Para isso, analisamos o que versa a tradição gramatical e a linguística sobre o grupo de palavras consideradas como marcadores discursivos. Ainda, baseamo-nos nos, teoricamente, nos princípios da Linguística Funcional Centrada no Uso para embasar nossa pesquisa cujos dados foram extraídos dos *corpora* do PPVC e PCVC. Assim posto, conseguimos visualizar alguns aspectos bastante relevantes, a saber:

- (i) Os marcadores discursivos com base verbal perceptivo-visual desempenham uma nova função diferente da função prototípica dos verbos *ver* e *olhar*, (função de *fitar os olhos em algo*);
- (ii) Os MDs funcionam como um suporte textual discursivo para orientação e facilitação do processo do discurso por meio de sequenciamento tópico ou orientação de discurso como é o caso MD *viu* na ocorrência (3);
- (iii) No que tange à forma dos marcadores discursivos, considerando a representação de construção de Croft (2001), as microconstruções analisadas apresentam uma nova forma diferente da prototípica;
- (iv) Com relação à autonomia sintática, um dos traços fortes dos MDs, conforme Risso, Silva e Urbano (2006), pode ser visualizado em nossa pesquisa por meio da ocorrência (2) em que o MD *olha* é sintaticamente independente do segmento discursivo. Tal independência é explicitada por meio do recurso de pontuação reticências;

- (v) E, por fim, se tomarmos como exemplo a ocorrência (1), verificamos que o significado do todo perde sua transparência semântica. Em outras palavras, o significado de *olha só* não é depreendido pelas partes individuais *olha* + *só*, mas, sim, do entricheiramento, chunk, de modo que o significado só é compreendido pelo todo. O mesmo ocorre no polo da forma. Ainda que ortograficamente estejam separados, fonologicamente, a ocorrência em (1) é um bloco só [o'laso']; e sintaticamente, *olha só* é independente do enunciado discursivo.

Assim posto, podemos afirmar que há um processo de construcionalização ocorrendo nos marcadores discursivos de base perceptivo-visual, no qual há a criação de um novo pareamento forma e função, conforme descrito por Traugott e Trousdale (2013). Dando continuidade a essa pesquisa, investigaremos o padrão de uso dessas construções em análise.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CHARAUDEAU, Patrick. *Dicionário de análise do discurso*. São Paulo. Contexto, 2004.
- CROFT, W. *Radical construction grammar: syntactic theory in typological perspective*. Oxford: Oxford University Press, 2001.
- FURTADO DA CUNHA, Maria Angélica; CUNHA LACERDA, Patrícia Fabiane Amaral. Gramática de Construções: Princípios básicos e contribuições. In: OLIVEIRA, M.R.; CEZARIO, M.M. *Funcionalismo linguístico: diálogos e vertentes*. Eduff, 2017.
- GUERRA, Alessandra Regina. Funções textual-interativas dos marcadores discursivos. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, 2007. 233f.
- HOPPER, P. Emergent grammar. *Berkeley Linguistics Society*, v. 13, p. 139-57, 1987.
- MARCUSHI, Luiz Antonio. Marcadores Conversacionais. In: \_\_\_\_\_. *Análise de Conversação*. 5. ed. São Paulo: Átira, 2003. p. 61-74
- OLIVEIRA, Mariangela; ROSÁRIO, Ivo da Costa do. *Linguística centrada no uso: teoria e método*. Rio de Janeiro: FAPERJ, 2015.

PENHAVEL, Eduardo. O que diferentes abordagens de marcadores discursivos têm em comum?. *Revista (CON)TEXTOS Linguísticos*, v. 6, n. 7, p. 78-98, Vitória-BA, 2012.

PINHEIRO, D. Um modelo gramatical para a linguística funcional-cognitiva: da Gramática de Construções para a Gramática de Construções Baseada no Uso. In: ALVARO, P.T.; FERRARI, L. (Orgs). *Linguística Cognitiva: dos bastidores da cognição à linguagem*. Campos: Brasil Multicultural. 2016.

SAMBRANNA, Vania Rosana Matos. *Marcadores discursivos formados pelos verbos perceptivo-visuais olhar e ver: uma abordagem Construcional*. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal Fluminense, 2017.

RISSO, Mercedes Sanfelice. Aspectos textuais-iterativos dos marcadores discursivos de abertura bom, bem, olha, ah, no português culto falado. In: NEVES, M.H. de M. *Gramática do português falado*. Campinas: Humanitas FFLCH/USP, 1999. p. 259-97

RISSO, Mercedes Sanfelice; SILVA, Giselle Machline de Oliveira; URBANO, Hudinilson. Traços definidores dos marcadores discursivos. In: JUBRAN, C.C.A.S.; KOCH, I.G.V. *Gramática do português culto falado no Brasil*. Campinas-SP. Unicamp. 2006. p. 403-26

ROSÁRIO, Ivo da Costa do; OLIVEIRA, Mariangela. Funcionalismo e abordagem construcional da gramática. *Alfa*, 60(2), p. 233-59, São Paulo, 2016.

\_\_\_\_\_; LOPES, Monclar Guimarães. *Construcionalidade: uma proposta de aplicação sincrônica*. 2019.

TAVARES, Maria Alice. *Um estudo variacionista de aí, daí, então e e como conectores sequenciadores retroativo-propulsores na fala de Florianópolis*. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Santa Catarina. 1999.

TRAUGOTT, Elizabeth Cross; TROUSDALE, Graeme. *Constructionalization and constructional changes*. Oxford: Oxford University Press, 2013.

VIEIRA, C. A.; SOUSA, V. V. A confluência entre o funcionalismo e a gramática de construções: um estudo sobre as construções comparativas no português brasileiro. *Estudos da Língua(gem)*, v. 18, n. 1, p. 5-24, Vitória da Conquista, 2020. Disponível em <https://periodicos2.uesb.br/in->

**XXIV CONGRESSO NACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOLOGIA**

[dex.php/estudosdalinguagem/article/view/6048/4688](http://dex.php/estudosdalinguagem/article/view/6048/4688). Acesso em: 20 de Julho de 2021.

**“MARIA”: REESCRITURAÇÃO E CENA ENUNCIATIVA  
EM UM CONTO DE CONCEIÇÃO EVARISTO**

*Marise Rodrigues Guedes (UESC)*  
[mariseguedess@hotmail.com](mailto:mariseguedess@hotmail.com)

**RESUMO**

O objetivo geral deste artigo é apresentar o funcionamento semântico do conto “Maria”, de Conceição Evaristo (2016), através dos procedimentos semânticos de reescrituração e de constituição da cena enunciativa (GUIMARÃES, 2011; 2013). Como objetivos específicos traçou-se: apresentar os sentidos acrescentados por reescrituração à personagem Maria, descrever como se constrói a cena enunciativa no conto, descrever o lugar social dos locutores agenciados pelo Locutor e a perspectiva do dizer dos enunciadores mobilizados na narrativa. A metodologia perseguida apoia-se nos procedimentos de análise semântica de textos (GUIMARÃES, 2011). Para análise da reescrituração, apresentou-se os enunciados do texto, recortados com base nas relações semânticas estabelecidas entre elementos reescriturados e reescrituradores. Na análise da cena enunciativa, recortou-se os enunciados com base nas vozes que compunham o espaço enunciativo. Como resultados, observou-se que as reescriturações de Maria fazem-na progredir de uma Maria cansada, mas viva, para uma Maria que é apenas mais um corpo feminino e negro estendido no chão diante de uma sociedade preconceituosa e de um Estado omissivo. A constituição da cena enunciativa no conto “Maria” demonstra que os locutores falam de um lugar social marcado pelo preconceito e pela violência: um lugar de mulher negra, que autoriza as demais vozes que enunciadas no texto e desvelam, através da literatura, a face opressora da sociedade.

**Palavras-chave:**

Conto. Conceição Evaristo. Análise semântica de texto.

**RESUMEN**

El objetivo general de este artículo es presentar el funcionamiento semántico del cuento “María”, de Conceição Evaristo (2016), a través de los procedimientos semánticos de reescritura y constitución de la escena enunciativa (GUIMARÃES, 2011; 2013). Como objetivos específicos se trazó: presentar los significados agregados por la reescritura al personaje María, describir cómo se construye la escena enunciativa en la historia, describir el lugar social de los locutores manejados por el Locutor y la perspectiva del locutor. Enunciadores movilizados en la narrativa. La metodología seguida se apoya en los procedimientos de análisis semántico de textos (GUIMARÃES, 2011). Para el análisis de la reescritura, se presentaron los enunciados del texto, recortados en base a las relaciones semánticas que se establecen entre los elementos reescritos y reescritos. En el análisis de la escena enunciativa, los enunciados fueron recortados a partir de las voces que componen el espacio enunciativo. Como resultado, se observó que las reescrituras de María la hacen progresar de una María cansada pero viva, a una María que es solo otro cuerpo negro y femenino tirado en el piso frente a una sociedad prejuiciada y un estado omitido. La constitución de la escena enunciativa en el cuento “María” demuestra que los hablantes hablan de un lugar social marcado por el prejuicio y la violencia: un lugar de mujeres negras, que autoriza las otras

voces que se enuncian en el texto y revelan, a través de la literatura, el rostro opresor de la sociedad.

**Palabras clave:**

**Cuento. Conceição Evaristo. Análisis semántico de texto.**

## **1. Introdução**

Neste artigo apresentaremos o funcionamento semântico do conto “Maria”, de Conceição Evaristo (2016)<sup>87</sup>, através dos procedimentos semânticos de reescrituração e de constituição da cena enunciativa. Para esta análise, recortaremos apenas as reescriturações que constroem sentidos à personagem principal, homônima ao conto. Quanto à cena enunciativa, apresentaremos como se dá a sua configuração ao longo da narrativa.

A partir dos fundamentos teóricos da Semântica da Enunciação proposta por Eduardo Guimarães, compreendemos que a cena enunciativa diz respeito ao agenciamento enunciativo, no qual um Locutor se divide em lugares sociais que lhe autorizam o dizer, a partir de determinadas perspectivas enunciativas. O procedimento semântico da reescrituração, por sua vez, é definido como o modo pelo qual palavras e expressões presentes no texto são reditas de diversas formas, proporcionando movimentos de retomada e acrescentando sentidos que conferem unidade ao texto.

Destacamos, dentro dessa perspectiva, que a concepção de texto perseguida neste trabalho parte do entendimento de que a relação de integração entre um enunciado e outros do texto se dão através de laços de sentido que nele ocorrem de forma não segmental e não linear, os quais o constituem como unidade de sentido. Assim, conforme Guimarães (2011, p. 22-3) as relações de sentido “(...) são normalmente transversais, sobrepostas, etc. (...) O sentido dos enunciados é esta relação de integração.”.

Guimarães (2013, p. 197) afirma que “(...) não se pode analisar um texto sem levar em conta seu próprio modo de enunciação e aquilo que ele estabelece pelo funcionamento de suas formas de linguagem (...)”. Assim, além de apresentar os sentidos acrescentados por reescrituração à personagem Maria, tencionaremos demonstrar como se constrói a

---

<sup>87</sup> Mulher, negra, professora e escritora. A autora septuagenária Maria da Conceição Evaristo de Brito, natural de Belo Horizonte, é romancista, contista e poeta, sendo uma das principais escritoras brasileiras da atualidade. O conto *Maria* integra a obra *Olhos D’água*, e todos os recortes ou enunciados (E) aqui apresentados possuem como referência Evaristo (2016, p. 39-42).

cena enunciativa no conto, trazendo o lugar social dos locutores agenciados pelo Locutor, bem como a perspectiva do dizer dos enunciadores mobilizados na narrativa. Tecemos nossa análise dos lugares sociais de mulher negra e estudante-trabalhadora e, sobretudo, de leitora semantista.

O *corpus* da análise trata-se do conto “Maria”, narrativa da história de uma mulher homônima que, ao terminar um dia de trabalho doméstico na casa de uma família, toma um ônibus rumo à sua casa para encontrar-se com os filhos e levar-lhes os restos de comida de uma festa ocorrida na casa da patroa. No entanto, Maria tem a vida ceifada por um linchamento cometido por outros passageiros do transporte, após ser, equivocadamente, acusada de comparsa de um dos assaltantes: seu ex-marido e pai do seu primogênito.

Para a análise de como ocorre o funcionamento semântico do conto de Evaristo (2016) por meio do procedimento de reescrituração, apresentaremos enunciados que integram o texto, os quais serão recortados com base nas relações semânticas que expressões, palavras e/ou enunciados reescriturados e reescrituradores estabelecem entre si e com o todo no texto em estudo. Já para a análise da constituição da cena enunciativa, recortaremos os enunciados com base nas vozes que compõem o espaço enunciativo. De forma geral, aos enunciados será atribuída a letra E seguida de números cardinais em ordem crescente (E1, E2, E3), os quais indicam não a sequência em que os enunciados aparecem no texto, mas a ordem dos recortes realizados, tendo em vista o desenvolvimento da análise e o movimento dos sentidos.

A seguir, trataremos sobre o procedimento semântico de reescrituração e teceremos análises e discussões sobre os movimentos de construção de sentido de em torno da personagem Maria. Dando continuidade, abordaremos sobre a organização da cena enunciativa e os seus modos de significar, no conto. Por último, exporemos as considerações finais.

## **2. As reescriturações de Maria**

O procedimento semântico de reescrituração mobiliza pelo menos dois elementos, o reescriturado e o reescriturador ao retomar, apagar, repetir, expandir, condensar ou definir palavras ou expressões que integram um texto (GUIMARÃES, 2009). O mecanismo revela o pertencimento de palavras e expressões a esse texto, à medida que significam por fazerem parte dele, produzindo, dessa forma, a unidade textual. Para além da



simples repetição de um elemento ao longo do texto, a reescrituração por repetição demonstra que, ao repetir-se, uma palavra ou uma expressão já não significa da mesma forma, uma vez que outros sentidos lhe foram acrescentados ao longo da trama textual.

De acordo com Guimarães (2009), a reescrituração se constitui por três características principais, quais sejam: a simetria, a transitividade e a não reflexividade. Por simetria, entendemos a relação que uma determinada expressão de um texto estabelece com outra do mesmo texto e vice-versa; por transitividade, compreendemos a relação que uma expressão A estabelece com uma expressão B que, por sua vez, estabelece laços com uma expressão C: a relação de transitividade se dá à medida que C ao reescrever B, se constitui também como a reescrituração de A; já a não-reflexividade diz respeito ao fato de que a repetição de uma expressão ou palavra dentro de um texto não se constitui como mais do mesmo, pois trata-se de uma outra enunciação, ligada à primeira e às outras, mas diferente por trazer consigo novos sentidos, por agregar em si o que já fora dito e, por isso, significar de outra forma.

Nessa perspectiva, recortamos como primeiro enunciado o título do conto, E1 – “Maria”, o qual é reescrito por repetição já no primeiro parágrafo do texto: é o momento em que Maria-título se transforma em Maria-mulher, passageira que precisa do transporte coletivo público para regressar à casa: E2 – “Maria estava parada há mais de meia hora no ponto de ônibus.”. Em seguida, o pronome “ela” reescritura por substituição o nome Maria, que em seguida é reescriturado por elipse ( $\emptyset$ ) – apagamento –, e acrescenta informações que nos permitem inferir que Maria é empregada doméstica: E3 – “No dia anterior, no domingo, havia tido festa na casa da patroa. Ela levava para casa os restos. (...)  $\emptyset$  Tinha sofrido um corte, bem no meio, enquanto cortava o pernil para a patroa.”. Ao longo do conto, além das elipses, percebemos outras substituições do nome da protagonista pelo pronome pessoal “ela” e consideramos importante para a compreensão da análise do funcionamento semântico desse texto explicitar as várias reescriturações por substituição que vão acrescentando sentidos à Maria ao longo do texto.

No enunciado que sucede E3, o pronome “ela” faz referência a uma Maria que, pobre e trabalhadora, quer apenas descansar no trajeto do ônibus até a sua casa e, ao chegar, deseja encontrar os filhos e ofertar-lhes as sobras de frutas e de ossos do pernil servidos na festa da patroa. E4 – “Ela poderia descansar um pouco, cochilar até a hora da descida.”.

A próxima reescrituração por repetição do pronome em E5 – “Ela reconheceu o homem.” – agrega à personagem novas conotações que serão importantes para a progressão textual, sobretudo para o clímax e para o desfecho do conto. Ao reconhecer o homem, Maria também é reconhecida por ele, que paga a sua passagem, senta-se ao seu lado e cochicha algo para ela. A partir desse reconhecimento, os sentimentos da personagem são revelados no enunciado seguinte, que a constrói como uma mulher apaixonada e cheia de saudades da família e da vida feliz que tivera com aquele homem, pai de um dos seus filhos:

E6 – Ela se lembrou do passado. Do homem deitado com ela. Da vida dos dois no barraco. Dos primeiros enjoo. Da barriga enorme que todos diziam gêmeos, e da alegria dele. [...] Maria viu, sem olhar, que era o pai do seu filho. (EVARISTO, 2016, p. 39-42)

No enunciado seguinte, a repetição de “ela” acrescenta que Maria é mãe de três crianças, as quais cria sozinha, sem o auxílio dos pais ou de qualquer outro companheiro: E7 – “A mulher baixou os olhos como que pedindo perdão. É. Ela teve mais dois filhos, mas não tinha ninguém também!”.

O próximo enunciado traz mais sentimentos de Maria em relação ao seu ex-companheiro. São sentimentos de felicidade e de infelicidade que ele trazia em suas palavras, mas que refletiam também o que ela sentiu ao reencontrá-lo: E8 – “Ela sabia o que o homem dizia. Ele estava dizendo de dor, de prazer, de alegria, de filho, de vida, de morte, de despedida.” A próxima repetição de “ela” traz à tona a Maria mãe, que mesmo sem ouvir direito o que o homem cochicha, deduz que se trata de uma mensagem do pai para o filho e anseia chegar em casa para contar ao menino: E9 – “Ela, ainda sem ouvir direito, adivinhou a fala dele: um abraço, um beijo, um carinho no filho.”.

Vejamos o enunciado E10 a seguir:

E10 – O medo da vida em Maria ia aumentando. Meu Deus, como seria a vida dos seus filhos? Era a primeira vez que ela via um assalto no ônibus. Imaginava o terror das pessoas. O comparsa de seu ex-homem passou por ela e não pediu nada. Se fossem outros os assaltantes? Ela teria para dar uma sacola de frutas, um osso de pernil e uma gorjeta de mil cruzeiros. (EVARISTO, 2016, p. 39-42)

E10 revela uma Maria assustada e preocupada em como seria o futuro dos seus filhos dadas as condições em que viviam, as oportunidades que (não) tinham. O seu medo diante do assalto dá-nos pistas de que se trata de uma pessoa de bom caráter, cuja ligação com um dos assaltantes não tinha qualquer relação com a assalto praticado no ônibus. A partir

dessa reescrituração, Maria passa a ser associada à criminalidade por outros passageiros do ônibus. A personagem passa de uma mulher, empregada-doméstica, mãe e ex-companheiro pai do seu primeiro filho, a suspeita de cúmplice de um crime, por ser negra, por ser pobre, por não ter sua sacola de restos e sua mísera gorjeta subtraída pelos assaltantes.

Através das reescriturações de Maria pelo pronome ela citadas e outras que trataremos a seguir, o conto progride de uma protagonista cansada, mas viva, a uma Maria que se transforma em um corpo pisoteado e dilacerado por agressores, até então, passageiros daquele ônibus. A Maria empregada doméstica que só queria chegar em casa e presentear os filhos com um melão, converte-se, na tessitura do conto, na mãe do filho de um dos assaltantes: E11 – “Maria viu, sem olhar, que era o pai do seu filho.” A repetição da palavra Maria nesse enunciado encaminha o conto ao seu clímax, pois a partir daí se estabelece uma aproximação entre Maria e um dos assaltantes, o que leva – dado o seu lugar social - os outros passageiros do ônibus a desenharem uma Maria diferente do que ela era em sua simplicidade. A partir de então, as reescriturações de Maria destacam a sua fragilidade naquela situação, enquanto mulher pobre, frente à falta de humanidade de passageiros que tiveram os seus pertences tomados pelo seu ex-companheiro e o comparsa, naquele assalto.

Maria é então reescriturada por “aquela puta safada”: E12 – “Alguém gritou que aquela puta safada conhecia os assaltantes” e, à continuação daquelas agressões, à ela é acrescentada sua característica fenotípica: não se trata de uma mulher qualquer, não se trata de uma mulher branca, trata-se de uma mulher negra, na voz de um dos passageiros daquele ônibus: E13 – “Negra safada, vai ver que o estava de coleio com os dois.” O grito do passageiro reforça a ideia de que Maria, a agora “negra safada”, estava mesmo junto com os dois assaltantes ao reescrevê-la em E14 por “(...) a única a não ser assaltada”.

Ao tentar defender-se negando as acusações, o “Eu” enunciado por Maria em E15 – “Eu não fui e o não sei porque”, atualiza as ofensas dirigidas a ela. Maria retoma divisões de si mesma presentes no texto: quem ela era e quem os outros diziam que ela era - a primeira, a mãe de família, trabalhadora, que teve um filho com um homem, hoje assaltante; a outra, a puta e negra safada que era xingada e humilhada por outros passageiros dentro do ônibus. Talvez Maria soubesse o porquê de não ter tido os pertences roubados, mas ela também sabia que explicitar que um dos assaltantes era pai de seu filho poderia representar a confissão do coleio do qual estava sendo, injustamente, acusada. A relação afetiva de

Maria com o assaltante precisa ser silenciada para que não se constitua, aos olhos dos outros passageiros, como um elemento a mais para a sua condenação: a negação de Maria representa um apelo à vida.

As ofensas sofridas pela protagonista se repetem a uma Maria mãe que vê em um dos passageiros no fundo do ônibus o semblante de um de seus filhos e que teme à vida, que agora tem “medo e raiva” ao escutar novamente sobre si: E16 – “Aquela puta, aquela negra safada esta-va com os ladrões.”.

Maria é então reescriturada por definição em E17: “(...) a negra ainda é atrevida.”. O uso da palavra “ainda”, que compõe o enunciado dessa reescrituração de Maria, revela a violência sofrida pela protagonis-ta, uma vez que as palavras carregam memórias de outros enunciados que fazem ecoar a violência e preconceito vivido pelos negros: como se à Maria, acusada por eles de cúmplice de um assalto, não bastasse ser ne-gra, com todas as conotações ruins construídas historicamente em torno do negro em nossa sociedade, era também atrevida, ao tentar não assumir o lugar de submissa, de subserviente, de propriedade de algum senhor de escravo, de culpada por um crime que não cometeu.

De “puta safada” à “negra safada” e “negra atrevida”, Maria é a-gora reescriturada por substituição por “a passageira”: E18 – “O motoris-ta tinha parado o ônibus para defender a passageira.”. É como se, apenas nesse momento no desenrolar do conto, Maria ganhasse estatuto de i-gualdade em relação aos outros: tratava-se de uma passageira, como to-dos os demais. Mas as declarações do motorista não fazem cessar as a-gressões, agora também físicas, sofridas pela mulher, cujo sangue já se vê em várias partes do corpo.

Como se pode observar nas várias reescriturações por repetição tanto do nome Maria quanto do pronome “ela”, das elipses e de outros reescrituradores ao longo do texto, a ela-Maria, empregada doméstica, cansada, mas feliz do primeiro parágrafo converte-se em “ela” acuada, amedrontada, sangrando pelo nariz e pela boca do penúltimo parágrafo.

No desfecho do conto, a reescrituração de Maria se dá pelo enun-ciado E20 “(...) o corpo da mulher (...) todo dilacerado, todo pisoteado” que, em seguida, é reescriturado pelo nome Maria. Em seguida, há uma retomada de E9, através da reescrituração por repetição, na qual o desejo de Maria de chegar em casa é atualizado no texto, retomando o seu início e reforçando a não concretização do descanso almejado, do recado do pai que o menino jamais ouvirá da boca da mãe, atualizando, enfim, o reen-

contro com os filhos frustrado pela violência que culminou com a morte de mais uma mulher negra: E19 – “Maria queria tanto dizer ao filho que o pai havia mandado um abraço, um beijo, um carinho”. A personagem já não é a mesma do início do conto, é uma Maria dos filhos agora sem mãe.

### 3. *Cena enunciativa em Maria*

A distribuição de vozes no conto é agenciada por um Locutor (L) que, para dizer o que diz, precisa dividir-se ao longo da cena enunciativa: assim, temos algumas divisões de L em locutor (x), onde x representa o lugar social do dizer, isto é, posições de sujeito autorizadas no espaço enunciativo. Esses locutores enunciam de lugares de dizer que simulam a inexistência de um lugar social: é como se L desconhecesse que fala por estar predicado por um lugar social que lhe autoriza o dizer, tornando-se um Enunciador cuja perspectiva pode ser individual, universal, genérica ou coletiva.

O enunciador individual remete a uma subjetividade, isto é, um “eu” que se compreende como a origem do dizer, tomado como pessoa, que afirma “eu” e busca uma desvinculação do seu lugar social. Diferentemente da perspectiva individual, o enunciado genérico representa o dizer de todos e está presente, sobretudo pela força da repetição, em ditados populares. O enunciador universal, por sua vez, diz respeito à perspectiva do dizer que enuncia para todos. Por fim, o enunciador coletivo é a perspectiva do dizer de uma categoria e difere do enunciador genérico por representar uma coletividade específica, agenciada na cena enunciativa.

A primeira divisão de L, no conto, o inscreve no lugar social de mulher, negra, escritora e professora, doravante locutor-escritor: é desse lugar social do dizer que a cena enunciativa é construída no conto *Maria*. Podemos tratar a perspectiva do dizer em relação a esse locutor-escritor, isto é, o seu lugar de dizer como um enunciador universal, já que instaura um destinatário universal, um alocutário-leitor. Assim, observamos que o locutor-escritor não fala para um sujeito específico, mas para todos os possíveis leitores daquele texto, os quais podem realizar sua leitura de diversos lugares sociais e, por isso, mobilizar diversas interpretações sobre a obra literária.

É a partir dessa primeira divisão de L em locutor-escritor que a cena enunciativa vai se desenhando em “*Maria*”, ao autorizar o dizer de

outros locutores, dentre os quais: locutor-empregada-doméstica, locutor-mãe, locutor-pai, locutor-assaltante e locutor-passageiro. Além disso, ao longo de todo o conto, temos a presença do locutor-narrador, cuja voz, por vezes, se acopla à de outros locutores, através do discurso indireto livre.

É na voz do locutor-narrador que o conto se inicia e prossegue, com algumas intervenções da voz do locutor-empregada doméstica em discurso indireto livre, apresentando a história desde o momento em que a personagem principal entra no ônibus, até o momento em que os assaltantes entram em cena:

E21 – Maria estava parada há mais de meia hora no ponto de ônibus. Estava cansada de esperar. Se a distância fosse menor, teria ido a pé. Era preciso mesmo ir se acostumando com a caminhada. Os ônibus estavam aumentando tanto! Além do cansaço, a sacola estava pesada. No dia anterior, no domingo, havia tido festa na casa da patroa. Ela levava para casa os restos. O osso do pernil e as frutas que tinham enfeitado a mesa. Ganhara as frutas e uma gorjeta. O osso a patroa ia jogar fora. Estava feliz, apesar do cansaço. A gorjeta chegara numa hora boa. Os dois filhos menores estavam muito gripados. Precisava comprar xarope e aquele remédio de desentupir o nariz. Daria para comprar também uma lata de Toddy. As frutas estavam ótimas e havia melão. As crianças nunca tinham comido melão. Será que os meninos gostavam de melão? A palma de umas de suas mãos doía. Tinha sofrido um corte, bem no meio, enquanto cortava o pernil para a patroa. Que coisa! Faca-laser corta até a vida! (EVARISTO, 2016, p. 39-42)

A partir da voz do locutor-narrador podemos fazer algumas interpretações sobre o conto. A primeira delas é que, como a grande massa de trabalhadores, Maria necessita do transporte coletivo para voltar para casa, pois mora distante do trabalho. A personagem trabalha como empregada doméstica e não é devidamente remunerada pelo trabalho que exerce: ela não tem dinheiro sequer para comprar remédio para os filhos pequenos, os quais vai alimentar com os restos da patroa. Esses dizeres agenciados pelo locutor-narrador revelam como a condição financeira de Maria traz os rastros da pobreza de sua família, composta por ela e mais de duas crianças. À voz do locutor-empregada doméstica mistura-se a voz do locutor-mãe, desejosa por apresentar a nova fruta – o melão – aos filhos.

No enunciado que segue, o locutor-narrador trata de aspectos da vida íntima de Maria, num jogo de vozes que transita entre o locutor-empregada-doméstica e o locutor-ex-mulher de um dos homens que entra no ônibus. Aspectos da vida íntima do ex-casal são revelados pelo locutor-narrador a partir da inserção da voz do locutor-ex-mulher, a qual des-

taca o saudosismo do tempo em que estiveram juntos Maria e o ex-companheiro e a dificuldade enfrentada pela trabalhadora em prosseguir a vida com uma crianças em o apoio de um pai. A vida simples, mas feliz que tiveram pode ser inferida pela palavra “barraco”, utilizada para se referir à casa onde viviam, que também com alegria acolheu o filho do casal:

E22 – Ao entrar, um homem levantou lá de trás, do último banco, fazendo um sinal para o trocador. Passou em silêncio, pagando a passagem dele e de Maria. Ela reconheceu o homem. Quando tempo, que saudades! Como era difícil continuar a vida sem ele. Maria sentou-se na frente. O homem assentou-se ao lado dela. Ela se lembrou do passado. Do homem deitado com ela. Da vida dos dois no barraco. Dos primeiros enjoos. Da barriga enorme que todos diziam gêmeos, e da alegria dele. Que bom! Nasceu! Era um menino! E haveria de se tornar um homem. Maria viu, sem olhar, que era o pai do seu filho. Ele continuava o mesmo. Bonito, grande, o olhar assustado não se fixando em nada e em ninguém. Sentiu uma mágoa imensa. Por que não podia ser de outra forma? Por que não podiam ser felizes?(EVARISTO, 2016, p. 39-42)

O locutor-narrador prossegue e introduz na cena enunciativa a voz do locutor-ex-marido que, assim como a voz do locutor-ex-mulher soam no conto de uma perspectiva individual do dizer, uma vez que tanto Maria quanto o homem, seu ex-marido, dirigem-se um ao outro na narrativa, isto é, falam para destinatários específicos:

E23 – E o menino, Maria? Como vai o menino? cochichou o homem. Sabe que sinto falta de vocês? Tenho um buraco no peito, tamanha a saudade! Tou sozinho! Não arrumei, não quis mais ninguém. Você já teve outros... outros filhos? [...] Maria, não te esqueci! Tá tudo aqui no buraco do peito... (EVARISTO, 2016, p. 39-42)

O locutor-narrador continua a narrativa, encaminhando o conto ao momento em que a voz do locutor-pai e ex-companheiro de Maria transforma-se na voz de um dos assaltantes (locutor-assaltante) do ônibus, anunciando o assalto e levando os pertences dos passageiros, exceto os de Maria:

E24 – [...] Desta vez ele cochichou um pouquinho mais alto. Ela, ainda sem ouvir direito, adivinhou a fala dele: um abraço, um beijo, um carinho no filho. E logo após, levantou rápido sacando a arma. Outro lá atrás gritou que era um assalto. Maria estava com muito medo. Não dos assaltantes. Não da morte. Sim da vida. Tinha três filhos. O mais velho, com onze anos, era filho daquele homem que estava ali na frente com uma arma na mão. O de lá de trás vinha recolhendo tudo. O motorista seguia a viagem. Havia o silêncio de todos no ônibus. Apenas a voz do outro se ouvia pedindo aos passageiros que entregassem tudo rapidamente. (EVARISTO, 2016, p. 39-42)

Como no início do conto, a voz do locutor-narrador destaca a condição social de Maria, reafirmando a pobreza de uma mulher e mãe que só teria os restos da patroa a entregar aos assaltantes: uma sacola de frutas que sobraram do jantar do qual ela não participara, os ossos de cuja carne ela não desfrutara. Maria não tinha nada que pudesse encher os olhos dos assaltantes, mas por ser ex-mulher de um deles não teve os pertences roubados:

E25 – O medo da vida em Maria ia aumentando. Meu Deus, como seria a vida dos seus filhos? Era a primeira vez que ela via um assalto no ônibus. Imaginava o terror das pessoas. O comparsa de seu ex-homem passou por ela e não pediu nada. Se fossem outros os assaltantes? Ela teria para dar uma sacola de frutas, um osso de pernil e uma gorjeta de mil cruzeiros. Não tinha relógio algum no braço. Nas mãos nenhum anel ou aliança. (EVARISTO, 2016, p. 39-42)

Nesse contexto do assalto, são introduzidas na cena enunciativa os dizeres de locutores que ocupam o lugar social de passageiros, os quais compreendemos subdividir-se em duas subcategorias: locutor-vítima e locutor-agressor. Entendemos o lugar do dizer do locutor-agressor de uma perspectiva coletiva, pois a sua fala parte de um lugar que pode ser visto como corporativo, uma vez que representa uma categoria de passageiros de um ônibus que passam a ser vítimas de um assalto:

E26 – [...] Alguém gritou que aquela puta safada conhecia os assaltantes. [...] Ouviu uma voz: Negra safada, vai ver que estava de coleio com os dois. [...] Alguém argumentou que ela não tinha descido só para disfarçar. Estava mesmo com os ladrões. Foi a única a não ser assaltada. [...] Aquela puta, aquela negra safada estava com os ladrões! [...] Olha só, a negra ainda é atrevida [...] Lincha! Lincha! Lincha! (EVARISTO, 2016, p. 39-42)

O enunciado E26 funciona como se o lugar de vítima de assalto no qual estão circunscritos todos os passageiros daquele ônibus os autorizasse a dizer o que dizem, convertendo-os em locutor-agressor. E26 traz dizeres circunscritos em uma memória de preconceito e violência que, rememorada, desperta a ira dos demais passageiros do ônibus: essa ira revela-se na exposição da cor de Maria e ao rebaixar a sua condição de mulher ao dirigir-se a ela com a expressão “puta safada”. Esses dizeres corroboram para concretizar a condenação de Maria, com a constatação de que a mulher realmente tinha participação naquele crime, já que apenas ela não teve seus pertences roubados, além de ser uma mulher pobre e negra.

Por sua vez, o locutor-vítima também diz de uma perspectiva de enunciatador coletivo ao enunciar para destinatários alocutários-passa-



geiros, os quais, no espaço enunciativo constituem-se como uma categoria específica, na qual, por um instante, também é inscrita Maria. O locutor-empregada doméstica, de uma perspectiva individual, também faz essa tentativa de situar Maria como tão vítima da situação quanto os demais ao introduzir no texto o dizer E27 – “Mentira, eu não fui e não sei porquê.”. Os dizeres presentes em E27 e E28, a seguir, caminham numa direção contrária à do locutor-agressor, tentando situar Maria num lugar de igualdade em relação aos demais, embora sem sucesso:

E28 – Outra voz ainda lá do fundo do ônibus acrescentou: Calma gente! Se ela estivesse junto com eles, teria descido também. [...]O motorista tinha parado o ônibus para defender a passageira: Calma, pessoal! Que loucura é esta? Eu conheço esta mulher de vista. Todos os dias, mais ou menos neste horário, ela toma o ônibus comigo. Está vindo do trabalho, da luta para sustentar os filhos... (EVARISTO, 2016, p. 39-42)

A fala do locutor-vítima, ao pedir calma aos demais passageiros e ao afirmar que fazia parte da rotina de Maria pegar aquele ônibus para ir do trabalho para casa não é acatada pelo alocutário-agressor, como se pode observar na ratificação do enunciado do locutor-agressor: E29 – “Lincha! Lincha! Lincha!”.

Na sequência, a voz do locutor-narrador revela o desfecho da história trazendo a imagem da personagem Maria enquanto vítima de uma cena de extrema violência, a qual desencadeara a sua morte:

E30 – “Maria punha sangue pela boca, pelo nariz e pelos ouvidos. A sacola havia arrebentado e as frutas rolavam pelo chão. Maria punha sangue pela boca, pelo nariz e pelos ouvidos. A sacola havia arrebentado e as frutas rolavam pelo chão. Será que os meninos gostam de melão? Tudo foi tão rápido, tão breve. Maria tinha saudades do seu ex-homem. Por que estavam fazendo isto com ela? O homem havia segredado um abraço, um beijo, um carinho no filho. Ela precisava chegar em casa para transmitir o recado. Estavam todos armados com facas-laser que cortam até a vida. Quando o ônibus esvaziou, quando chegou a polícia, o corpo da mulher já estava todo dilacerado, todo pisoteado. Maria queria tanto dizer ao filho que o pai havia mandado um abraço, um beijo, um carinho. (EVARISTO, 2016, p. 39-42)

Como em outros recortes do texto, a voz do locutor-mãe entre-meia-se à voz do locutor-narrador, trazendo o anseio inicial de Maria ao sair da casa da patroa com os restos das frutas do jantar da noite anterior, como se pode observar em E31: “Será que os meninos gostam de melão?”. A dúvida instaurada pela pergunta do locutor-mãe vai muito além de saber o gosto dos filhos, enseja questões instauradas pela sua condição social: Quais alimentos fazem parte de quais mesas? Quais sujeitos e em que condições têm acesso a (determinados) alimentos? A pergunta do

mesmo locutor no enunciado seguinte – E32- “Por que estavam fazendo isto com ela?”- corrobora esses desdobramentos: não por acaso Maria, mulher negra, teve sua imagem associada à figura dos assaltantes; não por acaso, a voz do locutor-empregada doméstica pouco aparece na cena enunciativa. Como as vozes de trabalhadoras e trabalhadores de classes menos abastadas violentados cotidianamente seja pela exploração do seu trabalho, mal remunerado, atrelado socialmente à criminalidade, seja pelas agressões físicas e verbais sofridas cotidianamente, a voz de Maria é silenciada: nada pode dizer e o pouco que lhe é autorizado a pronunciar é um atrevimento. O silenciamento total de Maria, com o seu assassinato, é o produto dos silenciamentos cotidianos daqueles que ocupam lugares sociais assemelhados.

#### **4. Considerações finais**

As reescrituras de Maria no conto permitem-nos ratificar a ideia de que esse procedimento retoma, atualiza e acrescenta sentidos ao texto, sendo um importante recurso para o efeito de todo. Através dos elementos reescriturados e reescrituradores, podemos observar o movimento dos sentidos do texto, os quais são construídos a partir de relações entre as suas partes, pontos próximos ou distantes na composição textual e que, ao mesmo tempo em que integram um texto, são também integrados por ele, significando por seu pertencimento àquela unidade textual.

Diferentemente de sua primeira ocorrência em E1, a Maria do recorte do último enunciado representa, além da mulher trabalhadora, negra, mãe de três filhos, ex-mulher de um assaltante, mais uma mulher negra vítima de violência, injustiçada, espancada e brutalmente assassinada. As reescrituras de Maria ao longo do texto fazem-na progredir de uma Maria cansada, mas viva, para uma Maria que é apenas mais um corpo feminino e negro estendido no chão diante de uma sociedade preconceituosa e de um Estado omissivo.

A constituição da cena enunciativa no conto “Maria” permite-nos ratificar a não unicidade do texto: primeiramente pelas divisões apresentadas em seu interior, com a presença de diversos locutores que enunciam de lugares sociais e de perspectivas variadas; tais locutores são agenciados por um Locutor que fala de um lugar social marcado pelo preconceito e pela violência social: um lugar de mulher negra, que lhe permite autorizar as demais vozes que se enunciam no texto. Desse lugar social, se autoriza o dizer de outros locutores que nos apresentam relações afeti-

vas (ex-marido/ex-mulher/pai/mãe) e, sobretudo, relações sociais (patroa/empregada/assaltante/vítima/agressor) que desvelam, através da literatura, a face opressora da nossa sociedade.

Os movimentos de análise que tencionamos apresentar neste artigo demonstram que é possível ir além da análise estrutural ao nível da frase e pensar o texto como um enunciado, isto é, um todo integrado de sentidos, agenciado por um locutor que se divide na cena enunciativa para, assim, constituir texto. A perspectiva semântica aqui adotada, dessa forma, deixa pistas para se pensar modos outros de construir (e ensinar a construir) significações para os textos pelos quais transitamos.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

EVARISTO, Conceição. *Olhos D'Água*. Rio de Janeiro: Pallas: Fundação Biblioteca Nacional, 2016, p. 39-42. Disponível em <http://www.lettras.ufmg.br/literafr/24-textos-das-autoras/187-conceicao-evaristo-textos-se-lecionado>, acesso em 15 de fevereiro de 2021.

GUIMARÃES, Eduardo. A enumeração: funcionamento enunciativo e sentido. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, v. 1, n. 51, p. 49-68, Campinas, 2009.

\_\_\_\_\_. *Análise de texto: procedimentos, análises, ensino*. Campinas: RG, 2011.

\_\_\_\_\_. Ler um texto uma perspectiva enunciativa. *Revista da ABRALIN*, v. 12, n. 12, p. 189-205, jul/dez, 2013.

## **MEMES E INTERTEXTUALIDADE: DIÁLOGOS POSSÍVEIS**

Zilda da Silva Ribeiro Teixeira (UERJ)

[zildasrt@gmail.com](mailto:zildasrt@gmail.com)

Denise Salim Santos (UERJ)

[d.salim@globocom](mailto:d.salim@globocom)

### **RESUMO**

O presente artigo tem por objetivo fazer uma abordagem sobre o fenômeno da intertextualidade presente em *memes* captados na *internet* e que foram analisados com vistas a se perceber os mecanismos utilizados para um texto relacionar-se com outros e que efeitos são produzidos na compreensão leitora. Para o estudo, conhecer alguns conceitos – e seus desdobramentos – como o de leitura, das linguagens verbal e não verbal, da própria intertextualidade, e dos *memes* faz-se necessário a fim de se proceder a uma análise mais fundamentada. Alguns autores como Koch (1995; 2012; 2015), Marcuschi (2004; 2008), Aguiar (2004), Smith (1991) e Dawkins (1979) serviram de embasamento teórico para a realização da pesquisa. Ao longo das análises, percebeu-se a presença da intertextualidade implícita e o quanto esta é necessária para a compreensão global, tornando o texto criativo, interessante, cômico, crítico e multifacetado, necessitando da ação do leitor para completar seus sentidos.

#### **Palavras-chave:**

Intertextualidade. Leitura. *Memos*.

### **RESUMÉ**

Cet article vise à aborder le phénomène d'intertextualité présent dans les *mèmes* capturés sur *internet* et qui ont été analysés afin de comprendre les mécanismes mis en œuvre pour qu'un texte se rapporte aux autres et quels effets sont produits dans la compréhension en lecture. Pour l'étude, la connaissance de certains concepts – et de leurs conséquences – tels que la lecture, les langages verbaux et non verbaux, l'intertextualité elle-même et les *mèmes* est nécessaire afin de mener une analyse plus fondée. Certains auteurs tels que Koch (1995 ; 2012; 2015), Marcuschi (2004 ; 2008), Aguiar (2004), Smith (1991) et Dawkins (1979) ont servi de base théorique à la conduite de la recherche. Au fil des analyses, on a remarqué la présence d'une intertextualité implicite et combien celle-ci est nécessaire à la compréhension globale, rendant le texte créatif, intéressant, comique, critique et multiforme, nécessitant l'action du lecteur pour compléter ses significations.

#### **Mots clés:**

Intertextualité. Lecture. *Mèmes*.

### **1. Introdução**

Atualmente, os *memes* – fenômeno bastante comum nas redes sociais – têm apresentado de forma criativa, fatos ou informações da vida cotidiana em tom jocoso, além de vir acompanhado por frases ou trocadi-

lhos. Criticidade, humor e ironia são características inerentes a esse fenômeno que se apresenta de forma versátil, relacionando-se quase sempre a outros textos. Passar o tempo, propiciar divertimento, permitir a interação dos interlocutores e até veicular informações passam a ser algumas das intenções da propagação dos *memes*. De acordo com Marcuschi (2004),

Pode-se dizer que parte do sucesso da nova tecnologia deve-se ao fato de reunir num só meio várias formas de expressão, tais como texto, som e imagem, o que lhe dá maleabilidade para a incorporação simultânea de múltiplas semioses, interferindo na natureza dos recursos linguísticos utilizados. (MARCUSCHI, 2004, p. 13)

Levando-se em conta que os *memes*, no meio digital, utilizam-se de assuntos variados, proporcionando uma maior liberdade de expressão, a presença da interação comunicativa com outros textos se evidencia bastante. Portanto, a presente pesquisa visa analisar os tipos de intertextualidade em sentido restrito encontrados nesses fenômenos e os efeitos de sentido que são produzidos.

Os exemplos, aqui coletados, fazem referência a alguns acontecimentos relevantes nos anos de 2020 e 2021 em diversos contextos e possuem, em sua composição, imagem e texto – configuração mais comum do fenômeno.

Para o estudo, conhecer alguns conceitos – e seus desdobramentos – como o de leitura, das linguagens verbal e não verbal, da própria intertextualidade, e dos *memes*, faz-se necessário a fim de se proceder a uma análise mais fundamentada. Alguns autores como Koch (1995; 2012; 2015), Marcuschi (2004; 2008), Aguiar (2004), Smith (1991) e Dawkins (1979) serviram de embasamento teórico para a realização da pesquisa.

## 2. *O meme como uma nova forma de comunicação*

A necessidade de se expressar, de se comunicar é materializada através da linguagem. No ambiente virtual, ela é ampliada por ser utilizada em diferentes modalidades, tendo alcance e penetração social de grande abrangência. Assim, a linguagem por meio de suas inúmeras formas de representação, tem o papel de veicular informação, viabilizar a interação de seus diferentes interlocutores facilitando, desse modo, a vida social. (COSCARELLI, 2016). O *meme*, nesse contexto, vem seduzindo um público que anseia por materiais cada vez mais dinâmicos, dotados de humor.

Apesar de bastante utilizado atualmente, o termo *meme* aparece, pela primeira vez, em 1976, no livro intitulado *O Gene Egoísta* (DAWKINS, 1976). Nesse livro, o autor menciona Darwin, a quem atribui a primeira explicação coerente sobre o porquê da existência humana. Dawkins (1976) teoriza principalmente sobre a seleção natural dos genes, a fim de compreender os processos de evolução e a reprodução das espécies, levando em consideração o seu egoísmo ou altruísmo.

As elucubrações de Dawkins remetem a um composto de informações genéticas que influenciam o comportamento; porém, é na evolução cultural que se mostra a capacidade real de evolução. Ele afirma que as pessoas são máquinas gênicas e que as características de aspecto físico serão esquecidas em algumas gerações, e que essa contribuição pode atingir proporções desprezíveis.

Assim como os genes são replicadores, o autor procura um termo para o novo replicador relativo a tão importante aspecto cultural. Com esta necessidade, reflete sobre o termo *meme* que “traduz” como “(...) um substantivo que transmita a ideia de uma unidade de transmissão cultural, ou uma unidade de *imitação*” (DAWKINS, 1976, p. 112). Conhecedor da origem do termo, o biólogo traz a explicação da raiz grega “Mimeme”, que, por eufonia, é abreviada para “meme”, relacionando-a à memória.

Com relação à transmissão, no aspecto cultural, o conceito parece bastante atual de acordo com o que se espera de um *meme* em um ambiente virtual. Sua mutação e mistura são características marcantes e intrínsecas do fenômeno; entretanto, convém adicionar a ele a criatividade, assim como o humor, aspectos essenciais à viralização.

A partir das reflexões de Dawkins (1976), o termo *meme* passou a ser compreendido como um fenômeno da comunicação veiculado na internet. Nas práticas comunicativas do *meme*, ele vem ocorrendo de forma abundante referindo-se a fatos, notícias ou informações da vida cotidiana acompanhados de imagens, vídeos, frases ou trocadilhos.

No ambiente virtual, percebe-se a integração de várias formas de expressão, em especial das linguagens verbal e não verbal; também denominadas de linguagem verbal e verbo-visual (BRAIT, 2013). Para a linguista, existe o estudo somente da imagem e aquele voltado para o verbal e o visual cujo casamento é preponderante para uma composição global de significados.

Diante das diversas formas de linguagem presentes no ambiente virtual, esta pesquisa limitou-se aos *memes* desenvolvidos a partir de i-

magens acompanhadas de textos extraídos de um outro contexto – como fotos, desenhos e/ou montagens e pequenos conteúdos escritos – que representaram alguma situação destacada/inusitada no cenário do cotidiano e que assumiram uma manifestação de determinada comunidade de acordo com o contexto sociocultural e político em que estavam inseridos. Sabe-se que o humor é uma característica preponderante nos *memes*, e, com relação a isso, Possenti (2010) afirma que o riso é acionado quando há “(...) quebra de expectativas, surpresa, ambiguidade, ocorrência de tipos de situações baixas, textos incoerentes etc.” (POSSENTI, 2010, p. 121), ou seja, o efeito de humor decorre da surpresa manifestada por meio de uma causa linguística ou situacional.

Os *memes* vêm se valendo de situações inusitadas que não podem ser desvinculadas das experiências sociais pelas quais passam seus criadores. Causar o riso utilizando-se de informações conhecidas por todos e compartilhar esses textos passa a ser uma forma de legitimar ainda mais o humor ali percebido; causando frustração àqueles que não conseguiram ler as “entrelinhas”.

### 3. *Uma abordagem da leitura*

Por meio da leitura, a inclusão social se estabelece e as informações não ficam restritas apenas à transmissão oral. A capacidade de ampliar o repertório de ideias e conseguir ler criticamente, ouvir, refletir, tirar conclusões e estabelecer relações entre os fatos avança à medida que o acesso à informação se concretiza.

Para Coscarelli (2010, p. 38), “texto e leitura são noções complementares e totalmente inter-relacionadas (...)”, porém o que se concebia por texto ainda se restringia à forma verbal; mas o que se vê atualmente é um texto que

[...] vem com design, vem com as expectativas do leitor, vem com as perguntas desse leitor, vem com as habilidades cognitivas e os conhecimentos que ele tem e ativa para a leitura. O texto vem com uma situação de interlocução. (COSCARELLI, 2010, p. 38-9)

Segundo Koch (2016), a concepção de leitura é baseada na percepção de sujeito, de língua, de texto e de sentido que se queira aderir. Na concepção interacional da língua, ou seja, na interação autor–texto–leitor, vê-se a leitura como uma atividade complexa na produção de sentidos e altamente interativa, pois a dialogia estabelecida entre autor e lei-

tor – sujeitos ativos – proporciona a construção de um texto baseado na interação e na constituição dos interlocutores.

De acordo com Marcuschi (2008), para que haja a compreensão textual, o leitor deverá lançar mão de alguns processos cognitivos mentais próprios do ato de compreender. Durante o processamento textual, três sistemas de conhecimento são acionados: o linguístico, o enciclopédico e o interacional (KOCH, 2008). Nesta pesquisa, priorizou-se o conhecimento enciclopédico – também chamado conhecimento de mundo – é aquele que se encontra na memória de cada indivíduo, em sua experiência sociocultural. Verifica-se, portanto, que o sentido não está no texto, mas, sim, é construído a partir dele, por meio da interação entre seus atores.

No ambiente virtual, os leitores são co-criadores das novas práticas, cabendo-lhes a criticidade, a observação e a criação coletiva de novos usos da linguagem (VERGNANO-JUNGER, 2015). São os “lautores”. (ROJO, 2015). Cabe ao leitor, então, aprender a lidar com as características do texto virtual, uma vez que, nesse tipo de leitura, os sentidos se constroem baseando-se na interação das diferentes linguagens.

A BNCC além de ratificar a importância dos textos consagrados, demonstra uma preocupação em evidenciar o trabalho com os gêneros textuais, abarcando as linguagens verbal, corporal, visual, sonora, isto é, bem contemporâneas. Vale ressaltar que o *meme* é incluído no documento analisado como um gênero a ser trabalhado dentro da cultura digital.

### **3.1. As linguagens verbal e não verbal na leitura**

Pode-se dizer que o ambiente virtual é bastante versátil e as informações são breves, efêmeras e até fragmentadas, portanto sugerem novas formas de comportamento comunicativo. Grande parte do sucesso dessas novas formas de comunicação deve-se à integração de várias formas de expressão, dentre elas as linguagens verbal e não verbal; também denominada de linguagem verbal e verbo visual (BRAIT, 2013).

De acordo com Aguiar (2004), a linguagem verbal baseia-se na linguagem articulada, que forma a língua; e a linguagem não verbal tem como suporte imagens sensoriais, dentre elas as visuais, auditivas, sinestésicas, olfativas e gustativas. A primeira se caracteriza por ser objetiva, lógica, racional, voltada à interpretação e à explicação; já a segunda, de



difícil definição, abarca imagens, metáforas e símbolos e raramente fornece certezas absolutas; porém, baseada em alguns padrões e relações socialmente estabelecidas, permite tirar ou sugerir conclusões.

De acordo com Marcuschi, é inegável a presença, na internet, de gêneros fundamentalmente baseados na escrita; entretanto, atualmente, “(...) o que se nota é um hibridismo mais acentuado, algo nunca visto antes, inclusive com o acúmulo de representações semióticas.” (2004, p. 19). Entendendo-se por semiótica como uma ciência que tem por objeto de pesquisa todas as linguagens possíveis constituídas como fenômenos de produção de sentido e significado (SANTAELLA, 2003). O que se observa a partir desses autores é que, além da linguagem verbal, a linguagem não verbal possibilita uma vasta abrangência de outras linguagens que se constituem em sistemas sociais e históricos de representação no mundo.

Para Aguiar (2004), a linguagem varia de acordo com as necessidades dos utentes e o tipo de comunicação que se pretende estabelecer. Portanto, de acordo com as intenções comunicativas, os textos verbais e não verbais irão mostrar o modo de vida e a visão de mundo do leitor, ou seja, são criados sinais que têm significado àqueles que fazem parte de determinado grupo. Para se construir sentido, há a necessidade da interação entre as diferentes linguagens, pois ambas, se separadas, afetarão a compreensão do enunciado.

#### **4. *Sobre a Intertextualidade***

Para se analisar o fenômeno da intertextualidade, torna-se necessário conhecer uma evolução do sentido de texto.

De acordo com Koch (2012), “texto” assume, em seu percurso de estudos, várias concepções: em torno de 1960, texto era visto como uma entidade abstrata, a unidade mais complexa do sistema linguístico, cujos elementos e regras eram analisadas pela Linguística Textual. Nesse período, os mecanismos de coesão textual e as relações sintático-semânticas receberam grande impulso em seus estudos.

Nos meados de 1970, ocorreu, segundo a autora, a “virada pragmática”, o que ampliou de forma significativa o conceito de texto, passando o mesmo a ser estudado levando em consideração uma série de fatores como a intencionalidade, a aceitabilidade, a situacionalidade, a in-

formatividade e a intertextualidade, ao lado da coesão e da coerência; o que reitera Marcuschi (2008).

Já nos anos 1980, são incorporados à Linguística Textual mecanismos e estratégias de ordem cognitiva visando ao processamento textual e à construção de sentidos, ampliando, dessa forma, ainda mais o sentido de texto. Nesse período, a coesão e a coerência, não mais vistas de maneira estanque, operam processos de ordem cognitiva com alguns fenômenos mais típicos de coesão (como exemplo as anáforas diretas correferenciais); e outros mais próprios da coerência (como a intertextualidade e a construção da macroestrutura global do texto). A imbricação entre as duas é necessária para que se efetive o sentido no texto.

A partir dos anos 1990, o texto passa a ser visto como lugar de interação dos sujeitos sociais, como eventos que convergem em ações linguísticas, cognitivas e sociais; portanto, com uma construção complexa e multifacetada. De acordo com Marcuschi (2008), um texto não pode ser interpretado sem situacionalidade e inserção cultural, pois considerando apenas a linguagem, ele não pode ser compreendido. Necessita-se, portanto, da cultura, da história e da sociedade para se construir interpretações coerentes dotadas de sentido.

Para Marcuschi, alguns aspectos relacionados ao texto e à textualidade, devem ser considerados:

- Primeiro: a existência de um texto depende de que alguém o processe em algum contexto;
- Segundo: o texto situa-se num contexto sociointerativo e satisfaz um conjunto de condições que conduz cognitivamente à produção de sentidos;
- Terceiro: o co-texto será um texto quando conseguir oferecer acesso interpretativo a um leitor/ouvinte que tenha uma experiência sociocomunicativa importante para a compreensão. (MARCUSCHI, 2008, p. 89)

Assim, para o autor, cada aspecto descrito anteriormente possui relevância no processamento textual, pois a textualidade depende muito mais da sua condição e de processabilidade cognitiva e discursiva do que da simples correção sintático-ortográfica.

Julia Kristeva – crítica literária francesa – introduziu o conceito de intertextualidade na década de 1960. Para Trask, a utilização do termo tinha uma aplicação mais ampla, pois a literária “(...) encara cada texto como constituindo um intertexto numa sucessão de textos já escritos ou que ainda serão escritos” (TRASK, 2004 *apud* KOCH 2015). Nesse sentido, pode-se perceber que um texto sempre irá se apoiar em outro texto,

ou seja, existe um dialogismo, uma convergência, um cruzamento de textos, em que várias vozes são ouvidas e as reflexões a cerca delas é imprescindível, gerando novas significações.

Antunes (2009) percebe a intertextualidade como um discurso que remete a discursos anteriores e assim sucessivamente. A humanidade, no curso de sua história, realiza um discurso que se vai compondo, completando e se refazendo; portanto um discurso continua o outro, sem rupturas e a originalidade de cada discurso encontra-se em não ser o primeiro, mas um contínuo de vários outros. O mesmo se pode verificar na seguinte afirmação “(...) o intertexto é um campo geral de fórmulas anônimas, cuja origem raramente é recuperável, de citações inconscientes ou automáticas, feitas sem aspas” (BARTHES, 1974 *apud* KOCH, 2015, p. 131).

O discurso vai-se formando no curso da história e assim se compondo, de acordo com Antunes (2009). Fairclough (2001) já relacionava a história à construção de textos e os textos como artefatos que compõem a história. Por conseguinte, a imbricação de ambos contribui para processos de mudança, antecipando e tentando moldar textos subsequentes. É a intertextualidade como fator de transformação, produção e geração de novos textos.

De acordo com Koch (2012), a intertextualidade *stricto sensu* se dá quando um texto encontra-se inserido em outro texto já produzido ou quando faz parte da memória social de uma coletividade ou da memória discursiva dos interlocutores. A autora relaciona alguns tipos com características próprias: a intertextualidade temática, a estilística, a explícita, a implícita, a intergenérica e a tipológica.

A heterogeneidade do texto revela a correspondência que ele mantém de seu interior com seu exterior. Na alusão a textos já ditos, promove-se a ampliação das informações e a comunhão de vários discursos. “E esse fato é relevante porque dá margem a que se façam interconexões dos mais variados tipos para a própria interpretação (...)” (MARCUSCHI, 2008, p. 132).

## 5. Análises

A intertextualidade está bastante presente, como dito anteriormente, nas matérias de jornais e na mídia em geral. A proposta para a presente pesquisa foi analisar alguns *memes* captados na internet nos anos de

2020 e 2021. Em uma época de pandemia, em que o distanciamento social alijou as pessoas do contato físico, temos uma grande profusão de *memes* sobre os acontecimentos nas redes sociais.

Figura 1.



Fonte: <https://talisanandrade.blogs.sapo.pt/sindicato-acionaria-tribunais-de-todo-o-2340068>. Em: 04 abr. 2021.

Esse *meme* foi escolhido por apresentar uma das situações vivenciadas durante a pandemia. Observou-se que existe uma série de *memes* que apresentam o personagem Cole Sear associado a uma célebre frase dita durante o filme “O Sexto Sentido”: “O tempo todo” o menino aparenta ter um comportamento conturbado, isolando-se e escondendo um segredo dos que vivem ao seu entorno. Com ele, o personagem Dr. Malcolm Crowe, um psicólogo infantil também um tanto transtornado, trava diálogos tentando ajudá-lo.

Em uma série de três quadros – cenas do filme – aparecem também três frases. A segunda e a terceira são falas originais do longa-metragem. A primeira frase “Eu vejo idosos na rua.” faz alusão ao texto original: “Eu vejo pessoas mortas.”, uma associação a um momento inicial do período de pandemia pelo qual passou o mundo inteiro. No Brasil, de acordo com o Plano Nacional de Operacionalização da Vacinação Contra a Covid-19 (BRASIL, 2021), priorizou-se para a vacinação a preservação do funcionamento dos serviços de saúde, assim como a proteção dos indivíduos com maior risco de desenvolver formas graves da doença, isto é, pessoas com 60 anos ou mais. O objetivo era que os idosos permanecessem em casa a fim de se protegerem do vírus causador da doença; entretanto, muitos circulavam pelas ruas desobedecendo uma medida governamental.

Portanto, em um *meme* aparentemente simples, várias leituras anteriores são resgatadas a fim de ancorar uma compreensão total do texto. Um caso de intertextualidade implícita cuja memória discursiva e conhecimento de mundo são necessários no entendimento da mensagem. Cabe ao leitor ativar o texto-fonte na memória e em seu percurso de leitura e compreensão a fim de se aproximar do sentido pretendido pelo autor. Caso ele não tenha visto o filme e desconhecesse as primeiras medidas de vacinação adotadas, certamente não teria encontrado o humor no *meme*.

Figura 2.

O Capitão Nascimento acabou de pegar o Lázaro



Fonte: Redes sociais/Whatsapp. Em 22 jun. 2021.

Pode-se observar, nesse *meme*, dois atores brasileiros bem conhecidos em filmes e novelas: Wagner Moura e Lázaro Ramos. O primeiro interpretou o personagem Capitão Nascimento no filme “Tropa de Elite”. Ele é um líder nato, que prepara sua tropa para as revezes da violência na cidade do Rio de Janeiro, ou seja, um policial que tinha por objetivo combater a violência a qualquer custo. O segundo, o ator Lázaro Ramos, também muito famoso nas telas, teve seu nome “envolvido” em cenas reais.

Em junho de 2021, um criminoso chamado Lázaro era apontado como o autor de mais de 30 crimes em Goiás, na Bahia e no Distrito Federal. Após 20 dias de fuga, o foragido morreu em confronto com a polícia. Este fato, apesar de envolver violência, crueldade e de disseminar o medo entre os moradores das cidades citadas não escapou da ironia e do humor das redes sociais. O autor do *meme* se utilizou da foto em que se encontram o intérprete do policial e o ator Lázaro a fim de encontrar o humor onde realidade e ficção se misturam.

Para compreender a mensagem do *meme*, o leitor necessita, previamente, reconhecer as pessoas presentes na imagem e suas atuais realidades. Nessa intertextualidade implícita, o leitor deve mobilizar seu contexto sociocognitivo, descobrindo os intertextos, para detectar a ironia na construção de sentido. Apenas com a imagem, não seria possível realizar as associações. Uma foto retirada das mídias juntamente com a linguagem verbal e o conhecimento de mundo do leitor, culminam na compreensão global do *meme*.

Figura 3.



Fonte: <https://www.terra.com.br/noticias/tecnologia/o-que-e-meme,58957974ccb0ff680a73dfbfe14cec4cv7gwp4l.html>. Em: 01ago. 2021.

O criador do *meme* em questão buscou uma imagem conhecida mundialmente para compor a mensagem. Relacionar a imagem/comportamento das pessoas atualmente é atividade fundamental para realizar a compreensão. Verifica-se, ainda, a necessidade da complementariedade entre verbal e visual.

A obra “A última ceia”, de Leonardo Da Vince, foi pintada em 1495, levando três anos para ser finalizada. Ela é uma das obras religiosas mais famosas do mundo e o pintor teve que se reinventar para produzir essa obra de grandes dimensões e com características bem peculiares. A obra tem mais de 500 anos e continua despertando a atenção de seus admiradores, sendo reinventada de várias formas de acordo com os gostos populares.

A imagem do *meme* representa uma releitura da obra de Da Vince em um cenário mais atual. Jesus, ao centro e sozinho, toma a posição da pessoa que organiza e administra a reunião *on-line*. Por meio do questionamento “Estão todos com som..?”, o organizador deseja confirmar o início do encontro. Os participanetes estão separados e são mostrados em ícones diferentes, sugerindo que estão todos no mesmo

*link*. Se o *meme* fosse criado em uma outra época, sem a realidade na qual se vive atualmente, ele não faria sentido aos seus leitores.

Por meio do questionamento expresso e da montagem criada com a linguagem não verbal, verifica-se mais um *meme* que tenta extrair do isolamento social e das atuais condições de trabalho o humor em sua sua criação.

Linguagem verbal, não verbal, releitura, conhecimento de mundo, entre outros, são enfoques que, para serem percebidos, necessitam da descoberta, pelo interlocutor, dos intertextos nele presentes. Mais um *meme* em que se observa uma ocorrência de intertextualidade implícita.

## 6. Considerações finais

Na composição dos *memes*, a presença da alusão é fundamental na construção do dialogismo nos intertextos, pois “Reputamos a alusão como uma espécie de referenciação indireta, como uma retomada implícita, uma sinalização para o coenunciador de que, pelas orientações deixadas no texto, ele deve apelar à memória para encontrar o referente não dito” (CAVALCANTE, 2006 *apud* KOCH, 2012, p. 127); portanto o coenunciador necessita reconhecer os outros textos a fim de compreender, nas entrelinhas, o que o enunciador não disse explicitamente.

Em todos os *memes*, pôde-se perceber a presença da intertextualidade implícita e o quanto esta é necessária para a compreensão global, tornando o texto criativo, interessante, cômico, crítico e multifacetado, necessitando da ação do leitor para completar seus sentidos, ou seja, é a representação da interação autor–texto–leitor.

Foi observado, durante o estudo, que o *meme 2* foi disseminado com a mesma linguagem não verbal, porém com a verbal sendo variada de acordo com os acontecimentos. Isso significa que os *memes* ganham ampliações de sentido e mais relevo de acordo com novos acontecimentos; é a replicação cultural que está sujeita a novas composições e expansão de significados.

Um outro aspecto fundamental na composição dos *memes* apresentados é a sua formação híbrida ou combinação da linguagem verbal com a verbo visual, ou ainda multimodalidade. Na construção de sentidos, a interação entre essas diferentes linguagens é primordial, causando até uma má compreensão caso sejam separadas ou desassociadas.

Por fim, percebeu-se ainda sobre os *memes* analisados mostram o modo de vida de um determinado grupo social, suas histórias, culturas e estilos de vida. Esses textos/*memes* são construídos socialmente e representam sistemas sociais e históricos em que coenunciadores e enunciadores coexistem.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, Vera Teixeira de. *O verbal e o não verbal*. São Paulo: UNESP, 2004.

ANTUNES, Irandé. *Língua, texto e ensino: outra escola possível*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

BRAIT, Beth. *Olhar e ler: verbo-visualidade em perspectiva dialógica*. Bakhtiniana, 8 (2), p. 43-66, São Paulo, 2013.

BRASIL. Ministério da Saúde. *Plano Nacional de Operacionalização da Vacinação contra a Covid-19*. 9. ed. Brasília-DF. 15/07/2021. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/coronavirus/publicacoes-tecnicas/guias-e-planos/plano-nacional-de-vacinacao-covid-19>. Acesso em: 01 ago. 2021.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. Brasília: MEC. 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_20dez\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf). Acesso em: 28 jul. 2021.

CONSIGLIO, Keka. *20 curiosidades sobre a última ceia, obra-prima de Leonardo da Vinci*. 14/05/2021. Disponível em: <https://istoe.com.br/20-curiosidades-sobre-a-ultima-ceia-obra-prima-de-leonardo-da-vinci/>. Acesso em: 01 ago. 2021.

COSCARELLI, Carla Viana; NOVAIS, Ana Elisa. Leitura: um processo cada vez mais complexo. *Revista Letras de Hoje*, v. 45, n. 3, p. 35-42, Porto Alegre, jul./set. 2010.

\_\_\_\_\_. *et al. Tecnologias para aprender*. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2016.

DAWKINS, Richard. *O gene egoísta*. Trad. de Geraldo H.M. Florsheim. São Paulo: Itatiaia, 1979.

FAIRCLOUGH, Norman. *Discurso e mudança social*. Brasília: Universidade de Brasília, 2001.



FAN, Ritter. *Crítica/O sexto sentido*. 14/03/2017. Disponível em: <https://www.planocritico.com/critica-o-sexto-sentido/>. Acesso em: 01 ago. 2021.

KOCH, Ingedore G. Villaça, ELIAS, Vanda Maria. *Ler e compreender os sentidos do texto*. 3. ed., 11ª reimpr. São Paulo: Contexto, 2015.

KOCH, Ingedore G. Villaça, ELIAS, Vanda Maria. *Intertextualidade: diálogos possíveis*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

\_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_. O texto: construção de sentidos. *ORGANON Revista do Instituto de Letras da UFRGS*, v. 9, n. 23, Rio Grande do Sul, 1995. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/organon/article/view/29382/18069>. Acesso em: 27 jul. 2020.

MARCUSCHI, Luís Antônio. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In: \_\_\_\_; XAVIER, A.C. (Org.). *Hipertexto e gêneros digitais*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.

\_\_\_\_\_. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008.

POSSENTI, Sírio. *Humor, língua e discurso*. São Paulo: Contexto, 2010.

ROJO, Roxane; BARBOSA, Jacqueline Peixoto. *Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos*. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2015.

SANTAELLA, Lucia. *Leitura de imagens*. São Paulo-SP: Melhoramentos, 2012.

SANTANA, Vitor; RODRIGUES, Guilherme. *Polícia ainda não consegue comprovar organização criminosa ligada a crimes de Lázaro Barbosa, diz delegado*. 28/07/2021. Disponível em: <https://g1.globo.com/goias/noticia/2021/07/28/policia-ainda-nao-consegue-comprovar-organizacao-criminosa-ligada-a-crimes-de-lazaro-barbosa-diz-delegado.ghtml>. Acesso em 01 ago. 2021.

SMITH, Frank. *Compreendendo a leitura*. 3. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

VERGANO-JUNGER, Cristina. Leitura na sociedade da informação e formação de professores: um olhar sociocognitivo. In: BAALBAKI, A.; CARDOSO, J.; ARANTES, P. (Orgs). *Linguagem: teoria, análise e aplicações* (8). Rio de Janeiro: UERJ/Programa de Pós-graduação em Letras, 2015. p. 13-28

**O CONCEITO DE GRAMÁTICA  
NA OBRA DE JAN VAN SPAUTER (C. 1480-1520)**

*Leonardo Ferreira Kaltner (UFF)*  
[leonardokaltner@id.uff.br](mailto:leonardokaltner@id.uff.br)

**RESUMO**

O humanista flamengo Jan van Spauter (c.1480–1520), mais conhecido por Despauterius, foi autor de um conjunto de obras gramaticais quincentistas, que descrevem a língua latina, publicado sob o título de *Commentarii grammatici*. Despauterius era um humanista do círculo intelectual de Erasmo de Roterdã, sua obra intelectual influenciou na corrente de pensamento do humanismo renascentista francês, tendo sido utilizada no Colégio de Guiena, à época da administração do humanista André de Gouveia, como registra o documento *Schola Aquitânica*. A recepção do pensamento linguístico de Despauterius em Portugal se deu à época de fundação do Real Colégio das Artes de Coimbra, 1548, mesmo contexto em que Anchieta estudara na instituição, antes do ingresso na *Societas Iesu*. Havia já, no século XVI, uma tradição de gramáticas humanísticas em Portugal nesse contexto, com obras como a de Estevão Cavaleiro e as de Clenardo. Despauterius também estaria em uso, até a publicação da gramática de Manuel Álvares, adotada pelos jesuítas na *Ratio Studiorum*. Debateremos o conceito de gramática humanística nessa época, através do modelo teórico-metodológico da Historiografia da Linguística de Pierre Swiggers.

**Palavras-chave:**

Gramaticografia renascentista. Historiografia da Linguística.  
Humanismo renascentista.

**ABSTRACT**

The Flemish humanist Jan van Spauter (c.148–1520), better known as Despauterius, was the author of a set of 16<sup>th</sup> century grammatical works describing the Latin language, published under the title *Commentarii grammatici*. Despauterius was a humanist from the intellectual circle of Erasmus of Rotterdam, his intellectual work influenced the current of thought of French Renaissance humanism, having been used at the College of Guiena, at the time of the administration of the humanist André de Gouveia, as recorded in the *Schola Aquitânica* document. The reception of Despauterius' linguistic thought in Portugal took place at the time of the foundation of the Royal College of Arts of Coimbra, 1548, the same context in which Anchieta had studied at the institution, before joining *Societas Iesu*. There was already, in the 16<sup>th</sup> century, a tradition of humanistic grammars in Portugal in this context, with works such as those by Estevão Cavaleiro and those by Clenardo. Despauterius would also be in use, until the publication of the grammar of Manuel Álvares, adopted by the Jesuits in *Ratio Studiorum*. I will discuss the concept of humanistic grammar at that time, through the theoretical-methodological model of the Historiography of Linguistics by Pierre Swiggers.

**Keywords:**

Linguistics Historiography. Renaissance grammaticography. Renaissance Humanism.

### 1. *Introdução: Historiografia da Linguística e Gramaticografia renascentista*

Os estudos e pesquisas no campo da Historiografia da Linguística, conforme Swiggers (2013), podem ser divididos em linhas de pesquisa, sendo uma destas a História da Gramática, ou Gramaticografia (BATISTA, 2019). O presente artigo é um estudo na linha de pesquisa da Gramaticografia, mais especificamente, relacionado ao período renascentista, e ao modelo gramatical da gramática humanística. O fenômeno que investigamos, o pensamento linguístico (*linguistic thought*) da época renascentista, será abordado pelo conceito de gramática, apresentado na obra *Commentarii Grammatici* (Comentários gramaticais), compilado de obras do humanista flamengo Joannes Despauterius (c. 1480–1520), de 1537.

A obra do humanista Despauterius teve uma recepção nas instituições educacionais quinhentistas da França e em Portugal, graças ao humanista André de Gouveia. Despauterius foi sucedido por Manuel Álvares, no desenvolvimento do período jesuítico, porém, sua obra ainda era influente em Portugal, à época de estadia de S. José de Anchieta, SJ (1534–1597) no Real Colégio das Artes de Coimbra, em 1548, até sua vinda ao Brasil em 1553, tema desenvolvido em estudos anteriores (KALTNER *et al.*, 2019; KALTNER, 2019a, KALTNER, 2020a; 2020b; 2020c; 2020d, 2020e; KALTNER; SANTOS, 2020). Nesse sentido, a obra de Despauterius é uma das prováveis influências no período em que Anchieta estudara em Coimbra, tendo como preceptor e mestre o humanista Diogo de Teive, com quem desenvolveu sua competência linguística no uso do latim humanístico.

A gramática anchietana, a *Arte de gramática da língua mais usada na costa do Brasil* (ANCHIETA, 1595), não apresenta uma definição do conceito gramática, havendo poucas definições na obra, nesse sentido, o conceito de gramática dos humanistas, apreendido do clima intelectual da época de Anchieta pode nos auxiliar a compreender a divisão de conteúdos da obra. A disciplina de gramática no contexto do humanismo renascentista português estava vinculada à *latinitas*, isto é, ao estudo de latinidades, nesse aspecto, a tradição gramatical desse período histórico era vinculada à descrição da língua latina e à gramatização (COLOMBAT *et al.*, 2017) das línguas vernaculares em uma base gramatical latina.

A obra de Despauterius não era, propriamente, uma obra do humanismo renascentista português, sendo derivada de uma tradição iniciada no contexto dos círculos intelectuais de Erasmo de Roterdã e do *col-*

*legium trilingue* de Lovaina. Posteriormente, a obra do humanista flamengo tornou-se disseminada no contexto da educação humanística francesa, graças aos esforços do humanista português André de Gouveia, que foi diretor do *Collège de Guyenne* (SANTOS, 2021). O humanista francês Élie Vinet (1509–1587), que atuou no colégio sob a direção de Gouveia publicou em 1583 o programa de estudos do colégio, intitulado *Schola Aquitanica*, no documento todo ensino da disciplina de gramática era pautado nas obras de Despauterius.

O humanista André de Gouveia foi o fundador do Real Colégio das Artes de Coimbra, em 1548, trazendo os mestres bordaleses, vindos de Guiena, para Portugal, no mesmo ano em que Anchieta chegou à instituição (MIRANDA, 2011). Entre os humanistas que atuariam como preceptores, estava Diogo de Teive, um dos principais mestres de Anchieta, que, muito provavelmente, se valeu da obra de Despauterius no ensino do jovem vindo das Canárias, que se tornaria missionário após o ingresso na ordem jesuítica. Não sabemos ao certo quais materiais didáticos influenciaram na obra de Anchieta, mas o clima intelectual de sua época denota uma possível influência de autores como Despauterius, Clenardus e os gramáticos portugueses quinhentistas.

Figura 1: Frontispício da gramática (DESPAUTERIUS, 1537).



## 2. O conceito de gramática nos *Rudimenta grammatices*

O conceito de gramática no humanismo renascentista é derivado da tradição clássica greco-latina, logo a gramática não é definida por Despauterius de uma forma geral, mas especificada em suas partes. O humanista categoriza a gramática em quatro partes: *litera* (letra), *syllaba* (sílabas), *dictio* (palavra) e *oratio* (oração). São partes com elementos numeráveis e vinculadas à técnica da escrita. A herança de autores latinos como Priscianus, Donatus entre outros é patente, porém, os gramáticos renascentistas não tinham por método citar as fontes de suas obras.

Note-se que as quatro divisões da gramática eram fundamentais para que a disciplina se constituísse, um sistema gráfico só de letras não constituiria a gramática, assim como um sistema meramente silábico, ou mesmo um sistema de escrita de palavras. Era necessário que o nível da oração fosse atingido, para que se constituísse a disciplina de gramática, para os humanistas. Após categorizar a gramática em suas quatro partes, Despauterius inicia por conceituar e exemplificar cada uma das partes, notando-se que os *Rudimenta grammatices* trata exclusivamente da descrição da língua latina, para uso escolar: “*Partes grammaticae quot sunt? Quatuor. Quae? Litera, ut /a/, Syllaba, ut /pa/. Dictio, ut /pater/. Oratio, ut /pater noster?*” (DESPAUTERIUS, 1537, p. 3) (Quantas são as partes da gramática? Quatro. Quais? Letra, como *a*, sílaba, como *pa*, dição, *i.e.*, palavra, como *pater* (pai), oração, como *pater noster*, pai nosso).

O objetivo da definição era ser o mais simples e curta o possível, a fim de facilitar a memorização. A estrutura dialética, de perguntas e respostas, favoreceria a didática humanística, em que o preceptor, o *magister*, perguntava e o *discipulus* deveria repetir a resposta memorizada. Devemos lembrar que essa definição está em uma obra de rudimentos, isto é, uma obra com finalidade pedagógica de uso com classes iniciais, após a alfabetização, conforme o *Schola Aquitanica*. Nesse sentido, a estrutura de perguntas e respostas denota a dinâmica de ensino do conteúdo gramatical por memorização.

Os exemplos tirados remetem-se à oração cristã *Pater Noster*, um dos primeiros textos a serem estudados na educação humanística renascentista, que tinha base cultural e tradicional cristã, no contexto quinhentista. A vogal *a* é o exemplo de letra, a sílaba *pa*, o exemplo de sílaba, o exemplo de palavra separada é *pater*, e o exemplo de oração é *pater noster*. A letra e a sílaba possuem valor universal, enquanto a palavra e a oração já se remetem à língua latina. O humanista ao apresentar as divisões da gramática e os exemplos busca fazer com que os discentes tirem

suas próprias conclusões, por analogia. Na sequência, como reforço, define cada uma das quatro partes da gramática. A primeira definição é a de *litera* (letra):

*Quid est litera? Minima pars vocis compositae, quae scribi potest indiuidua. Quot sunt literae? Vigintiduae. Quae? A, b, c, d, e, f, g, i, k, l, m, n, o, p, q, r, s, t, v, x, y, z. Quare omittis h? Quia litera non est, sed aspirationis nota. Quare omittis &, /' (-us) &c. Quia literae non sunt, sed syllabarum compendia, siue abbreviaciones.* (DESPAUTERIUS, 1537, p. 3)

(O que é letra? É a parte mínima da voz composta, que pode ser escrita individualmente. Quantas são as letras? Vinte e duas. Quais? A, b, c, d, e, f, g, i, k, l, m, n, o, p, q, r, s, t, v, x, y, z. Por que causa omite o h? É porque não é uma letra, mas uma nota de aspiração. Por que causa omite o &, o sinal /', equivalente a -us, entre outros? É porque não são letras, mas compêndios de sílabas, ou abreviações.)

A definição de letra é retirada de Priscianus e Donatus, sendo considerada a letra como a parte mínima da voz composta, que pode ser escrita individualmente. Nesse aspecto, a passagem de um som, a voz composta, para um sinal gráfico, compõe o que é chamado de letra. Note-se que o fato de que a letra só pode ser contabilizada, numerada, se puder ser escrita individualmente. Na sequência, o humanista apresenta o alfabeto latino, omitindo o h, tratado como sinal de aspiração e não como uma letra que represente uma das partes mínimas da voz composta. Nesse aspecto, Despauterius segue a doutrina de Priscianus, novamente. Em seguida, apresenta as abreviações, comuns aos manuscritos da época, que não se constituem como letras. Pode-se interpretar que noção de voz composta se opõe à noção de uma voz não composta, isto é, que não possui sentido ou significado.

O alfabeto latino é apresentado com vinte e duas letras, tendo em vista o h ser considerado apenas a anotação de uma aspiração. Nesses elementos da gramática não há grande inovação na descrição da língua latina pelo gramático, inclusive na sequência de apresentação do alfabeto. Nesse aspecto, a educação humanística buscava transmitir a tradição clássica, com o mínimo de interferências, para a descrição da língua latina. Os *Rudimenta grammatices* apresentam as especificações das letras em vogais e consoantes:

*Quotuplex est litera? Duplex. Quomodo? Vocalis et consonans. Quid est vocalis? Quae plena per se vocem facit. Quot sunt vocales? Quinque. Quae? A, e, i, o, u; quibus addit y Graeca. Quid est consonans? Litera quae cum vocali sonat, ut b cum e. Quot sunt consonantes? Sexdecim. Quae? B, c, d, f, g, l, m, n, p, q, r, s, t, x, z.* (DESPAUTERIUS, 1537, p. 3)

(Há quantos tipos de letra? Dois tipos. De que modo? Vogal e consoante. O que é vogal? Aquela que faz a voz plena por si. Quantas são as vogais? Cinco. Quais? A, e, i, o, u; às quais se adiciona o y grego. O que é consoante? Uma letra que ressoa com vogal, como b com e, be. Quantas são as consoantes? Dezesseis. Quais? B, c, d, f, g, l, m, n, p, q, r, s, t, x, z.)

O conceito de vogal está relacionado ao conceito de *vox plena*, logo a letra vogal é aquela que produz uma voz cheia por si, isto é, pode ser contínua na sua pronúncia, por uma vocalização. Despauterius define de uma maneira simples, para que seja memorizado o conceito, e, posteriormente, exemplifica as cinco vogais da língua latina: a, e, i, o, u, às quais acrescenta o y grego. Para definir consoante, vale-se da mesma técnica, interpretando o adjetivo *consonans* pela oração *cum vocali sonat*, o que favorece à memorização do conceito. Note-se que ao apresentar o nome da letra consoante, o humanista apoia o som consonantal à letra e, sendo este o nome da letra, como bê, no exemplo. Nesse aspecto, segue a doutrina de Varrão, o primeiro a nomear as letras consoantes pelo seu som apoiado na vogal e, pois o alfabeto grego ainda possuía um nome próprio para cada letra do alfabeto.

Na sequência, com a decrição da terceira parte da gramática, o humanista apresenta o conceito grego de sílaba. O conceito de sílaba é fundamental para compreendermos a gramática humanística, derivada da base gramatical greco-latina, sendo o sistema silábico uma das maiores inovações em relação aos sistemas de escrita anteriores, como o sistema de hieróglifos, inicialmente ideogramático, a escrita consonântica semítica e a escrita silabária da Mesopotâmia (CAGLIARI, 2009). O sistema da escrita silábica grega permitiu uma simplificação do sistema gráfico de notações e a posterior organização da escrita, pelo par de oposições de letras vogais e consonânticas, e uma quantidade maior de possibilidades combinatórias com elementos mínimos.

Nas *Categorias*, Aristóteles define a sílaba como uma unidade numericamente contável na fala, e no pensamento (ARISTÓTELES, 2010). Nesse sentido, os poetas, ao contabilizar a métrica, ritmar a sua fala, contribuíram para a organização do sistema silábico da língua grega, um tema que foi explorado em pormenores por gramáticos da Antiguidade clássica, e uma das bases da arte poética grega. O próprio conceito de *métron*, medida, aponta para um elemento geométrico, que passa a se tornar um aspecto linguístico, na enumeração dos sons da fala.

Os romanos traduziram o conceito grego de sílaba por *comprehensio litterarum*. A transcrição silábica é o processo pelo qual a língua grega começou a ser transposta para a escrita, sendo a segunda unidade

da gramática, após a letra. Despauterius, apoiando-se em Priscianus e Donatus, busca simplificar o conceito de sílaba, para facilitar a sua memorização, enquanto elemento da gramática:

*Quid est syllaba? Literarum comprehensio sub uno spiritu, & aliquando una litera, ut a-ve. Quid est diphthongus? Duarum vocalium in eadem syllaba vim suam retinentium complexio. Quot sunt diphthongi? Quatuor. Quae? Ae, oe, au, eu & in paucis ei, ut: Aeneas, coena, audio, euge, hei. Pro ae et oe, profertur nunc e.* (DESPAUTERIUS, 1537, p. 3)

(O que é sílaba? É a compressão de letras sob uma só expiração, e algumas vezes com uma só letra, como *a-ve* (forma de saudação). O que é ditongo? É a compressão de duas vogais que retêm a sua força na mesma sílaba. Quantos são os ditongos? Quatro. Quais? Ae, oe, au, eu e, em poucos casos, ei, como Eneias, ceia, ouço, oba, ei. Por ae e oe, pronuncia-se agora e.)

A sílaba é definida como a compressão de letras, faladas em uma só expiração, podendo ser decomposta em letras vogais e consonânticas. Ao definir sílaba, o humanista apresenta um critério de descrição fisiológica, *sub uno spiritu* (sob uma só expiração), que é a unidade mínima da sílaba, que pode ser contada e numerada, como os poetas fizeram em suas composições métricas. O humanista demonstra que as vogais podem compor uma sílaba de uma só letra. Não há nos *Rudimenta grammatices* ainda as concepções de vogal breve e longa, tendo em vista que o texto é introdutório, e o tema da métrica é explicado ao final da obra gramatical, em uma sucessão de temas que envolvem, sobretudo, a construção oracional, a sintaxe.

Assim, como exemplificação do fenômeno da sílaba, o humanista retira outro excerto de uma oração de tradição cristã, demonstrando as sílabas de uma só letra e a de duas letras, no vocábulo *A-ve*, de *Ave Maria*. Podemos notar que na obra, todas as definições, como são elementares, não passam de uma só frase, o que favorece a dinâmica de uso e de memorização. O repertório linguístico do humanista estava vinculado aos gramáticos latinos, sua técnica didática, porém, ainda se vinculava ao sistema dialético, de perguntas e respostas, típico da tarefa catequética, e herdeiro do método especulativo medieval. Nesse sentido, os humanistas não propunham uma total descontinuidade com os modistas, apenas uma simplificação das definições empregadas, sobretudo das obras voltadas à educação infantil, como os *Rudimenta grammatices*.

Após a definição de sílaba, com exemplificação, Despauterius especifica os ditongos, padrão silábico grego, anotado pelos gramáticos, a partir da métrica dos poetas. O humanista especifica quais são os quatro tipos de ditongos da gramática latina, apontando os tipos mais raros que



deveriam ser memorizados. Ao final, apresenta uma nota sobre a pronúncia reduzida dos ditongos, demonstrando que a pronúncia quinhentista ainda seguia a tradição itálica na pronúncia romana.

A terceira parte da gramática é a *dictio*, dicção ou palavra. A categoria de *dictio* é relevante na gramática humanística, pois a separação de palavras já estava consolidada, desde a divisão dos textos em partes da oração (*partes orationis*). Os poetas clássicos, a partir da divisão métrica, enumeravam seus textos em sílabas, contabilizando os versos por uma sistematização dos sons, representados na unidade da sílaba. Já as *dictiones*, as palavras, só poderiam ser divididas se categorizadas como partes da oração, que é o principal aspecto para a análise das formas de palavras na descrição da língua latina, o que os humanistas herdaram da descrição linguística dos gramáticos antigos.

Nos *Rudimenta grammatices*, Despauterius analisou cada uma das oito partes da oração de que a língua latina se compunha: *nomen, pronomen, verbum, adverbium, participium, coniunctio, praepositio, interiectio*. Nessa parte inicial, porém, apenas apresenta a noção geral de *dictio*. Uma palavra só poderia ser separada na oração, no *lógos*, se estivesse em uma das categorias das partes da oração. Essa inovação da escrita, de separação de palavras na oração, tem uma longa continuidade no tempo, e é um dos grandes avanços da gramatização de base lógica aristotélica. Assim, o humanista define *dictio*: “*Quid est dictio? Minima pars orationis aliquid significans, ut: Homo*” (DESPAUTERIUS, 1537, p. 3) (O que é dicção? É a parte mínima da oração que significa algo, como homem).

Na definição de *dictio*, é apresentado o primeiro tema relativo à construção do significado, uma palavra é a parte mínima da oração, do *lógos*, que significa algo, como a palavra homem. O verbo significar nos leva ao campo semântico do signo, do *signum*, tradução latina do *symbolon* aristotélico. Nesse aspecto, a palavra, a *dictio*, é o signo linguístico, por excelência, que porta em si um significado. Despauterius não ingressa na teoria dos modos de significar dos modistas, reduzindo a uma fórmula de simples memorização o que é uma *dictio*, uma palavra que significa algo, um *signum*. A escolha do vocábulo *homo*, após uma série de exemplos tirados de orações de tradição cristã, o *Pater Noster* e a *Ave, Maria* parece motivado, indiretamente, no sentido humanístico de conferir ao homem um lugar de relevo, enquanto signo. A educação humanística possuía, além de cunho linguístico, uma vinculação filosófica e teológica nas suas bases de organização, inspirando-se muitas vezes na lógica aristotélica.

Por fim, na quarta parte da gramática, o humanista define o que é *oratio* (oração), uma tradução do que Aristóteles compreendia por *lógos*, nas obras *Categoriae* e *De Interpretatione*. Sua definição para oração é: “*Quid est oratio? Dictionum congrua ordinatio, ut Homo albus*” (DESPAUTERIUS, 1537, p. 3) (É uma ordenação congruente de dições, como homem alvo). No sistema de perguntas e respostas sintéticas, o humanista apresenta o conceito de *ordinatio congrua*, uma ordenação congruente de palavras, para a definição do que é *oratio*. Nesse sentido, a definição, de nítida inspiração aristotélica, está no mesmo campo da sintaxe e das construções oracionais que formam significado.

Como exemplo, Despauterius apresenta *homo albus*, homem alvo, exemplo retirado da lógica aristotélica, e adaptado ao latim. A concordância entre um substantivo latino com um adjetivo forma uma construção sintática, chamada de oracional para o humanista do século XVI. Note-se que não é necessário um verbo para formar a oração, na concepção de Despauterius, sendo a oração a construção com mais de um termo em concordância, na sintaxe nominal, por exemplo.

### **3. Conclusão**

Didaticamente, para o humanista do Renascimento, a disciplina de gramática consistia no manejo das quatro partes da técnica da escrita. O conhecimento das letras, enquanto sinais gráficos, pela alfabetização, a construção e contagem de sílabas, para a transcrição de palavras, o conhecimento do significado individual das palavras e, por fim, a concordância, para a construção oracional. As quatro partes da gramática seriam quatro etapas do aprendizado da leitura e da escrita, que iam da letra até o nível oracional.

Se pensarmos que os humanistas concebiam a educação humanística desde as primeiras letras, até a formação básica em humanidades, a sua teoria gramatical buscava ser simplificada, para o uso por preceptores em classes de discentes desde a infância. As definições nos *Rudimenta grammatices* eram muito simples, sendo simplificadas, propositadamente, para facilitar a repetição e a memorização. Os conceitos não eram analisados e debatidos nessa etapa do ensino, que era o primeiro contato com a disciplina de gramática, após o aprendizado do alfabeto e das primeiras tabelas de declinação nominais e verbais.

Assim, quando a criança estava familiarizada com os conceitos, progressivamente, poderia seguir para a leitura dos próprios gramáticos

latinos, ou para a aplicação dos conceitos na interpretação dos textos dos autores clássicos. O conteúdo sequencial, após a definição de gramática nos *Rudimenta grammatices*, eram as oito partes da oração, que são definidas uma a uma. A análise linguística inicial consistia na separação de sílabas, nos ditados para aprendizado da grafia das palavras, e na identificação das partes da oração em textos simples.

Conforme o *Schola Aquitanica*, os primeiros textos analisados eram os *Disticha Catonis* (Dísticos de Catão) e os *Dicta septem Sapientium* (Ditos dos sete sábios gregos), conjuntos didáticos de sentenças gnômicas, com fundo filosófico e moral, no modelo de educação erasmiano (SANTOS, 2021). A estes textos era aplicada a divisão em partes da oração, seus termos eram memorizados e flexionados para a fixação das formas nominais e verbais, em conjunto com a leitura dos *Rudimenta grammatices*. Quando esta sequência era concluída, o estudo das epístolas de Cícero se iniciava, com um aprofundamento do estudo das construções da oração latina.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANCHIETA, José de. *Arte de gramática da língua mais usada na costa do Brasil*. Coimbra: António de Mariz, 1595.

ARISTÓTELES. *Órganon*. Tradução Edson Bini. Bauru: Edipro, 2010.

BATISTA, Ronaldo de Oliveira. *Historiografia da Linguística*. São Paulo: Contexto, 2019.

CAGLIARI, Luiz Carlos. *A história do alfabeto*. São Paulo: Paulistana, 2009.

COLOMBAT, Bernard; FOURNIER, Jean-Marie; PUECH, Christian. *Uma história das ideias linguísticas*. Tradução Jacqueline Léon, Marli Quadros Leite. São Paulo: Contexto, 2017.

DESPAUTERIUS, Johannes. *Commentarii Grammatici*. Paris: Ex Officina Roberti Stephani, 1537.

KALTNER, Leonardo Ferreira. As ideias linguísticas no discurso De Liberalium Artium Studiis (1548). *Confluência*, Rio de Janeiro, n. 56, p. 197-217, 2019a.

\_\_\_\_\_. O Brasil quinhentista e a Historiografia Linguística: interfaces. *Cadernos do CNLF*, n. 23, p. 424-39, Rio de Janeiro: CiFEFiL, 2019b.

\_\_\_\_\_; SANTOS, M. C. S.; TEIXEIRA, V. L. Gaspar da Índia: o língua e o Brasil quinhentista. *Confluência*, v. 57, p. 9-35, Rio de Janeiro, 2019.

\_\_\_\_\_. Monumenta Anchieta à luz da Historiografia Linguística: o trabalho filológico de Pe. Armando Cardoso-SJ (1906–2002). *Cadernos de Linguística da Abralin*, ano 1, n. 1, p. 1-15, 2020a.

\_\_\_\_\_. *O pensamento linguístico de Anchieta e de Carl von Martius: estudos historiográficos*. Ponta Grossa: Atena, 2020b.

\_\_\_\_\_. Por uma edição crítica da gramática de Anchieta (1595). *Revista Philologus*, ano 26, n. 76, v. 2, p. 717-31, Rio de Janeiro: CiFEFiL, set./dez. 2020c.

\_\_\_\_\_. Regna Brasillica: contextualização da Arte de gramática da língua mais usada na costa do Brasil (1595). *Revista da Abralin*, n. 19, p. 1-25, 2020d.

\_\_\_\_\_. The Grammar Corpus in the Horizon of Retrospection of S. José de Anchieta-SJ (1534–1597). *Global Journal of Human-social Science: G Linguistics & Education*, Framingham, n. 20, p. 37-44, 2020e.

\_\_\_\_\_; SANTOS, Melyssa C. S. Schola Aquitanica e a gramática de Despauterius: intertextualidades. *Revista Philologus*, Rio de Janeiro, n. 76, v. 2, p. 750-59, 2020.

MIRANDA, Margarida. As artes do Real Colégio das Artes. Entre sua matriz e outra. *Biblos*, Coimbra, n. 9, 11-31, 2011.

SANTOS, Melyssa C. S. dos. *Schola Aquitanica (1583)*: edição bilingue com comentários à luz da Historiografia Linguística. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagem) – Instituto de Letras, Programa de Pós-graduação em Estudos de Linguagem. Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2021. 107f.

SWIGGERS, Pierre. A historiografia da linguística: objeto, objetivos, organização. *Confluência*, n. 44-45, p. 39-59, Rio de Janeiro, 2013.

## O *CORPUS* LINGÜÍSTICO DE IBICOARA-BA: CAMINHOS E DESCOBERTAS COM BASE NO VERNÁCULO IBICOARENSE

*José Roberto Gomes de Jesus* (UESB)

[j.robertogomes28@gmail.com](mailto:j.robertogomes28@gmail.com)

*Igor Santana Caires* (UESB)

[igorsantana.ibi@gmail.com](mailto:igorsantana.ibi@gmail.com)

*José Ferreira de Lima Júnior* (UESB)

[junioribicoara@gmail.com](mailto:junioribicoara@gmail.com)

*Ozeias Ferreira Porto* (UESB)

[ozeiasportooficial@gmail.com](mailto:ozeiasportooficial@gmail.com)

*Warley José Campos Rocha* (UESB)

[warleycampos@live.com](mailto:warleycampos@live.com)

### RESUMO

O município de Ibicoara-BA, situado no Parque Nacional da Chapada Diamantina, destaca-se por suas belezas naturais, sua diversidade cultural e, também, linguística. Nesse cenário, o vernáculo ibicoarense passa a figurar um lugar de interesse de pesquisa linguística, considerando a sua forma heterogênea e, ao mesmo tempo, ordenada (WEINREICH; LABOV; HERZOG, 2006 [1968]). Movidos, então, por esse interesse de pesquisa e vinculados ao Grupo de Pesquisa em Linguística Histórica e em (Sócio)funcionalismo-CNPq, construímos o *Corpus* Linguístico de Ibicoara-BA (CLIBA). Esse *corpus*, embora possibilite prioritariamente a realização de estudos sobre fenômenos linguísticos, contribuindo, assim, para a descrição do Português Brasileiro, fomentará, também, investigações científicas em outras áreas do conhecimento, a exemplo do resgate de memórias relacionadas ao município. Posto isso, o objetivo deste trabalho é apresentar, por meio de uma abordagem qualitativa, o CLIBA, descrevendo sua organização, seus aspectos e suas dimensões. O CLIBA, fundamentado em orientações teórico-metodológicas da Sociolinguística Variacionista (LABOV, 2008 [1972]), é composto por 36 (trinta e seis) entrevistas, estratificadas nas variáveis: sexo (masculino e feminino); faixa etária (FI: 15 a 25 anos, FII: 26 a 50 anos e FIII: +de 50 anos); e escolaridade (até cinco anos de escolaridade, ensino fundamental completo e número igual ou superior a 11 anos de escolaridade). Nesse *corpus*, já é possível destacar estudos linguísticos em desenvolvimento, a saber, a construcionalização da forma-função *dar*, a variação dos pronomes *você/cê*, a concordância verbal de terceira pessoa do plural, bem como estudos voltados à recuperação do acervo e do patrimônio deste município.

### Palavras-chave:

Sociolinguística. Vernáculo Ibicoarense.

*Corpus* Linguístico de Ibicoara-BA (CLIBA).

### ABSTRACT

The municipality of Ibicoara-BA, located in the Chapada Diamantina National Park, stands out for its natural beauty, cultural and linguistic diversity. In this scenario, the vernacular from Ibicoara-BA becomes a point of linguistic research interest,

considering its heterogeneous and, at the same time, ordered form (WEINREICH; LABOV; HERZOG, 2006 [1968]). Moved, then, by this research interest and linked to the *Grupo de Pesquisa em Linguística Histórica e em (Sócio)funcionalismo-CNPq*, we built the Linguistic Corpus of Ibicoara-BA (CLIBA, the Brazilian abbreviation). This corpus, although primarily enabling studies on linguistic phenomena, thus contributing to the description of Brazilian Portuguese, will also foster scientific investigations in other areas of knowledge, such as the rescue of memories related to the municipality. That said, the objective of this work is to present, through a qualitative approach, the CLIBA, describing its organization, aspects and dimensions. The CLIBA, based on theoretical-methodological guidelines of Variationist Sociolinguistics (LABOV, 2008 [1972]), comprises 36 (thirty-six) interviews, stratified into the variables: gender (male and female); age group (FI: 15 to 25 years old, FII: 26 to 49 years old and FIII: +50 years old); and schooling (up to five years of schooling, complete primary education and 11 years of schooling or more). In this corpus, it is already possible to highlight linguistic studies in development, namely, the constructionalization of the form-function give, the variation of the pronouns *você/cê* (you), the third person plural verbal agreement, as well as studies aimed at recovering the collection and the heritage of this municipality.

**Keywords:**

Sociolinguistics. Vernacular from Ibicoara-BA.  
Linguistic Corpus of Ibicoara-BA (CLIBA).

## **1. Introdução**

Ibicoara, município do estado da Bahia, situado no Parque Nacional da Chapada Diamantina, destaca-se por suas belezas naturais e culturais, além de apresentar, como toda comunidade de fala, aspectos linguísticos particulares. A cidade possui 59 anos desde a sua emancipação e uma população estimada de 19.786 pessoas, com base em informações extraídas do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Compreendendo um corpus linguístico como um importante e valioso instrumento que permite ao pesquisador investigar, além de fenômenos linguísticos, outras questões em diferentes áreas do conhecimento, fomos motivados a construir o corpus linguístico do município, com a finalidade de, por meio do registro de dados da língua em uso falada por informantes da cidade, oferecer à comunidade ibicoarense esse registro linguístico e, assim, proporcionar, entre outras possibilidades, uma ferramenta capaz de assegurar o registro da fala dos ibicoarenses nesse recorte de tempo e, também, por meio desse, estimular pesquisas científicas de diversas naturezas.

Por isso, no presente artigo, propomo-nos a apresentar o Corpus Linguístico de Ibicoara-BA (CLIBA), que se ampara na Teoria da Variação e Mudança Linguística (LABOV, 2008 [1972]), a qual advoga que a

língua consiste em um sistema heterogêneo ordenado (WEINREICH; LABOV; HERZOG, 2006 [1968]), considerando, para tanto, elementos intrínsecos e extrínsecos à língua. Iluminados por esta ótica, entendemos que o CLIBA tem condições de contribuir para a descoberta de fatos linguísticos do Português Brasileiro falado no município de Ibicoara-BA, bem como favorecer outras investigações pertinentes em variados campos do conhecimento.

Desse modo, orientados pela proposta de exposição do CLIBA, organizamos o artigo, além desta, em outras cinco seções, a saber: *Pressupostos teóricos que sustentaram a construção do Corpus Linguístico de Ibicoara-BA (CLIBA)*, na qual são apresentados as bases teóricas que deram suporte à construção do corpus; *O Corpus Linguístico de Ibicoara-BA (CLIBA) e suas especificidades metodológicas*, em que descrevemos as etapas metodológicas adotadas para a composição do corpus; *Primeiras incursões científicas pautadas no Corpus Linguístico de Ibicoara-BA (CLIBA)*, na qual evidenciamos alguns dos estudos que têm se baseado no CLIBA; e as *Considerações Finais*, em que tecemos nossas derradeiras ponderações para este trabalho, seguidas das *Referências Bibliográficas*.

## **2. Pressupostos teóricos que sustentaram a construção do Corpus Linguístico de Ibicoara-BA (CLIBA)**

Como anunciado anteriormente, a Teoria da Variação e Mudança Linguística assumiu um papel fundamental no momento de se delinear as etapas de construção do *Corpus* Linguístico de Ibicoara-BA. Como se sabe, a Sociolinguística Variacionista estabelece-se principalmente nos idos da década de 60. Nesta teoria, a língua deixa de ser vista como um sistema homogêneo, como preconizavam pensadores estruturalistas, e passa a ser concebida como um sistema que revela uma heterogeneidade ordenada. Nesse diapasão, Weinreich, Labov e Herzog (2006 [1968]) assinalam que:

[...] Nos parece bastante inútil construir uma teoria de mudança que aceite como seu *input* descrições desnecessariamente idealizadas e inautênticas dos estados de língua. Muito antes de se poder esboçar teorias preditivas da mudança linguística, será necessário aprender a ver a língua – seja de um ponto de vista diacrônico ou sincrônico – como um objeto constituído de heterogeneidade ordenada. (WEINREICH; LABOV; HERZOG, 2006 [1968], p. 35)

Os autores, portanto, trazem contrapontos que refletem não somente na forma como se deve entender a natureza da língua, mas, também, nos princípios metodológicos norteadores para a investigação linguística. Sobre a essência da língua, os variacionistas em tela, ao assumirem-na como um objeto heterogêneo ordenado, estão afiançando a ideia de que, apesar de a língua apresentar variabilidade, esta variabilidade se dá de maneira sistemática, sendo assim, portanto, passível de estudo e observação de regras variáveis.

Quando Weinreich, Labov e Herzog (2006 [1968]) ressaltam a possibilidade de se ver a língua do ponto de vista tanto sincrônico (prioridade dos estruturalistas) quanto diacrônico, os sociolinguistas chamam a atenção para inovações metodológicas na investigação linguística, considerando o cenário científico em que se encontravam. Entre esses postulados sobre a maneira como se deve estudar a língua, os autores vão destacar também a necessidade de se estudar o sistema linguístico no centro de uma comunidade de fala. Para Labov (2008 [1972]),

[...] A comunidade de fala não é definida por nenhuma concordância marcada pelo uso de elementos linguísticos, mas sim pela participação num conjunto de normas compartilhadas; estas normas podem ser observadas em tipos de comportamento avaliativo explícito e pela uniformidade de padrões abstratos de variação que são invariantes no tocante a níveis particulares de uso [...] (LABOV, 2008 [1972], p. 150)

Assim, os sociolinguistas, interessados nessas normas compartilhadas, partem para o campo de investigação, a comunidade de fala, munidos de todo um instrumental teórico-metodológico para coletar dados de um determinado vernáculo, que consiste em uma maneira de se falar de preocupada com a forma como se está falando.

Com isso, o pesquisador que, uma vez tendo seus informantes selecionados, precisa trabalhar de forma a fazer com que os entrevistados não se sintam intimidados pela presença do aparelho de gravação adotado pelo sociolinguista. Sobre isso, Tarallo (2007), retomando ao *Paradoxo do Observador* proposto por Labov (2008 [1972]), esclarece:

O pesquisador, ao selecionar seus informantes, estará em contato com falantes que variam segundo classe social, faixa etária, etnia e sexo. Seja qual for a natureza da situação de comunicação, seja qual for o tópico central da conversa, seja quem for o informante, o pesquisador deverá tentar neutralizar a força exercida pela presença do gravador e por sua própria presença como elemento estranho à comunidade. Tal neutralização pode ser alcançada no momento em que o pesquisador se decide a representar o papel de aprendiz-interessado na comunidade de falantes e em seus problemas e peculiaridades. Seu objetivo central será, portanto, apreender tudo sobre a comunidade e sobre os informantes que a compõem.



A palavra “língua” deverá ser evitada a qualquer preço, pois o objetivo é que o informante não preste atenção a sua própria maneira de fala. (TARALLO, 2007, p. 21)

Essa neutralização entre a presença do pesquisador munido de gravador e a necessidade de se coletar o vernáculo pode ser um grande desafio. Labov (2008 [1972], p. 244) assinala formas de se atenuar esse paradoxo, entre elas, podemos destacar, por exemplo, a importância de se “(...) romper os constrangimentos da situação de entrevista com vários procedimentos que desviem a atenção do falante e permitam que o vernáculo emerja. Isso pode ser feito em vários intervalos e pausas (...)”. Para além dessas questões, é condição *sine qua non* trazer temas que estimulemo informante a falar da forma mais natural possível. Dessa forma, na entrevista, teremos, de fato, acesso ao vernáculo nos termos labovianos.

Portanto, orientados por esses e outros princípios teóricos da Sociolinguística Variacionista, o pesquisador tem condições de traçar uma série de etapas metodológicas para coletar os dados de fala com menor monitoramento possível. A seguir, então, apresentamos as etapas determinadas para a construção do CLIBA, as quais tiveram fundamentalmente bases sociolinguísticas.

### 3. *O Corpus Linguístico de Ibicoara-BA (CLIBA) e suas especificidades metodológicas*

Nesta seção, discorreremos sobre os passos metodológicos que compuseram a construção e estruturação do *Corpus Linguístico de Ibicoara-BA (CLIBA)*<sup>88</sup>. Antes da etapa de gravações das entrevistas pelos voluntários do grupo de pesquisa, foi observada a importância de um momento de formação de todos os pesquisadores que trabalhariam na construção do *corpus*. Essa formação foi de grande relevância para que o grupo estivesse afinado quanto aos pressupostos teórico-metodológicos que nortearam esse empreendimento sociolinguístico. Assim, foram realizados encontros de formação, nos quais se exploraram materiais de base a

---

<sup>88</sup> Sua elaboração deu-se por meio do trabalho colaborativo do Grupo de Pesquisa em Linguística Histórica e Grupo de Pesquisa em Sociofuncionalismo – CNPq/UESB (Grupo Janus), cuja coordenação geral encontra-se sob a gestão do Prof. Dr. Jorge Augusto Alves da Silva e da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Valéria Viana Sousa, tendo como coordenador local o Prof. M<sup>o</sup> Warley José Campos Rocha. No primeiro momento, a extensão do grupo em Ibicoara-BA contava com cinco pesquisadores voluntários locais (os autores deste artigo), sendo esse número ampliado para sete pesquisadores na fase das gravações das entrevistas.

respeito da Teoria da Variação e Mudança Linguística, dando ênfase aos seus princípios metodológicos para a constituição de um *corpus*.

Entre a etapa de formação dos pesquisadores e gravação das entrevistas, foi importante deliberar sobre a estrutura do CLIBA, ou seja, definir os limites e especificações sociais que perpassariam a sua constituição. Com relação ao número de entrevistas a serem gravadas, o grupo, em contato com o Prof. Dr. Dermeval da Hora, sociolinguista brasileiro eminente e com experiência reconhecida no que tange à proposição de *corpora* sociolinguísticos no Brasil, obteve orientação do referido pesquisador para que fossem gravadas 36 (trinta e seis) entrevistas sociolinguísticas.

Além do número de entrevistas a serem realizadas, as especificações das células sociais do *corpus* foram determinadas nesse momento anterior às gravações, como parte da etapa de planejamento estrutural do CLIBA. O *corpus* foi, portanto, estratificado em *sexo*, *faixa etária* e *escolaridade*. Assim, *homens* e *mulheres* foram selecionados conforme o seguinte detalhamento etário: *faixa I*, contemplada por informantes de 15 a 25 anos; *faixa II*, de 26 a 49 anos; e *faixa III*, com informantes com 50 anos ou mais. Os entrevistados foram também selecionados a partir de três níveis de escolaridade, a saber: *sem escolaridade ou até cinco anos de escolarização*; *Ensino Fundamental completo*; e *onze anos ou mais de escolarização*.

As duas primeiras etapas, formação dos pesquisadores e planejamento estrutural do *corpus*, aconteceram em um momento crítico da pandemia provocada pelo *Sars-CoV-2*, causador da Covid-19. Todavia, para que fosse garantida a segurança dos pesquisadores, bem como os protocolos de combate ao vírus, todas as atividades aconteceram remotamente, por meio de reuniões virtuais a partir do *Google Meet*.

Para que as entrevistas pudessem ser realizadas de forma presencial, optamos por um momento no qual o número de casos de pessoas contaminadas estivesse expressivamente reduzido no município. Isso se deu pelas medidas de contenção de entrada e de saída de pessoas em Ibi-coara-BA. Então, uma vez diminuída a taxa de contaminação, os pesquisadores começaram o trabalho de contatar os informantes e marcar as entrevistas.

Para a localização de informantes, o grupo buscou uma rota alternativa que viabilizasse a seleção de participantes em meio a pandemia. Para tanto, foi criado um formulário *Google* que tivesse ampla difusão

nas redes sociais utilizadas pelos ibicoarenses. Nesse formulário, depois de apresentado, em linhas gerais, o projeto, eram feitas perguntas que identificavam possíveis informantes. Desse modo, os respondentes eram inquiridos, por exemplo, sobre a sua idade, a sua naturalidade e a de seus pais, além da sua escolaridade.

Uma vez encontrados os informantes que se encaixavam nas especificações anteriormente apresentadas, os pesquisadores preenchiam a ficha social<sup>89</sup> dos participantes e agendavam as entrevistas para um horário que fosse mais viável para as partes.

Considerando que o Grupo Janus<sup>90</sup> foi pioneiro na construção do *Corpus* do Português Popular de Vitória da Conquista (PPVC) e do *Corpus* do Português Culto de Vitória da Conquista (PCVC)<sup>91</sup> e que o coordenador local do Grupo Janus em Ibicoara-BA participou efetivamente da etapa de gravação dos dois *corpora* conquistenses, como um estágio da etapa de formação, os pesquisadores ibicoarenses, antes de assumirem, de fato, a condição de entrevistadores do projeto, acompanharam as gravações das primeiras entrevistas do CLIBA conduzidas pelo coordenador local.

Ao se levar em conta o *paradoxo do observador*, para que os informantes não ficassem intimidados com a presença dos pesquisadores, cada um dos membros do grupo acompanhou uma entrevista por vez, de preferência com aquelas pessoas que tiveram suas fichas sociais preenchidas por eles mesmos. Assim, seriam atenuadas as variáveis que poderiam interferir no momento da gravação do vernáculo. Ao final dessas primeiras entrevistas, o coordenador destacava pontos relevantes que o-

---

<sup>89</sup> A ficha social é um documento preenchido antes da realização da entrevista, por meio da qual são coletadas informações importantes acerca do perfil social do participante. Entre essas informações, encontram-se, por exemplo, as preferências em relação a atividades cotidianas, como programas de televisão/rádio favoritos, tipos de leituras, práticas sociais frequentemente desenvolvidas pelo informante etc. O preenchimento da ficha social anteriormente à gravação da entrevista é fundamental, pois, a partir dela, o entrevistador tem condições de traçar um roteiro de perguntas personalizado para cada participante, além de se evitar perguntas que possam causar constrangimento ao entrevistado e, obviamente, afetar a coleta da amostra do vernáculo em questão.

<sup>90</sup> Grupo de Pesquisa em Linguística Histórica e o Grupo de Pesquisa em Sociofuncionalismo – CNPq/UESB.

<sup>91</sup> Para maiores detalhes do *Corpus* do Português Popular de Vitória da Conquista, do *Corpus* do Português Culto de Vitória da Conquista e de trabalhos desenvolvidos com base neles, recomendamos a leitura do livro *Variação e Mudança Linguística na Língua Portuguesa: caminhos sociolinguísticos e (sócio) funcionalistas no Sertão da Ressaca* (SOUSA; SILVA, 2017).

corriam ao longo da entrevista, para que os pesquisadores em formação pudessem estar atentos a questões que são comuns no momento das gravações de entrevistas sociolinguísticas, reforçando atitudes corretas e desatando aquelas que deveriam ser evitadas.

É importante salientar que as entrevistas foram gravadas em lugares preferencialmente silenciosos, arejados e com ventilação, sendo possível estabelecer, portanto, o distanciamento entre os participantes e os pesquisadores, que, invariavelmente, estavam sempre usando máscaras, cumprindo, dessa forma, com os protocolos de segurança sanitária exigidos no momento para conter o aumento de casos de Covid-19. Durante a etapa das gravações, nenhum dos pesquisadores ou informantes foi diagnosticado com o novo Coronavírus, o que sinaliza para o sucesso na manutenção das medidas sanitárias de segurança contra o vírus causador da pandemia.

É válido pontuar, também, que, no momento das gravações das entrevistas, os informantes eram solicitados a lerem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), assinando-o na sequência. A assinatura desse termo compõe uma das exigências para a realização de pesquisas com humanos. Tratando-se, portanto, desse tipo de empreendimento científico, a elaboração do CLIBA faz parte de um projeto maior, cuja autorização do Comitê de Ética da Pesquisa (CEP) é verificada por meio do Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE), registrado por meio do número: 34221214.9.0000.00552.

Para fins de organização e facilidade de acesso aos documentos coletados ao longo da realização das gravações, o grupo lançou mão de um ambiente de armazenamento em nuvem, nesse caso, um diretório virtual no *Google Drive*. Esse diretório de armazenamento foi organizado em pastas segundo suas finalidades, a saber: 1) DOCUMENTOS FUNDAMENTAIS: ficha social e o TCLE em branco para impressão em caso de necessidade; 2) ENTREVISTAS: documentos relacionados aos informantes (Ficha do Perfil Social preenchida, Termo de Consentimento assinado, gravações e transcrições); como pode ser visto na figura a seguir:

Figura 1: Organização das pastas no diretório virtual no *Google Drive*.

Fonte: Registro de captura de tela feito pelos autores (2021).

Cabe salientar, conforme a Figura 1, que a pasta para onde eram destinados os documentos das entrevistas seguia um criterioso modelo de organização, por meio do qual os informantes foram distribuídos conforme as especificações sociais do *corpus*. Cada informante, identificado apenas pelas iniciais do seu nome, garantindo, assim, o anonimato, tem, no diretório, uma pasta, contendo a sua ficha social e o seu TCLE devidamente digitalizados; a gravação e a transcrição do áudio da sua entrevista.

Vale ressaltarmos que essa metodologia de organizar os documentos operacionais do grupo e aqueles relacionados às entrevistas de cada informante em um ambiente de armazenamento em nuvem foi fundamental, principalmente, na quarta etapa, a da transcrição. As transcrições das entrevistas gravadas em Ibicoara-BA foram realizadas por estudantes de graduação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, os quais oportunamente eram bolsistas ou voluntários de Iniciação Científica do Grupo de Pesquisa em Linguística Histórica e em (Sócio) Funcionalismo, sob a liderança dos coordenadores gerais do Grupo Janus.

Postas, então, essas especificações metodológicas da elaboração do CLIBA, na próxima seção, apresentamos as primeiras pesquisas que já estão sendo desenvolvidas a partir do *corpus* em tela.

#### **4. Primeiras incursões científicas pautadas no Corpus Linguístico de Ibicoara-BA (CLIBA)**

Esta seção é organizada em quatro subseções. Cada uma dessas refere-se a um trabalho que decorre do CLIBA. Passemos, assim, à apresentação deles.

**4.1. A construcionalização da forma-função “dar” na comunidade de Ibicoara – BA: um estudo centrado no uso**

Tendo como referência o *Corpus* Linguístico de Ibicoara-BA (CLIBA), encontra-se em andamento o trabalho empreendido pelo mestrando José Roberto Gomes de Jesus, no Programa de Pós-Graduação em Linguística – PPGLin/UESB, orientado pela Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Valéria Viana Sousa. Nessa investigação, o pesquisador lança um olhar, fundamentado na Linguística Funcional Centrada no Uso, para a construcionalização da forma-função *dar*. A construção *dar* constitui um dos verbos mais produtivos e recorrentes na língua, sendo facilmente observado nos diversos contextos de fala e apresentando na sua estrutura sintática importantes variações.

Dada essa relevância, o pesquisador elege como questões norteadoras: (i) quais as construcionalizações de forma-função instanciadas pelo verbo *dar* na variedade do Português Brasileiro falada na comunidade de Ibicoara-BA? E a partir desta questão-problema surgem as seguintes: (ii) é possível haver a criação de novos *types* e subesquemas instanciados pelo verbo *dar* em sua rede construcional? (iii) de que forma é constituída a rede taxonômica com o verbo *dar*, considerando, nesse caso, a perspectiva sincrônica? (iv) é possível encontrar construcionalizações de forma-função instanciadas pelo verbo *dar* no vernáculo ibicoarense que sejam semelhantes às encontradas no Português Popular e Culto de Vitória da Conquista-BA?

O pesquisador, portanto, assume como hipótese haver construções acerca do verbo *dar* nas expressões cristalizadas, por exemplo, que são comuns na comunidade. Além disso, supõe que os novos *types* e subesquemas são produzidos pelos falantes nos contextos comunicativos. Quanto à rede taxonômica, o pesquisador hipotetiza que o verbo apresenta variedade, por ser verbo pleno, suporte, causativo, compor expressões gramaticais, provérbios, expressões fixas ou cristalizadas. E, por fim, levanta também a hipótese de que é possível encontrar semelhanças entre a variedade do Português Brasileiro falado em Ibicoara-BA com o Português Popular e Culto de Vitória da Conquista – BA no nível da construção, do esquema e dos subesquemas.

#### **4.2. Um estudo sobre a variação entre os pronomes “você/cê” na comunidade de Ibicoara-BA: incursões sociolinguísticas no Parque Nacional da Chapada Diamantina**

Outra pesquisa que se encontra em andamento e que terá como *corpus* de análise o CLIBA é a desenvolvida pelo mestrando José Ferreira de Lima Júnior, no Programa de Pós-Graduação em Linguística – PPGLin/UESB, orientado pelo Prof. Dr. Jorge Augusto Alves da Silva. Por meio dessa investigação, o pesquisador objetiva descrever sociolinguisticamente a variação entre os pronomes *você* e *cê*, em posição pré-verbal, na função de sujeito de orações finitas, presente na comunidade de fala de Ibicoara-BA, evidenciando seus condicionadores linguísticos e extralinguísticos e comparando com os valores estatísticos encontrados por Rocha (2017).

O referido pesquisador assume como perguntas norteadoras da sua pesquisa, para tanto, as seguintes: (i) quais seriam os condicionadores que estão relacionados à variação pronominal entre o item *você* e sua forma variante *cê* em posição pré-verbal, na função de sujeito de orações finitas, na comunidade de fala de Ibicoara-BA? (ii) é possível encontrar semelhanças estatísticas relacionadas à frequência de uso registrada por Rocha (2017) na comunidade de Vitória da Conquista-BA, cidade com a qual ibicoarenses mantêm estreita relação?

Como respostas possíveis a essas questões e, conseqüentemente, como hipóteses para elas, o pesquisador assume que: (i) em relação aos condicionadores linguísticos para a variação entre o *você* e o *cê*, destacam-se a natureza semântico-funcional, a superestrutura textual e o paralelismo formal; ao passo que o sexo, a faixa etária e o grau de escolaridade são, portanto, condicionares extralinguísticos; e (ii) que há a observação de semelhança estatística quanto à frequência de uso das variantes em questão quando comparados os valores encontrados no *Corpus* Linguístico de Ibicoara-BA e nos *corpora* do Português Culto e Popular de Vitória da Conquista-BA.

#### **4.3. Investigando a Concordância Verbal de 3ª Pessoal do Plural no CLIBA**

Baseando-se, também, no *Corpus* Linguístico de Ibicoara-BA (CLIBA), Barbosa *et al.* (2021) empreenderam um estudo para investigar a variação linguística do ponto de vista da concordância verbal de 3ª pessoa do plural. Como questão norteadora para o desenvolvimento do estu-

do, os pesquisadores perguntaram: entre as variáveis linguísticas *caracterização semântica do sujeito, saliência fônica e posição do sujeito e as sociais sexo e escolaridade*, qual(is) apresentariam uma forte correlação estatística com o fenômeno da variação de concordância de 3ª pessoa do plural no vernáculo ibicoarense?

E, como hipótese, aventaram que as variáveis *posição do sujeito, escolaridade e saliência fônica* são, entre as variáveis definidas, fortes influenciadoras na realização da concordância de 3ª pessoa do plural. Após realizadas as rodadas com programa estatístico especializado, Barbosa *et al.* (2021) confirmaram parcialmente sua hipótese, ao observarem que as variáveis que se mostraram fortes influenciadoras no fenômeno em estudo foram: (i) *escolaridade*; (ii) *saliência fônica*; e (iii) *caracterização semântica do sujeito*.

#### **4.4. O Resgate da Memória de uma Comunidade através do CLIBA: o Uso de um Corpus Oral como Acervo e Patrimônio**

Por fim, outro estudo em andamento com base no CLIBA, apesar de se encontrar em um estágio ainda incipiente, é o empreendido pela historiadora Raissa Alves Oliveira, no Programa de Pós-Graduação em Letras: Cultura, Educação e Linguagens – PPGCEL, orientado pela Profª Drª Avanete Pereira Sousa. Ao conceber a importância da relação acervo/patrimônio/memória e observando o CLIBA e sua estrutura, a mestrande pergunta-se se um *corpus* de língua falada pode ser considerado como um acervo e um patrimônio. E, dando continuidade à reflexão, questiona-se, também, de que maneira, por meio desse *corpus* linguístico, a comunidade de Ibicoara ou interessados podem resgatar memórias de uma comunidade.

Como hipótese, a pesquisadora assume que um *corpus* de língua falada pode ser reconhecido como um acervo e patrimônio, considerando que, das narrativas obtidas dele, é possível se recuperarem memórias dos indivíduos de uma dada sociedade, viabilizando a construção de um acervo documentado. Além disso, cidadãos e gerações futuras de Ibicoara-BA, por meio do CLIBA, têm acesso às tradições culturais, comportamentos socialmente construídos, vivências individuais e em comunidade, além do resgate da cultura e da identidade do povo ibicoarense.



### 5. Considerações finais

Este artigo se propôs a apresentar o *Corpus* Linguístico de Ibicoara-Ba (CLIBA), já considerado, por nós, um importante instrumento de investigação científica. Mediante sistematização, procuramos apresentar a organização do CLIBA por meio de cinco seções, permitindo-nos evidenciar os pressupostos teóricos que embasaram a proposição do *corpus*, suas especificidades metodológicas e os empreendimentos de estudos que o CLIBA suscita na comunidade.

Relativo à teoria que sustenta a construção do *corpus*, ancoramos na Teoria da Variação e Mudança Linguística (LABOV, 2008 [1972]), entendendo, tal como afirma o autor, que a língua é heterogênea e comporta elementos intrínsecos e extrínsecos. Concernente à metodologia, componente essencial no texto, foram postas informações substanciais, as quais viabilizam que o leitor tenha uma visão ampla de como o *corpus* em destaque foi construído no município de Ibicoara-BA.

Acreditamos que o delineamento deste trabalho possibilitará novas incursões no âmbito da pesquisa acadêmica. Por essa razão, o artigo abordou na seção *Primeiras incursões científicas pautadas no Corpus Linguístico de Ibicoara-BA (CLIBA)* alguns estudos que já estão sendo empreendidos e até concluídos, como o caso da pesquisa de Barbosa *et al.* (2021), na comunidade de Ibicoara-BA após a construção do CLIBA, elencando, inclusive, três trabalhos de pesquisa em andamento em nível de mestrado acadêmico.

É válido salientar que a criação do *Corpus* Linguístico de Ibicoara-BA terá impactos sociais na comunidade em tela. Existem, por exemplo, outras pesquisas em nível de mestrado já sendo projetadas pelo Grupo Janus, as quais se pautarão no CLIBA. Além disso, professores terão a oportunidade de se qualificarem, considerando a formação voltada para o município onde atuam, e o *Corpus* comporá um dos acervos patrimoniais do município, pois conta com entrevistas gravadas de diferentes faixas etárias e documentos essenciais, a exemplo do Termo de Consentimento Livre Esclarecido – TCLE e a ficha social que ajudam a compor memórias do povo desta terra nessa sincronia.

Cabe, ainda, salientar que o modelo de proposição do CLIBA já tem influenciado na construção de outros dois *corpora* em andamento, a saber: o *Corpus* Linguístico de Espinosa-MG e o *Corpus* Linguístico de Piripá-BA. O primeiro sendo constituído pelo Grupo Janus/Espinosa, sob a coordenação local da Prof<sup>a</sup> Patrícia de Carvalho Pires; e o segundo, pe-

lo Grupo Janus/Piripá, sob a coordenação local da Prof<sup>a</sup> M<sup>a</sup> Ramilda Viana Gomes da Silva.

Por fim, reforçamos a importância que o *Corpus* Linguístico de Ibicoara-BA representa para este município, com sua cultura singular, suas belezas naturais e suas particularidades linguísticas, passa a ser *locus* de pesquisa de estudiosos de diferentes áreas do conhecimento na cidade e, quiçá, no Estado da Bahia, na região Nordeste ou no país.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBOSA, Elenita Alves. Um estudo de concordância verbal de terceira pessoa do plural: o vernáculo de Ibicoara-BA em foco. *Revista Philologus*, Ano 27, n. 80 Supl., Rio de Janeiro: CiFEFiL, 2021.

LABOV, William. *Padrões sociolinguísticos*. Trad. de M. Bagno; M.M. P. Scherre; C.R. Cardoso. São Paulo: Parábola Editorial, 2008 [1972].

ROCHA, Warley José Campos. *Você e cê*: um estudo sociofuncional em uma comunidade do Sertão da Ressaca. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista-BA, 2017. 198f.

SOUSA, Valéria Viana; SILVA, Jorge Augusto Alves da Silva (Org.). *Variação e Mudança Linguística na Língua Portuguesa*: caminhos sociolinguísticos e (sócio) funcionalistas no Sertão da Ressaca. Vitória da Conquista: UESB, 2017.

TARALLO, Fernando Luiz. *A pesquisa sociolinguística*. 8. ed. São Paulo: Ática, 2007.

WEINREICH, Uriel; LABOV, William; HERZOG, Marvin I. *Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança linguística*. Trad. de Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2006 [1968].

**O DUALISMO HUMANO  
NA OBRA MACHADIANA “ESAÚ E JACÓ”<sup>92</sup>**

*Elizangela Tonelli* (IFES e UENF)

[eliztonelli@gmail.com](mailto:eliztonelli@gmail.com)

*Carlos Herinque Medeiros de Souza* (UENF)

[chmsouza@gmail.com](mailto:chmsouza@gmail.com)

**RESUMO**

Este artigo analisa a condição contraditória do ser humano na obra “Esaú e Jacó”, de Machado de Assis, por meio dos duplos Pedro e Paulo. A análise objetiva entender os aspectos relevantes antes que contribuem para o confronto dos opostos, considerando as citações bíblicas e eruditas que favorecem a construção do caráter dos personagens. A partir da dialética que envolve a rivalidade dos gêmeos, o resultado que se obtém é a tentativa de síntese dos opostos a partir do triângulo amoroso Pedro-Flora-Paulo. Embasado por teorias que abordam a *psique* humana, entende-se com a morte de Flora, que a fusão ou extinção das pulsões opostas é impossível, pois a dualidade é essencial à existência evolutiva do homem e que a rejeição de uma das partes é a não-aceitação da vida plena do ponto de vista humanitário.

**Palavras-chave:**

Dualismo-uniidade. Rivalidade. “Esaú e Jacó”.

**ABSTRACT**

This paper analyzes the contradictory condition of the human being in the work “Esau and Jacob”, by Machado de Assis, through the doubles Pedro and Paulo. The analysis aims to understand the relevant aspects that contribute to the confront of opposites, as well as the biblical and scholarly quotations that favor the construction of their characters. From the dialectic that involves the rivalry between the twins, the result is an attempt to synthesize the opposites through the love triangle Pedro-Flora-Paulo. Based on theories that address the human psyche, it understands with Flora's death, that reconciling opposites is impossible, since duality is essential to the evolutionary evolution of man and that the rejection of one part is the non-acceptance of full life from the humanitarian point of view.

**Keywords:**

Dualism-unity. Rivalry. “Esau and Jacob”.

**1. Introdução**

O ser humano é dotado de forças opostas que constantemente colocam em evidência a essência do seu comportamento contraditório. O conflito vem do fato de que o ser humano tem desejos e necessidades que

---

<sup>92</sup> Este estudo foi desenvolvido com fomento da CAPES/FAPERJ.

se contrapõem e, conseqüentemente, os angustiam. Entretanto, é relevante aceitar o fato de que não estamos diante somente de um conflito, e, sim, de uma dualidade, que é a condição da coexistência pacífica de princípios opostos como vida e morte, amor e ódio, paixão e razão e outros.

Entre os séculos XVI e XVII, ensejando alcançar uma síntese entre a razão e a fé, o homem buscava o equilíbrio entre o espiritualismo e o materialismo. Essa preocupação foi tão forte que se tornou um traço distintivo das manifestações culturais e artísticas denominada como barroco. Todavia, o discurso envolvendo a dicotomia antropológica ressurgiu com toda força no final do século XIX, nas obras realistas. Focado em personagens marcadas pelo contraste entre essência *versus* aparência, o escritor realista buscou penetrar em suas consciências e analisar-lhes o funcionamento, em virtude do meio social que os circundavam. De acordo com Bosi (2015, p. 169) “o escritor realista tomará a sério as suas personagens e se sentirá no dever de descobrir-lhes a verdade, no sentido positivista de dissecar os móveis do seu comportamento”.

Enquanto para alguns escritores a análise desses problemas se limitava à camada exterior, centrada nos cenários e nas atividades dos personagens, para Machado de Assis, tais fatos não passavam de pretextos para atingir definitivamente a camada interna da personalidade e do caráter humano, e explorar suas vicissitudes e percalços.

Machado de Assis admirava o homem não como espécie, mas como indivíduo. Por isso, tornou-se um mestre em abstrair a complexidade da alma e dos mistérios que envolvem a existência. Não obstante o vasto conhecimento adquirido ao longo de sua vida, o autor constantemente buscava em textos bíblicos, implicações plausíveis para o entendimento inextricável da dualidade humana e romper com o maniqueísmo que exalta ou demoniza o comportamento dos indivíduos.

Considerando a peculiaridade da estética machadiana, que desloca a sua trama para a exploração da subjetividade da psicologia dos personagens, destacando suas vontades, necessidades, defeitos e qualidades, elegeu-se como objeto de análise o romance “Esaú e Jacó”, pertencente ao conjunto de obras da segunda fase.

Embora não seja um dos livros mais conhecidos do autor, a obra é considerada o ápice de sua maturidade realista de sondagem moral e psicológica das reações e comportamento humano. Mais do que as reações simplesmente incidentais, a obra visa, principalmente, explorar a psico-

logia do desejo junto ao obstáculo à unidade pessoal ante a disparidade de tentações ou, até mesmo, condições impostas pela vida que atraem o homem ao sabor das circunstâncias quase sempre contraditórias.

Segundo Massaud (2015), a análise literária nos permite desmontar o texto literário com vistas a conhecê-lo nos ingredientes que o estruturam. Assim, o objetivo dessa análise foi desvelar a natureza dual humana a partir dos excertos que enredam o romance machadiano, e do diálogo intertextual com o discurso bíblico e erudito de obras clássicas, que são citadas ao longo da narrativa, tendo como aporte teórico autores que retratam a complexidade da *psique* humana. Portanto, a partir do diálogo entre a psicanálise e a crítica literária, entrelaçados às ações e reações dos gêmeos Pedro e Paulo, em “Esaú e Jacó”, buscou-se evidenciar a condição contraditória do sujeito que, inconsciente de sua clivagem, deseja e ensaja a unidade.

A relevância desse estudo se encontra no entendimento entre as relações da essência-aparência-rivalidade, interiorizada no homem e que, constantemente, promovem um embate em situações cotidianas que exigem escolhas ou tomadas de decisão.

## 2. *A dualidade como condição humana*

Em meio a diversos estudos e teorias aplicadas à dicotomia interiorizada não ser, pode-se denotar uma proeminente herança psicológica, filosófica e literária que converge em mais entendimento para os conflitos que regem nossa existência.

O termo dualismo é uma transliteração da palavra latina *dualis*, aquilo que ‘contém dois’. No dualismo cartesiano de Descartes, o ser humano é constituído de duas substâncias: externa (corpo) e pensante (alma) que são realidades dicotômicas, irreduzíveis entre si e incapazes de uma síntese final. Dessa ideia também se origina a separação do homem em corpo e alma presentes nas tradicionais crenças religiosas.

Sob o viés da psicanálise, Freud, na obra *Além do princípio do prazer* (1920), se apropria da mitologia grega e dos nomes *Eros* e *Thanatos* para exemplificar as teorias das pulsões, que explica a formação psíquica dos indivíduos. Freud considera a condição humana regida por um dualismo pulsional nomeados como pulsão de vida (*Eros*) e pulsão de morte (*Thanatos*). *Eros* é o instinto regido pelo amor e da sobrevivência da vida comunitária, que conserva as unidades e pensa o outro de modo

gregário, proporcionando o convívio harmonioso entre os seres humanos. *Thanatos* é o instinto de morte e pode ser percebido nas manifestações agressivas e na discórdia, o que proporciona, conseqüentemente, a desagregação da vida em unidade (GIACCOIA, 2008).

Apesar das pulsões se apresentarem de forma maniqueísta, como se forças do bem e do mal estivessem em um embate constante, na qual o “mal” deve sucumbir ao “bem”, essa rivalidade é ilusória, uma vez que, segundo Lima (1995):

O caráter criador da pulsão de morte reside no oposto do que *Eros* efetua. *Eros* massifica, não deixando transparecer diferenças entre os elementos em questão. É *Thanatos* que promove estas diferenças produzindo um corte sobre organizações e sistemas já estabelecidos, possibilita, com isso, o aparecimento do novo. (LIMA, 1995, p.68)

No texto “Por que a guerra?” (1932), baseado nas correspondências entre Einstein e Freud, ao ser questionado por Einstein sobre a existência de alguma forma de livrar a humanidade da ameaça de guerra e possíveis soluções para a paz mundial, Freud diz que a pulsão de poder ou de crueldade é irredutível, considerando que é mais antiga do que os princípios se que por essa razão nenhuma política poderá erradicá-la.

Em síntese, Freud é veemente em dizer que essas pulsões são intrínsecas à *psique* humana e vitais para a evolução e manutenção da vida. Por isso aconselha a que não se alimente nenhuma esperança ante a irrevogável existência das pulsões de ódio (morte) e de destruição. O que se faz necessário é lidar com elas de maneira indireta sem intenção de extirpá-las. Freud esclarece que,

[...] não devemos ser demasiado apressados em introduzir juízos éticos de bem e de mal. Nenhum desses dois instintos é menos essencial do que o outro; os fenômenos da vida surgem da ação confluyente ou mutuamente contrária de ambos. (FREUD, 1932 *apud* VENTURA; SEITENFUS, 2005, p. 38)

Nesse sentido, tem-se que *Eros e Thanatos* representam a significação dos opostos que regem a nossa existência e as dualidades vividas pelo ser, quer seja relativo à temática do existencial: masculino/feminino, homem/animal, espírito/corpo, vida/morte, ou aos místicos: deus/diabo, anjo/demônio, céu/inferno, entre outros, desde os primórdios da civilização (BRAVO, 2000).

Entende-se que o paradigma do duplo, em meio às divergências existenciais e à fragmentação do ser, desencadeia um contínuo movimen-

to no qual, confundindo-se e contrapondo-se, o indivíduo deixa de ser ele mesmo para ser o resultado de sua transformação ou transmutação.

Na Literatura, o duplo é retratado como uma entidade que desdobra o ‘eu’ e que nem sempre suas partes coexistem de forma pacífica. Ao definir o verbete ‘duplo’, Caia (2009), ressalta que ambos são o espelho de si mesmos, que se vê e se revê no outro. Considerando que a perspectiva é subjetiva, só o julgamento tridimensional do ‘eu’ poderá efetuar o reconhecimento do outro ‘eu’ enquanto seu duplo, assistindo-se de novo, a um processo de identificação ou de oposição.

Uma das primeiras denominações literárias de ‘duplo’ (*Doppelgänger*) foi feita pelo poeta alemão Jean-Paul Richter<sup>93</sup> (1796), que definiu essa característica como um ‘alter ego’, ou seja, as pessoas que se veem a si mesmas, seja pela semelhança física ou por características psicológicas que resultam em atitudes geradas pela mesma ordem de ideia, conhecida também pela expressão ‘almas gêmeas’, que trata das duas faces complementares do mesmo ser.

Na perspectiva psicanalítica de Rank (2013), o que o desencadeia o duplo é um conflito psíquico, uma perturbação íntima. Em estudos sobre os diferentes aspectos do duplo em obras literárias, o autor diz que quando a duplicação aparece em textos, as personagens, ou personalidades, podem ameaçar-se ou proteger-se ou podem executar as duas ações simultaneamente.

Brunel (2000), citando Keppler (1970), diz que o sócia (duplo) é caracterizado pela existência de dois indivíduos fisicamente idênticos, mas que possuem personalidades contrárias. No duelo dos sócias, a presença do igual destrói o sentido de identidade particular e instaura o medo da equivalência dos desejos. É como se dois corpos tivessem de ocupar o mesmo espaço. Brunel (2000) explica que, ao mesmo tempo, o duplo é igual e diferente, podendo ser até mesmo o seu oposto, causando no duplicado sensações emocionais extremas de atração e repulsa, o que resulta na ideia de completude ou rivalidade.

---

<sup>93</sup> Jean-Paul Richter, poeta alemão do Século XVIII, foi um dos precursores da tensão entre os opostos que caracterizou o Movimento do romantismo e cunhou o termo *Doppelgänger*, que se traduz por “duplo”.

### 3. A dualidade humana em textos bíblicos

De acordo com Proença (2012), a Teologia e a Literatura têm se entrelaçado em diversos estudos linguísticos, no quais a Bíblia se apresenta como um artefato literário que traz indicações de como uma determinada cultura e época conceberam Deus, que é antes de tudo, representado como uma criação literária.

No que se refere a apropriação da realidade e do discurso, Fiorin (2006, p. 167) explica que os homens não têm acesso direto à realidade, pois nossa relação com ela é sempre mediada pela linguagem e pela forma como nosso discurso se relaciona como outros discursos que semiotizam mundo. Isso significa que o real se apresenta para nós semantizados por meio dos discursos e não pelas coisas que representam a realidade.

No discurso bíblico, a origem primordial do dualismos e mostra presente no Antigo Testamento, no livro do Gênesis, em que, o homem começa sendo um, depois Deus o corta em masculino e feminino, dando-lhe uma natureza dupla, um ser desdobrado em si (BRAVO, 2000).

Então, o senhor Deus adormeceu profundamente o homem; e enquanto ele dormia, tirou-lhe uma de suas costelas, cujo lugar preencheu de carne. Da costela que retirara do homem, o senhor Deus fez a mulher e conduziu-a até o homem (BÍBLIA, *Gênesis*, 2, 21-2)

A ambiguidade na constituição humana, um ser masculino e um ser feminino, causa a desobediência a Deus e, conseqüentemente, o exílio de seu paraíso original, uma vez que rejeitou a plenitude da vida eterna ao comer do fruto da árvore do conhecimento e ganhar o livre arbítrio. “O Senhor disse: aqui está o homem, que pelo conhecimento do bem e do mal, se tornou como um de nós” (BÍBLIA, *Gênesis*, 3, 22).

A partir do momento em que é quebrada a unidade entre Criador e criatura, se inicia o conflito que rege a vida do indivíduo, que passou a buscar, inconscientemente, o equilíbrio entre as duas forças intrínsecas em sua essência que, por vezes, o faz evoluir e, por outras, o destrói. Embora seja portador da essência divina, o homem sustenta como um nexos o estigma da humanidade, ou seja, sua finitude, que marca, indelevelmente, a dualidade como condição humana, inerente a sua vontade e escolha. Essa complexidade e esse mistério que envolve a existência do sujeito é uma constante no homem de todos os tempos e lugares, tornando-o submisso a uma força superior que o exalta e o sucumbe.

Ainda no Antigo Testamento, o paradigma da dualidade se repete em “Esaú e Jacó”, filhos de Isaac. Sua esposa Rebeca, já com idade a-



vançada e contrariando as leis da natureza, gerou duas crianças que brigavam pela primogenitura ainda em seu ventre:

Isaac pediu a proteção do Senhor para a sua mulher que era estéril. O Senhor ouviu-o e Rebeca, sua mulher, concebeu. As crianças lutavam no seu seio, e ela disse: Se isso devia conceder, para que havia eu de conceber? (BÍBLIA, *Gênesis*, 25, 21-22)

O que nasceu primeiro foi Esaú, que se tornou forte e agressivo, vivia pelo campo e era o preferido de Isaac. Agarrado em seu calcanhar, nasceu Jacó, que era frágil e dissimulado, gostava de ficar em casa com a mãe. O favoritismo dos pais agrava ainda mais o conflito entre os gêmeos: Jacó era o preferido do pai, enquanto a mãe demonstrava mais amor por Esaú.

A escolha soberana de Deus deveria prevalecer sobre a vontade de Isaac, mas a astúcia de Jacó, fortalecido pela preferência da mãe, destinou a suplantar seu irmão e apropriar-se de seus direitos, que fora sucumbido por Jacó com um prato de lentilhas. A impulsividade de Esaú em aceitar rapidamente a troca de sua primogenitura revela uma personalidade impulsiva e ingênua de alguém que se mostra descomprometida com as responsabilidades da escolha.

#### **4. A dualidade e a tentativa de reversão nos gêmeos Pedro e Paulo na obra “Esaú e Jacó”**

Publicado em 1904, quatro anos após a sua morte, “Esaú e Jacó” foi o penúltimo livro de Machado de Assis. Apesar de não figurar entre as obras mais lidas do autor, é vista como parte de seu apogeu literário. A obra traz à tona temas polêmicos que remetem à reflexão sobre a dualidade humana, como: a questão da religiosidade, a instabilidade emocional, crises existenciais, integridade do caráter humano, entre outros.

De acordo com Gomes (1958), as obras machadianas não se limitam em traduzir os gestos visíveis, mas ensejam explorar o movimento interior do pensamento dos seus personagens em *status nascendi*, ou seja, não somente o que ‘é’, mas o que ‘vai sendo’. Assim, ao vasculhar o comportamento dos seus personagens com seu olhar minucioso o grande escritor realista traz à superfície as ideias contidas no íntimo do ser, o que nos permite encontrar em sua arte o entendimento para o conflito interno que rege a vida dos seres humanos.

O romance narra a histórias dos gêmeos Pedro e Paulo, semelhantes na essência e opostos na existência, cuja rivalidade fora iniciada ainda

no útero da mãe e se estendendo por toda a vida. Em meio as adversidades, os irmãos tinham algo em comum: o amor pela mãe Natividade e a paixão por Flora. Contudo, na mesma intensidade em que o amor pela mãe os mantinha unidos, a paixão por Flora os separava. Durante toda a narrativa, nos deparamos com as divergências entre os dois, sobretudo no triângulo amoroso Pedro – Flora – Paulo. No romance os fatos existentes estão interligados por reflexões profundas que remetem as características da personalidade dos protagonistas, ora descritas sob olhar onisciente do Conselheiro Aires, ora focadas nas ações e no caráter das personagens.

Acerca dos aspectos discursivos que aludem a ambiguidade humana no romance machadiano, o título e os nomes dos gêmeos explicitamente remetem a textos bíblicos que aludem o embate entre pares: “Esaú e Jacó”, os filhos gêmeos de Rebeca, que brigavam ainda no ventre e, Pedro e Paulo, os apóstolos que eram rivais porque um pregava para os Judeus o outro evangelizava os gentios.

Na construção da narrativa a essência dual se mostra depreendida logo no prefácio da obra nomeada de *Advertência*, na qual descreve sobre os títulos que foram lembrados e que poderiam ser escolhidos, por exemplo, *Ab ovo*, que significa ‘desde o princípio’ e o que nos remete à gênese da criação.

Quanto ao título, foram lembrados vários, em que o assunto se pudesse resumir, *Ab ovo*, por exemplo, apesar do latim; venceu, porém, a ideia de lhe dar estes dois nomes que o próprio Aires citou uma vez:

ESAÚ E JACÓ

*Dico, che quando, l'anima mal nata*

Dante (EJ, p. 13)

A epígrafe *Dico, che quando l'anima mal nata*, (Digo, que quando a alma (é) *mal* nascida), trecho do Canto V do “Inferno”, em “Divina Comédia”, de Dante Alighieri (1265–1321), traz à doutrina da predestinação divina que afirmava já estar decidido, antes mesmo do nascimento, a salvação ou não de uma alma (SILVA; MADALLENO, 2019). O discurso traz implícito a marca do indivíduo clivado (divino terreno), que busca incessantemente pelo equilíbrio, persistindo na reestruturação do ser uno e ser salvo.

No romance, Natividade é a personagem na qual se alude o arquétipo maternal que luta pelo fim da rivalidade e a tentativa de unidade. Diante da incerteza do futuro dos filhos, Natividade busca no falar dobrado da cabocla acalantar suas angústias, contentando-se apenas em saber que as coisas futuras o tornariam felizes e gloriosos.

Serão grandes, oh grandes! Deus há de dar-lhes muitos benefícios. Eles não de subir, subir, subir...

Brigaram no ventre de sua mãe, que tem? Cá fora também se briga” (EJ, p. 17)

O embate e as contradições entre os duplos também podem ser interpretados a partir das disputas políticas das quais os gêmeos são atraídos pelos aspectos de cada regime da época. O narrador diz que os dois nasceram no dia 7 de abril de 1870, por isso Paulo afirma: “Nasci no aniversário do dia em que Pedro I caiu do trono”. E Pedro afirma: “Nasci no aniversário do dia em que Sua Majestade subiu ao trono” (EJ, p. 48).

Na percepção de Natividade, Paulo era agressivo, operava por pancadas e tinha mais brutalidade em seus atos, por isso se ajustava à república. Já Pedro era dissimulado e tinha toda sutileza e sofisticação, ajustando-se à monarquia. Para Gledson (2007) as tendências políticas também podem ser observadas na escolha das profissões: Pedro estudava medicina, a visão do império como uma influência sanativa, unificadora, e Paulo seria advogado, que assim como a república, era briguento e rebelde.

O espírito de inquietação de Paulo e o espírito de conservação de Pedro, aludida na sinuosa situação política dos fins do século XIX, é um modelo de desenvolvimento dialético que conduz à reflexão sobre a o movimento que desencadeia a evolução da humanidade e a sinuosa situação psicológica das personagens em toda a narrativa.

Entre as citações eruditas, o autor retoma a poesia épica de “*Ilíada*” e “*Odisseia*” para definir o caráter dos gêmeos rivais. Com a mesma intensidade heroica com que Paulo é comparado ao espírito de luta de Aquiles, Pedro é exaltado com astúcia de Ulisses.

Aires deu-lhes uma citação de Homero, aliás duas, uma para cada um, dizendo-lhes que o velho poeta os cantara separadamente, Paulo no começo da *Ilíada*: “Musa, canta a cólera de Aquiles, filho de Peleu, cólera funesta aos gregos, que precipitou à estância de Plutão tantas almas válidas de heróis, entregues os corpos às aves e aos cães...”

Pedro estava no começo da *Odisseia*:

– “Musa, canta aquele herói astuto, que errou por tantos tempos, depois de destruída a santa Ilion...” (EJ, p. 80)

Quanto à eficácia das palavras para exprimir o comportamento humano, a obra machadiana, deixa transparecer um progressivo ceticismo, no que se refere à essência e a aparência dos gêmeos, uma vez que ora se mostram visível e decifrável e ora se torna intocável, misterioso e

obsuro, conforme descritas nas alucinações de Flora no capítulo “Fusão, difusão, confusão”, em que a moça não consegue distinguir Pedro de Paulo:

Era um espetáculo misterioso, vago, obscuro, em que as figuras visíveis se faziam impalpáveis, o dobrado ficava único, o único desdobrado, uma fusão, uma confusão, uma difusão... (EJ, p. 136)

O discurso paradoxal predominante em toda a narrativa, por vezes, deixa transparecer uma tentativa de reversão da dualidade em unidade por meio do amor dos gêmeos pelas mesmas mulheres: Natividade e Flora. Por amor à mãe eles prometeram não brigar mais. Porém, o período de paz não passou de uma trégua, e a rivalidade, naturalmente, prevaleceu.

Nisto as duas se parecem, – uma os concebeu, outra os recolheu. Agora, como é que se dá ou se dará a escolha de Flora, nem o próprio Mefistófeles no-lo explicaria de modo claro e certo. O verso basta:  
Ai, duas almas no meu seio moram! (EJ, p. 137)

Objeto do amor dos dois gêmeos, Flora, a protagonista feminina, é uma *inexplicável*, na definição do conselheiro Aires. Ela é a síntese personificada da ambiguidade, *tão etérea e tão ambiciosa ao mesmo tempo*, não os encoraja nem os rejeita, e tem estranhos delírios nos quais as figuras dos dois irmãos se fundem.

Flora ria com ambos, sem rejeitar nem aceitar especialmente nenhum; pode ser até que nem percebesse nada. Paulo vivia mais tempo ausente. Quando tornava pelas férias, como que a achava mais cheia de graça. Era então que Pedro multiplicava as suas finezas para se não deixar vencer do irmão, que vinha pródigo delas. E Flora recebia-as todas com o mesmo rosto amigo. (EJ, p. 65)

Flora era *uma Beatriz para os dois*. O único e inexplicável elo que poderia imbricar o ímpeto de Paulo à sutileza de Pedro: coração e espírito, corpo e alma. A moça era um doce sinal de esperança, de piedade e de perfeição, que, no eterno feminino, corresponde a diferentes e confusas expressões de idealidade. Herdeira do subjetivismo machadiano, a moça representa o mito da hesitação, que não aceitando outra vida senão a plenitude, morre de tanto esperar um momento ideal: “Pensou enganar-se, mas não; era uma só pessoa, feita das duas e de si mesma, que sentia bater nela o coração (EJ, p. 142).

Para Flora o ideal estaria na fusão impossível dos dois opostos: sintetizar em um só corpo as virtudes eminentes de cada rapaz.

No valor e no ímpeto podia comparar o coração ao gêmeo Paulo; o espírito, pela arte e sutileza, seria o gêmeo Pedro. Foi o que ela achou no fim de algum tempo, e com isso explicou o inexplicável! (EJ. p. 156)

Para Flora, Faminta de perfeição, Flora torna-se presa de um espetáculo obscuro e vago no qual passou a sua curta vida tentando amalgamar Pedro e Paulo, duas forças vitais e contrárias, que com seus desejos a confundia. Escolher Paulo seria negar as qualidades de Pedro, e escolher Pedro seria fazer injustiça às virtudes de Paulo. Em suma, escolher seria mutilar-se ou rejeitar a outra parte do ser.

A conclusão de Aires de que a moça era uma ‘inexplicável’ deve-se ao fato de que sua alma era impenetrável e enigmática até mesmo para ela própria que, entregue a uma luta íntima constante, nem saberia dizer o que sentia. No entanto, aceitar um dos gêmeos seria extirpar todo o encanto e reflexo da indecisão.

## 5. Conclusão

Os gêmeos Pedro e Paulo, figuras representativas do duelo entre os duplos, apresentam características distintas e radicais que, em meio a situações da vida, às vezes se protegem e se unem em prol de um interesse comum: o amor da mãe, e em outras, frente a um desejo individual: a paixão por Flora, se tornam aversivos e se sentem ameaçados pela presença do outro. Nesse sentido, tanto trégua quanto a luta, podem ser entendidas como uma interação entre os opostos, seja a favor de um ideal de vida e de uma coletividade, ou por um desequilíbrio que se faz necessário para que as diferenças, os interesses e as particulares se sobressaem.

Além da descrição da personalidade dos gêmeos, a ênfase machadiana na dualidade humana pode ser interpretada em toda construção narrativa do romance: nas tensões dos regimes políticos da época (Monarquia *versus* República) na nomeação dos capítulos (*Melhor que de descer do que subir; desacordo no acordo; Fusão, difusão e confusão* e outros), sobretudo, na intertextualidade com textos bíblicos e com os clássicos da Literatura (Dante Alighieri, Goethe e outros).

O ápice do conflito dual encontra-se no triângulo amoroso Pedro – Flora – Paulo. Em Flora alude-se a esperança do equilíbrio e da razão, na qual a idealização da unidade e do amor perfeito se realizaria na fusão das qualidades particulares dos gêmeos, ou seja, sintetizar em um só corpo as virtudes eminentes de cada rapaz. Por essa razão, escolher um

dos gêmeos seria mutilar-se em sua essência, sendo preferível perecer na dúvida e manter todo o encanto do mistério da indecisão que envolve a personalidade inexplicável da moça.

Em suma, a morte de Flora simboliza a impossibilidade de permanência da unificação entre as pulsões, ou de extirpação das mesmas, uma vez que a antítese habita, radicalmente, na *psique* do homem e que a plenitude encontra em sua natureza multifacetada. A duplicação do ‘eu’, retratada nos gêmeos não se constituem entidades autônomas, mas simbolizam a complexidade da psique humana em que as pulsões de vida e morte se mostram emaranhadas em cada indivíduo. Segundo Freud (1920), essas pulsões precisam coexistir para que a humanidade possa evoluir e perpetuar-se.

A partir desses olhares, entende-se que as vicissitudes da vida e as relações dos indivíduos, (intrapessoal e interpessoal) se desdobram em transformações, que quase sempre, são geradoras de perplexidade que nos colocam constantemente em situações de duelos que envolvem amor/ódio e guerra/paz, entre outros.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ASSIS, Machado de. *Esau e Jacó*. Coleção Grandes Mestres da Literatura Brasileira. São Paulo: Escala, 1984. (Vol. 19)

BÍBLIA, Português. *Bíblia Sagrada*. Trad. da Difusora Bíblica dos Missionários Capuchinhos de Portugal. 8. ed. São Paulo: Santuário, 1978.

BOSI, Alfredo. *História concisa da Literatura Brasileira*. 4. ed, SP: Cultrix, 2015.

BRAVO, Nicole. Duplo. In: BRUNEL, Pierre. *Dicionário de mitos literários*. Trad. de Carlos Süssekind *et al.* São Paulo: José Olympio, 2000.

BRUNEL, Pierre. *Dicionários de mitos literários*. 3. ed. Rio de Janeiro: José Olímpio, 2000.

CAIA, Carlos. *E-Dicionário de termos literários*. 2009. Disponível em: <https://edtl.fcsh.unl.pt/encyclopedia/duplo/>. Acesso em: 11 de ago. 2021.

FIORIN, José Luiz. Interdiscursividade e intertextualidade. In: BRAIT, Beth (Org.). *Bakhtin: outros conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2006.

GOMES, Eugênio. *Machado de Assis*. Rio de Janeiro: São José. 1958.

GIACOIA JUNIOR, Oswaldo. *Além do princípio do prazer: um dualismo incontornável*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008. (Coleção: para ler Freud)

GLEYDSON, John. *Machado de Assis – Ficção e História*. Trad. de Sonia Coutinho, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

LIMA, Alcimar de Souza. *Pulsões: Uma orquestração psicanalítica no compasso entre o corpo e o objeto*. Petrópolis. Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

MASSAUD, Moisés. *A análise literária*. 17. ed. São Paulo: Cultrix, 2015.

PROENÇA, P. S. Literatura, Bíblia e Teologia: Machado de Assis em foco. *Teologia e Sociedade*, v. 9, p. 26-43, São Paulo, 2012.

RANK, Otto. *O duplo: um estudo psicanalítico*. Trad. de Erica Luísa Sofia Foerthmann Schultz. Porto Alegre: Dublinense, 2013.

SILVA, Teresinha Vânia Zimbrão da; MADDALENO, Izabella. Machado de Assis e a Divina Comédia. *Machado de Assis em Linha [online]*, v. 12, n. 26, p. 181-98, 2019. <https://doi.org/10.1590/1983-68212019122610>.

VENTURA, Deisy de Freitas Lima; SEITENFUS, Ricardo Antônio Silva. *Um diálogo entre Einstein e Freud: por que a guerra?*. Santa Maria: FADISMA, 2005.

## O EFEITO DA PRÉ-ACTIVAÇÃO (*PRIMING*) NA COMPREENSÃO DE SINTAGMAS PREPOSICIONAIS AMBÍGUOS EM SENTENÇAS NO PORTUGUÊS BRASILEIRO

Fernanda de Souza Faria (UERJ)

[biana82n@gmail.com](mailto:biana82n@gmail.com)

### RESUMO

Neste trabalho, pesquisamos o processamento psicolinguístico da ambiguidade na compreensão de Sintagmas Preposicionais em sentenças no português brasileiro, no campo da sintaxe de forma que os mesmos possam ser analisados de dois modos: ora como argumento do verbo, formando um adjunto adverbial de instrumento, ligando-se ao sintagma verbal, ora como adjunto adnominal, ligando-se ao sintagma nominal mais próximo, formando um SN complexo. Investigamos as estratégias de *parsing* empregadas pelos falantes da língua na compreensão de frases contendo SPs ambíguos. Partimos da hipótese de que a pré-ativação de informações extrassintáticas na compreensão de sintagmas preposicionais ambíguos afeta a compreensão dos SPs, influenciando nas preferências de concatenação, os processamentos *off-line* e *on-line* desse tipo de ambiguidade desde os estágios iniciais. Utilizando como base teórica a Psicolinguística Experimental e a técnica de *Priming*, foi realizado um experimento utilizando o *Psychopy*. Os resultados apresentaram uma forte preferência pela aposição alta, aposição do sintagma preposicional ao sintagma verbal, no contexto +PA/-PA. Vimos que o efeito de *priming* sintático interfere nas escolhas durante a compreensão de frases com SPs ambíguos. O efeito de *priming* sintático contribui para as leituras dos segmentos críticos serem mais rápidas, pois foram pré-ativadas através de uma figura. Por fim, o estudo demonstrou a existência do efeito *Garden Path* provocado pelo princípio da Aposição Mínima, previsto na Teoria do *Garden Path*.

### Palavras-chave:

Psicolinguística. *Priming*. Sintagmas preposicionais.

### ABSTRACT

In this work, we research the psycholinguistic processing of temporary ambiguity in Prepositional Phrases' (PPs) comprehension in Brazilian Portuguese sentences, within the scope of syntax so that they can be analyzed in two ways: either as an argument of the verb, forming an adverbial adjunct of instrument, linking to the verbal phrase, or as an adnominal adjunct, linking to the nearest noun phrase, forming a complex NP. We investigate the parsing strategies used by speakers of the language to understand sentences containing ambiguous PPs. We start from the hypothesis that pre-activation of extra syntactic information in the comprehension of ambiguous prepositional phrases in Brazilian Portuguese affects the comprehension of PPs, influencing concatenation preferences, off-line and on-line processing of this type of ambiguity from the early stages. Using the Experimental Psycholinguistics and Priming technique as a theoretical basis, an experiment was conducted using Psychopy. The results showed a strong preference for high apposition, apposition of the prepositional phrase to the verbal phrase, in the context + PA/-PA. We saw that the syntactic priming effect interferes with choices when understanding sentences with ambiguous PPs. The



*syntactic priming effect contributes to the readings of the critical segments to be faster, since they were pre-activated through a figure. Finally, the study demonstrated the existence of the Garden Path effect caused by the principle of Minimum Apposition, foreseen in the Garden Path Theory.*

**Keywords:**

**Psycholinguistics. Priming. Prepositional phrases.**

## **1. Introdução**

O objetivo deste trabalho foi contribuir experimentalmente para as discussões sobre a compreensão de Sintagmas Preposicionais (SPs) ambíguos em sentenças no português brasileiro (PB). Com isso, a partir da aplicação dos pressupostos da Psicolinguística, na subárea do processamento de frases, investigamos se o processador sintático orienta o processamento mental e avaliamos a possibilidade de a plausibilidade e o *priming* serem fatores decisivos na compreensão desses SPs ambíguos.

O objetivo principal das teorias de processamento de frases é identificar os procedimentos psicologicamente reais que colocamos em jogo ao produzir e compreender frases (MAIA, 2003; 2005; 2016). Saber se o *parser* é estritamente sintático em sua análise inicial ou se já acessa rapidamente informações de natureza semântica, prosódica e pragmática a tempo de influenciar a análise sintática é fundamental para essas teorias (SEDIVY; SPIVEY-KNOWLTON, 1994).

Nosso avanço científico em relação aos estudos existentes foi aplicar um estudo experimental sobre o efeito da pré-ativação (*priming*) e avaliar se esse tipo de ativação facilita a compreensão dessas estruturas. Além disso, analisamos se o controle da plausibilidade interfere na interpretação desses SPs ambíguos.

## **2. Pressupostos teóricos**

A Teoria do *Garden Path*, (FRAZIER; FODOR, 1978; FRAZIER, 1979) pressupõe que o *parser* possui dois momentos de processamento de frases, um sintático e outro pós-sintático. No primeiro estágio, o processador é modular como a mente humana, serial e encapsulado. No segundo estágio, os aspectos semânticos, pragmáticos e prosódicos influenciam o processador (FRAZIER; CLIFTON, 1996).

De acordo com Leitão (2008):

A Psicolinguística Experimental busca fornecer hipóteses que deem conta de explicar como esse processamento linguístico se estrutura na mente dos seres humanos. E, para que esse objetivo seja alcançado, a Psicolinguística lança mão de uma série de procedimentos metodológicos de acordo com o tipo de fenômeno ou objeto linguístico que se está focalizando nas pesquisas. Essas pesquisas abrangem subdomínios associados à compreensão e à produção de linguagem. (LEITÃO, 2008, p. 217)

Por meio de experimentos empíricos tradicionalmente realizados nos estudos linguísticos, tentamos investigar como processamos e compreendemos os sintagmas preposicionais ambíguos em sentenças do PB.

### **2.1. Experimentos precursores**

Maia *et al.* (2003; 2005) realizaram um estudo pioneiro com o objetivo de investigar a compreensão de SPs ambíguos no português brasileiro para verificar se seriam interpretados como adjuntos ou argumentos. Analisaram-se as preferências de concatenação, que influenciam os processamentos *off-line* e *on-line* desse tipo de ambiguidade desde os estágios iniciais.

Nos dois contextos, + plausível e – plausível, a preferência foi pela aposição ao SV (MAIA, 2003; 2005). O experimento *on-line* de leitura automonitorada comprovou a preferência de aposição do SP ambíguo ao SV, aposição alta, tanto no experimento *off-line* quanto no *on-line*, o que mostra que o princípio de Aposição Mínima é operativo em português, e mostrou que não há influência de fatores não estruturais no *parsing* sintático.

Verificou-se que as aposições baixas tiveram maiores tempos de leitura, o que é reflexo do *Garden Path* e da reanálise. Os efeitos de presuposição pragmática, que ocorreram no experimento *off-line* (usando blocos de papel), não ocorreram no experimento *on-line* (MAIA, 2003; 2005; 2016).

### **2.2. Priming**

*Priming* é um fenômeno que acontece quando o processamento automático de uma informação é facilitado devido à exposição a um estímulo prévio, o *prime*, que fica armazenado na memória e influencia na decisão subsequente, sem orientação ou intenção consciente. O objetivo dos experimentos usando essa técnica experimental de *priming* é verificar se o *prime* ativa o alvo (LEITÃO, 2008).

Nas tarefas de *priming*, os estímulos (*primes*) podem surgir em forma de imagens, palavras, sons, sentenças ou objetos, relacionados ou não ao alvo (BOCK; LOEBELL, 1990). Em um estudo experimental do efeito de *priming* sintático, Bock (1986) observou que os falantes de uma língua repetiam as estruturas sintáticas ouvidas/lidas na frase inicial na sentença alvo. Essa forma de *priming* ocorreu devido às estruturas das sentenças serem repetidas.

O *priming* sintático é usado para explorar representações linguísticas, mas pode ser estudado como um fenômeno em si para entender os mecanismos através dos quais o sistema da linguagem adapta o seu comportamento. Ele leva em conta a frequência das estruturas sintáticas que são usadas na produção da linguagem, sabe-se que quanto mais estruturas-*prime* são processadas, maior é a probabilidade da estrutura do *prime* ser produzida posteriormente em um discurso espontâneo (BOCK, 1986; BOCK; LOEBELL, 1990).

### 3. *Procedimentos metodológicos e estudo experimental*

Braningan & Pickering (2005) realizaram um estudo com quatro experimentos a fim de verificar se o contexto anterior afetaria a produção da linguagem (BOCK, 1986). Os experimentos tiveram imagens relacionadas a SPs ambíguos, com possibilidade de posição alta ou baixa.

O nosso experimento seguiu parte das ideias do terceiro experimento de Braningan & Pickering (2005). Apresentamos duas figuras com interpretação alta e baixa. As figuras foram relacionadas à frase experimental com SP ambíguo. Os participantes leram uma pergunta interpretativa e escolheram uma das opções de respostas apresentadas, que poderia corresponder à interpretação alta ou baixa.

O experimento atual foi elaborado a fim de investigar se a pré-ativação de informações não sintáticas, como a pragmática e a semântica, e a plausibilidade afetam a compreensão dos SPs ambíguos em sentenças no português brasileiro. Investigamos se esses fatores afetam as preferências de concatenação e se influenciam os processamentos *off-line* e *on-line*. Analisamos o processamento do *parser* ao estar diante de SPs ambíguos desde os estágios iniciais. A etapa experimental foi dividida em dois momentos: uma parte não cronométrica (*off-line*) e outra cronométrica (*on-line*) (LEITÃO, 2008, 2012).

Na etapa *on-line*, utilizou-se a leitura automonitorada para medir o tempo de leitura de cada segmento isolado (MAIA, 2016). Utilizamos a leitura automonitorada não cumulativa. A etapa *off-line* consistiu na leitura da pergunta interpretativa, momento em que o leitor refletiu sobre a figura apresentada e a frase lida. Após a leitura das frases e da visualização das figuras, o participante viu duas opções corretas de respostas na tela. A primeira resposta correspondeu à aposição do SP ao SV, enquanto que a segunda resposta correspondeu à aposição do SP ao SN mais próximo.

Nesse experimento, utilizamos um contexto prévio para influenciar somente as medidas *off-line*, uma vez que estudos experimentais revelam que o *parser* não considera informações de natureza semântica e pragmática num estágio inicial de processamento linguístico (FRAZIER, 1979; MAIA, 2003; 2005). Esse contexto prévio é a plausibilidade, que pode interferir na preferência de aposição do SP.

Na etapa *on-line*, medimos os tempos de leitura do segmento crítico, ou seja, do sintagma preposicional ambíguo. Esses tempos de leitura devem ser maiores quando os participantes põem o SP ao SN, aposição baixa, pois o processamento é mais custoso. Por outro lado, os tempos de leitura do SP aposto ao SV devem ser menores, aposição alta, porque o processamento é mais rápido. O objetivo foi comprovar se o Princípio de Aposição Mínima, previsto na TGP, ocorre no processamento de frases com SPs ambíguos no PB (FRAZIER, 1979; MAIA, 2005). Veja as frases abaixo:

(1) a. +Plausível Alta: No circo da cidade, havia um palhaço dançando com um malabarista e outro palhaço fazendo piruetas no palco do circo. Uma/ garçonete/ cutucou/ o/ palhaço/ **com/ o/ guarda-chuva/ azul.**

b. +Plausível Baixa: No circo da cidade, havia um palhaço dançando com um malabarista e outro palhaço fazendo piruetas no palco do circo. Uma/ garçonete/ cutucou/ o/ palhaço/ **com/ o/ nariz/ vermelho.**

c. -Plausível Alta: No circo da cidade, havia um palhaço dançando com um malabarista e um contorcionista fazendo contorcionismo no palco do circo. Uma/ garçonete/ cutucou/ o/ palhaço/ **com/ o/ guarda-chuva/ azul.**

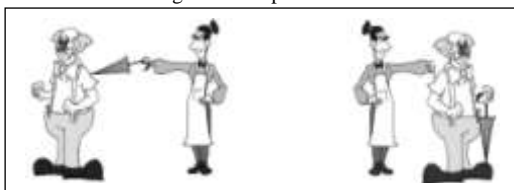
d. -Plausível Baixa: No circo da cidade, havia um palhaço dançando com um malabarista e um contorcionista fazendo contorcio-

nismo no palco do circo. Uma/ garçõnete/ cutucou/ o/ palhaço/ **com/ o/ nariz/ vermelho.**

Analisamos também os tempos de leitura dos segmentos críticos inteiros (como se fossem uma unidade) das mesmas frases experimentais. O experimento contém 16 frases experimentais, 32 frases distratoras e 48 figuras.

Depois de duas frases distratoras, o participante viu duas figuras e leu uma frase ambígua, ou seja, experimental, cujo SP podia se ligar ao SV, posição alta, ou ao SN mais próximo, posição baixa, conforme explicado anteriormente. Em seguida, viu a pergunta interpretativa e escolheu uma das duas opções de respostas, sendo que ambas eram corretas, pois corresponderam às duas interpretações do SP ambíguo. Veja um exemplo de frase experimental abaixo:

Figura 1A: Experimental.



Fonte: A autora, 2021<sup>94</sup>.

(2) + PA: No circo da cidade havia um palhaço dançando com um malabarista e outro palhaço fazendo piruetas no palco do circo. Uma garçõnete cutucou o palhaço com o guarda-chuva azul. Todos saíram do circo e correram para a lanchonete.

Quem estava com o guarda-chuva azul?

- a) A garçõnete
- b) O palhaço

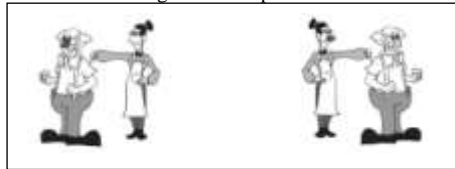
-PA: No circo da cidade havia um palhaço dançando com um malabarista e um contorcionista fazendo contorcionismo no palco do circo. Uma garçõnete cutucou o palhaço com o guarda-chuva azul. Todos saíram do circo e correram para a lanchonete.

<sup>94</sup> Desenhos elaborados por Maurício Carvalho para a dissertação de Mestrado da autora (FFP -UERJ).

Quem estava com o guarda-chuva azul?

- a) a garçonete
- b) o palhaço

Figura 1B: Experimental.



Fonte: A autora, 2021<sup>95</sup>.

+PB: No circo da cidade havia um palhaço dançando com um ma-labarista e outro palhaço fazendo piruetas no palco do circo. Uma garço-nete cutucou o palhaço com o nariz vermelho. Todos saíram do circo e correram para a lanchonete.

Quem estava com o nariz vermelho?

- a) a garçonete
- b) o palhaço

-PB: No circo da cidade havia um palhaço dançando com um ma-labarista e um contorcionista fazendo contorcionismo no palco do circo. Uma garçonete cutucou o palhaço com o nariz vermelho. Todos saíram do circo e correram para a lanchonete.

Quem estava com o nariz vermelho?

- a) a garçonete
- b) o palhaço

As figuras constituíram o *prime* do experimento. Elas serviram para facilitar a compreensão das frases ambíguas e fazer com que os tempos de leitura fossem mais rápidos.

---

<sup>95</sup> Desenhos elaborados por Maurício Carvalho para a dissertação de Mestrado da autora (FFP- UERJ).

#### 4. *Discussão dos resultados do estudo experimental*

O experimento foi realizado utilizando o *Psychopy* (PEIRCE, 2007; 2009). O objetivo principal foi verificar se o *priming* influencia nas decisões dos falantes do português brasileiro. Participaram do experimento vinte e quatro alunos da graduação da FFP-UERJ.

Com a etapa cronométrica, os tempos de leitura dos segmentos críticos das frases experimentais foram controlados. Buscou-se constatar se o princípio de aposição mínima, previsto pela TGP, atua no nosso idioma. Segundo esta teoria, as aposições altas possuem tempos de leituras menores e as aposições baixas tempos maiores, devido ao efeito *Garden Path* e à reanálise (FRAZIER; FODOR, 1978; FRAZIER, 1979).

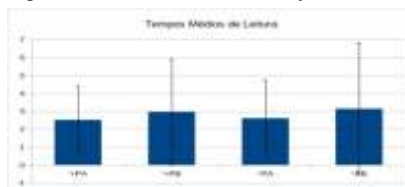
Utilizamos um contexto prévio a fim de controlar a plausibilidade para obtermos mais aposições baixas, evitando-se, assim, SPs argumentos e criando-se SPs adjuntos.

##### 4.1. *Panoramas dos resultados gerais*

No experimento, usamos figuras como *prime*, pois o objetivo foi facilitar o processamento da frase alvo. Após as figuras, os participantes leram um texto e ao final da leitura responderam uma pergunta interpretativa com duas opções de respostas. Somente investigamos os resultados das frases experimentais. Essa parte reflexiva correspondeu à etapa não cronométrica. A parte cronométrica correspondeu aos tempos de leitura registrados durante a execução do teste.

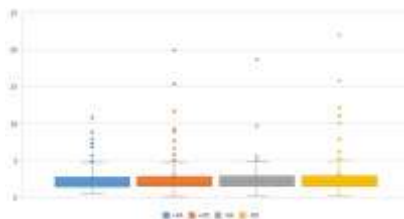
Uma ANOVA (Análise de Variância) unifatorial foi produzida para apresentar as diferenças significativas mensuradas pelo *Psychopy*. Cruzamos as condições experimentais relevantes, testando se as diferenças entre as médias revelariam interações significativas. Observe as figuras e as tabelas referentes aos resultados das análises das frases:

Figura 2: Tempos médios de leitura nas condições: +PA/-PA e +PB/-PB.



Fonte: A autora, 2020.

Figura 3: Processamento dos tempos de leitura dos segmentos críticos das frases experimentais nas condições: +PA/-PA e +PB/-PB.



Fonte: A autora, 2020.

Na figura (2), temos o processamento dos tempos de leitura dos segmentos críticos das frases experimentais nas quatro condições (+PA, -PA, +PB, -PB). A tabela (1) apresenta a estatística descritiva para os tempos de leitura dos segmentos críticos das frases experimentais nas quatro condições (+PA, -PA,+PB, -PB). A figura (3) mostra os fatores nas quatro condições (+PA, -PA,+PB, -PB).

Na figura (3), não parece haver diferença significativa na distribuição dos tempos de leitura em todas as condições. Há certa quantidade de *outliers*. Na tabela (1), o efeito da dispersão pode ser notado na coluna desvio padrão e na distância interquartil (3º quartil – 1º quartil).

Realizamos nova rodada, figura (4), a seguir, em que as estatísticas indicam a presença de 57 *outliers* na amostra, sendo eliminados 13 da condição +PA, 18 da +PB, 10 da condição -PA e 16 da condição -PB. Estas observações muito grandes camuflam o efeito das condições. O resultado abaixo, figura (4), repete a figura (2), sem os *outliers*.

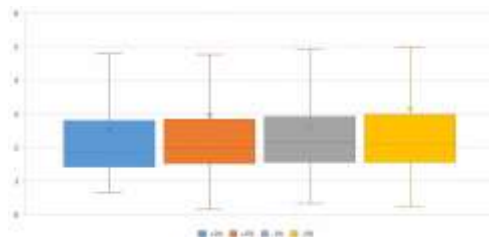
Tabela 1: Estatística descritiva para os tempos de leitura dos segmentos críticos das frases experimentais nas quatro condições (+PA/-PA e +PB/-PB).

Condição	Mínimo	1º Quartil	Mediana	3º Quartil	Máximo	Média	Desvio Padrão
+PA	0,66	1,42	1,88	2,79	10,85	2,52	1,90
+PB	0,15	1,56	1,98	2,84	19,91	2,95	2,96
-PA	0,32	1,58	2,15	2,89	18,71	2,61	2,11
-PB	0,22	1,58	2,11	2,97	22,08	3,15	3,67
Geral	0,15	1,52	2,05	2,84	22,08	2,81	2,75

Fonte: A autora, 2020.



Figura 4: Fatores nas quatro condições (+PA/-PA e +PB/-PB).



Fonte: A autora, 2020.

Podemos definir uma hipótese para o teste conforme a figura acima: há pelo menos uma das quatro situações (+PA, +PB, -PA, -PB) que implica em tempos de leitura significativamente diferentes. Os grupos apresentam a mesma variabilidade interna e média de tempos diferentes, as distribuições se distanciam quanto mais as médias de tempos se diferenciam.

Para essa amostra podada, uma ANOVA (cujos níveis eram os tipos de frases: +PA, -PA, +PB, -PB) mostrou um resultado significativo ( $F(3,323) = 2,34$ ,  $p = 0,07$ ), o que significa que não houve diferenças nos tempos de leituras para cada tipo de frase.

Dando prosseguimento à análise, fizemos comparações “*pairwise*” com testes *t* bilaterais. A tabela indica que, apesar de as influências parecerem pequenas, o efeito que mais importa é o fator *plausibilidade*-sozinho ou em algumas combinações. A tabela (2), abaixo, contém essas comparações:

Tabela 2: Comparações *pairwise*.

Cruzamento	Teste	
+PA X +PB	$t(65) = -0,404$	$p = 0,69$
+PA X -PB	$t(71) = -1,11$	$p = 0,27$
-PA X +PB	$t(69) = 1,70$	$p = 0,09$
-PA X -PB	$t(71) = 1,09$	$p = 0,28$
+PA X -PA	$t(73) = -2,17$	$p = 0,03$
+PB X -PB	$t(66) = -0,47$	$p = 0,64$
+P X -P	$t(140) = -1,97$	$p = 0,05$
A X B	$t(138) = 0,73$	$p = 0,47$

Fonte: A autora, 2020.

A leitura foi mais lenta quando se forçou a aposição baixado que na aposição alta, os tempos de leitura foram menores quando houve a aposição do SP ao SV, mas foram maiores quando houve preferência de

ligação do SP ao SN, independentemente do contexto. O contexto +PB/-PB possui tempos maiores do que o contexto +PA/-PA.

Os efeitos de pressuposição pragmática não ocorreram nos estágios iniciais do *parsing* sintático, comprovando que o *parser* é impermeável a esse tipo de informação não estrutural. Na etapa *off-line*, não houve interação significativa entre a informação relativa à pressuposição pragmática e à aposição sintática preferencial do SP no contexto de aposição alta (+PA, -PA). Entretanto, o controle da plausibilidade, no contexto de aposição baixa (+PB, -PB), afetou a compreensão dos SPs ambíguos (Maia, 2003, 2005, 2016). Os cruzamentos -P x +P (-PB x +PB ou PA x +PA) não foram significativos.

Realizamos, ainda, a análise estatística do segmento crítico inteiro (considerando todo o SP ambíguo). Esta nova análise apresentou resultados em consonância com os resultados das frases segmentadas.

#### **4.2. Discussão geral dos resultados**

Os resultados da etapa *off-line* se mostraram compatíveis com os de Maia (2003; 2005). A plausibilidade interfere na preferência de aposição do SP, ou seja, a preferência interpretativa pode ser influenciada por um contexto prévio. Ao controlarmos as pressuposições pragmáticas, torna-se mais ou menos plausível a preferência de aposição do SP ao SN ou ao SV.

Analisando-se as amostras dos contextos +plausível e -plausível das aposições altas, +PA/-PA, vimos que não houve efeito significativo da plausibilidade interferindo na preferência de aposição dos SPs ambíguos. A maioria deles optou por apor o SP ao SV, criando um SN simples, adjunto adverbial, confirmando-se o princípio da Aposição Mínima, previsto na TGP (FRAZIER; FODOR, 1978; FRAZIER, 1979). Houve uma preferência pela aposição alta, independentemente da plausibilidade, no contexto +PA/-PA. Já, no segundo contexto, +PB/-PB, independentemente da plausibilidade, preferiu-se a aposição baixa. Os participantes preferiram apor o SP ao SN mais próximo, constituindo-se um SN complexo, adjunto adnominal. Esta aposição é não mínima, confirmando-se o princípio da Aposição Local. A plausibilidade não foi um fator suficientemente forte para alterar o comportamento dos participantes, pois interferiu somente no segundo contexto, com aposições baixas, +PB/-PB.

Na etapa *on-line*, os dados cronométricos foram analisados e percebeu-se que houve uma preferência geral pela aposição mínima, ou seja, aposição do SP ao SV, SP argumento, em +PA/-PA, criando-se, assim, um adjunto adverbial. Tivemos uma maior quantidade de SPs argumentos na primeira condição. Apesar disso, notou-se um aumento da estratégia não mínima, isto é, aposição do SP ao SN, SP adjunto, em +PB/-PB, criando-se um SN complexo, um adjunto adnominal. O *parser* ao apor um complemento verbal, ele usa uma estratégia mínima, pois há uma menor quantidade de nós sintáticos. Por outro lado, para o *parser* interpretar os SPs como adjuntos, é necessário ter mais nós sintáticos (MAIA, 2016).

O primeiro contexto, +PA/-PA, possui tempos gerais menores do que o segundo contexto, +PB/-PB. A tarefa foi cognitivamente mais rápida quando os participantes ligaram o SP ao SV, porém observou-se um processamento mais custoso quando os participantes ligaram o SP ao SN, nos dois contextos. Ao forçar a ligação do SP ao SN, os tempos de leitura foram maiores o que pode ser justificado pelo efeito *Garden Path* e pela necessidade de reanálise da estrutura já computada, comprovando, neste caso, o Princípio da Aposição Local (FRAZIER, 1979).

Em estudos psicolinguísticos, os efeitos de *priming* sintático estão sendo muito utilizados para estudar o processamento involuntário da linguagem e o efeito deste processamento no processamento da linguagem subsequente. O *priming* é um fenômeno que ocorre quando o processamento automático de uma informação é facilitado ao haver a exposição a um estímulo prévio, *prime*. Ele fica armazenado na memória e influencia no processamento subsequente sem que se tenha consciência desse estímulo. O *priming* se assemelha a um tipo de memória implícita que influencia o desempenho subsequente. A percepção do *prime* é automática e ocorre de forma inconsciente.

Fizemos este experimento para testar se pré-ativação (*priming*) influencia nas decisões do *parsing* e na compreensão de expressão de estruturas ambíguas. Verificamos se o *priming* influencia na escolha das preferências de aposição dos SPs ambíguos em posição de adjunto ou de argumento. Na nossa tarefa de *priming*, os estímulos (*primes*) foram figuras usadas para sensibilizar os participantes à apresentação posterior de outro estímulo (o alvo). As medidas do tempo utilizadas para a execução de tarefas em estudos psicolinguísticos comportamentais estão relacionadas a inferências sobre a complexidade do processamento. As técnicas de *priming* servem, então, para medir o efeito de ter processado previamente um item base de estímulo no processamento subsequente de um item alvo.

Utilizamos o *priming* sintático, porque é a pré-ativação do processamento sintático de uma estrutura sintática por meio da repetição de estruturas consecutivas com o mesmo formato a fim de produzir mais essa estrutura. Os falantes da língua, ao serem expostos a um tipo de estrutura linguística, mostram facilidade de compreensão em seguida para uma expressão alvo contendo a mesma estrutura, mas com conteúdo diferente, conforme os estudos de Bock (1986, 1989, 1992). A frequência das estruturas sintáticas que são usadas na produção da linguagem também é importante, pois itens mais frequentes são mais facilmente acessados ou ativados do que os itens não frequentes. Para Bronzatti *et al.* (2015), o *priming* é como um tipo de memória, ligada aos processos das memórias perceptual e semântica. A corrente cognitiva considera que o *priming* facilita a acessibilidade de uma informação na memória, pois ao induzir um processamento, acessa mais facilmente essa informação de forma inconsciente.

Desta forma, concluímos que o *priming* facilitou o processamento das frases experimentais desse estudo. Quando os participantes viram as figuras relacionadas às frases lidas, tiveram maior facilidade e rapidez para interpretá-las e escolher umas das opções de resposta da pergunta interpretativa. Mais estudos são necessários a fim de comprovar as preferências dos falantes desse idioma.

## 5. *Considerações finais*

Esse trabalho teve como objetivo central analisar frases sintaticamente ambíguas. Analisamos a compreensão de frases com SPs ambíguos que podem atuar ora como adjunto ora como argumento.

Reportamos experimentos *off-line* e *on-line*, os quais investigaram o processamento da concatenação dos SPs ambíguos. O experimento realizado usou a técnica de leitura automonitorada não cumulativa com o objetivo de investigar a compreensão dos falantes do português brasileiro ao se depararem com SPs ambíguos que podem ter uma aposição ao sintagma verbal ou ao sintagma nominal, funcionando ora como argumento ora como adjunto.

Verificamos a existência do efeito *Garden Path*, provocado pelo princípio da Aposição Mínima, previsto na TGP, orientando o *parser* a decidir pela aposição com menos nós sintáticos, conforme Maia (2003; 2005; 2016). O *parser* na fase inicial atua de forma encapsulada e de forma reflexa, sendo impermeável a informações não estritamente sintá-

ticas. Os resultados do experimento evidenciaram uma preferência geral pela aposição alta, aposição do SP ao SV, no contexto +PA/-PA.

Os participantes demonstraram que o efeito de *priming* sintático interfere nas suas escolhas durante a compreensão de frases com SPs ambíguos. O efeito de *priming* sintático contribui para as leituras dos segmentos críticos serem mais rápidas, pois foram pré-ativadas por meio de uma figura (BRANINGAN; PICKERING, 2005). Fornecemos evidências de que o processamento de SPs ambíguos é influenciado pelo efeito de *priming*. Entretanto, precisamos comentar que a natureza dessas relações ainda precisa ser investigada mais profundamente para que possamos entender as especificidades que compõem os mecanismos da linguagem humana.

Verificamos que a plausibilidade não interfere significativamente nas escolhas dos falantes, pois interferiu somente no contexto de aposição baixa, +PB/-PB. Mais pesquisas são necessárias para entendermos como ocorre o processamento de sentenças ambíguas no português brasileiro.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BYBEE, J. *Language, Usage and Cognition*. New York: Cambridge University Press, 2010.
- BOCK, J. K. Syntactic persistence in language production. *Cognitive Psychology*, 18, 1986. p. 355-87
- BOCK, K.; LOEBELL, H. Framing sentences. *Cognition*, 35, p. 1-39, 1990.
- CHOMSKY, N. *Syntactic structures*. The Hague: Mouton, 1957.
- \_\_\_\_\_. Review of Skinner. *Language*, 35. pp. 26-58. 1959.
- \_\_\_\_\_. *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge, MA: MIT Press; 1965.
- \_\_\_\_\_. *Lectures on government and binding*. Dordrecht: Foris, 1981.
- CHOMSKY, N. *O programa minimalista*. Trad. do Eduardo Raposo. Lisboa: Caminho, 1995.

FERREIRA, F.; CLIFTON, C. The independence of syntactic processing. In: *Journal of Memory and Language* 25, Academic Press Inc, p. 348-68, 1986.

FRAZIER, L.; FODOR, J.D. The Sausage Machine: A new two-stage parsing model. *Cognition*, v. 6, p. 291-326, 1978.

FRAZIER, L. On comprehending sentences: Syntactic parsing strategies. Doctoral dissertation, *University of Connecticut. Indiana Linguistics Club*; 1979.

FRAZIER, L. & K. RAYNER. Making and correcting errors during sentence comprehension: Eye movements in the analysis of structurally ambiguous sentences. *Cognitive Psychology*, v. 14, p. 178-210, 1982.

FRAZIER, L. Sentence processing: a tutorial review. In: COLTHEART, M. (Ed.). *Attention and performance XII: the psychology of reading*. Mahwah, NJ: Erlbaum, 1987. p. 559-86

FRAZIER, L.; CLIFTON JR., C. *Construal*. Cambridge, MA: MIT Press, 1996.

GIAVAZZI MARIA, *et al.* Structural priming in sentence comprehension: a single prime is enough. *Plos One*, 2018.

GOLDBERG, A.; BENCINI, G. In.: TYLER, A.; TAKADA, M.; KIM, Y.; MARINOVA, D. (Eds), *Language in Use: Cognitive and Discourse Perspectives on Language and Language Learning*. Washington, D.C.: Georgetown University Press, 2005. p. 3-18

GOLDBERG, A. E. *Constructions at work*. Oxford & New York: Oxford University Press, 2006.

GOLDBERG, A. E. *Partial productivity of linguistic constructions: dynamic categorization and statistical preemption*. Cambridge University Press, 2016. p. 369-90

BRANIGAN, Holly P.; PICKERING, Martin J.; MC LEAN, Janet F. Priming Prepositional-Phrase Attachment During Comprehension, American Psychological Associations, *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, v. 31, n. 3, p. 468-81, 2005.

KENEDY, Eduardo. *Curso Básico de Linguística Gerativa*. São Paulo: Contexto, 2016.

\_\_\_\_\_. *Modelos Interativos no Processamento de Frases*. 2015.

\_\_\_\_\_. *Uma Breve Introdução aos Estudos Experimentais em Linguística. Estudos Linguísticos Contemporâneos: questões e tendências.* Rio de Janeiro: Autografia, 2019. p. 159-94

LEITÃO, M. M.; BEZERRA, G. B. Enfoque estrutural do parsing de argumentos e adjuntos. *Letrônica*, v. 5, n. 3, p. 45-66, 2012.

\_\_\_\_\_. Psicolinguística Experimental: focalizando o processamento da linguagem. In: MARTELOTTA, M. (Org.). *Manual de Linguística.* São Paulo: Contexto, 2008. p. 217-34

MAIA, M., ALCÂNTARA, S., BUARQUE, S.; FARIA, F. O processamento de concatenações sintáticas em três tipos de estruturas frasais ambíguas em português. *Fórum Linguístico*, v. 3, n. 1, p. 13-53, 2003.

\_\_\_\_\_. O processamento de concatenações sintáticas em três tipos de estruturas frasais ambíguas em português. In: MAIA, M; FINGER, I. (Orgs). *Processamento da Linguagem.* Pelotas: EDUCAT, 2005, p. 223-62

MAIA, Marcus; FRANÇA, Anieli Improta; FERRARI, Lílian. *A Linguística no século XXI: convergências e divergências no estudo da linguagem.* São Paulo: Contexto, 2016.

MAIA, M.; OLIVEIRA, F. L. de; FRANÇA, A. I. Processamento de interrogativas-QU em Português Brasileiro: evidências de eyetracking e EEG. *Letras de Hoje*, v. 53, n. 1, p. 24-38, 2018.

PACHECO JR. J. C. S.; DAMACENA, C; BRONZATTI, R. Pré-ativação: o efeito priming nos estudos sobre o comportamento do consumidor. *Estudos & Pesquisas, Psicologia*, v. 15, n. 1, p. 284-309, 2015.

PEIRCE, J. W. Generating stimuli for neuroscience using PsychoPy. *Frontiers in Neuroinformatics*, v. 2, p. 1-10, 2009.

PEIRCE, J. W. PsychoPy – Psychophysics software in Python. *Journal of Neuroscience Methods*, v. 162, n. 1-2, p. 8-13, 2007.

PICKERING, M.; BRANIGAN, H. (1998). Syntactic priming in language production. In: \_\_\_\_\_. *Trends in Cognitive Sciences*, p. 136-41, 1999,

PICKERING, M. J., & FERREIRA, V. S. Structural priming: A critical review. *Psychological Bulletin*, 2008.

RAYNER, K., CARLSON, A.; FRAZIER, L. The interaction of syntax and semantics during sentence processing: eye movements in the analysis

of semantically biased sentences. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 22, p. 358-74, 1983.

SEDIVY, J.; SPIVEY-KNOWLTON, M. *The use of structural, lexical and pragmatic information in parsing attachment ambiguities*. Hillsdale: Lawrence-Erlbaum, 1994.



**O ENSINO DE LÍNGUAS E O LETRAMENTO DIGITAL:  
ANÁLISE DAS INTERFACES MULTIMODAIS NO PROCESSO  
DE ENSINO–APRENDIZAGEM**

*Roberta Santana Barroso* (UENF)

[robertasantana460@gmail.com](mailto:robertasantana460@gmail.com)

*Eliana Crispim França Luquetti* (UENF)

[elinafff@gmail.com](mailto:elinafff@gmail.com)

*Sinthia Moreira Silva* (UENF)

[sinthia\\_moreira@hotmail.com](mailto:sinthia_moreira@hotmail.com)

*Rhaísa Sampaio Bretas Barreto* (UENF)

[rhaissabretas@hotmail.com](mailto:rhaissabretas@hotmail.com)

**RESUMO**

O termo “letramentos digitais” refere-se às práticas de leitura, escrita e comunicação possibilitadas pelos meios digitais. O artigo explora o impacto de tais práticas digitais na aprendizagem de línguas, examinando a) as novas necessidades dos alunos de línguas na era digital e b) novos contextos online globalizados para a aprendizagem de línguas. Os tópicos abordados incluem tradução digital de alunos de línguas em *sites* de redes sociais, evidências de aprendizagem de línguas em comentários do *YouTube* fora da classe, socialização de línguas em projetos de escrita e as práticas digitais de professores de línguas dentro e fora da sala de aula.

**Palavras-chave:**

Multimodalidade. Letramento Digital. Ensino de línguas.

**ABSTRACT**

The term “digital literacy” refers to reading, writing and communication practices made possible by digital media. The article explores the impact of such digital practices on language learning, examining a) the new needs of language learners in the digital age and b) new globalized online contexts for language learning. Topics covered include digital translation of language learners on social networking sites, evidence of language learning in YouTube comments outside the classroom, socializing languages in writing projects and the digital practices of language teachers inside and outside the classroom. class.

**Keywords:**

Multimodality. Digital Literacy. Language teaching.

**1. Introdução**

Este artigo explora a necessidade de professores e alunos de línguas compreenderem e levarem em consideração os letramentos digitais:

os modos de leitura, escrita e comunicação possibilitados pela mídia digital. A questão é baseada na observação de que, nos últimos tempos, as ferramentas de comunicação e as práticas de letramento associadas e os padrões de interação social mudaram de forma significativa. Essas mudanças podem ser atribuídas a três conjuntos de fatores inter-relacionados. A primeira diz respeito aos rápidos avanços nas tecnologias de informação e comunicação, que têm facilitado: a) novas formas de representação multimodal baseadas em hipermídia interativa e comunicação mediada por computador; b) novos tipos de práticas de produção de textos conjuntas onde remix e colaboração são comuns; c) a formação de espaços de afinidade online globalizados onde participantes linguística e culturalmente diversos interagem uns com os outros sobre suas paixões compartilhadas, engajando-se na criação amadora de conhecimento e cultura em comunidades de jogos online, em sites de *fanfiction* ou na enciclopédia “que qualquer um pode editar”. Esses avanços foram acompanhados por um outro conjunto de mudanças sociais relacionadas à globalização econômica, com o aumento da migração levando a uma maior diversidade linguística e cultural nas comunidades locais.

Como resultado dessas mudanças, argumentamos que o que significa aprender um idioma – os tipos de habilidades e práticas sociais que se deve desenvolver para ser um membro produtivo da sociedade civil – também mudou. Vamos considerar o exemplo da leitura. Uma maneira de olhar para o desenvolvimento da leitura seria focar a compreensão do texto: a maneira como os alunos de línguas pode empregar estratégias de processamento de cima para baixo e de baixo para cima para criar significado. Ler também costumava significar interagir com um texto impresso de cada vez. No entanto, no mundo de hoje, onde muito do que lemos (embora não seja tudo) vem da *Internet*, essa abordagem não é mais suficiente. Como as barreiras para a publicação praticamente desapareceram, uma grande quantidade de informações agora está disponível na forma escrita e essa escrita varia enormemente em termos de qualidade e confiabilidade.

Ao aprender a ler, os alunos de línguas precisam desenvolver uma série de estratégias de gerenciamento de informações: como encontrar textos online, avaliar esses textos, distinguir sites genuínos de falsos e assim por diante. A isso poderíamos acrescentar que aprender a ler uma página da web significa desenvolver as habilidades para entender não apenas o texto da página, mas todo o conjunto multimodal de escrita, imagens, *layout*, gráficos, som e *links* de hipertexto.

O termo letramento digital é um dos muitos que têm sido usados diante da transformação digital. Entre os estudiosos e pesquisadores desse termo estão Lankshear e Knobel (2011), Cope e Kalantzis (2000) e Warschauer (1999). O termo ainda não possui uma única definição. Como Meyers, Erickson e Small (2013) afirmam, “uma definição unificada de letramento digital, ou letramentos, ainda está para surgir” (p. 360). Tais autores continuam apontando que os letramentos digitais podem ser vistos como: a) a aquisição de habilidades da era da informação; b) o cultivo de hábitos mentais; ou c) o envolvimento em culturas e práticas digitais. É essa terceira abordagem que fica mais evidente, que se concentra em uma variedade de contextos digitais, incluindo *Facebook*, *YouTube* e *Wikipedia*. Eles consideram como a participação dos alunos de línguas nesses espaços medeia e transforma a aprendizagem de línguas. Além disso, os colaboradores compartilham uma perspectiva sobre a aprendizagem de línguas como um processo sociocultural, que vê a leitura, a escrita e a comunicação como atividades situadas e orientadas para um objetivo, intimamente ligadas a seus contextos.

Conforme, Lankshear e Knobel (2008), o termo Letramento digital está relacionado a “uma abreviação para a miríade de práticas sociais e concepções de engajamento na construção de significado mediada por textos que são produzidos, recebidos, distribuídos, trocados, etc., por meio de codificação digital” (2008, p. 5). Os referidos autores enfatizam que tais práticas vão além de meras competências técnicas (KNOBEL; Lankshear, 2007). Da mesma forma, Jones e Hafner (2012) destacam um modelo para letramentos digitais que designam como os recursos das ferramentas digitais podem facilitar não só formas de significar, contudo formas de fazer, relacionar, pensar e ser. Por meio da teoria da análise do discurso, caberá aos professores interessados em compreender os letramentos digitais e incorporá-los ao currículo de línguas.

No campo da educação de línguas, especialmente na literatura sobre aprendizagem de línguas e tecnologia, podemos identificar dois principais interesses de pesquisa que abordam aspectos dos letramentos digitais, tal como concebidos neste artigo: I. Novas necessidades dos aprendizes de línguas: a ideia de que novos modos de leitura, escrita e comunicação criam novas necessidades de aprendizagem que podem ser atendidas no ensino de uma segunda língua e outra estrangeira; II. Novos contextos de aprendizagem de línguas: a ideia de que espaços online globalizados criam novos contextos multilíngues, nos quais os alunos de uma segunda língua e de outra língua podem capitalizar autonomamente as oportunidades de aprendizagem.

As contribuições para essa questão também abordam esses temas. Consideramos o segundo tema primeiro, considerando as práticas digitais fora da classe de alunos de línguas, antes de discutir o possível papel dessas práticas digitais no currículo de línguas.

## **2. Práticas digitais e aprendizagem de línguas além da sala de aula**

No trabalho sobre aprendizagem de línguas e tecnologia, tem havido considerável interesse na maneira como os espaços de afinidade online globalizados podem atuar como contextos para a aprendizagem de línguas. As investigações etnográficas têm se concentrado nas práticas de jovens aprendizes de línguas em vários tipos de comunidades de fãs, chamando a atenção para as experiências positivas e empoderadoras que podem ter nesses espaços. Por exemplo, Lam (2000) fornece um estudo de caso de Almon, um imigrante chinês de Hong Kong nos Estados Unidos, que criou e manteve um site pop japonês (J-pop), usando o inglês para se comunicar via software de bate-papo ICQ com outros fãs de J-pop de todo o mundo. Entrevistas com Almon mostram como sua experiência com o inglês mudou como resultado das interações que ele teve com seus colegas online, "de um sentimento de alienação da língua inglesa em seu país de adoção para um novo sentido de expressividade e solidariedade ao se comunicar em inglês com seus pares da *Internet*" (LAM, 2000, p. 468).

Tais observações destacam uma possível desconexão entre as experiências em sala de aula dos alunos de línguas e suas experiências fora da classe, especialmente em tais espaços *on-line*. É especialmente importante observar as abordagens muito diferentes do uso da linguagem nos dois contextos. O uso da linguagem na escola tende a se concentrar em formas padronizadas (por exemplo, inglês padrão) e usar as chamadas normas do "falante nativo" como seus pontos de referência garantidos. Em contraste, o uso da linguagem em espaços online é mais fluido, muitas vezes recorrendo a uma forma global, que pode ser misturado com outros códigos. Ao contrário da escola, o multilinguismo é muitas vezes altamente valorizado em tais contextos, permitindo que os aprendizes adotem identidades como especialistas *multilingues* e se envolvam em práticas *translinguais* que lhes permitem se expressar criativamente, recorrendo a recursos de uma variedade de idiomas. Nesse entendimento Baker (2011), define que as práticas *translinguais* como "o processo de fazer sentido, moldar experiências e ganhar conhecimento através do uso de duas línguas" (BAKER, 2011, p. 288). Nesse mesmo contexto, Marjo-

rie N. G. Talavera (2017), baseada nos estudos de Harlow e Norton (2012) explica que “*Translanguaging* é uma teoria que valoriza o aprendizado de línguas centrado no estudante. Em contextos socioculturais, o aluno é encorajado a se envolver na interação social. Consequentemente, entende-se que, em contextos em que um aprendiz é desconsiderado, oportunidades para a interação social e o avanço social serão mais limitados” (TALAVERA, 2017, p. 04). Portanto, o ensino de línguas não deve se basear apenas em uma única língua, visto que vivemos em um mundo globalizado e altamente tecnológico onde não há um único meio de linguagem, mas uma pluralidade entre várias línguas. A autora ainda corrobora nesse sentido:

*Translanguaging*, em contraste com a prática pedagógica dirigida pelo professor, é centrada no estudante e envolve um aprendizado mais ativo e colaborativo. O conhecimento não é visto como uma entidade discreta que pode ser transmitida de um indivíduo para outro, mas como um entendimento dinâmico e flexível que é construído dentro de discussões e debates significativos. (TALAVERA, 2017, p. 14)

As práticas de comentários e aprendizagem no *YouTube* também se concentra em um contexto *translingual*. Pesquisas no campo da educação de línguas sugerem que as interações nesses espaços *on-line* globalizados podem fornecer oportunidades para a aprendizagem informal de línguas. Thorne (2008) fornece um estudo de caso de interação dentro do *Role Playing Games (RPG) multiplayer on-line, World of Warcraft*. Thorne analisou o bate-papo no jogo entre dois jogadores, um americano e um ucraniano, e mostrou como algumas voltas eram abertamente pedagógicas, já que o jogador americano “experimentava” algumas frases em russo e recebia *feedback* de seu parceiro de conversa.

Acerca desse mesmo processo, Chik (2014) mostrou como *blogs* externos a jogos e fóruns de discussão também fornecem um *site* onde pode ocorrer aconselhamento em linguagem informal entre membros de comunidades de jogos. Com base em nove fóruns de discussão e *blogs* em chinês diferentes identificados pelos jogadores, Chik descreveu dois tipos de interação particularmente relevantes para o aprendizado de idiomas. No primeiro, um debatedor pediu conselhos à comunidade sobre o uso de jogos de RPG para o aprendizado de idiomas e recebeu sugestões detalhadas, incluindo uma lista de títulos avaliados por seu potencial de aprendizado de idiomas. No segundo, os participantes do fórum colaboraram na tradução de frases de um jogo de simulação de esportes em inglês, levando a uma discussão animada sobre o termo *roaming* no contexto do futebol.

A sociedade contemporânea tem sido fortemente impactada pelas relações sociais no mundo tecnológico, e o mesmo ocorre com a linguagem que é responsável por estabelecer a integração da comunicação nas redes. A Tecnologia digital da informação e comunicação (TDIC) e sua distribuição de conhecimento rompem as barreiras geográficas, temporais, econômicas provocando um impacto mundial por meio das redes digitais. Desse ponto de vista, as TDIC ampliam as práticas linguageiras e potencializa as mudanças na sociedade.

### **3. Práticas digitais e currículo de língua**

Os educadores de línguas estão sendo convocados repensarem o currículo de línguas e desenvolverem pedagogias que atendam às necessidades de letramento digital dos alunos de línguas. Uma abordagem possível, sugerida por Thorne e Reinhardt (2008), envolve o uso do que eles chamam de “atividades de ligação”. Os alunos são solicitados a encontrar exemplos de comunicação de novas mídias das quais eles próprios tenham participado, como mensagens instantâneas, *blogs* e *wikis*, remixagem e jogos online *multiplayer*. Ao aplicar técnicas analíticas de discurso, os alunos analisam explicitamente esses exemplos, com o objetivo de desenvolver conhecimento metalinguístico relevante para suas interações *on-line*. Da mesma forma, Hafner (2014) sugere que os letramentos digitais podem ser estrategicamente incorporados ao currículo de línguas existente. Nesta abordagem, a gama tradicional de gêneros e práticas ensinadas é estendida para incluir práticas que se baseiam nas possibilidades das ferramentas digitais. Além de relatar projetos em formas tradicionais, os alunos têm a tarefa de criar composições multimodais digitais que compartilham com um público autêntico do *YouTube* (HAFNER, 2013).

Esta estrutura baseia-se na análise da estrutura de troca, atos interacionais e marcação de postura para realizar análises quantitativas e qualitativas da interação. Os resultados mostram um ambiente rico em interação, onde os alunos dessas línguas se envolvem na co-construção de conhecimento sobre tópicos de linguagem e cultura. Essas contribuições mostram a nossa compreensão dos padrões de aprendizagem interacional em espaços online informais e também como eles podem ser analisados – uma abordagem que complementa as narrativas de aprendizagem baseadas em casos frequentemente encontradas em pesquisas sobre letramentos digitais. Tais trabalhos avaliam o discurso online em termos de construtos de aprendizagem são necessários para avançar a investigação sobre a aprendizagem de línguas em contextos informais *on-line*.

Naturalmente, o uso eficaz de práticas digitais em sala de aula depende muito da abordagem adotada por cada professor, geralmente com base em suas próprias experiências digitais. Na mesma linha de pesquisa, Chik (2011) aponta, mesmo quando os professores têm experiências ricas fora da classe com tecnologias digitais, eles não necessariamente se valem dessas experiências na sala de aula de línguas. A autora investiga ainda mais a inter-relação entre os usos pessoais e profissionais dos professores das tecnologias digitais. Este estudo oferece um caso múltiplo de três professores de línguas, com base em fotografias geradas por participantes e entrevistas abertas, a fim de compreender as práticas dos professores dentro e fora da sala de aula. A análise baseia-se no conceito de mentalidade de Lankshear e Knobel (2007) – essencialmente, as suposições sobre as possibilidades das ferramentas digitais que as pessoas trazem para as práticas digitais. As descobertas demonstram um continuum de percepções, com os professores percebendo uma gama variável de recursos. Em uma extremidade desse continuum está a percepção de que as ferramentas digitais oferecem suporte e melhoria das práticas existentes; em outras palavras, eles são vistos como ferramentas de ensino úteis. À medida que se avança ao longo do continuum, os professores reconhecem a mídia digital em termos mais transformadores, percebendo possibilidades de conexão, experimentação, compartilhamento, inteligência coletiva, empoderamento e multimodalidade. Uma implicação deste estudo é que há uma necessidade de abordar a questão das mentalidades digitais na formação de professores, proporcionando aos estagiários oportunidades de refletir sobre as possibilidades do digital ferramentas e como elas transformam as práticas de letramento.

#### **4. Considerações finais**

Como um todo, as sessões para este artigo abordam aspectos importantes dos letramentos digitais no ensino de línguas. Eles aumentam nossa compreensão da natureza das práticas digitais, a forma como a aprendizagem está envolvida em tais práticas e sugerem etapas que devem ser tomadas para incorporar os letramentos digitais na aprendizagem de línguas.

Embora os benefícios de se repensar o currículo para levar em conta os letramentos digitais estejam se tornando cada vez mais claros, há obstáculos que devem ser superados. Quando se trata de práticas em sala de aula, até agora pouco se falou sobre avaliação. Um problema aqui é que ainda não está claro como a participação dos alunos em práticas di-

gitais inovadoras, contudo o idioma nacional relevante e os padrões de letramento refletidos nos exames públicos permanecem praticamente inalterados. Até que esses exames de alto risco sejam alterados, muitos professores provavelmente continuarão a perceber os letramentos digitais mais como um complemento do que como parte integrante do currículo. Quando se trata de práticas fora da classe, por outro lado, desbloquear as inúmeras oportunidades de aprendizagem que são observadas em espaços *on-line* globalizados requer uma participação ativa em tais espaços.

Embora a pesquisa tenha demonstrado como os alunos entusiastas de idiomas tiram proveito de uma variedade de espaços de afinidade, é igualmente claro que a participação pode ser limitada pela falta de acesso. No entanto, os fatores que promovem o acesso são atualmente mal compreendidos. Qual é o papel da classe social? Qual é o papel da mentoria informal? Como podemos garantir que todos os alunos tenham autonomia para aproveitar as oportunidades de aprendizagem de línguas que a participação ativa traz? Essas e outras questões nos aguardam à medida que avançamos em direção a uma compreensão mais profunda dos letramentos digitais e da aprendizagem de línguas.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BAKER, C. *Foundations of bilingual education and bilingualism*. Ontário: Multilingual Matters, 2011. (V. 79)
- BLACK, R. W. Língua, cultura e identidade em fanfiction online. *E-Learning and Digital Media*, 3(2), p. 170-84. 2006.
- CANAGARAJAH, A. S. *Prática translingual: inglês global e relações cosmopolitas*. Abingdon, Oxon: Routledge. 2013.
- CHIK, A. Jogos digitais e redes sociais: percepções, atitudes e experiências de professores de inglês. *Pedagogies: an International Journal*, 6(2), p. 154-66. 2011.
- CHIK, A. Jogos digitais e aprendizagem de línguas: Autonomia e comunidade. *Language Learning & Technology*, 18(2), p. 85-100. 2014.
- COPE, B., & KALANTZIS, M. (Eds.). *Multiletramentos: Alfabetização E Desenho De Futuros Sociais*. London, UK: Routledge. 2000.
- HAFNER, C. A. Composição digital em uma segunda língua ou língua estrangeira. *TESOL Quarterly*, 47(4), p. 830-34. 2013.



HAFNER, C. A. Incorporando letramentos digitais no ensino da língua inglesa: projetos de vídeo digital dos alunos como conjuntos multimodais. *TESOL Quarterly*, 48(4), p. 655-85. 2014.

JONES, R. H., & HAFNER, C. A. *Compreendendo os letramentos digitais: uma introdução prática*. London, UK: Routledge. 2012.

KNOBEL, M.; LANKSHEAR, C. (Eds.). *Um novo amostrador de letramentos*. New York-NY: Peter Lang. 2007.

LAM, W. S. E. *Alfabetização de L2 e o design de si mesmo: um estudo de caso de um adolescente escrevendo na internet*. *TESOL Quarterly*, 34(3), p. 457-82. 2000.

LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M. *Introduction*. In: \_\_\_\_ (Eds). *A new literacies sampler*. New York-NY: Peter Lang. 2007. p. 1-24

\_\_\_\_\_. *Introduction: Digital literacies—Concepts, policies and practices*. In: \_\_\_\_ (Eds). *Digital literacies: Concepts and practices*. New York-NY: Peter Lang. 2008. p. 1-16

\_\_\_\_\_. *New literacies: Everyday practices and social learning*. 3<sup>rd</sup> ed. Maidenhead-UK: Open University Press. 2011.

LYOTARD, J. F. *A condição pós-moderna*. São Paulo: José Olympio. 2002.

MEYERS, E. M.; ERICKSON, I.; SMALL, R. V. Alfabetização digital e ambientes de aprendizagem informal: uma introdução. *Learning, Media and Technology*, 38(4), p. 355-67. 2013.

THORNE, S. L. *Comunicação transcultural em ambientes abertos de internet e jogos online multijogador massivo*. In: S. Magnan (Ed.). *Mediating discourse online*. Amsterdam, The Netherlands: John Benjamins, 2008. p. 305-27

\_\_\_\_\_; REINHARDT, J. “Atividades de ponte”, novos conhecimentos de mídia e proficiência avançada em língua estrangeira. *CALICO Journal*, 25(3), p. 558-72. 2008.

WARSCHAUER, M. *Alfabetização eletrônica: linguagem, cultura e poder na educação online*. Mahwah-NJ: Lawrence Erlbaum. 1999.

Marjorie Ninoska Gomez Talavera. Compreendendo práticas translínguas como uma ferramenta pedagógica para o ensino de línguas. *Revista Estudos linguísticos e literários*, n. 57, JUL-DEZ|2017, p. 38-58, Salvador. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br>. Acesso em: 23 abr. 2021.

**O ESPELHO DE RITA, O ESPELHO DE ANA:  
IDENTIDADE NEGRA EM AZEVEDO E EM EVARISTO**

*Girlane Santos da Silva* (UNEB)

[girlsan@hotmail.com](mailto:girlsan@hotmail.com)

*Thiago Martins Prado* (UNEB)

[tprado@uneb.br](mailto:tprado@uneb.br)

**RESUMO**

Neste artigo, busca-se compreender como a literatura brasileira, em vários momentos, contribuiu para fixar, no imaginário coletivo brasileiro, estereótipos negativos da mulher negra e do homem negro bem como, na atualidade, a *escrevivência* de Conceição Evaristo tem redimensionado a representação dos corpos negros na literatura. Para tanto, discorre-se aqui sobre como, em consonância com o desejo da elite brasileira de constituir uma nação branqueada, a literatura tradicional representou identidades negras de forma negativa a fim de legitimar a condição hegemônica da população branca brasileira. Através da análise de personagens negras do romance “O Cortiço”, de Aluísio Azevedo, e do conto “Ana Davenga”, de Conceição Evaristo, estabeleceu-se um contraste entre tais representações. As análises são embasadas em textos de teóricos como Joel Zito Araújo (2000) e Paulina L. Alberto (2017), sustentando a abordagem sobre racismo científico, ideal de branqueamento e mito da democracia racial, Isabella Nunes Rosado (2020) e a própria Conceição Evaristo, no que diz respeito às discussões sobre *escrevivência*.

**Palavras-chave:**

**Escrevivência. Literatura. Mulher negra**

**ABSTRACT**

In this work, we seek to understand how Brazilian literature, at several moments, contributed to build, negative stereotypes of black women and black men in the Brazilian collective imaginary, and as, in the contemporaneity, Conceição Evaristo's concept of *escrevivência* has resized the representation of black bodies in literature. Based on the longing of the Brazilian elite to constitute a whitened nation, we comment on how traditional literature represented black identities in a negative way, legitimizing the hegemonic condition of the white population. Through the analysis of black characters from the novel “O Cortiço”, by Aluísio Azevedo, and the short story Ana Davenga, by Conceição Evaristo, a contrast was established between these representations. The analyses are based on texts by theorists such as Joel Zito Araújo (2000) and Paulina L. Alberto (2017), discussing the themes of scientific racism, ideal of bleaching and myth of racial democracy, Isabella Nunes Rosado (2020) and Conceição Evaristo, addressing the concept of *escrevivência*.

**Keywords**

**Escrevivência. Literature. Black Woman**

## 1. Introdução

Representação é atribuição de sentidos que o sujeito elabora para si e para o *Outro* em sociedade. Deste modo, através de movimentos de aproximação e distanciamento, grupos sociais, constituídos a partir do binarismo igual/diferente, instituem um jogo em que identidades são forjadas, ora para serem atribuídas, ora autoatribuídas, dependendo dos interesses que os movem. Seguindo uma postura etnocêntrica, há sempre um grupo que se constrói enquanto portador de atributos biológicos e culturais superiores, em detrimento de outros a quem, obviamente, vai desqualificar, inferiorizar e diminuir, com o intuito de legitimar-se hegemônico e, assim, angariar vantagens socioeconômicas.

O Brasil, enquanto sociedade multicultural, tem a hegemonia étnica e racial atrelada ao padrão eurocêntrico, onde brancos forjaram para indígenas e, sobretudo, para afro-brasileiros, identidades pautadas em estereótipos negativos. O sujeito que carrega o ideal de identidade hegemônica é “o homem, branco, heterossexual, cristão”, de acordo com as ensaístas Viviane Fernandes e Maria Cecília de Souza (2016, p. 104). É sabido que a população brasileira se formou a partir do contato étnico entre o branco europeu, o nativo ameríndio e os vários povos africanos que para aqui foram trazidos. Com o fim da escravização de africanos e o advento da República, a elite brasileira passou a se empenhar em constituir uma identidade nacional, mas, para isso, não desejava contar com a participação de afro-brasileiros. A crença corrente no senso comum e que, inclusive, sempre foi utilizada para justificar a escravização e toda a violência que vem em seu bojo, era de que pessoas negras seriam intelectual e moralmente inferiores. O racismo científico oitocentista, impulsionado por estudiosos como o médico Raymundo Nina Rodrigues, legitimava esse pensamento e atribuía novas nuances às violências impostas aos negros. O que a elite brasileira desejava era branquear a nação e, para esse fim, incentivou a imigração e o cruzamento do mestiço brasileiro com o branco europeu. Estava estabelecido, então, o *Ideal (ou a política) de branqueamento*, em que se entendia que, quanto mais distanciada de características físicas e culturais africanas fosse uma pessoa, mais adequada ela seria para o Brasil e seu desenvolvimento. No texto “Relações raciais no Brasil e a construção da identidade da pessoa negra”, Márcia Cristina Pinto e Ricardo Franklin Ferreira (2014, p. 259) alertam para o fato de que “a ideologia de que a mestiçagem poderia ser uma forma de melhorar a descendência étnica do povo brasileiro auxiliou a construir (...) o *mito da democracia racial*”. Desse modo, a elite conseguiu fazer com que os brasileiros, inclusive os negros, acreditassem que todos tinham

oportunidades iguais, mesmo diante das evidentes desvantagens sociais que sempre permearam a vida dos afro-brasileiros.

A Literatura, enquanto elaboração de linguagem, tem sido utilizada para a construção de discursos que são fundamentais para fixar no imaginário coletivo a suposta superioridade do sujeito que se nomeia padrão e, ao mesmo tempo, forjar identidades negativas através da construção de corpos negros ficcionais descritos como indolentes, hipersexualizados, de força física brutal e animalesca, idiotizados, estúpidos. Nesse contexto das representações literárias, a mulher negra é elemento mais atingido pelo forjamento de identidades inferiorizadas, sendo representada, em contraste com a mulher branca, como ideal para o sexo socialmente ilícito e insaciável, ao qual os homens mais honrados são incapazes de resistir e, portanto, inadequada para o casamento e para a maternidade.

Neste trabalho, discorre-se sobre as relações identitárias na sociedade brasileira e suas representações na literatura. Utilizam-se aqui trechos do romance naturalista “O Cortiço”, de Aluísio Azevedo, estabelecendo-se contrapontos com o conto “Ana Davenga”, de Conceição Evaristo, com o intuito de ilustrar como o fazer literário desta autora, o qual ela intitula de *escrivência*, distancia-se de estereótipos negativos forjados para o sujeito negro pela elite branca e ressignifica o corpo negro na literatura brasileira.

## **2. A Literatura e a construção dos corpos negros**

A literatura, ao longo da história da humanidade, tem sido um terreno onde as discussões e os tensionamentos sociais se estabelecem pois, se “todo homem é filho de seu tempo”, todo texto também o é. É filho de seu tempo e é filho de seu espaço. Por esse motivo, literatura e sociedade são indissociáveis, pois nenhuma produção textual pode passar ao largo do contexto em que está inserida. Em todas as sociedades, as histórias contadas costumam representar não só tempo e espaço vividos, mas também os povos, os costumes, as culturas e, conseqüentemente, os interesses de quem as produz. A literatura brasileira, por sua vez, nasce com a elaboração das crônicas de viagens que davam a Portugal notícias da terra recém-conquistada. Desse modo, sabe-se que seu molde inicial era europeu e que assim permaneceu, exclusivamente, por muito tempo, atendendo aos ideais de sociedade que interessavam à coroa portuguesa. So-

bre isso, cabe a ressalva do escritor, poeta e intelectual negro, Luiz Silva Cuti de que

No Brasil, durante os quatro primeiros séculos, escritores ficaram à mercê das letras lusas. O domínio político e econômico também se refletia no domínio cultural, incluindo a literatura. A crítica obedecia aos pressupostos de escrever para a metrópole e por esse viés valorizava ou desqualificava as obras. (CUTI, 2010, p. 15)

Tomando-se como ponto de partida a literatura produzida na primeira metade do século XIX, período do Romantismo brasileiro, percebe-se um fazer literário que, ao mesmo tempo em que enalteceu e heroizou o branco e os costumes europeus, reinventou o indígena e apagou o negro em sua humanidade. O Brasil representado na literatura foi, por muito tempo, apenas o Brasil que era interessante registrar. O texto literário, na maioria das vezes produzido pelo homem branco, via de regra, falava – como ainda acontece nos dias atuais – a partir de um ponto de vista brancoêntrico pois, mesmo quando pretendia denunciar injustiças praticadas em nome da escravização de africanos, o fazia atribuindo ao branco o *status* de herói redentor. Sobre esse caráter da literatura produzida no Brasil, no ensaio *Literatura e Identidade Nacional*, a pesquisadora Zilá Bernd, afirma que

Uma literatura que se atribui a missão de articular o projeto nacional, de fazer emergir os mitos fundadores de uma comunidade e de recuperar sua memória coletiva, passa a exercer somente a função *sacralizante*, unificadora, tendendo ao *mesmo*, ao monolingüismo, ou seja, à construção de uma identidade do tipo etnocêntrico, que circunscreve a realidade a um único quadro de referências. (BERND, 2003, p.19)

Enquanto no final do século XIX, estudiosos buscavam comprovar cientificamente a suposta supremacia da raça branca sobre as demais, a literatura ficcional produzida no Brasil refletia e legitimava esse pensamento da elite. As ideias que povoavam o imaginário coletivo a respeito dos afro-brasileiros eram representadas em personagens construídos a partir das características negativas que lhes eram atribuídas pela classe dominante. A partir de meados desse século, as produções literárias apoiaram-se em teorias que buscavam biologizar o racismo e, desse modo, as obras desse período a que se convencionou chamar Naturalismo corroboraram para a fixação dessas teorias no ideário nacional. O romance “O Cortiço”, do escritor Aluísio Azevedo, é exemplo emblemático dessa vertente social e literária em que, em harmonia com os estereótipos pregados pela elite à época, o europeu é descrito como trabalhador, disciplinado, honesto, propenso ao crescimento econômico, ou seja, aquele que possuía o perfil de desenvolvimento por que a elite ansiava para a nação.

O mestiço, por sua vez, satisfaz à caracterização já mencionada acima, sendo descrito como pouco dado ao trabalho, afeiçoado a festas, à vadiagem, à bebida, à jogatina e a relacionamentos com várias mulheres sem, no entanto, firmar casamento com nenhuma delas. É importante destacar aqui como o personagem Firmo, um mestiço, trecho a trecho, vai sendo confeccionado, conforme o molde identitário que elite desenhou para o homem afro-brasileiro. No excerto que se segue, tais descrições são flagrantes:

Firmo, o atual amante de Rita Baiana, era ummulato pachola, delgado de corpo e ágil como um cabrito; capadócio de marca, pernóstico, só de maçadas, e todo ele se quebrando nos seus movimentos de capoeira. [...] Era oficial de torneiro, oficial perito e vadio; ganhava uma semana para gastar num dia; às vezes, porém, os dados ou a roleta multiplicavam-lhe o dinheiro, e então ele fazia como naqueles últimos três meses: afogava-se numa boa pândega com a Rita Baiana. A Rita ou outra. (AZEVEDO, 1995, p. 77)

Firmo é, portanto, caracterizado como um homem de compleição física pouco atlética, valendo-se de uma agilidade adquirida, provavelmente, com a prática da capoeira, luta de origem africana, estigmatizada e, por muito tempo, considerada criminosa. Atributos animais são, recorrentemente, utilizados para descrevê-lo, o que configura-se na desumanização do mestiço. Na trama de “O Cortiço”, são elaboradas ilustrações do sujeito negro que dão conta de fixar no senso comum a ideia de que, quanto mais próxima da branquitude e de seus costumes uma pessoa se encontrasse, mais predestinada ao sucesso ela estaria. A exemplo disso, tem-se o português João Romão que, para ascender socialmente, deseja se afastar dos costumes dos mestiços brasileiros e de Bertoleza, a mulher negra com quem convivia e mantinha uma relação de exploração. Já o português Jerônimo, uma vez que caído de amores pela mestiça Rita Baiana, troca o chá pelo café brasileiro, o hábito de trabalhar duro pelo ócio, o pacífico e organizado casamento com Piedade pela agitação festiva da vida ao lado da mestiça Rita Baiana e, nas palavras de Renato Ortiz (2003, p. 39), “torna-se dengoso, preguiçoso, amigo das extravagâncias, sem espírito de luta, de economia e de ordem”.

No que diz de respeito à representação da mulher negra em “O Cortiço”, Bertoleza é privada de qualquer atributo de beleza ou sedução. Seu corpo negro é descrito ora como se fosse uma coisa feita para trabalho incessante, ora como um animal de carga sujo e asqueroso. Durante anos, João Romão a usa para tocar seu negócio e para sua satisfação sexual. Bertoleza é personagem totalmente destituída de humanidade, tendo sua existência atrelada ao comerciante João Romão, que a explora de

todas as formas até decidir livrar-se dela para casar-se com uma moça branca:

Bertoleza representava agora ao lado de João Romão o papel tríplice de caixeiro, de criada e de amante. Mourejava a valer, mas de cara alegre; às quatro da madrugada estava já na faina de todos os dias, aviando o café para os fregueses e depois preparando o almoço para os trabalhadores de uma pedreira que havia para além de um grande capinzal aos fundos da venda. Varria a casa, cozinhava, vendia ao balcão na taverna, quando o amigo andava ocupado lá por fora; fazia a sua quitanda durante o dia no intervalo de outros serviços, e à noite passava-se para a porta da venda, e, defronte de um fogareiro de barro, fritava fígado e frigia sardinhas, que Romão ia pela manhã, em mangas de camisa, de tamancos e sem meias, comprar à praia do Peixe. E o demônio da mulher ainda encontrava tempo para lavar e consertar, além da sua, a roupa do seu homem, que esta, valha a verdade, não era tanta e nunca passava em todo o mês de alguns pares de calças de zuarte e outras tantas camisas de riscado. (AZEVEDO, 1995, p. 16)

Guardadas algumas diferenças com relação à representação da mulher negra Bertoleza, a mestiça Rita Baiana também é construída a partir de estereótipos identitários negativos. A eventual companheira de Firmo, enquanto mestiça, é descrita como uma mulher de comportamento distanciado do padrão moral da época. Rita Baiana é o corpo que a mestiçagem gerou indolente, avesso aos compromissos, sensual ao extremo e responsável por fazer os homens perderem-se, inclusive os de boa conduta moral. Fruto da mistura entre branco e negro, ao contrário de Bertoleza, é bonita e sedutora, carregando um corpo hipersexualizado, capaz de desvirtuar os homens e desestruturar famílias. Bertoleza é animalizada e coisificada muito mais na perspectiva de um ser grotesco e brutal. Rita Baiana, devido à sua hibridez, já é descrita como bonita e sedutora, mas também constantemente comparada a animais e, em especial, a cobras que, ao inocular seu veneno, causam danos a suas vítimas:

A Rita Baiana essa noite estava de veia para a coisa; estava inspirada! divina! Nunca dançara com tanta graça e tamanha lubricidade! Também cantou. E cada verso que vinha da sua boca de mulata era um arrulhar choroso de pomba no cio. E o Firmo, bêbedo de volúpia, enroscava-se todo ao violão; e o violão e ele gemiam com o mesmo gosto, grunhindo, ganindo, miando, com todas as vozes de bichos sensuais, num desespero de luxúria que penetrava até ao tutano com línguas finíssimas de cobra. (AZEVEDO, 1995, p. 144)

Rita Baiana vive um relacionamento incerto com Firmo, embora esse a tenha como propriedade sua, chegando mesmo a agredi-la fisicamente, quando enciumado. Ela o teme e vive com ele uma relação cheia

de alto e baixos, términos e reatamentos. Sobre o sentimento da mestiça por Firmo o narrador diz que Rita

Amara-o a princípio por afinidade de temperamento, pela irresistível conexão do instinto luxurioso e canalha que predominava em ambos, depois continuou a estar com ele por hábito, por uma espécie de vício que amaldiçoamos sem poder largá-lo. (AZEVEDO, 1995, p. 203)

Em tese, o que uniu o casal de mestiços foram os defeitos morais que possuíam em comum. É importante salientar que Rita Baiana, ao contrário do que a maioria das mulheres da época desejavam, diz não querer casar-se, pois deseja ser livre e entende o casamento como cativoeiro, conforme revela em diálogo com a amiga Leocádia:

– Casar? protestou a Rita. Nessa não cai a filha de meu pai! Casar? Livra! Para quê? Para arranjar cativoeiro? Um marido é pior que o diabo; pensa logo que a gente é escrava! Nada! qual! Deus te livre! Não há como viver cada um senhor e dono do que é seu! (AZEVEDO, 1995, p. 72)

No decorrer da trama, Rita Baiana seduz o português Jerônimo e também é seduzida por ele. Em contraste com o mestiço Firmo, que era companheiro incerto, violento e lhe causava medo, o branco europeu revela-se para ela o herói que abre mão dos seus costumes, da família e dos projetos de ascensão social, findando por matar Firmo, a fim de poder estar com ela. O português, mesmo rebaixado moralmente por abraçá-la, ainda é descrito como superior a Firmo. O texto de Aluísio Azevedo deixa claro que, diferentemente da postura que tem com o mestiço, Rita Baiana permite-se cativar, prender-se por Jerônimo:

Ah! não se tinha enganado! Aquele homenzarrão hercúleo, de músculos de touro, era capaz de todas as meiguices do carinho. – Então? insistiu ele. – Sim, sim, meu cativoeiro! respondeu a baiana, falando-lhe na boca; eu quero ir contigo; quero ser a tua mulata, o bem do teu coração! Tu és os meus feitiços! (AZEVEDO, 1995, p. 206)

O pensamento vigente na sociedade do final do século XIX era de que, quanto mais negra a pessoa, menos atributos físicos, intelectuais e de caráter ela possuía. Mestiças e mestiços, por sua impureza, ao passo em que colocavam a perder o elemento europeu com que se misturavam, poderiam melhorar a raça brasileira, através de uma prole branqueada. Desse modo, na representação literária de “O Cortiço”, mesmo com tórrida relação sexual com Firmo, Rita Baiana não tinha filhos, construção muito comum de corpos negros na literatura brasileira, em que narrativas esterilizam os ventres que poderiam aumentar a população de pretos no país. Afinal, no que toca ao período em que essa obra foi escrita, o que



governo e a elite desejavam era a expressiva reprodução da mestiçagem com a branquitude. Sobre isso, Araújo coloca que

De fato, o governo brasileiro incentivou e até mesmo financiou campanhas na Europa pela vinda maciça de trabalhadores do campo e da cidade das regiões ibéricas e anglo-saxônicas, e criou mecanismos de bloqueio para evitar a expansão da miscigenação dos negros e índios brasileiros com migrantes oriundos de países não-brancos. (ARAÚJO, 2000, p. 27)

Em “O Cortiço”, portanto, está refletido o desejo da elite branca oitocentista brasileira que ansiava por executar um projeto de nação de acordo com os moldes europeus: moderna, desenvolvida e branqueada.

Enquanto representa o que é ser negro na literatura, o escritor branco impede que o próprio sujeito negro elabore suas autorrepresentações e, desse modo, silencia sua voz. Sobre essa manobra de ocultação das vozes subalternizadas, Francisco Noa (2009) reflete sobre a capacidade que a literatura tem de ocultar e também de desocultar discursos num constante jogo de poder, manipulando falas e criando mundos. Mas, segundo o próprio Noa (2009, p. 91), “(...) é preciso reconhecer na desocultação que, para além da verdade que ela clareia ou revela, há, sobretudo, um processo de restituição de linguagens, de vozes e de falas reprimidas ou omissas”, pois diante da ocultação, o sujeito apagado reivindica a restituição de sua voz, de sua fala, de seu poder de enunciação.

No decorrer dos anos, negras e negros têm buscado formas de desocultação de suas falas e autorrepresentação na literatura. Nesse contexto, a literatura negra surge para reivindicar e restituir vozes ocultadas. Consciente do quanto a literatura produzida pelo sujeito branco atende a seus interesses, Conceição Evaristo, enquanto mulher negra, ativista antirracismo, feminista, teórica, escritora e poeta, produz uma literatura que vem abrindo caminho para que pessoas negras possam construir suas próprias representações literárias. Sob o que ela mesma denomina *escrevivência*, que consiste em um fazer literário que parte da escuta e da observação de vivências várias, a escritora mineira busca dar voz e representatividade a homens negros e, sobretudo, a mulheres negras. Numa definição simples e direta, *escrevivência* seria escrever a vivência mas, com o tempo, passou a definir a escrita que desoculta vozes silenciadas e restitui lugares de fala usurpados. Em entrevista concedida a Isabella Rosado Nunes (2020), Evaristo declara que há uma cumplicidade no seu ato de escrita, pois nele o sujeito que narra e escreve, ao mesmo tempo em que fala de si e de sua história, também fala da história do outro que pertence à sua coletividade. E, de fato, a escrita dessa autora sempre esteve comprometida em representar o que está implicado em ser uma pessoa

negra, numa sociedade estruturalmente racista. O fato de ter estado engajada na luta dos movimentos negros, a exemplo de seu ativismo no IPCN<sup>96</sup>, foi de extrema relevância para que ela se constituísse enquanto uma escritora que se propõe a realizar uma literatura concatenada às causas da negritude sem, com isso, ser menos poética. Em entrevista concedida a Guilherme Padin para o site R7, Evaristo declara:

A minha formação se deve à teorização sobre as questões negras, é devorada do movimento negro. Esse movimento negro unificado contaminou ainda outros espaços para além do espaço da militância formal, como em escolas de samba se voltando a culturas afro, modelos, estética, cultura, cabelo... recebi essa influência, mas nunca fui liderança deste movimento. Minha atuação foi de militância. De liderança, não. (PADIN, 2019, [s./p.]

Em seu livro *Termos de Inclusão – Intelectuais negros brasileiros no século XX*, Paulina L. Alberto (2017) chama atenção para o fato de que as mulheres estavam presentes nas organizações negras desde o início do século, mas as lideranças eram sempre masculinas. Isso diz muito sobre como a mulher negra sofre a dupla discriminação de raça e gênero, que em muito intensifica as desvantagens sociais que as atingem. A formação literária de Conceição Evaristo, atravessada pelas organizações negras, certamente, colaborou para que sua escrita se realize, em diversos momentos, enquanto interseccional pois, na construção de suas personagens, essa autora não apenas denuncia e desconstrói os estereótipos nocivos forjados pela branquitude, como também restitui humanidade e voz que foram suprimidas em nome de raça, gênero e classe. Sobre isso, Ludmilla Lis declara:

A escrevivência, no terreno da escrita, é construção, é formulação, é recuperação da humanidade do sujeito negro construída muitas vezes de forma deturpada pela autoria branca, enquanto reinscreve esse sujeito afrodiaspórico numa narrativa que o contempla, representa e convoca. (LIS, 2020, p. 268)

Sendo assim, pode-se entender a literatura de Conceição Evaristo como uma escrita que representa grupos não hegemônicos, ao mesmo tempo em que se autorrepresenta, pois o elemento corpo negro feminino, ao tomar posse do que lhe fora negado no decorrer da história, é ressignificado. Quanto à representação do corpo da mulher negra, a própria Evaristo coloca que

---

<sup>96</sup> O Instituto de Pesquisas das Culturas Negras (IPCN) foi criado em meados da década de 1970, por ativistas negros dissidentes do Centro de Estudos Afro-Asiáticos (Cea) que desejavam romper com esta organização e alcançar maior representatividade para as questões afro-brasileiras e não somente africanas, conforme defendia o Cea.

Sendo as mulheres negras invisibilizadas, não só pelas páginas da história oficial brasileira, mas também pela literatura, e quando se tornam objetos da segunda, na maioria das vezes, surgem ficcionalizadas a partir de estereótipos vários, para as escritoras negras cabem vários cuidados. Assenhoreando-se “da pena”, objeto representativo do poder falocêntrico branco, as escritoras negras buscam inscrever no corpus literário brasileiro imagens de uma autorrepresentação. Surge a fala de um corpo que não é apenas descrito, mas antes de tudo vivido. (EVARISTO, 2005, p. 6)

Destarte, a literatura evaristiana é repleta de corpos negros que se distanciam das forjas identitárias estabelecidas pela sociedade racista. São mulheres negras e homens negros escritos em vivências humanizadas e trilhando um caminho diferente daquele traçado na literatura hegemônica.

Em breve análise do conto “Ana Davenga”, presente na coletânea “Olhos d’água” (2016), pode-se perceber como as personagens negras na escrevivência evaristiana seguem caminho oposto ao das elaborações estereotipadas na literatura tradicional. O conto “Ana Davenga” traz a história de um homem negro e uma mulher negra que se apaixonam e passam a viver juntos no morro. Davenga vive do crime e é o chefe de seu bando, sendo seu barraco o quartel-general de suas atividades ilegais. Apesar disso, ele não admite a possibilidade de, caso seja capturado, conseguir viver numa cadeia e, no momento em que é surpreendido em uma operação policial, mesmo sabendo da pouca chance que tem de sobreviver, opta por reagir e é executado pela polícia juntamente com sua companheira Ana.

Devido à miséria e à falta de oportunidades, muitas vezes, a criminalidade invade as casas das famílias menos favorecidas que, não por acaso, são majoritariamente famílias negras, resultado do racismo que estrutura socioeconomicamente o país. Conceição Evaristo costuma abordar esse contato do homem e da mulher negra com atividades criminosas, porém sem fazer disso algo intrínseco à negritude, como tem ocorrido, tradicionalmente, na literatura hegemônica. No texto evaristianiano, o sujeito negro desafia o pensamento dicotômico que o define apenas como “bom” ou como “ruim”. No conto em questão, o personagem Davenga é um bom exemplo disso. Embora se trate de um homem que vive da criminalidade, essa sua condição, em nenhum momento, é colocada como intrínseca à sua condição de homem negro. Ao contrário disso, é possível ao leitor fazer do texto a inferência de que o fato de Davenga estar no crime tem relação com as desigualdades sociais que envolvem as vidas negras e periféricas.

Como é muito comum na ficção evaristiana, as tramas suscitam reflexões a respeito das relações de classe, raça e gênero. No que tange a esse último marcador social, gênero, a autora dá pistas de que Davenga carrega traços de uma personalidade formada a partir de uma ideia de masculinidade construída para ser violenta. Isso se confirma em alguns trechos do conto, a exemplo da cena em que Ana, angustiada, o procura apreensiva em meio a um grupo formado pelos seus comparsas e respectivas famílias. Enquanto conjectura onde estaria seu homem, Ana Davenga pensa:

Seria alguma brincadeira de Davenga? Ele estaria escondido por ali? Não! Davenga não era homem de tais modos! Ele até brincava, porém, só com os companheiros. Assim mesmo de uma brincadeira bruta. Socos, pontapés, safanões, “seus filhos da puta”... Mas parecia briga. Onde estava Davenga? (EVARISTO, 2016, p. 23)

Porém, esse mesmo homem embrutecido em seus modos e meio de vida, ao conhecer Ana em um samba, encantou-se com seu modo de dançar que lhe lembrava uma bailarina africana que ele vira em um filme de televisão, certa vez. Essa imagem trazida pela autora é um movimento de valorização do corpo negro, fazendo menção, inclusive, ao valor da origem e ancestralidade africanas.

Pelo contexto de vida, Davenga é um homem que, como muitos negros, moradores de periferias, provavelmente, não teve um acesso prolongando à educação formal. Contrariando, mais uma vez, a estereotipação da literatura tradicional que coloca o sujeito negro em um lugar de ignorância e estupidez, Davenga, chefe do grupo de bandidos ao qual pertence, é construído como um homem sagaz e que compreende a engrenagem sociopolítica da qual faz parte. Prova disso é sua fala irônica, enquanto assalta um deputado, ocasião em que demonstra consciência do jogo de poder político e das opressões de classe que o atingem:

– Pois é, doutor, a vida não tá fácil! Ainda bem que tem homem lá em cima como o senhor defendendo a gente, os pobres. – Era mentira. – Doutor, eu votei no senhor. – Era mentira também. – E não me arrependi. Veio visitar a família? Eu também tou indo ver a minha e quero levar uns presentinhos. Quero chegar bem-vestido, como o senhor. (EVARISTO, 2016, p. 24)

Mesmo quando aborda temas como a violência dos homens contra suas companheiras, a criminalidade e as desigualdades de classe, o texto de Evaristo não corrobora com estereotipações perversas que colocam todo homem negro em lugar que o imbeciliza, animaliza e transforma em agressores apenas ou estupradores em potencial. Davenga, a despeito das violências que comete, também ama, é terno, é inteligente, é humano.

Sobre isso, a própria Conceição Evaristo, em texto elaborado para o *Sim-  
pósio Escrivência: a escrita de nós*, esclarece:

Creio que é a humanidade das personagens. Construo personagens humanas ali, onde outros discursos literários negam, julgam, culpabilizam ou penalizam. Busco a humanidade do sujeito que pode estar com a arma na mão. Construo personagens que são humanas, pois creio que a humanidade é de pertença de cada sujeito. A potência e a impotência habitam a vida de cada pessoa. Os dramas existenciais nos perseguem e caminham com as personagens que crio. (EVARISTO, 2020, p. 31)

Se a literatura evaristianiana, em prosa e em poesia, vem construindo o homem negro de forma positiva, com a mulher negra não é diferente. A representação da mulher negra na escrivência também se elabora à medida em que quebra paradigmas negativos. No conto, a protagonista Ana conhece Davenga em um samba e segue com ele para seu barraco no morro. Nesse mesmo primeiro dia, ela toma a decisão de passar a morar com ele e adotar para ela seu nome:

Desde aquele dia Ana ficou para sempre no barraco e na vida de Davenga [...] resolveu adotar o nome dele. Resolveu então que a partir daquele momento se chamaria Ana Davenga. Ela queria a marca do homem dela no seu corpo e no seu nome. (EVARISTO, 2016, p. 26-7)

Ao contrário do que ocorre em “O Cortiço”, obra com a qual se faz o contraponto a respeito da construção dos corpos negros aqui, em “Ana Davenga”, tem-se um casal formado por duas pessoas negras que se atraem sexualmente, se escolhem e resolvem viver juntas. Ambas são descritas como bonitas e sensuais, sem que seus corpos sejam hipersexualizados. Conforme mencionado anteriormente, a literatura brasileira tem elaborado personagens negras, homens e mulheres que, embora com vida sexual livre e ativa, não se reproduzem, em uma clara figuração do desejo da elite de que corpos negros não mais gerem corpos negros. No texto evaristianiano, negras e negros fecundam-se. Ana Davenga, por exemplo, morre grávida. Na trama, a protagonista nem ao menos teve tempo de contar para o companheiro que ele iria ser pai. Mas isso se dá, claramente, num movimento de denúncia sobre a fragilidade da vida nas favelas e, em especial, da vida das crianças. No trecho que se segue, há uma reflexão a respeito das poucas possibilidades encontradas pelas crianças que nascem em comunidades empobrecidas e, majoritariamente, habitadas por pessoas negras, no Brasil. É possível refletir também sobre como essas infâncias são encurtadas pelas demandas da vida adulta, que convocam desde muito cedo, seus meninos e meninas para a realidade da falta, da fome, da miséria, da desigualdade e, muitas vezes, do crime como alternativa possível de sobrevivência.

As crianças, havia umas que de longe ou às vezes de perto, acompanhavam as façanhas dos pais. Algumas seguiriam pelas mesmas trilhas. Outras, quem sabe, traçariam caminhos diferentes. E o filho dela com Davenga, que caminho faria? Ah, isto pertence ao futuro. Só que o futuro ali chegava rápido. O tempo de crescer era breve. O de matar ou morrer chegava breve, também. (EVARISTO, 2016, p. 29)

A classe hegemônica sempre buscou figurar sua forma de pensar a negra e o negro na literatura, fixando identidades elaboradas no imaginário coletivo e incutindo, até mesmo na cabeça da própria negritude, que ela é inferior. É neste sentido que a escrita extremamente poética, embora engajada de Evaristo, rasga a trama ordinária e confecciona um novo e verossímil corpo negro na ficção brasileira, consolidando o lugar de fala da mulher negra e do homem negro em sociedade. Em entrevista a Leonardo Cazes, de O Globo, a autora declara:

Eu sempre tenho dito que a minha condição de mulher negra marca a minha escrita, de forma consciente inclusive. Faço opção por esses temas, por escrever dessa forma. Isso me marca como cidadã e me marca como escritora também. (CAZES, 2016)

Em primeiro momento, Ana é uma mulher livre que se diverte em um samba com amigas, até conhecer Davenga, por quem se apaixona. O texto assinala o homem negro que é tocado pela beleza e sensualidade de uma mulher também negra. Há reciprocidade entre eles. É importante lembrar que, à medida que o processo de branqueamento se deu, a branca consolidou-se como padrão ideal de mulher, o que, até hoje, faz com que muitos homens prefiram relacionar-se e formar família com essas mulheres. Conforme a filósofa e feminista negra Sueli Carneiro (2020, p.159), esse processo colocou a mulher negra num lugar de “antimusa da sociedade brasileira”, preterida tanto pelos homens brancos quanto pelos negros. A recorrente representação da união entre homens e mulheres negros/as na literatura de Evaristo pode ser lida como uma suscitação ao enfrentamento dessa face do racismo que estrutura a sociedade brasileira, influenciando, inclusive, a constituição das famílias. Ana e Davenga, enquanto sujeitos negros, se conhecem, se atraem e decidem viver juntos.

Toda a história do casal é contada em *flashbacks*, a partir do momento em que Ana está deitada, em casa, esperando Davenga chegar e ouve um barulho de samba. Ela vê os comparsas dele com os familiares, mas não vê Davenga, o que a coloca em um processo mental, envolto em sobresalto e mau presságio, para tentar descobrir onde estaria seu companheiro. Davenga, em um dado momento, surge no meio do grupo, fazendo uma surpresa, pois era aniversário de Ana. Sua primeira festa, aos

vinte e sete anos. A festa corre alegre noite adentro e, na madrugada, quando sozinhos, a polícia invade o barraco e mata o casal.

O conto reúne vários dramas que permeiam o cotidiano de muitas mulheres e homens nas comunidades empobrecidas do Brasil. São homens e mulheres que vivem do que o crime produz. São crianças que não têm perspectivas de futuro. São vidas que se encerram precocemente, em nome de uma violência que grita sua urgência a essas pessoas. No entanto, não há nesses textos a negação das diversas subjetividades que cada pessoa carrega, muito menos a negação de sua humanidade. A *escrevivência* de Conceição Evaristo existe e resiste enquanto literatura que desnuda as mazelas sociais impostas pelo racismo, configurando-se num grito que denuncia as injustiças, restitui lugar de fala e empodera pretas e pretos, ao passo em que são representados em suas páginas.

A escrita de Conceição Evaristo configura-se enquanto sensível e interseccional. Já desde muito nova, no contato com a oralidade das mulheres de sua família, ela descobriu que podia e precisava contar histórias de negras e negros, desocultando suas vozes. Sua *escrevivência* é, de fato, um ato de reapropriação das vozes negras silenciadas pela casa grande e usadas apenas quando lhe era conveniente. É a restituição do "corpo-voz", da oralidade ancestral. Sobre isso, Evaristo fala que

Escrevivência, em sua concepção inicial, se realiza como um ato de escrita das mulheres negras, como uma ação que pretende borrar, desfazer uma imagem do passado, em que o corpo-voz de mulheres negras escravizadas tinha sua potência de emissão também sob o controle dos escravocratas, homens, mulheres e até crianças. E se ontem nem a voz pertencia às mulheres escravizadas, hoje a letra, a escrita, nos pertencem também. Pertencem, pois nos apropriamos desses signos gráficos, do valor da escrita, sem esquecer a pujança da oralidade de nossas e de nossos ancestrais. Potência de voz, de criação, de engenhosidade que a casa-grande soube escravizar para o deleite de seus filhos. E se a voz de nossas ancestrais tinha rumos e funções demarcadas pela casa-grande, a nossa escrita não. (EVARISTO, 2020, p. 30)

A literatura negra feminina, portanto, age como elemento que promove insurgência nas senzalas simbólicas em que insistem tentar conformar os corpos negros, ao passo em que faz barulhos à casa grande, não a deixando adormecer. Ao elaborar a autorrepresentação, também representa seus iguais, fazendo com que negras e negros recobrem seu "corpo-voz" e se apropriem dos signos escritos, confirmando sua própria fala quando declara para Nunes (2020, p. 11) "a nossa *escrevivência* não é pra adormecer os da casa-grande, e sim acordá-los de seus sonos injustos".

### 3. Considerações finais

A construção das identidades com intuito de legitimar a hegemonia de um dado grupo sobre outro (ou outros), enquanto tema já bastante abordado nos estudos das humanidades e linguagens, ainda merece ser revisitado, uma vez que, em todas as sociedades, sobretudo nas de constituição multicultural, os grupos subalternizados tendem a se insurgir contra aqueles que os dominam. A literatura, enquanto espaço privilegiado para forjar e conformar os sujeitos pertencentes às ditas minorias subalternizadas, é utilizada para legitimar estereótipos, mas também, num dado momento, configura-se enquanto espaço de resistência e luta, a fim de que estes grupos reivindiquem e recuperem a condição de sujeitos da própria história e cultura e possam representar sua identidade. Com a elaboração do conceito de *escrivência*, Conceição Evaristo acaba por contemplar toda a literatura que se insurge contra o histórico e violento silenciamento das vozes subalternizadas.

Ao se analisarem as representações de personagens negras e negros, mestiças e mestiços no romance “O Cortiço”, é possível constatar que tais representações coadunam-se com as identidades forjadas ao longo dos anos pela raça dita hegemônica, a fim de legitimar-se enquanto superior e justificar o poder exercido sobre os não brancos. A Literatura elaborada por quem detém o poder têm fixado no senso comum a ideia de que a suposta inferioridade dos não brancos, bem como a superioridade dos brancos lhes são intrínsecas, próprias, biológicas, naturais. As tentativas de biologização dessas ideias, atreladas ao mito criado de que, embora desiguais e injustas, as relações raciais no Brasil são harmoniosas, embotou os olhares e obstaculizou a luta dos subalternizados conscientes de sua condição.

Por outro lado, Literaturas insurgentes, a exemplo da *escrivência* negra feminina de Conceição Evaristo, têm reelaborado as representações identitárias do sujeito negro, através de personagens que, conscientes de seu valor, enquanto seres biológicos, sociais e culturais, requerem o lugar de fala e de escuta de negras e negros, estilizando o silenciamento imposto e reivindicando uma convivência social igualitária. São personagens que, distanciados da reificação e animalização históricas, surgem em dores, felicidades, desejos, sonhos, virtudes, defeitos, enfim, em plena condição de humanidade. Em “Ana Davenga”, Evaristo permite que existências reais possam se identificar na carne literária de personagens que vivenciam o amor, a sexualidade, a ternura, a festa, a dança, mas também a pobreza, a dor e a morte precoce que paira sobre as vidas



negras e periféricas. A força e a potência que mulheres negras e homens negros herdaram de sua ancestralidade permitem que nossas identidades hifenizadas sejam re-inventadas e re-significadas a cada dia. Então, para os corpos negros literariamente construídos por quem se diz hegemônico, há os corpos negros insurgentes nos símbolos gráficos com os quais a *escrevivência* orchestra com maestria política e poética o registro da re-existência, incomodando sonos injustos.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBERTO, Paulina L. *Descolonização*: Rio de Janeiro, Salvador e São Paulo, 1964-1985. Termos de Inclusão – Intelectuais negros brasileiros no século XX. Campinas: Unicamp, 2017. p. 336-97

ARAÚJO, Joel Zito. *A negação do Brasil*: O negro na telenovela brasileira. São Paulo: Senac, 2000. p. 19-102

AZEVEDO, Aluísio. *O Cortiço*. São Paulo: Glax, 1995.

BERND, Zilá. *Literatura e identidade nacional*. 2. ed. Porto Alegre: UFRGS, 2003.

CARNEIRO, Sueli. Gênero e raça na sociedade brasileira. In: \_\_\_\_\_. *Escritos de uma vida*. São Paulo: Jandaíra, 2020. p. 150-84.

CAZES, Leonardo. *Conceição Evaristo*: a literatura como arte da escrevivência. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/cultura/livros/conceicao-evaristo-literatura-como-arte-da-escrevivencia-19682928>. Acesso em: maio/2020.

CUTI, L. S. *Literatura negro-brasileira*. Disponível em: <https://www.gruposummus.com.br/indice/40047.pdf>. Acesso em: 24 Jan 2019.

EVARISTO, Conceição. A Escrevivência e seus subtextos. In: DUARTE, Constância Lima; NUNES, Isabella Rosado (Orgs). *Escrevivência*: a escrita de nós – Reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo. 1 ed. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020. p. 26-46.

\_\_\_\_\_. Ana Davenga. In: \_\_\_\_\_. *Olhos d'água*. Rio de Janeiro: Pallas, 2016. p. 21-30

\_\_\_\_\_. *Gênero e etnia*: uma escre(vivência) de dupla face. 2005. Disponível em: [gc3aanero-e-etnia-conceicao-evaristo.pdf](https://www.wordpress.com/gc3aanero-e-etnia-conceicao-evaristo.pdf) (wordpress.com). Acesso em: maio 2021.

FERNANDES, Viviane Barbosa; SOUZA, Maria Cecília Cortez Christiano de Souza. Identidade negra entre exclusão e liberdade. *Revista do Instituto de Estudos Brasileiros*, Ano 2016, n. 63, p. 104-20.

LIS, Ludmilla. Fortuna Crítica. In: DUARTE, Constância Lima; NUNES, Isabella Rosado (Orgs). *Escrevivência: a escrita de nós – Reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo*. 1 ed. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020. p. 268-69

NOA, Francisco. As Falas das vozes desocultas: a literatura como restituição. In: GALVES, Charlotte *et al.* (Orgs). *África-Brasil: caminhos da língua portuguesa*. São Paulo: Unicamp, 2009. p. 84-99

NUNES, Isabella Rosado. Sobre o que nos move. In: DUARTE, Constância Lima; NUNES, Isabella Rosado (Orgs). *Escrevivência: a escrita de nós – Reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo*. 1. ed. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020. p. 10-24.

ORTIZ, Renato. Da raça à cultura: a mestiçagem e o nacional. In: *Cultura Brasileira e Identidade Nacional*. São Paulo: Brasiliense, 2003. p. 37-44.

PADIN, Guilherme. *Conceição Evaristo: A Questão racial não é pro negro resolver*. Disponível em: *Conceição Evaristo: “A questão racial não é para o negro resolver” – Notícias – R7 São Paulo*. Acesso em: 24 Jan 2021.

PINTO, Márcia Cristina Costa; FERREIRA, Ricardo Franklin. Relações raciais no Brasil e a construção da identidade da pessoa negra. *Revista Pesquisas e Práticas Psicossociais – PPP*, p. 257-66, São João del-Rei, 2014.

## O EXÍLIO DE GULLAR: MEMÓRIAS GUARDADAS QUE SE REVELAM NA ESCRITA AUTOBIOGRÁFICA

*Fabiana da Costa Gonçalo* (UERJ e Colégio Pedro II)  
[fabicosta2401@gmail.com](mailto:fabicosta2401@gmail.com)

### RESUMO

Tendo em vista os estudos recentes sobre os chamados gêneros autobiográficos, o artigo tem por objetivo principal analisar os relatos do escritor Ferreira Gullar sobre o seu período de exílio, presentes no livro *Rabo de Foguete: Os anos de exílio* (1998), a fim de investigar as estratégias de autorrepresentação elaboradas por esse autor, em um momento marcado pela falta de liberdade. Considera-se que o presente trabalho é um importante meio de ampliar os estudos a respeito da autobiografia e de enriquecer os debates sobre o assunto. Além disso, ao associar essa temática à produção do escritor Ferreira Gullar, pretende-se contemplar sua obra sob um ponto de vista ainda pouco explorado pelos meios acadêmicos, uma vez que seus relatos autobiográficos se relacionam intimamente a questões políticas e culturais do nosso país e da América Latina.

### Palavras-chave:

Autobiografia. Exílio. Memória.

### ABSTRACT

In view of recent studies on the so-called autobiographical genres, the main objective of the article is to analyze the reports of writer Ferreira Gullar about his period of exile, present in the book *Rabo de Foguete: Os anos de exílio* (1998), in order to investigate the self-representation strategies developed by this author, at a time marked by lack of freedom. It is considered that the present work is an important means of expanding studies on autobiography and enriching debates on the subject. In addition, by associating this theme with the production of writer Ferreira Gullar, it is intended to contemplate his work from a point of view still little explored by academic circles, since his autobiographical accounts are closely related to political and cultural issues in our country and From Latin America.

### Keywords:

Autobiography. Exile. Memory.

### 1. Introdução

Nos gêneros textuais de cunho autobiográfico, verifica-se que a realidade funciona como uma matéria-prima para as obras literárias, pois as experiências pessoais acumuladas ao longo da vida dos autores são divulgadas para seus leitores. Logo, são escritas de um eu que se confessa

dentro da narrativa e acaba por criar uma cumplicidade com aqueles que o estão lendo.

Entretanto, essa realidade presente nas escritas autobiográficas pode ser problematizada, principalmente porque são textos que exigem um narrador em primeira pessoa, direta e emocionalmente envolvido com os fatos narrados, o que torna a narrativa mais ambígua e complexa. Além do mais, são geralmente escritos em uma fase mais madura da vida, quando já se teve muitas vivências, e o indivíduo resolve buscar por si mesmo, na tentativa de organizar as ideias e de se conhecer melhor. Nesse sentido, a autobiografia pode ser vista como uma espécie de resignificação do passado: o eu de agora – que já sabe tudo que aconteceu com ele até então –, revê sua vida anterior e mostra como se tornou esse eu do presente, em oposição ao eu de outrora, que não sabia ainda o que lhe iria acontecer.

Desse modo, para esse tipo de escrita, percebe-se que a memória é fundamental, por evocar outras épocas na tentativa de compreender os dias atuais, porém isso também marca uma subjetividade no texto, já que a memória costuma falhar, abrindo espaço para lapsos. Por esse motivo, os depoimentos pessoais podem trazer lacunas, que os tornam parciais e negam a pretensão realista de retratar tudo de maneira fiel. Convém sinalizar, ainda, que os próprios autores, quando têm o propósito de publicar seus relatos, podem ter lapsos intencionais e, de certa forma, iludir seus leitores, selecionando de modo mais criterioso os fatos que serão incluídos e excluindo outros fatos igualmente importantes.

Então, acredita-se que a literatura autobiográfica, apesar de ter um caráter mais factual, pode seguir um projeto ficcional. Segundo Bakhtin (1997), a autobiografia é um ato estetizado, visto que o autor objetiva o seu eu e a sua vida em um plano literário e artístico. O registro de fatos reais, por vezes, ganha um tom poético, tendo em vista que o relato é uma espécie de recriação do fato que aconteceu, e não o fato em si. Portanto, a verdade é relativa, de acordo com o ponto de vista de quem escreve, ou seja, a própria autobiografia é uma representação dos acontecimentos, de como aquilo ficou registrado no indivíduo, mas não exatamente de como tudo aquilo aconteceu. Se os acontecimentos são narrados através de um olhar sobre o real, pode-se compreender a ficção como uma forma de se lembrar de algo, como uma versão do real.

Assim, se a narrativa se constrói a partir de lembranças, é possível que os elementos autobiográficos e ficcionais se confundam. Conforme assinala Camenietzki (2006, p. 113), “relembrar não é reconstruir; entre o

passado e o presente, há uma distância tão vasta que nenhuma voz alcança”. Uma vez que os dois tempos se misturam, o próprio escritor já não sabe distingui-los. Por mais que o sujeito da enunciação – o próprio autor – procure dar voz ao outro sujeito (o do enunciado), nem sempre ocorre uma integração plena.

Como se pode observar, esse assunto é complexo, especialmente no que tange à dificuldade em se delimitar o que é realidade e o que é ficção. Castello (2015, p. 2-3) afirma que elas se complementam, uma está subordinada à outra: “a literatura não está nem do lado da ficção, nem do lado da realidade, mas em um vão que se abre entre as duas. (...) A realidade não existe sem a presença da ficção”.

Nesse sentido, tendo em vista os trabalhos recentes sobre os chamados gêneros autobiográficos, esta pesquisa pretende realizar uma análise dos relatos do poeta maranhense Ferreira Gullar, sobre o seu período de exílio, presentes no livro *Rabo de Foguete: Os anos de exílio* (1998). O principal interesse aqui é investigar as estratégias de autorrepresentação elaboradas pelo autor para compor uma imagem de si mesmo e do que viveu enquanto esteve fora do país durante os anos 70.

Em vista disso, considera-se que o presente trabalho é um importante meio de ampliar os estudos a respeito da autobiografia e enriquecer os debates sobre o assunto. Além do mais, ao associar essa temática à produção do escritor Ferreira Gullar, busca-se contemplar sua obra sob um ponto de vista ainda pouco explorado pelos meios acadêmicos, com relatos que se relacionam intimamente a questões políticas e culturais do nosso país e da América Latina. Isso significa que a construção do eu individual está ligada à de um eu coletivo na obra desse autor nordestino que enfrentou uma ditadura militar marcante na História do Brasil e que é um dos principais expoentes da nossa literatura contemporânea.

## **2. A complexidade em torno dos textos de natureza autobiográfica**

Philippe Lejeune, no início de seus estudos sobre o tema, postulava que uma definição aceitável para a autobiografia seria “relato retrospectivo em prosa que uma pessoa real faz de sua própria existência, colocando ênfase em sua vida individual e, em particular, na história de sua personalidade”. O teórico francês apontava que essa definição poria em jogo elementos pertencentes a quatro categorias diferentes, a saber: I. Forma de linguagem: a) narração; b) em prosa. II. Tema tratado: vida individual, história de uma personalidade. III. Situação do autor: identidade

do autor (cujo nome remete a uma pessoa real) e do narrador. IV. Posição do narrador: a) identidade do narrador e do personagem principal; b) perspectiva retrospectiva da narração (LEJEUNE, 1991, p. 48).

Considerando esses pressupostos, para uma autobiografia ser um sucesso e despertar a atenção e o interesse dos leitores, é necessário que aquele autor já seja uma pessoa importante e reconhecida. Arfuch (2010, p. 140) afirma que “o público busca um algo a mais sobre a figura de algum modo conhecida – dificilmente se lê a biografia de alguém que não se conhece” (grifo da autora). Segundo Doubrovsky (1977, capa), a autobiografia “é um privilégio reservado aos importantes deste mundo ao fim de suas vidas e em belo estilo”. Há, pois, um movimento que sai da vida do autor e vai para o texto. Se ele opta por publicá-la em forma de livro, cria-se uma interlocução com o leitor, que procurará ler aquele relato acreditando que conhecerá a fundo o autor dele.

A busca pela identidade, por parte de quem escreve, é uma necessidade atualmente, pois não há mais fronteiras com o mundo globalizado e com toda a carga de informação que é agregada ao longo da vida. Por parte de quem lê, Laub (2014) afirma que estamos na era do interesse pela vida alheia, no afã de chegar perto da intimidade dos outros, o que pode ser facilmente verificado por meio do atual vício em redes sociais. Como assinala Arfuch (2010, p.150), “a internet conseguiu popularizar novas modalidades das (velhas) práticas autobiográficas das pessoas comuns”. Seguindo essa lógica, pode-se entender por que a autobiografia é um dos gêneros mais populares nos dias de hoje.

Sobre essa relação entre autor e leitor, Lejeune (1975; 1991) desenvolve o conceito de pacto autobiográfico, um contrato de leitura entre as duas partes. Tal contrato formula princípios de veracidade e de identidade onomástica entre autor, narrador e personagem (A=N=P). No entanto, não se deve esperar uma fidelidade ao passado, pois o texto manifesta-se sempre no presente da enunciação, isto é, o resgate ao passado é condicionado pelo presente da escrita, que faz o passado variar de acordo com emoções, tornando-se oscilante, instável, ilimitado e, conseqüentemente, predisposto à ficcionalização. Segundo Arfuch (2010, p. 113-15), existe o tempo cronológico, socializado no calendário, que se articula com o tempo linguístico, desdobrado no ato da enunciação, produzindo um “terceiro tempo”, resultado do “entrecruzamento da história e da ficção, dessa mútua imbricação dos relatos”.

Lejeune afirma que a autobiografia é um texto referencial, que diz respeito a uma realidade externa. A verossimilhança, nesse caso, não de-

ve importar, já que a verdade pode ser restringida por outros fatores, tais como a versão do autor sobre os fatos ocorridos, falhas na memória, erros etc. O real é falível, os acontecimentos podem ser relativos, e a verdade questionada. Portanto, é evidente que o pacto referencial seja firmado e cumprido, porém não há nenhuma obrigatoriedade quanto a um resultado verossímil. É sabido que o autor não deve mentir nem inventar os fatos, mas o leitor não deve esquecer que tudo aquilo é uma construção pessoal do escritor e que existe uma imagem que ele deseja projetar de si mesmo com base no presente.

Alberca (2007) relaciona a autobiografia ao mito de Narciso, que se contempla de maneira isolada e individualizada e acaba por não reconhecer a distância entre o real e o idealizado. Nesse ponto, conforme já mencionado anteriormente, a memória é um elemento crucial, uma vez que há um esforço de lembrança para reelaborar o vivido, para reconstruir os acontecimentos – os quais podem não ter sido exatamente como foram relatados, mas como foram sentidos pela pessoa – e, também, constantes filtros determinados por um posicionamento do ser político do momento da escrita, o qual não é o mesmo que viveu todos aqueles acontecimentos narrados.

Isso significa que a sequência cronológica interfere na escrita, porque o eu do presente que escreve, ao fazer uma retrospectiva de sua vida, é diferente do eu do passado. O autobiógrafo reavalia os acontecimentos anteriores e os conta a partir do que ele é no momento atual da escrita, que pode não ter tanto em comum com o eu de antes. A maturidade facilita esse processo, e a pessoa consegue perceber melhor aquilo que não tinha percebido na época. É evidente, então, que essa representação de momentos da sua vida passada é marcada por uma forma particular e sensível de enxergar tudo o que lhe aconteceu, com um ponto de vista específico por trás. Como por exemplo, no caso da pesquisa em questão, Gullar, nos anos 90, quando publica a sua obra memorialística, não era mais o mesmo de antes de passar pela experiência do exílio e tampouco o mesmo que viveu os ideais daquela época.

Em outras palavras, os indivíduos vão sendo formados ao longo de suas vivências e cabe à linguagem recuperar os fatos vividos, seja através da combinação de palavras, seja no ordenamento dos fatos etc. O próprio jeito de contar já vai transformar a história, tendo em vista que “é justamente por meio do processo narrativo que os seres humanos se imaginam a si mesmos” (ARFUCH, 2010, p. 140).

Sabe-se que a relação entre a realidade e a ficção é bastante complexa, ainda mais no que tange à escrita autobiográfica. Os limites são tênues e, conforme já mencionado, o autor constrói sua própria imagem, com uma intenção por trás no processo da elaboração de si mesmo. Nesse ponto, não se pode esquecer o seu comprometimento dentro do relato: a construção de uma versão de si mesmo para deixar à posteridade.

É preciso ter, portanto, a “consciência do caráter paradoxal da autobiografia” (*Idibidem*, p. 137), assumindo que não há uma forma precisa e integral para defini-la. Para Gagnebin (2005, p. 67-8), a autobiografia retrata um “discurso fronteiro, ambíguo”, situado em um “cruzamento privilegiado entre história e literatura”: história, pela pretensão de verdade como reconstrução exata e verificável dos acontecimentos do passado; literatura, por compartilhar as estratégias de ficção, especialmente a construção do enredo.

Cabe ressaltar aqui que, com o passar dos anos, o próprio Lejeune foi revendo seus conceitos teóricos, reconhecendo que há muitos pontos obscuros em seus estudos iniciais e preferindo amenizar a questão ao perceber o gênero de modo contratual diante das posições ocupadas pelo autor e pelo leitor. Como diz Arfuch (2010, p. 133), o espaço biográfico “oferece muitos índices de variabilidade/multiplicidade formal”, já que se verificam diversos gêneros discursivos coexistindo em torno de posições de um sujeito real que se apresenta sempre ambíguo, construído entre uma lógica representativa dos fatos e o fluxo da lembrança.

Nessa perspectiva, a autobiografia permite um autodescobrimento do sujeito que escreve sobre si, funcionando como uma espécie de sessão de terapia. Lejeune (1991) também considera o gênero como uma narrativa de introspecção, de acordo com a etimologia latina do termo (*introspectum*), que significa a ação de olhar para o interior. Para Doubrovsky (1988, p. 77), o autor “explora as profundezas inconscientes de sua intimidade, elucida coisas ainda obscuras em uma análise interminável”.

Entretanto, no caso específico da obra aqui discutida – Rabo de Foguete –, esses pressupostos que giram em torno da individualidade, intimidade e introspecção podem ser contestados, tendo em vista que se trata de uma autobiografia enquanto escrita de testemunho, ou seja, uma narrativa de quem foi literalmente testemunha de situações de privação. Também deve ser questionado o fato de que a referida obra se detém em um momento específico, não se preocupando em fazer um panorama de toda a vida do autor desde a sua infância.



Conforme esclarece Bosi (2003), a literatura de testemunho é um tipo de escrita que, desde os anos 70, não para de crescer. É uma mistura de memórias e engajamento, nem pura ficção, nem pura historiografia. Se é obra de uma testemunha, é subjetiva e se parece com a narrativa literária em primeira pessoa.

Seligmann-Silva (2003) apresenta estudos sobre a escrita de teor testemunhal que, segundo ele, é produzida, a partir de experiências de conflito e em tempos de catástrofe, por quem presenciou, viveu e sobreviveu a fatos em um período conturbado. Para o autor, o realismo presente nesse tipo de literatura em nada tem a ver com a representação do real pressuposta nos romances realista e naturalista, mas justamente com a resistência à representação desse real, o qual é associado ao conceito freudiano de trauma: um sofrimento que não quer ser lembrado, porém que precisa ser lembrado para ser superado de uma vez por todas.

Em suma, mesmo com tantos estudos, como os de Lejeune e de outros pesquisadores, ainda há lacunas teóricas a serem preenchidas. Sendo assim, entende-se que não há uma forma precisa e integral para definir a autobiografia. É um gênero com ambiguidades, contradições e de natureza híbrida em sua composição (MOLLOY, 2004, p. 15). Nas palavras do próprio Lejeune (2008, p. 55): “conseguir oferecer uma fórmula clara e total da autobiografia seria, na verdade, um fracasso”.

### 3. *Memórias que vêm à tona com a escrita autobiográfica*

#### 3.1. *O exílio de Ferreira Gullar na década de 1970*

No final dos anos 60, no contexto da ditadura militar, o PCB insistiu em colocar o poeta Ferreira Gullar na direção estadual clandestina, quando ele atuava perfeitamente na legalidade. Posteriormente, seu nome foi listado numa relação de militantes do partido por um prisioneiro torturado. Assim, enquanto os outros membros do comitê cultural responderam ao processo, ele teve que permanecer na clandestinidade. A partir de então, começou a trajetória de um fugitivo, que ficou oito meses escondido na casa de amigos e, depois, viveu no exterior entre 1971 e 1977, passando por URSS, Chile, Peru e Argentina.

Segundo o próprio Gullar, nunca houve interesse em escrever sobre o exílio, principalmente para não comprometer seus companheiros, e ainda se considerava traumatizado com os acontecimentos. Paulo Freire

já havia pedido para ele, em 1975, a escrita de um depoimento, mas ele negou. Somente em 1998, após amadurecer a ideia por alguns anos e esperar os eventos “esfriarem” dentro de si, o poeta conseguiu contar o que viveu; mesmo assim, alterando o nome de algumas pessoas mencionadas. Vale destacar que o poeta guardou um diário com informações sobre aquele período, o que deveria funcionar como um elemento de “auxílio” à sua memória.

Sendo assim, o registro dos anos em que Ferreira Gullar esteve exilado encontra-se no livro *Rabo de Foguete*, que é composto de 92 capítulos pequenos, divididos em quatro partes, e repleto de diálogos. Considerando que retornou ao Brasil em 1977, o autor demorou 21 anos para resolver tocar no assunto de uma forma mais completa e sincera. Então, esse livro em prosa é a escrita pós-exílio, com uma reflexão a respeito dos fatos ocorridos e, mais que isso, o testemunho de toda uma geração.

A nosso ver, neste trabalho, entende-se por exílio a saída do país de origem devido a um acontecimento de caráter político, geralmente ligado a determinado contexto histórico. Tal entendimento da palavra deve-se a exemplos concretos verificados em países da América Latina, incluindo o próprio Brasil, onde o exílio foi muito comum no período do Estado Novo do governo Vargas (1937–1945) e durante o Regime Militar (1964–1985).

Na prática, o que se verifica está bem longe de ser apenas um afastamento de ordem geográfica, mas sim uma situação traumática, que desestrutura o indivíduo de maneira física e psicológica. O exilado sofre a ausência do espaço e do tempo que não está passando no seu lugar com as pessoas de seu convívio normal (LIRA, 2011, p. 57). Para agravar a situação, ele sabe que, por mais que retorne um dia, nunca recuperará tudo o que perdeu.

O afastamento do sujeito de sua terra materna nega-lhe a sua própria identidade pessoal, cultural, política e nacional. Vem à tona uma sensação de não pertencimento, de não identificação com aquele novo país, causando um estranhamento por parte do exilado. Há, portanto, choque cultural, desamparo e solidão para aquele que vive tal experiência de desenraizamento e de resistência, além da constante incerteza do que irá acontecer nos próximos dias. A principal fragmentadora da identidade do exilado é a perda da língua-mãe, ainda mais no que tange a escritores, jornalistas e poetas exilados, os quais têm na língua materna o seu ganha-pão de todo dia.

Diante do que foi exposto, pode-se dizer que a experiência do exílio é uma fonte de inspiração para a escrita, relacionando-se mais especificamente à escrita de memórias. Para Camenietzki (2006, p. 117), “como resposta ao desenraizamento impingido, muitos escritores produziram obras magníficas, que sobrevivem durante séculos”.

Outro ponto que merece atenção é que essa escrita não é apenas um registro pessoal, é um discurso vinculado a outras pessoas que compartilharam da mesma situação naquela mesma época. A memória individual é um mito, pois toda memória insere-se em uma coletividade (SANTOS, 2010, p. 86): “não é apenas a história de um único destino humano, mas a memória de toda uma geração marcada por deslocamentos, traumas e choques culturais” (*Ibidem*, p. 14).

Portanto, a temática do exílio ajuda a entender governos ditatoriais, assim como a produção daqueles que viveram tal experiência e tiveram sua obra influenciada por ela. A instabilidade para quem vive um momento como esse de desterritorialismo leva o indivíduo à escrita memorialística, que assume, então, uma forte dimensão política e cultural, auxiliando na reconstrução da identidade nacional.

#### 4. A elaboração de uma autoimagem para falar sobre o exílio

Conforme já revela de antemão no “Prólogo”, Gullar, ao longo da obra *Rabo de Foguete*, seleciona somente aquilo que lhe interessa para incluir no relato. Ele declara ter tido o cuidado de ser discreto com relação aos envolvidos e revela a seleção prévia que fez dos eventos narrados:

Mesmo assim, achei por bem mudar o nome de algumas das pessoas mencionadas no livro. Algumas pessoas que comigo conviveram no exílio, se não aparecem neste livro ou são apenas mencionadas, isso se deve à **opção que fiz de contar apenas o essencial**. Não significa, portanto, que as tenha esquecido ou subestimado o quanto lhes fiquei devendo em afeto e camaradagem. (GULLAR, 1998, p. 6) (grifos nossos)

Tal seleção assinala uma estratégia típica de qualquer autobiógrafo, a construção de uma autoimagem e, nesse processo de elaboração de si próprio, existem as chamadas “falhas” intencionais de memória, ou seja, aquilo que ele decide deixar de fora em prol de priorizar outros momentos na narrativa. Entretanto, conforme explicado anteriormente, em todo relato autobiográfico, são comuns os verdadeiros lapsos da memória, devido, entre outros fatores, ao distanciamento temporal entre o mo-

mento do vivido e o momento da escrita. Um exemplo – assinalado pelo narrador – pode ser verificado no seguinte trecho: “Não me lembro do que ocorreu, mas a verdade é que, em vez de excluído do processo, fui denunciado” (*Idibidem*, p. 34).

Nesse sentido, deve-se considerar que os diálogos presentes no livro, por mais claros e reais que pareçam, não podem ser fiéis aos fatos, ocorridos quase trinta anos antes. A presença de tais diálogos – presentificados pelo autor, como se estivessem conservados na memória tal como se deram – pode constituir uma estratégia de ficcionalização do relato, aproximando-o do gênero romance. Um exemplo de diálogo recriado pode ser examinado a seguir, entre o poeta e um oficial, no aeroporto de Santiago:

- O que faz aqui? – indagou ele.
- Vou viajar.
- A que horas?
- Às treze e trinta.
- Mas o senhor chegou aqui às oito horas. Por quê?
- Me equivoquei de horário.
- Ele pareceu não acreditar.
- Quero ver seus documentos.
- Entreguei-lhe o passaporte. Ele abriu, examinou.
- A passagem.
- Entreguei-lhe a passagem, ele conferiu o nome.
- Tem salvo-conduto?
- Aqui está – disse eu, entregando-lhe o papel.
- Passou a vista.
- Está bem – disse ele, devolvendo-me tudo. (GULLAR, 1998, p. 185)

No longo de toda a obra, é comum a inserção de aspectos da vida pessoal do autor, fugindo ao relato meramente político. Questões voltadas aos relacionamentos afetivos são constantes, o que também pode ser uma tentativa de atribuir traços de romance ao seu livro. Como por exemplo, no início do período em Moscou, para onde foi convidado a fazer um curso de seis meses pelo PCB, Gullar mostra-se um aluno bastante aplicado, dedicando-se às aulas e estudando com afinco. No entanto, esse comprometimento não dura muito tempo, pois logo conhece Elôina e se apaixona perdidamente por ela.

Essa parte de *Rabo de Foguete* está, pois, concentrada no cotidiano das aulas durante a estadia na URSS, mas o que ganha maior foco é, sem dúvida, a moça, que adquire um status de protagonista do “romance”. Gullar faz uma descrição pormenorizada e romântica de Elôina, a “mocinha” de sua história de amor: “sua pele era branca como mármore, seu rosto quase redondo com os pômulos salientes, a boca bem desenha-

da e os olhos oblíquos, orientais, com duas esferas verdes brilhando apertadas ali dentro” (*Idibidem*, p. 66). Ele também descreve outras pessoas do seu convívio durante o tempo de curso, tal como se elas fossem personagens de uma obra fictícia.

Depois que soube que Elôina teve uma relação com outro estudante, o poeta tem um romance com Nádía, mas não consegue esquecer seu verdadeiro amor. Há descrições com detalhes sexuais, novamente fugindo ao teor puramente histórico do livro. Sua relação com Nádía não dura muito tempo, pois Elôina passa a corresponder aos sentimentos do poeta. Observa-se, então, que o exílio cria uma liberdade para que relações extraconjugais aconteçam, como se aquele homem não fosse o Ferreira Gullar de verdade, mas um personagem de uma história, já que aquela vida não era a vida dele, afinal agora ele tinha assumido a identidade de Cláudio.

Outra marca do livro em questão, que também pode estar intimamente ligada à autorrepresentação que Gullar faz, é o uso do humor, “preendendo” o leitor e desanuviando o clima pesado da situação real que é relatada. Um exemplo disso pode ser verificado na passagem em que Walter, seu colega de curso, faz um comentário sobre as leituras que vinham fazendo:

– Esses filósofos são mesmo malucos. Teve um que chegou a afirmar que as coisas não existem, são produtos de nossa imaginação! E Lênin ainda escreve páginas e páginas para demonstrar que o cara está errado, como se isso fosse necessário! Um operário nunca vai pensar que as coisas só existem na imaginação! Sabe por quê? Se ele bobeia, a ferramenta corta o dedo dele fora! Tem que ser mesmo filósofo para pensar uma maluquice dessas! (GULLAR, 1998, p. 68)

Com o término do curso em Moscou, surge uma oportunidade de ele se exilar no Chile. Nessa parte do livro, há uma reflexão, no presente da escrita, sobre esses últimos momentos na URSS. Nota-se a relação entre tempo cronológico e tempo psicológico, enfatizando o quão subjetiva é a noção de que se tem do tempo, conforme pode ser exemplificado na seguinte passagem:

**Ao lembrar hoje** daqueles últimos dias em Moscou, **a impressão que tenho** é de que, subitamente, tudo se precipitou, que **o tempo passou numa velocidade alucinada. Quando dei por mim**, estava às vésperas da viagem. (GULLAR, 1998, p. 136) (grifos nossos)

De acordo com o que foi apresentado antes, o autor de uma autobiografia, ao construir seu passado, pode (re)construir o passado de toda uma época do seu país, para que não se percam lembranças coletivas. No

caso de Rabo de Foguete, esse processo se efetiva, ainda mais se for considerado que o livro foi escrito muito tempo depois dos acontecimentos e que as gerações atuais não tiveram acesso a eles. Por isso, Gullar esforça-se em explicar o contexto histórico com detalhes, principalmente para que os leitores possam entender melhor o que significou aquele período. Ao começar o relato de sua chegada ao Chile, por exemplo, fornece explicações minuciosas sobre a situação política e econômica daquele país:

Um dos graves erros cometidos pelo governo socialista foi, logo de saída, dar um aumento salarial de 100% a todos os trabalhadores do país, o que provocou o consumo desenfreado e o esgotamento dos estoques. As prateleiras ficaram vazias e os preços subiram vertiginosamente. A necessidade de atender ao consumidor fez convergir para a produção de bens de consumo os recursos que deveriam dirigir-se para os setores básicos da economia. Ao mesmo tempo, o esforço para suprir o comércio e minorar a escassez de mercadorias era frustrado pela ação sabotadora da burguesia, que comprava e estocava tudo o que não fosse bem perecível. (...) Essa situação era agravada pelo bloqueio econômico imposto ao Chile pelos Estados Unidos. (...) Quando cheguei a Santiago em maio de 1973, encontrei a cidade paralisada por uma greve de transportes que só terminaria cinco meses mais tarde com a queda de Salvador Allende. (GULLAR, 1998, p. 144-5)

Pouco tempo depois de chegar ao Chile, o golpe toma conta do país. A seguir, há um relato com riqueza de detalhes de teor histórico, o que é mais um exemplo de que o livro não é só um depoimento pessoal, mas também uma espécie de documento político da história brasileira e latino-americana:

Embora esperasse o golpe a qualquer momento, fiquei em estado de choque. Busquei no dial a rádio Portales, emissora do governo. Logo reconheci a voz de Allende [...]. Ele afirmava que resistiria de todas as maneiras, disposto a deixar um exemplo aos povos latino-americanos: o exemplo de um presidente que defendeu com a vida o mandato que o povo lhe delegara. Mas de novo o discurso do presidente foi interrompido pelo bombardeio dos transmissores. (GULLAR, 1998, p. 164)

Com o golpe, a repressão aos exilados ganha força e o pânico de ser pego domina Gullar e outros brasileiros, que se veem obrigados a dar fim em qualquer documento que pudesse ser comprometedor, além de ficarem se escondendo. Como os serviços de informação do Brasil estavam ajudando a polícia chilena a prender os brasileiros exilados no Chile, Gullar se viu obrigado a deixar o país o quanto antes, temendo ser pego “fugindo”. Depois de tantos “sustos” e com a abertura das fronteiras, Ferreira Gullar vai embora do Chile.

Temporariamente, Gullar fica em Buenos Aires. Lá encontra The-reza, sua esposa na época, e eles decidem ir para o Peru e juntar a famí-

lia. Entretanto, a vida em Lima não era fácil, e a família passa por extrema dificuldade. A oportunidade de trabalhar na Universidade de Buenos Aires, dando aulas sobre a arte brasileira e sobre os problemas da arte contemporânea, graças ao amigo Almino Afonso, era a chance de que ele precisava para deixar Lima de vez.

A última parte da obra em questão é, sem dúvida, a que mais expõe problemas de ordem familiar. O filho Paulo começa a manifestar sintomas de esquizofrenia e foge de casa repentinamente, desaparecendo. No capítulo 76, por exemplo, há informações detalhadas sobre a doença, o que mais uma vez demonstra a intenção de Ferreira Gullar de não fazer um relato meramente político, mas sim algo que também esclareça seus leitores. O escritor passou a estudar sobre essa enfermidade para entender melhor o que se passava com seu filho.

A situação política na Argentina piorava cada vez mais, enquanto que, no Brasil, melhorava, e Gullar passou a escrever para o Pasquim e a colaborar para algumas revistas. Entretanto, seu trabalho maior nessa época é com a escrita daquela que seria a sua obra-prima, o Poema sujo. No capítulo 82, o poeta começa a relatar a origem do poema e também destaca a repercussão que o mesmo teve, depois de pronto, na leitura com Vinícius de Moraes e outros amigos presentes. A crítica elogiou tanto a obra que ela foi prontamente publicada no Brasil, e a primeira edição se esgotou rapidamente.

Diante do sucesso de sua mais recente obra, o escritor decide voltar ao Brasil: “No dia 17 de março de 1977, tomei um avião com destino ao Rio de Janeiro, consciente dos riscos que corria, mas disposto a correrlos” (*Idibidem*, p. 261). No capítulo 91, Gullar relata os momentos de interrogatório e de tortura no seu primeiro dia no Rio. Só depois de 72 horas, foi liberado e pôde “finalmente gozar uma manhã inteira de praia carioca. O exílio havia terminado” (*Idibidem*, p. 267).

Curiosamente, nessa última parte do livro, há precisão temporal, com datas quase completas, o que não ocorre no restante da obra. Alguns exemplos disso podem ser vistos nos seguintes trechos: “Num começo de noite de outubro de 1973” (p. 193), “Em meados de dezembro” (p. 196), “Em junho de 1974” (p. 201), “Em janeiro de 1975” (p. 228) e “No dia 17 de março de 1977” (p. 261). Dessa forma, fica notória a relevância que o autor confere aos seguintes momentos: quando esteve diretamente envolvido com situações familiares, quando narra o processo de elaboração do Poema sujo e quando relata seu retorno ao Brasil.

## 5. Considerações finais

Diante do que foi exposto ao longo deste artigo, pode-se afirmar que Ferreira Gullar, ao se autorrepresentar, opta por selecionar fatos do seu cotidiano dentro do exílio, dando ênfase às dificuldades pelas quais passou. Observa-se que o poeta alterna relatos sobre o dia a dia no exterior com relatos de cunho político. A narrativa de outros assuntos que “fogem” ao campo político, principalmente quando esteve em Moscou e já nos últimos momentos antes de regressar ao Brasil, pode ser entendida como uma tentativa de “romancear” o relato, tornando-o mais atrativo e expandindo o público leitor.

É evidente que todo o relato é diretamente influenciado pela memória. Como foi verificado, através das passagens, há imprecisão temporal e até mesmo momentos em que o poeta confessa não se lembrar direito do que aconteceu. Nos diálogos, parece se lembrar de tudo com detalhes, uma vez que os recria com facilidade. Já em outros momentos, diz não se recordar muito bem e exclui pormenores. Porém, não se pode ignorar o fato de que o poeta guardou um diário com informações sobre a maioria daqueles anos, o que deveria ser um elemento de “auxílio” à sua memória.

Sendo assim, entende-se que o escritor manipula a memória e que essa alternância entre esquecimento e lembrança também se relaciona à autoimagem que ele constrói em sua obra. Também não se podem descartar as reflexões que ele faz, no momento presente da escrita, sobre os fatos ocorridos em seu passado, bem como a existência de dois tempos associados (o cronológico e o psicológico).

Além dessas questões, por ser um escritor reconhecido, Gullar mostra-se preocupado com a linguagem a todo instante, com a construção de uma narrativa que faça uso dos recursos estéticos de um romance, afastando-se de um relato puramente autobiográfico. Há uma ficionalização do seu depoimento, quando ele descreve detalhadamente as pessoas reais como se elas fossem personagens, quando ele usa o humor e quando ele narra situações pessoais e íntimas, como questões familiares e relacionamentos amorosos, aumentando a curiosidade de quem o lê. A aproximação com o leitor também é alcançada pela coloquialidade da linguagem, o que pode ser compreendido como outro artifício empregado pelo autor. O tom informal, como se conversasse com um amigo íntimo, prende a atenção de quem o lê, criando um clima de cumplicidade.



Portanto, tem-se uma narrativa que embaralha várias dimensões: depoimento pessoal, “romance” pessoal e de aventuras, documentação histórica e política. Verifica-se que, apesar de um compromisso com a verdade dos fatos narrados, existe, na obra, um projeto ficcional inerente a toda obra de cunho memorialístico. Todo o relato é pessoal, escrito em primeira pessoa, então, em qualquer assunto tratado, encontra-se uma visão particular e subjetiva do autor, o que permite uma afinidade maior com o romance. Essa dificuldade permanente de separar realidade e ficção evidencia a complexidade do gênero autobiografia.

Assim, ao contrário das autobiografias mais tradicionais, cujo foco principal é marcado por um tom narcísico – com a vida pessoal de um indivíduo desde o seu nascimento até a idade madura –, a narrativa em questão centra-se em um momento específico (e complicado) da vida desse indivíduo. É uma obra que não é lida apenas pelo desejo de curiosidade na vida de uma pessoa conhecida, mas também por um interesse histórico e político em particular, adquirindo um viés de engajamento que supera a simples fruição.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBERCA, Manuel. *El pacto ambiguo*: de la novela autobiográfica a la autoficción. Madrid: Biblioteca Nueva, 2007.

ARFUCH, Leonor. *O espaço biográfico*: dilemas da subjetividade contemporânea. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2010.

BAKTHIN, Mikhail. *Problemas na poética de Dostoiévski*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997.

BOSI, A. Roteiro do poeta Ferreira Gullar. In: \_\_\_\_\_. *Céu, inferno*. São Paulo: Duas Cidades / Editora 34, 2003. p. 171-85

CAMENIÉTZKI, Eleonora Ziller. *Poesia e política*: a trajetória de Ferreira Gullar. 1. ed. Rio de Janeiro: Revan, 2006.

CASTELLO, José. Onde está a realidade?. A literatura na poltrona. *Rascunho*, Agosto de 2015, p. 3. Disponível em: <http://rascunho.gazetado povo.com.br/onde-esta-a-realidade/>. Acesso em : 10/04/2019.

DOUBROVSKY, S. *Fils*: roman. Paris: Galilée, 1977.

\_\_\_\_\_. *Autobiographies*: de Corneille à Sartre. Paris: PUF, 1988. (Collection Perspectives Critiques).

GAGNEBIN, Jeanne Marie. Dizer o tempo. In: \_\_\_\_\_. *Sete aulas sobre linguagem, memória e história*. 2. ed. Rio de Janeiro: Imago, 2005.

GULLAR, Ferreira. *Rabo de Foguete*: Os anos de exílio. Rio de Janeiro: Revan, 1998.

LAUB, M. Autoficção e mamadeira. *Folha de S. Paulo*. São Paulo, 15 ago.2014. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/colunas/michellaub/2014/08/1500413-autoficcao-e-mamadeira.shtml>. Acesso em: 20/06/2019.

LEJEUNE, Philippe. *Le pacte autobiographique*. Nouvelle édition augmentée. Paris: Seuil, 1996 [1975].

\_\_\_\_\_. El pacto autobiográfico. Trad. de Angel G. Loureiro. In: LOUREIRO, Ángel G. (Org.). *La autobiografía y sus problemas teóricos*. Barcelona: Antropos, 1991. p. 47-61.

\_\_\_\_\_. *O pacto autobiográfico*: de Rousseau à internet. Belo Horizonte: UFMG, 2008.

LIRA, Cristiane. *Na prosa e na poesia*: percursos do exílio em Ferreira Gullar. Dissertação (Mestrado em Artes) – Programa de Pós-Graduação em Artes da Universidade de Geórgia, Geórgia, 2011.

MOLLOY, Sylvia. *Vale o escrito*: a escrita autobiográfica na América Hispânica. Tradução: Antônio Carlos Santos. Chapecó-SC: Argos, 2004.

SANTOS, Viviane Aparecida. *Do ressentimento à cicatriz: memória e exílio em Ferreira Gullar*. Dissertação (Mestrado em Letras da Universidade Federal de São João del-Rei, São João del-Rei, 2010.

SELIGMANN-SILVA, Márcio. *História, memória, literatura*: o testemunho na era das catástrofes. Campinas: Unicamp, 2003.

## O FENÔMENO DAS *FAKE NEWS* E A CURADORIA DAS INFORMAÇÕES NA EDUCAÇÃO DE TEXTOS

Anízio Antônio Pirozi (UNIFSJ)

[apirozi@fsj.edu.br](mailto:apirozi@fsj.edu.br)

Roberta Santana Barroso (UENF)

[robertasantana.460@gmail.com](mailto:robertasantana.460@gmail.com)

### RESUMO

Na sociedade liberal democrática ou pós-moderna, imersa na era da globalização, um termo tem ganhado cada vez mais força na mídia e nas redes sociais, as *fakes news*. Em decorrência à tese da liquidez de Bauman, pode-se inferir que as *fakes news*, são consequências de uma mudança comportamental, onde os pilares culturais são formulados e transmitidos, rapidamente lidos e compartilhados, destituídos de qualquer filtro ou apuração por parte dos indivíduos, o que requer uma análise crítica dos textos. Este trabalho objetiva discutir a liquidez das informações mediante o fenômeno das *fake news* frente as manifestações culturais e educacionais. Para sua construção, realizou-se pesquisa bibliográfica, baseada em livros e artigos científicos, composta de fontes teóricas que embasam a busca de respostas sobre o tema abordado.

#### Palavras-chave:

Edição de textos. *Fake news*. Filtragem de informações.

### ABSTRACT

In the liberal democratic or post-modern society, immersed in the era of globalization, a term has gained increasing strength in the media and social networks, the fake news. Due to Bauman's liquidity thesis, it can be inferred that fake news are consequences of a behavioral change where cultural pillars are formulated and transmitted, quickly read and shared, devoid of any filter or investigation by the individuals, the which requires a critical analysis of the texts. This work aims to discuss the liquidity of information through the phenomenon of fake news facing cultural and educational manifestations. For its construction, a bibliographical research was carried out, based on books and scientific articles, composed of theoretical sources that support the search for answers on the approached theme.

#### Keywords:

Fake news. Text editing. Filtering of information.

## 1. Introdução

Entendidas como sendo um dos fenômenos que permeiam, o que o ganhador do prêmio Nobel de Literatura, Mario Vargas Llosa (2013) a chamada Civilização do Espetáculo, cujo conjunto de obrigações morais e sociais foram mediocrizados em âmbitos políticos, culturais, filosóficos e sociais na medida em que “a quantidade dos conteúdos superou a qua-

lidade” (LLOSA, 2013, p. 31). O autor provocou uma série de efeitos colaterais propensos às piores demagogias no âmbito político que reverberou em uma massificação de informações e comportamentos que alteraram significativamente os valores essenciais da vida em sociedade.

Em outras palavras, baseados nos estudos de Bauman (2013) essa mudança de paradigma que constituíram a transformação da modernidade de sua fase “sólida” para a “líquida”, se justifica no fato de que “nenhuma das formas de vida social é capaz de manter seu aspecto por muito tempo” (BAUMAN, 2013, p. 16).

A proliferação de informações menos fugazes, isenta as pessoas de problematizar as obrigações impostas por seus criadores e operadores e passaram instantaneamente para as mãos dos indivíduos, fazendo uso de sua autonomia, que se veem como detentores do poder absoluto de escolha e do uso de sua “liberdade pessoal” de opinar e decidir sobre os desafios e problemas da vida coletiva com postagens, mensagens instantâneas, tuítes e *memes*.

No mundo atual, os indivíduos exercem essa força ilusória, popularizada e ampliada pela criação das redes sociais, sem nenhuma preocupação com o que publicam ou compartilham em seus perfis. Agem socialmente, pouco preocupados em estar dentro ou fora dos ditames da sociedade. Nesse ambiente, onde as pautas e agendas mudam de acordo com a vontade dos produtores e consumidores, a realidade dá lugar à fantasia e os fatos perdem credibilidade diante da opinião. Esse estado das coisas, desencadeado por uma constante avidez por novidades, tem atendido principalmente ao mercado capitalista, produtor de conteúdos cada vez mais ficcionais, fruto do desejo dos consumidores.

Esse controle, por parte de algumas plataformas digitais ou mesmo analógicas, torna substituíveis os valores outrora basilares. Assim, questões sérias como os Direitos Humanos, as democracias, as desigualdades sociais são colocadas em segundo plano. Circunstâncias perigosas que estão abalando valores construídos sob bases frágeis, contudo, muito necessárias para chegarmos até aqui. Apesar dos custos, esses valores estão sendo questionados e colocados contra a parede em nome de debates que possuem foco no desejo pessoal de uma minoria que quer fazer prevalecer as vontades de seus membros em detrimento na maioria.

## 2. *Informação, individualismo e o consumo no mundo líquido moderno*

Nossa sociedade vem sofrendo e provocando mudanças significativas em diferentes esferas. Uma delas certamente está diretamente ligada à maneira como emitimos e recebemos as informações. Segundo Bauman (2013, p. 17) “a modernidade líquida é a arena de uma batalha constante e mortal travada contra todo tipo de paradigma e à rotina, ou seja, que impõem a monotonia e mantêm a previsibilidade”.

Levando em consideração a metáfora analítica de Bauman, pode-se dizer que, nossa cultura está sendo transformada o tempo todo e que os padrões anteriormente identificados como estáticos ou sólidos estão cada vez mais maleáveis e líquidos. Nesse caso, somos fruto de uma mudança social que nos modelou como uma sociedade de consumidores, “em que a cultura, se manifesta como arsenal de artigos destinados ao consumo, todos competindo pela atenção, insustentavelmente passageira e distraída, dos potenciais clientes” (BAUMAN, 2013, p. 18).

Para Bauman (2005), essa mudança e o colapso do bem-estar social e ao posterior crescimento da sensação de insegurança advindas desse contexto, está diretamente ligada a questão da identidade. Pois, segundo ele, a “corrosão do caráter” que a insegurança e a flexibilidade dos valores têm criado condições para o esvaziamento das instituições democráticas e para a privatização da esfera pública. Fato que tem colaborado de forma significativa para dar voz às justificativas infundadas e descompromissadas com os fatos mais relevantes para manutenção da ordem social e o combate as injustiças. Dentro desse escopo podemos encontrar de forma exemplar o fenômeno frequente e recente das *fake news*.

A vida social, das sociedades em rede alterou o modo da sociedade de vizinhança, onde todos conheciam todos e o grau de confiança era mais elevado entre os membros de uma comunidade. Atualmente, os espaços de convivência social foram virtualizados, o que aumentou o nível de intimidade e insegurança entre os indivíduos. Na cultura “líquido-moderna”, as pessoas passaram a desejar cada dia mais o consumo exposto em telas e aparelhos eletrônicos lotados de atrações que surgem e se esvaem na mesma velocidade que você comprou. A satisfação total quanto ao consumo tornara-se uma miragem no horizonte dos sujeitos que são iludidos pelas infinitas marcas, *slogans*, grifes e produtos que oferecem um ar de superioridade para aqueles que possuem tais itens e exibirem para seus pares.

Esse argumento também pode ser notado na maneira como consumimos as informações na pós-modernidade. O desejo iluminista de popularização das ciências e da informação, iniciado pelo movimento enciclopedista, teve terreno fértil para crescer junto com o desenvolvimento tecnológico que surgiu com a Revolução Industrial. Mas, a partir do momento que mais informação começaram a circular, surgiu também um nicho de mercado para as fantasiosas teorias conspiratórias e contra-producentes para a sociedade. Sobre isso Adorno e Horkheimer (1985, [s.p.]) afirmam que hoje definiríamos esses indivíduos como adeptos da teoria da conspiração. Tratando-se de indivíduos que criam explicações científicas fantasiosas e extravagantes para demonstrar fatos por trás dos quais veem implicada uma vontade maldosa, geralmente identificada com um grupo de interesse ou com um *lobby*.

Os resultados obtidos a partir dessas ações de notícias intencionalmente articuladas e publicadas têm ganhado cada dia mais facilidade para circular nos aparelhos e tecnologias da sociedade contemporânea. As *fakes news* são uma nova ameaça para estabilidade conquistada por décadas de estudo e desenvolvimento civilizacional. A efemeridade com que consumimos um bem material, como um celular, por exemplo, que após alguns meses de uso descartamos, pois não está mais seguindo as tendências da moda, também tem afetado os fatos e teorias científicas como o uso de medicamentos e vacinas. Pois, alguns grupos que desejam espalhar o caos ou almejando seguidores de suas convicções ideológicas, disseminam notícias falsas sobre a eficácia e a necessidade do uso desses recursos que a medicina levou anos para desenvolver e aplicar na população.

Esse tipo de *fake news*, causam danos enormes ao bem coletivo, pois os indivíduos alegam poder e o direito de fazer suas escolhas, seguem correntes de notícias falsas como verdades e se negam a acreditarem na validade da ciência e da justiça. O que abre precedentes para uma exagerada judicialização de questões que julgávamos superadas pelo combate ao analfabetismo e o aumento da escolarização e a popularização dos conhecimentos científicos. Levando esse debate para arena educacional e política, acabam por atacar grupos bem definidos. E se tiverem sucesso no recrutamento de novos seguidores acabam criando um exército de disseminadores do ódio e que pregam a supremacia de determinados grupos religiosos e étnicos que ameaçam grupos que apresentam traços de fragilidade ou que sejam um alvo fácil que contrariem suas convicções ideológicas.

No entanto, temos de debater o tema e enfrentar essa problemática usando diversas frentes de batalha e acreditamos que a principal arma para refrear esse fenômeno de nossos tempos seja a Educação.

### 3. *Análise crítica dos textos denominados fake news*

Diante da lógica capitalista de consumo, a modernidade líquida é veloz e acompanha o pensamento de cada época; assim, tudo que compõe a sociedade também exerce forte papel sobre ela, seja na ciência, na política, na educação, na saúde e até mesmo nas relações humanas. O crescente aumento das redes sociais e plataformas digitais deram ainda mais força para que as relações se tornassem cada vez mais banalizadas e superficiais. Nessa sociedade “líquido-moderna” o sociólogo Zygmunt Bauman (2013, p. 22), que cunhou esse conceito, afirma que na pós-modernidade “nada é visto como estando aqui para sempre, nada parece insubstituível”. Mediante a liquidez dessa sociedade, na qual as informações se apresentam de forma duvidosa e traiçoeira, é necessário repensar a postura perante as mesmas para não ser aprisionados em suas armadilhas.

Dessa maneira Bauman (2013) elucida que à forma de vida atual não falta oportunidades e ameaças, mesmo em uma sociedade “líquido-moderna” dos consumidores, desregulamentada e individualizada, constituída num ambiente cada vez mais globalizado, não há exceção. O citado autor considera que, nesta sociedade de consumidores, a indústria de eliminação, remoção e descarte de dejetos é uma das poucas atividades com garantia de crescimento contínuo e imune aos caprichos dos mercados de consumo.

A busca e o uso da informação são necessidades básicas na era digital, na qual os meios de informação se reinventam constantemente em diferentes formatos. Acompanhar a velocidade e credibilidade dessas informações são os maiores desafios para o desenvolvimento dessa sociedade em tempos de pós-verdade.

O conceito de pós-verdade (*post-truth*), para Gooch (2017), consiste em descrever o momento que vivemos hoje como circunstância em que os fatos objetivos são menos influentes na opinião pública que as emoções e as crenças pessoais. A pós-verdade pode ser considerada como uma distorção da realidade com o objetivo de influenciar a opinião pública e as atitudes das pessoas.

A pós-verdade não é um fenômeno novo, entretanto o termo ganhou maior relevância no âmbito da política em discursos sobre as *fake news*, uma vez que tais discursos são baseados na manipulação e distorção da realidade em textos que apelam para o lado emocional. Muitas vezes, a pós-verdade é artifício para acobertar uma verdade inconveniente, fazendo promessas impossíveis. Ademais, vale destacar que, conforme Adorno e Silveira (2017), os discursos sobre pós-verdade e *fake news* fazem trabalhar os sentidos de verdade e mentira, real e ficção, atual e virtual.

O termo *fake news* ganhou força em 2016, durante a corrida eleitoral para presidência dos Estados Unidos quando Trump compartilhava notícias falsas sobre a candidatura da oposição, Hillary Clinton. A partir da frase ‘uma mentira dita mil vezes torna-se verdade’ dita por Joseph Goebbels, o que resume conceito das *fake news*. Elas são o resultado da era da pós-verdade. De acordo com Araújo (2020), vivemos numa era de pós-verdade, na medida em que a verdade se subordinou à política. Isto tem implicações não só para os debates políticos, mas também para a ciência, a tecnologia e o pensamento de senso comum.

Nesse momento de pós-verdade, surge outra questão que contribuiu para esse contexto, a pandemia pela COVID-19, que em 2020 assolou todo o mundo com as medidas de isolamento social e fechamento de instituições públicas e privadas levando um aumento substancial de notícias diárias para manter atualizados dos acontecimentos mundiais, por meio das plataformas digitais. As redes sociais e plataformas digitais trouxeram muitos benefícios para grande parte da população, para o comércio, para o trabalho *home-office*, para as aulas online e até mesmo para o entretenimento. Embora as redes sociais tenham sido grandes aliadas durante o isolamento social na pandemia, também é verdade que essas ferramentas não só potencializaram o uso de *smartphones* e computadores quanto a proliferação em massa de uma carga de informação que tanto provocou ansiedade, medo e desespero. A utilização intensiva nas redes sociais também pode gerar um "excesso" de informação ou, em muitos casos, desinformação. Com a desinformação surge um conjunto de *fake news* entre os compartilhamentos na rede, um volume de informações que confunde as que são verídicas com as de conteúdos de baixa qualidade provocando uma crise na comunicação o que inspirou a expressão “infodemia”.

Conforme estudos realizados pelo Instituto de Tecnologia de Massachusetts (MIT) e publicado na revista especializada *Science*, entre



os anos de 2006 e 2017 os pesquisadores estudaram notícias compartilhadas 4,5 milhões de vezes por cerca de 3 milhões de usuários do *Twitter*, na intenção de analisar a propagação das *fake news*. “Ao analisarmos a dinâmica de difusão de rumores, descobrimos que os falsos se difundiram mais longe, mais rápido, mais profundamente e mais amplamente do que os verdadeiros” (REVISTA SCIENCE, 2018), diz o estudo. Uma notícia falsa tem 70% mais chances de ser compartilhada no *Twitter* do que uma verdadeira, entretanto uma história verídica demora seis vezes mais tempo para atingir 1.500 usuários do que uma falsa.

As redes sociais são as principais disseminadoras de compartilhamentos de notícias falsas, entre elas o *Facebook* está em primeiro lugar no ranking. Neste contexto, considerando as mudanças estruturais em razão das novas tecnologias, também podem ser influenciadas por meio da ação dos algoritmos em razão da eventual interferência no sistema de acesso ao conteúdo. As *fake news* também contam com sua lógica própria na semântica dos algoritmos, aproveitando-se da bolha onde o usuário se encontra. Esta programação algorítmica conta com um sistema de proteção e análise da veracidade das mensagens compartilhadas em redes na *Web*, embora contenham suas próprias intenções de refinamento.

Em tempos de pandemia outra ferramenta digital tem servido de forte aliada para a ampla divulgação das *fake news* conseguindo “escapar” sem rastreamento dos algoritmos, os grupos de *WhatsApp*, por possuírem um sistema de criptografia que protegem seus usuários conseguem compartilhar no privado imagens, vídeos, áudios sem nenhuma restrição ou busca. O aplicativo propicia uma difusão de notícias falsas por meio de mensagens em grupos de amigos, familiares, trabalho sem caráter público e são difíceis de rastrear.

As *fakes news* alcançam um número cada vez maior de pessoas sem levar em consideração os fatos, pois se deixam levar pelas emoções ou crenças que melhor lhes agradam. No entendimento de Hegenberg (2019, p. 107), “os fatos históricos passam a ser aceitos ou rejeitados de acordo com a convicção individual, sem maior necessidade de verificação”. O citado autor esclarece que mediante o que foi percorrido “observa-se que o ego se coloca acima da ciência consolidada, a percepção da realidade se ajusta ao que o indivíduo se sente mais confortável em acreditar” (HEGENBERG, *ibidem*).

Na atualidade, a responsabilidade de uso da internet vem sendo discutida, prementemente. É mister, mais do que nunca, que as pessoas chequem as informações antes de compartilhá-las. Ao analisarmos as

linguagens digitais e suas implicações no contexto educacional, também podemos, como professores de línguas, desenvolver em nossos estudantes o anseio de uma curadoria das informações. As informações quando compartilhadas sem serem previamente questionadas, colaboram para um ambiente de incertezas. O combate às *fake news* se faz urgente, lutar em meio a uma sociedade líquida. Neste sentido elucida Bauman (2013, p. 23): “mas se pode dizer que nenhuma outra época a necessidade de fazer escolhas foi tão profunda”.

É preciso checar a autenticidade das informações colocando a mão na massa, e, assim professores e alunos juntos experenciam princípios de análise e curadoria dos fatos e mensagens. Urge a construção de novas habilidades e competências que proporcione o repensar de novos processos de ensino e de aprendizagem na pós-modernidade, especialmente no ensino de Língua Portuguesa, onde os textos poderão ser analisados e interpretados de modo a formar cidadãos mais críticos e reflexivos. Desse modo Andrea Iorio (2019, p. 30) assegura que “Competência é a inteligência prática de situações que se apoia em conhecimentos adquiridos e os transforma com tanto mais força quanto maior for a complexidade das situações”.

Sendo assim, os que creditam na legitimidade do conteúdo e o compartilham, não fornecem credibilidade aos dados e fontes citadas, mas sim, àquele que o encaminhou. Neste sentido, a mensagem passa a ser legítima, tanto que o receptor passa adiante as informações recebidas sem realizar checagem da mesma.

#### **4. Educar em um mundo que se transforma velozmente**

A questão que nos instiga ao analisarmos o impacto das *fake news* na sociedade atual e na atmosfera de incredulidade que paira sobre a veracidade das informações e na reprodução massiva de comunicação digital nos faz refletir sobre como isso também reflete na formação dessa nova geração emergente da contemporaneidade. A mobilização para a mudança de atitudes em relação a pós-verdade deve vir desde o âmbito social, cultural, político e educacional. O autor e pesquisador sobre essa área Matthew D’ancona (2018) diz que a pós-verdade é uma tendência, e profundamente alarmante. Todavia esse não é um ponto-final. Os que se encontram desanimados com essa virada incorreta precisam se reerguer e contra-atacar. “A pior resposta é a passividade muda” (D’ANCONA, 2018, p. 100). A educação certamente pode provocar grande efeito nesta

virada, partindo do princípio em que se dispõe a orientar nossos alunos sobre como tratar os grandes desafios informacionais, transformando-os em sujeitos críticos, investigativos e motivados a produzir novos conhecimentos. D'ancona (2018, p. 101) enfatiza que “ensinar a navegar na web com discernimento é a missão cultural mais urgente de nossa época”.

Nesse entendimento Bauman (2013) salienta que, num mundo como este, assumimos a vida pouco a pouco, tal como ela nos vem, esperando que cada fragmento diferentemente dos anteriores, exigindo novos conhecimentos e habilidades. Torna-se importante fomentar em nossos alunos a busca do saber constante orientando a investigar e criar soluções para as variadas influências midiáticas. O referenciado autor corrobora dizendo que “O único propósito invariável da educação era, é e continuará a ser a preparação desses jovens para a vida segundo as realidades que tenderão a enfrentar” (BAUMAN, 2013, p. 24).

Dessa forma, quanto à sociedade em rede dos dias atuais, o sociólogo Manuel Castells (2003) refere-se ao processamento da informação e da geração de conhecimento como um dos maiores desafios na Era da Informação, sendo o sistema educacional a mais forte ferramenta para desenvolver a capacidade autônoma de aprender e pensar (CASTELLS, 2003, p. 226). Para esta transformação tão esperada é necessário assumir novos posicionamentos diante das demandas para que educação digital de fato aconteça. Sendo assim, constata-se que a aquisição da capacidade intelectual de aprender a aprender demanda recombinação das informações digitalmente armazenadas e produção de conhecimento para qualquer fim que tenha em mente de maneira consciente, crítica, criativa e produtiva (CASTELLS, *ibidem*, p. 238). De fato, a Internet é uma tecnologia da liberdade, “mas pode libertar os poderosos para oprimir os desinformados, pode levar à exclusão dos desvalorizados pelos conquistadores do valor”.

Uma das estratégias pedagógicas que vem sendo alvo de pesquisas e estudos é a curadoria digital. Em tempos de tecnologias digitais, professores em suas práticas diárias se tornam um pouco de curadores de conteúdos, todavia, é preciso aprimorar habilidades e competências para a curadoria educacional de modo a desenvolver a reflexão, a crítica e a conscientização diante das informações.

De acordo com Garcia e Czeszak (2019), a palavra curadoria deriva da raiz latina *curare*, ou “curar”. Curar na intenção de organizar, selecionar e preservar. Etimologicamente esse termo tem por significado o

de dar orientação mantendo uma coerência sobre as informações, dados, conhecimentos em diversos contextos.

No contexto educacional, especialmente no ensino de línguas, a função da curadoria tem por objetivo tratar e discutir conteúdos e informações, ensinar como fazer investigações, como encontrar fontes fidedignas, contribuindo assim para formação de novos olhares sobre diversificados contextos. A curadoria educacional aliada às práticas pedagógicas e metodologias adequadas poderão desenvolver nos alunos uma compreensão maior dos fatos e uma análise mais crítica das informações sob a ótica de estratégias que motivem os alunos a se posicionarem diante das *fake news* e uso das tecnologias digitais.

Em meio à transformação digital as escolas que se mantiverem focadas em uma aprendizagem baseada na transmissão de informações perderá seu sentido. Iorio (2019, p. 32) salienta que “transformação digital não é um termo sobre tecnologia, mas sim sobre pessoas”. As escolas precisam estar preocupadas em como lidar com a gigantesca quantidade de informações e saber relacioná-las. Conforme Iorio (2019, p. 47) “é necessário desenvolver a capacidade de dar sentido a essas informações, de apontar as diferenças entre o que é ou não importante e, acima de tudo, de combinar pedaços de informação e criar uma imagem do mundo”.

As escolas precisam desenvolver habilidades e competências para além da gramática e do cálculo matemático, contudo competências que demandam inclusive para desempenhar profissões do futuro como pensamento crítico, colaboração, capacidade de adaptação, comunicação e a habilidade de manter o equilíbrio mental em situações adversas. Afinal como o próprio Zygmunt Bauman declara: “mesmo carvalhos centenários desenvolveram-se a partir de bolotas ridiculamente minúsculas” (BAUMAN, 2013, p. 28). O que esperamos é abrir um novo caminho para construir um futuro mais seguro e possivelmente mais justo diante da liquidez de uma sociedade corrompida por comportamentos repetitivos e sem credibilidade. Acreditamos que podemos, através da educação mudar este cenário e apostar nesta nova geração.

## **5. Considerações finais**

Enquanto a sociedade globalizada não aprender a lidar com a constante crise ocasionada pelo afastamento do Estado do poder político, lidaremos com um cenário delicado em diferentes áreas sociais. A elite global, pensada como os agentes detentores da produção e dos recursos

destinados a vender e estimular o consumo não consciente, estaremos re-fêns de uma ideia de globalização negativa e selvagem. Realidade a qual somos arrastados diariamente para debates e arenas as quais não temos argumentos ou armas adequadas para nos defender dos ataques de comunidades as quais não temos afinidades ou estilos de vida parecidos. Diante desse contexto, as *fakes news* funcionam como pequenos focos que causam um grande incêndio. Os danos causados pela desinformação e movimentos negacionistas, com clara intenção de questionar os avanços positivos trazidos pela própria globalização e seus desdobramentos, fazem com que os indivíduos busquem um lugar de fala ou destaque social, espalhando virtualmente pós-verdades que reduzem o espaço para um debate mais profundo, capaz de diminuir as injustiças, desigualdades, preconceitos, evitando assim a ampliação dos direitos essenciais a vida como saúde, educação, justiça e segurança.

Enfrentar esse mal que nos aflige torna-se imperativo e devemos resistir aos ataques das *fake news*, com uma sólida formação educacional e científica. Se não enfrentarmos essa nova Hidra de Lerna, com empenho hercúleo estaremos fadados a sermos devorados por suas várias cabeças que insistem em nos agredir todos os dias com seus dentes afiados e pegajosos, impregnados pelos males da mentira e com um hálito fétido de um mostro que se alimenta da inocência e a ilusão de muitos mortais que se deixam levar por seus poderes malignos. Tendo em vista que enfrentar monstros requerem armas mágicas e ação destemida, acreditamos na máxima dos mitos e histórias clássicas, onde a verdade e o bem sempre subjugam a mentira e a maldade.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADORNO, Guilherme; SILVEIRA, Juliana da. Pós-verdade e fake news: equívocos do político na materialidade digital. In: VIII SEAD – SEMINÁRIO DE ESTUDOS EM ANÁLISE DE DISCURSO, Recife. *Anais*. Recife: Universidade Federal de Pernambuco, 2017. p. 1-6. Disponível em: [encurtador.com.br/aeE00](http://encurtador.com.br/aeE00). Acesso em: 15 jan. 2021.

ADORNO, Theodor; HORKHEIMER, Max. *A dialética do esclarecimento*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 1985.

ARAÚJO, S. Truth. Post-Truth: Lessons from William James. *Journal of Constructivist Psychology*, Londres, 2020. Disponível em: [encurtador.com.br/rCJU3](http://encurtador.com.br/rCJU3). Acesso em: 15 jan. 2021.

BAUMAN, Zygmunt. *Cultura no mundo líquido moderno*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2013a.

\_\_\_\_\_. *Sobre educação e juventude: conversas com Riccardo Mazzeo/Zygmunt Bauman*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2013b.

\_\_\_\_\_. *Identidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

CASTELLS, Manuel. *A galáxia da Internet: reflexões sobre a Internet, os negócios e a sociedade*. Trad. de Maria Luiza X. de A. Borges. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

D'ANCORA, Matthew. *Pós-verdade: A nova guerra contra os fatos em tempos de fake news*. Barueri: Faro, 2018.

GARCIA, Marilene S. S.; CZESZAK, Wanderlucy. *Curadoria educacional: Práticas pedagógicas para tratar (o excesso de) informação e fake news em sala de aula*. São Paulo: Senac, 2019.

GOOCH, Anthony. No Pós das verdades. *Revista UNO: A era da pós-verdade: Realidade Versus Percepção*, n. 27, p. 14-15, São Paulo, março, 2017.

HEGENBERG, Ivan Alexander. Fake news como desafio para a cultura. *Palimpsesto*, v. 18, n. 30, p. 100-13, 2019. Disponível em: [encurtador.com.br/oqyEP](http://encurtador.com.br/oqyEP). Acesso em: 15 jan. 2021.

IORIO, Andrea. *6 competências para surfar na transformação digital*. São Paulo: Planeta Estratégica, 2019.

LLOSA, Mario Vargas. *A civilização do espetáculo: uma radiografia do nosso tempo e da nossa cultura*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2013.

REVISTA Science. *A disseminação de notícias verdadeiras e falsas online*, v. 359, 09 de março de 2018: Disponível em: [encurtador.com.br/blxZ3](http://encurtador.com.br/blxZ3). Acesso em: 11 jan. 2021.

**O INFERNO EM VIRGÍLIO E EM CAROLINA MARIA  
DE JESUS: INTERTEXTUALIDADE POSSÍVEL  
ENTRE A “ENEIDA” E “QUARTO DE DESPEJO”**

Wandercy de Carvalho (UFNT)  
[wcarvalho@uft.edu.br](mailto:wcarvalho@uft.edu.br)

**RESUMO**

Meu objetivo é identificar e descrever os principais ‘pontos de contatos’ entre a “Eneida” e “Quarto de despejo”, a partir da noção de inferno presente em ambos os textos. O trabalho será desenvolvido com base nos estudos propostos por Hoch *et al.* (2008), Brandão (1986), Abreu (2006), Virgílio ([s./d.]), Jesus (1960). Inicialmente farei levantamento das principais pesquisas sobre o tema, em seguida, a partir da intertextualidade, identifico os diferentes pontos semelhantes entre os livros citados. O corpus é composto por 14 (quatorze) ocorrências. Sendo 7 (sete) da “Eneida”, e 7 (sete) do “Quarto de despejo”. Os resultados demonstram que existem episódios, em ambos os textos, que os tornam muito parecidos. Fato esse a propiciar ser possível dizer que entre a “Eneida” e “Quarto de despejo” ocorrem pontos da intertextualidade implícita, os quais contribuem para fortalecer a noção de inferno presente nos textos analisados.

**Palavras-chave:**

Intertextualidade. “Eneida”. “Quarto de despejo”.

**ABSTRACT**

My aim in this article is to identify and describe the main points of contact between “Eneida” and “Quarto de despejo” [*Child of the Dark*], from the notion of ‘hell’, present in both texts. This work will be based and developed on the texts by Hoch *et al.* (2008), Abreu (2006), Virgílio, ([s/d]), and Jesus (1960). Initially, I will be listing the most relevant researches in the topic, and then, from intertextuality, I will identify the different points of similitude between the literary works mentioned above. The corpus is composed of fourteen occurrences, being seven from “Eneida”, and seven from “Quarto de despejo”. The results demonstrate the existence of very similar episodes in both texts. This fact leads us to believe that between them occur points of implicit intertextuality. This motivates us to question what a literary text is, as well as to generate reflections on the concepts of classical and popular literature.

**Keywords:**

Intertextuality. “Eneida”. “Quarto de despejo”.

**1. Introdução**

É possível que o mito sobre o inferno enteja presente em todas as regiões do mundo conhecido. E qualquer pessoa é capaz de definir e compreender o mundo subterrâneo, como sendo o lugar destinado àqueles que morreram em “pecado”.

A temática, por sinal, não é nova. Desde Homero, (para não falar nos egípcios, hindus e outras civilizações), até os dias atuais, o inferno tem sido tema frequente na literatura. Ele é apontado com os mais variados aspectos, transformando aquele cenário em um lugar fértil e propício para as mais diversificadas interpretações.

Talvez não seja necessário, portanto, dizer o que é o inferno, uma vez que diferentes pessoas o identificam ou o reconhecem dentro daqueles aspectos que o imaginário popular estabeleceu como o mundo subterrâneo. O certo é que, as suas variadas formas se destacam, tanto nas religiões, quanto na literatura.

Conforme se pode constatar, o inferno descrito por Homero é diferente daquele apontado por Horácio, Aristófanes ou Platão, cujas ideias da meta-psicose Virgílio retoma para escrever o livro que fornece elementos para o presente estudo. Desse modo, cada pessoa conhece e sabe identificar o inferno, e crer estar próximo ou longe de suas portas, conforme o seu modo de pensar ou de agir.

A propósito, destaco:

São numerosos os escritores latinos que ao inferno se referem, oferecendo-nos “retratos” diversificados da lúgubre mansão das almas do chamado império de Plutão, que, por localizar-se, conforme se admitiu, nas profundezas da terra, foi também denominado o mundo inferior, o inferno.

Conquanto tivesse Lucrécio, o poeta-filosófico da época de Cícero, considerado as lendas infernais como criações humanas de teor alegórico, procurando mostrar que “tudo aquilo que se diz encontrar-se no fundo Aqueronte está em nossas vidas” e insinuando que as grandes figuras infernais são apenas simbólicas e que é no mundo terreno que “a vida dos insensatos se transforma em inferno”. (CARDOSO, 1988, p. 129)

Os dois autores que serão apresentados, falam do mundo subterrâneo *lato sensu* do termo. Virgílio apresenta um inferno metafísico, transcendente, nebuloso. Enquanto que, Carolina Maria de Jesus revela um inferno metafórico, representado por meio de hipérboles, ou seja, exageros nas expressões usadas para expor os fatos, já que não existe nenhum lugar no mundo, por pior que ele seja, que venha a ser semelhante ao inferno propriamente dito. Naquele “inferno” descrito por Carolina estão os conjuntos de qualidades morais e matérias dos homens que fogem das configurações sociais desejadas; por isso aquela narrativa dá a impressão de que, mesmo estando no mundo dos vivos, suas personagens parecem estar no mais profundo abismo infernal.



Para constatar a clara presença da noção de inferno no texto de Carolina Maria de Jesus, assim como também, nos vizinhos e na comunidade em que ela vive, é possível dizer que “há uma tendência crescente a se transformar o inferno em um assunto pessoal. Sartre afirmou que o inferno são os outros; T. S. Eliot, diz que o inferno somos nós próprios”. (Cf. BLACKBURN, 1997, p. 204).

O recorte teórico para desenvolver esta pesquisa é composto a partir de estudos proposto por Cosson (2014), Koch *et al.* (2008), Cardoso (1988), Brandão (1986), Abreu (2006) e outros, cujos textos fornecem diferentes informações, e as mesmas, certamente, darão consistência aos argumentos aqui propostos.

Dentre esta fonte teórica, a Linguística Textual, com foco na intertextualidade, é um processo eficaz para se desenvolver os mais diferentes estudos, a partir do que é proposto por Bakhtin (1986). Segundo esse teórico, um texto está sempre em diálogo com outro texto. De igual modo, de acordo com o que propõe Cosson (2014), aqui, o meu letramento literário vai contribuir para que diferentes fragmentos da “Eneida” e de o “Quarto de despejo” possam intercalar-se para compor um conjunto de informações. E as mesmas serão capazes de constituírem-se em uma caixinha de sabores e saberes, que outros pesquisadores poderão recorrer para terem condições de questionar os critérios adotados no momento da seleção de textos literários a serem indicados a estudantes.

## 2. *Intertextualidade implícita e explícita*

A intertextualidade<sup>97</sup> é um recurso estilístico muito usado na construção textual, e ela ocorre desde os primórdios da literatura. No entanto, são recentes os estudos relacionados ao tema. Só a partir do final da década 1960, Kristeva (1974) começou a desenvolver pesquisas relacionadas ao fenômeno da intertextualidade.

Este recurso ocorre com os mais variados aspectos. Ele varia conforme o escritor, o poeta, ou os teóricos de artigos científicos, mas estes últimos, entretanto, recorrem ou pelo menos devem recorrer, somente, à intertextualidade explícita, em seus diferentes textos acadêmicos. Assim, entre os variados tipos de intertextualidade, destacam-se: a intertextuali-

---

<sup>97</sup> *Inter*, preposição latina = entre, no meio de.

dade *stricto sensu*, a intertextualidade temática, a intertextualidade estilística, a explícita, a e implícita (Cf. KOCH *et al.*, 2008).

De acordo com Jenny (1979), a intertextualidade explícita é aquela em que o texto deixa transparecer a sua relação direta com outro texto. Por sua vez, a implícita ocorre de forma involuntária, sem que o escritor deseje. E cuja relação com outro texto vai depender *do leitor* e do *conhecimento literário* que ele possui, e assim possa intercalar o que lê com outro/s texto/s lido/s anteriormente.

Por outro lado, Koch *et al.* (2008, p. 30), revendo esse já dito, declara que ocorre intertextualidade implícita, “quando se introduz, no próprio texto, intertexto alheio, sem qualquer menção explícita da fonte”, com propósitos de seguir *lhe* a orientação argumentativa ou também, por exemplo, para ridicularizá-lo.

Assim, a intertextualidade possível entre Virgílio e Carolina Maria de Jesus se dará a partir do que propõe Jenny, ou seja, o meu conhecimento sobre a “Eneida”, foi o que me permitiu identificar características parecidas no livro “Quarto de despejo”. Desse modo, fica evidente que, quanto maior for o grau de leitura de um graduando, mestrando, doutorando ou professor com pós-doutorado, maior será a possibilidade para desenvolver as mais diferentes pesquisas. Ou seja, a formação do professor é, sem dúvida, o melhor instrumento para que ele possa transferir conhecimentos aos alunos. Certamente que foi o meu ‘letramento literário’ que contribuiu para que eu encontrasse *elos* de contatos entre a “Eneida” e “Quarto de despejo”. Em função disso, veio a pergunta inevitável: Por que razão Virgílio é, há séculos, considerado um clássico, enquanto que o livro de Carolina Maria de Jesus, a depender de quem o observa, nem sempre é considerado um texto literário? Desse modo, as relações entre cânones literários e leitura de autores contemporâneos devem fazer parte de continuas discussões na formação de professores de Língua Portuguesa.

Para propor mais argumentos sobre a questão acima, isto é: por que o livro de Carolina Maria de Jesus nem sempre é considerado um texto literário? Inicialmente, destaco a importância que a narradora do livro “Quarto de despejo” dá à mulher. Naquele romance, a mulher é a protagonista da sua própria vida. É a que constrói o seu mundo, mesmo que tenha de vencer muitos obstáculos a cada dia. É a mulher quem luta para conseguir seus objetivos. E também, é aquela que, mesmo sofrendo, não perde a sensibilidade e a alegria de ser mãe.

Por outro lado, o narrador em Virgílio, ou segundo o pensamento da época, na “Eneida” (VIRGÍLIO, [s./d.], liv. IV. v. 569), a mulher é *varium et mutabile semper femina* (A mulher é uma coisa variável e mutável)<sup>98</sup>.

Possivelmente, na época histórica em que aquela obra foi escrita, talvez não houvesse nada de anormal dizer aquilo da mulher. Nos dias de hoje, no entanto, nota-se o peso do significado pejorativo com relação à palavra “coisa”. Para o pensamento latino do século I d.C., a mulher é *varium*. Isto é, uma coisa neutra. Para o pensamento daquela época, a mulher ainda não pertence ao gênero feminino, uma vez que sendo *varium*, -a, -um, um adjetivo triforme, isto é, um adjetivo que possui uma forma para o gênero masculino, outra para o gênero feminino e outra para o neutro, no texto em análise ocorre a opção pelo uso da forma do gênero neutro, que é, justamente, o gênero reservado aos seres inanimados, aos seres que não pensavam ou agiam. Para a sociedade da época, a mulher é apenas uma coisa, usada, apenas, talvez, para gerar filhos.

### 3. O livro VI da “Eneida”

No livro VI, Enéias, o herói da “Eneida”, ajudado pela Sibila de Cumas, desce ao mundo subterrâneo dos mortos, para encontrar-se com o pai dele.

Diante das evidentes impossibilidades para um homem vivo descer ao reino dos mortos, Enéias, enquanto suplica para ver o pai, lembra que Orfeu desceu ao Tártaro para reencontra-se com a sua amada Eurídice, lembra também que Pólux substituiu, muitas vezes, o irmão Cástor com morte alternada<sup>99</sup>, lembra ainda que Teseu e Hércules também tiveram a chance de ali penetrar.

Enquanto assim argumentava e orava segurando os altares, a pitonisa do templo de Apolo responde-lhe que a descida ao mundo dos mortos é fácil, uma vez que a porta de Plutão fica aberta dia e noite. No

<sup>98</sup> Esse pressuposto tem respaldo em “O Banquete” (PLATÃO, [s./d.], p. 80 a 90), no qual é possível ver o desprezo à mulher na época clássica grega. Pandora, a primeira mulher, foi enviada por Zeus, ao homem, como castigo. (Pandora é uma *kalonkakon* – uma coisa bonita, mas ordinária).

<sup>99</sup> Cástor e Pólux eram irmãos gêmeos, inseparáveis. Em uma guerra, Cástor foi morto e Pólux, inconformado com a perda do irmão, pediu a Júpiter que lhe permitisse oferecer a sua vida pela a do irmão. O pedido foi aceito e assim um irmão passava um dia na terra e o outro no mundo dos mortos (cf. BULFINCK, 2014, p. 159).

entanto, voltar e retornar à atmosfera superior são duas coisas difíceis de serem concretizadas. Portanto, seria uma atitude insana aquele pedido. Porém, diante da insistência do herói, a pitonisa diz que ele terá de levar, como presente, um ramo de ouro à Prosérpina, a deusa infernal.

Após colher o ramo de ouro e fazer as devidas libações, Eneias e a Sibila entram na profunda e escabrosa caverna que dá acesso ao mítico mundo infernal. E assim, auxiliado pela profetisa do templo de Apolo, o herói, aos poucos, vai conhecendo o caminho. Em frente às grandes portas atemorizadoras da entrada do Tártaro, Enéias, desejoso de ali entrar, faz novas oferendas.

#### **4. O livro “Quarto de despejo”**

“Quarto de despejo” é o título do livro que apresenta uma narrativa de fatos acontecidos em uma favela chamada Canindé, às margens do rio Tietê, na cidade de São Paulo. E, em função do que se passa em sua comunidade, a narradora do livro continuamente nomeia de inferno o referido lugar.

De acordo com Jesus (1960, p. 16, 90, 153, 158 e 170), destaco:

Cheguei no inferno. Abri a porta e pus os meninos para fora. A D. Rosa, assim que viu o meu filho José Carlos começou imprecisar com ele. Não queria que o menino passasse perto do barracão dela. Saiu com um pau para espancá-lo.

- ✓ A favela é uma cidade esquisita e o prefeito é o Diabo.
- ✓ Quando eu descia para o inferno, as mulheres diziam.  
– A polícia já desceu.
- ✓ – Se eu pudesse mudar da favela... Tenho a impressão que estou no inferno.
- ✓ Favela, sucursal do inferno, ou o próprio inferno.
- ✓ Porisso que eu digo que a favela é o Gabinete do Diabo.

É grande a possibilidade de Carolina Maria de Jesus nunca ter lido Lucrécio, contudo, o que ela expõe sobre o inferno é algo muito próximo do que escreveu o poeta latino, conforme destacado acima, citado por Cardoso (1988, p. 129). Ou seja, “tudo aquilo que se diz encontrar-se no fundo Aqueronte<sup>100</sup> está em nossas vidas”. De acordo com o romance

---

<sup>100</sup> Sinônimo para Inferno, ou um dos rios dos subterrâneos infernais.

“Quarto de despejo”, todos que moram na favela do Canindé estão na “sucursal do inferno”.

É figurativo o inferno destacado naquele romance, porém o mito que o relaciona a coisas ruins está presente ali, a todo momento. Semelhante ao que acontece no inferno descrito na “Eneida”, quando alguém vai visitar a favela do Canindé, também é comum recorrer a alguma espécie de “oferendas”.

(O meu filho) João José veio avisar-me que a perua<sup>101</sup> que dava dinheiro estava chamando para dar mantimentos. Peguei a sacola e fui. Ganhei dois quilos de arroz, idem de feijão e dois quilos de macarrão. Fiquei contente. A perua foi-se embora. (JESUS, 1960, p. 14)

O “inferno” de Carolina é um logradouro situado, a céu aberto, às margens do rio Tietê, em pleno coração de São Paulo. Canindé é uma favela de várzea, vazadouro comum do lixo da cidade, local onde os comerciantes iam jogar restos de verduras e legumes, latas de salsichas estragadas e linguças “deterioradas”. Por isso, a miséria relatada no “Quarto de despejo” não difere daquilo que todas as pessoas ouviram falar sobre o inferno. Todas as personagens estão lá, segundo a narradora, no “purgatório” (p. 54).

Contrário ao inferno de Virgílio, o de Carolina é metafórico, ainda assim, muitos sofrimentos ali narrados são parecidos àqueles que geralmente se “ouve falar” que são encontrados ou sofridos no “inferno”. No inferno judaico-cristão.

E assim, por uma questão didática, a partir da *intertextualidade implícita*, é possível estabelecer uma relação entre os dois textos mencionados acima.

##### 5. *Pontos de contato entre a “Eneida” e o “Quarto de despejo”*

Destaco os possíveis pontos de contatos entre os dois textos.

Início, expondo um fragmento da obra latina, porque é a partir dela que identifico os fatos para compará-los ao livro “Quarto de despejo”.

À medida que Eneias vai descendo às profundezas do mundo subterrâneo, o narrador assim identifica e descreve diferentes locais.

---

<sup>101</sup> O vocábulo *perua* é um polissêmico. No texto, parece tratar-se de um veículo.

**a) Lago Averno**

Lago Averno é um lugar bem próximo à entrada ao mundo de Plutão, e é para ele que se dirige o herói do épico latino.

[...] As aves vão voando até onde podem ser acompanhadas com os olhos. Depois, (o herói) chegou às malcheirosas margens do Averno, um negro lago sobre o qual nenhuma ave poderia voar impunemente; tais eram as emanações que saem dessas negras águas e se elevam para o céu. (VIRGÍLIO, [s./d.] p. 172-73)

Por outro lado, Jesus (1960) apresenta um lugar tão parecido ao descrito por Virgílio, que os dois parágrafos poderiam ser unidos em um só, sem nenhum prejuízo para um ou para o outro texto. Diz a narradora:

É um lugar que não se pode plantar uma flor para aspirar o seu perfume, para ouvir o zumbido das abelhas ou atrair o colibri. O único perfume que exala é a lama podre, os excrementos e a pinga. (JESUS, 1960, p. 48)

As oito e meia eu já estava na favela respirando o odor dos excrementos que mesclam com o barro podre. (JESUS, 1960, p. 37)

**b) Vestíbulo**

Seguindo o caminho que leva à morada de Plutão, o herói da “Eneida” chega a um lugar denominado Vestíbulo. Ali, Eneias encontra as “divindades”, as quais hoje a credence popular admite que elas pertencem ao mundo infernal. As personificações alegóricas são representadas como sombras que se dissipam. Segue abaixo a exposição, conforme descreve o narrador da obra latina:

No Vestíbulo, reside o Luto e os vingadores Remorsos, ali, habita as pálidas Enfermidades, a triste Velhice, o Medo, a mal desejada Fome, a torpe Miséria, forma horrível de se ver, a Fadiga, a mortífera Guerra e a demente Discórdia. Além disso, ali se encontra inúmeras formas monstruosas e variadas feras, Centauros, o monstro de Lerna rugindo horriavelmente, a Quimera armada de chamas, as Górgonas, as Harpias. (VIRGÍLIO, [s./d.], p. 174):

A maioria desses elementos presentes no inferno da “Eneida” também aparece no “Quarto de despejo”. No entanto, no texto de Carolina Maria de Jesus, aqueles seres não estão personificados (escritos com iniciais maiúsculas). No ‘inferno’ do “Quarto de despejo”, os elementos infernais estão em plena ação para mostrar o que eles, verdadeiramente, significam (JESUS, 1960, p. 34, 88, 41, 99, 27, 60, 76, 34, 90).

1) O luto:

A notícia circulou que dona Maria José faleceu. (p. 34)

## XXIV CONGRESSO NACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOLOGIA

O senhor João faleceu e ficou dois dias aguardando recursos para ser sepultado. (p. 88)

2) A fome:

Quando fui buscar água vi uma infeliz caída perto da torneira porque ontem dormiu sem jantar. É que ela está desnutrida. (41)

No lixo tinha muitas linguças. Catei as melhores para fazer uma sopa. (p. 99)

3) A enfermidade:

Cala a boca tuberculosa! (p. 27)

4) A discórdia:

O Valdemar agrediu o senhor Alexandre com uma enxada. (p. 60)

– Hoje eu mato, hoje corre sangue na favela! (p. 76)

5) A miséria:

Chegou um caminhão aqui na favela. O motorista e seu ajudante jogam umas latas. É linguça enlatada. Penso: É assim que fazem esses comerciantes insaciáveis. Ficam esperando os preços subir na ganância de ganhar mais. E quando apodrece jogam fora para os corvos e os infelizes favelados. Vejo as crianças abrir as latas de linguça e exclamar satisfeitas.

– Hum! Tá gostosa! (p. 34)

6) Velhice:

Se eu fosse jovem eu não residia nesta favela nem um dia. Mas eu já sou velha. E velha não se governa. (p. 90)

### c) Rio Aqueronte

O inferno virgiliano possui diferentes “compartimentos”. Eneias e a Sibila continuam a percorrer o horripilante mundo subterrâneo. Agora, aquelas personagens param às margens do rio Aqueronte. Segue a descrição:

Dali parte o caminho que leva às ondas do infernal Aqueronte, agitado sorvedouro, com o abismo de lama que vomita todo o seu limo no Cócito. (VIRGÍLIO, [s./d.], 175)

### d) Rio Tietê

As informações que se conhece em relação ao rio Tietê são suficientes para se admitir as possíveis relações entre o infernal rio descrito

por Virgílio, e o rio paulistano. O Aqueronte, com suas águas podres e o rio Tietê, horrivelmente sujo, morto, poluído. Jesus (1960, p. 48; 58; 70):

Quando eu voltava para a favela, na Avenida Cruzeiro do Sul 728 uma senhora pediu-me para eu ir jogar um cachorro morto dentro do rio Tietê, e fui.

Veio passar um filme para os favelados ver como é que o caramujo transmite a doença anêmica. (Disseram) para não usar as águas do rio. Que as larvas desenvolve-se nas águas. (p. 58)

É que a Leila brigou com o Arnaldo e queria jogar a sua filha recém-nascida dentro do rio Tietê. E foram brigando até a rua do Porto. (p. 70).

### **e) O barqueiro Caronte**

Caronte é o horripilante e assustador barqueiro que transporta as almas para o inferno, em um barco da cor de ferro:

Um barqueiro horrendo guarda as águas e o rio Caronte, de horripilantes imundices, de cujo queixo cai comprida barba branca descuidada. Ali uma multidão inteira precipitava-se apressada para a margem do rio, matronas e varões, corpos sem vida de heróis magnânimos, meninos e donzelas impúberes, jovens que foram levados à pira funerária diante dos olhos dos pais. (VIRGÍLIO, [s./d.], 175)

Em alguns autores, como por exemplo, Aristófanes, Caronte, para fazer o transporte das almas, cobrava o preço de dois óbolos (duas pequenas moedas), que eram colocadas debaixo da língua do morto. Historicamente, é possível explicar o aparecimento dessas duas moedas<sup>102</sup> para transportar as almas.

### **f) O motorista de ônibus**

Cada vez que os moradores da favela Canindé precisam se deslocar para algum lugar, terão de atravessar o rio Tietê. Com isso, por intermédio da verossimilhança e da intertextualidade, é possível comparar o motorista do ônibus ao barqueiro Caronte. Por um lado, enquanto Caronte atravessa, em seu barco, as almas para o mundo infernal, por outro, o motorista de ônibus transporta os moradores da favela Canindé para além do rio Tietê. De igual modo, constata-se, também, a relação política do ato de pagar a passagem. Quando a narradora do livro “Quarto de despejo” faz comentários sobre os administradores de São Paula, pode-se

---

<sup>102</sup> (BRANDÃO, 1986, p. 81) diz que em 410 a. C., quando a Oligarquia foi implantada novamente como forma de governo, o demagogo Cleofonte não só restituiu os salários que tinham sido suspensos no governo dos Cinco Mil, como também ainda instituiu a diobelia, que era o pagamento de dois óbolos como gratificação de guerra. Provocando, com isso, o surgimento da temida inflação. Por meio da sátira, Aristófanes critica este ato.



relacionar os atos deles aos dos antigos demagogos atenienses. Jesus (1960, p. 125, 126 e 127):

O povo está dizendo que o Dr. Ademar elevou as passagens para vingar do povo porque lhe preteriram nas urnas (p. 125). O Dr. Ademar disse que foi com dor no coração que assinou o aumento. (p. 126). Os nossos políticos são carnavalescos. (127)

Como se pode perceber, Ademar de Barros adotava uma política própria da Oligarquia, semelhante a Cleofonte, o demagogo e indesejado ateniense do ano 410 a. C.

### g) Campos de crianças em prantos

Após o rio Aqueronte, e depois de passar pelo enorme cão Cérbero com suas três cabeças e fome insaciável, Enéias ultrapassa a entrada do mundo de Plutão e chega ao Campo das crianças em pranto.

Sem demora ouviram vozes e um imenso gemido, eram almas de crianças em pranto à porta, que foram em dia negro arrancadas do seio materno e mergulhadas na angustiante morte. (VIRGILIO, [s./d.], p. 179)

A partir do que se ouve falar das instituições para menores mantidos pelo Estado, é possível ter-se uma ideia do que elas significam. Ou seja, nada diferente do inferno virgiliano. A narradora do “Quarto de despejo” destaca uma experiência que teve, quando foi buscar o filho dela em uma dessas instituições mantidas pelo poder público, e também a histórias de meninos fugidos de lá:

Cheguei no juizado de menores. Contemplei as crianças. Umavam outras estavam revoltadas com a interferência da Lei”. (Os dois meninos fugitivos do juizado de menores) “contaram-me os horrores de lá. Disseram que passam fome, frio e que apanham ininterruptamente. (JESUS, 1960, p. 37 e 87)

### h) Campo dos inocentes condenados à morte

Este local é apresentado logo após o campo das crianças em prantos, e com habilidade, o narrador assim o descreve.

Próximos estão, abatidos e tristes, os que, inocentes, se mataram com suas próprias mãos e que, odiando a luz da vida, dela se privaram. Como desejariam agora, na atmosfera superior, sofrer a pobreza e os pesados trabalhos! (VIRGILIO, [s./d.], p. 180)

No ‘inferno’ apontado no livro *Quarto de despejo*, a narradora destaca aqueles que também se mataram.

Parei na banca de jornaes. Li que uma mulher e três filhos havia suicidado por encontrar dificuldade de viver. Pobre mulher! Quem sabe se de há muito ela vem pensando em eliminar-se, porque as mães tem muita dó dos filhos. E a pior coisa para uma mãe é ouvir esta sinfonia.

– Mamãe eu quero pão! Mamãe, eu estou com fome! (JESUS, 1960, p. 62)

Nesse ponto, são muito semelhantes os dois “infernos”. Em ambos os casos, está muito claro que foi a pobreza que motivou os suicídios.

### **i) Campo das Lágrimas**

Nesse episódio também aparecem pessoas que cometeram suicídio. No entanto, existe aqui uma particularidade. No Campo das Lágrimas, no épico latino, estão as pessoas que, de uma forma ou de outra, vieram a perecer por causa do amor. Naquele local, o herói troiano encontra, entre tantas outras almas, a famigerada Fedra que veio a cometer suicídio por causa de seu amor não correspondido. A paixão dela pelo enteado Hipólito fez com que ela tomasse aquela atitude. No Campo das Lágrimas, também está a desventurada Dido, cujo trágico episódio sobre a sua morte foi apresentado no livro IV da “Eneida”. De igual modo, no Campo das Lágrimas também estão tantas outras personagens que tiveram o destino marcado pelo suicídio.

Assim destaca o narrador:

Não distante dali estendem-se por todos os lados, os Campos das Lágrimas. Ali, estão aqueles que o impiedoso amor fez perecer em debilidade cruel. Ali Enéias vê Fedra, Pasifae, Erifila, entre elas, a fenícia Dido, com a ferida ainda aberta, errava no grande bosque. (VIRGILIO, [s.d.], p. 180)

Por sua vez, a narradora do livro “Quarto de despejo” destaca um daqueles casos que leva a mulher a perder o controle de si. A traição. Esta prática é o motivo que desperta as mais estranhas fúrias até então guardadas, contidas na mulher. De igual modo, o ciúme provoca muitos atos insensatos.

Destaco um episódio marcante:

A Theresa, irmã da Meyri bebeu soda caustica. Disse que encontrou um bilhete de uma mulher no bolso do seu amado. Perdeu muito sangue. Os médicos diz que se ela sarar ficará imprestável. Tem dois filhos, um de 4 anos e outro de 9 meses. (JESUS, 1960, p. 44)

*Hinc Acherus ia fits tultorum denique vita*<sup>103</sup>. (Luc. *De rerum Natura*, III, v. 991 a 1036)

E assim, o inferno de Thereza exposto acima, o de Dido, morta na fogueira; o de Fedra, morta por enforcamento, o do jovem Werther e tantos outros infernos fazem com que, ao longo do tempo, as literaturas se intercalem e permaneçam a expor o inferno com proporções distintas. No entanto, não se pode dizer é que ele não existe.

## 6. Conclusão

Ao propor esta pesquisa, meu objetivo era apresentar características do livro: “Eneida”, de Virgílio; e compará-las com as do livro “Quarto de despejo”, de Carolina Maria de Jesus. Ao longo desta exposição, é possível constatar que a proposta inicial foi, plenamente, alcançada. Principalmente, porque a fonte teórica utilizada muito contribuiu para confirmar a importância da intertextualidade. Sem esta ‘parceria’ de conhecimentos não seria possível justificar qualquer relação entre os dois referidos textos.

De acordo com o exposto, os fragmentos apresentados comprovam que a noção de inferno está presente em ambos os textos. E ela possui significados e dores, não só de acordos com o tempo, mas também, efeitos diferentes, os quais afetam as personagens conforme o *fatum*, isto é: o destino de cada uma, cujo *peso de carregar a cruz* depende dos obstáculos a serem enfrentados ao longo da vida. Assim, tanto o inferno de Virgílio, quanto o de Carolina Maria de Jesus existem e estão representados e povoados de acordo com o “merecimento” ou os “pecados” das personagens.

Na introdução foram destacadas as diferentes formas de ver o inferno, isto é: conforme se pode constatar, o inferno descrito por Homero é diferente daquele apontado por Horácio, Aristófanes ou Platão, cujas ideias da meta-psicose, Virgílio retoma para escrever o livro que fornece elementos para o presente estudo. Assim, cada pessoa conhece e sabe identificar o inferno, e crer estar próximo ou longe de suas portas, conforme o seu modo de pensar ou de agir.

Desse modo, tal como a personagem de Virgílio ou Arthur Rimbaud, que também viveu *uma temporada no inferno*, Carolina Maria de Jesus, a partir do seu dia a dia, construiu uma expressão estética suficien-

<sup>103</sup> E, assim, fez-se inferno a vida dos insensatos.

temente capaz de ser apresentada em livro, em teatro, em cinema, para que seja exposta como exemplo de arte, uma vez que arte deve estar comprometida com a realidade e a vida.

Com o exposto, é possível dizer que o presente texto poderá contribuir para enriquecer a fonte teórica relacionada ao texto “Quarto de despeço”, como também a qualquer estudo que envolva a intertextualidade.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, Márcia. *Cultura letrada: literatura e leitura*. São Paulo: UNESP, 2006.

BAKHTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1986.

BLACKBURN, Simon. *Dicionário Oxford de filosofia*. Trad. de Desidério Murcho *et al.*, Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

BRANDÃO, Junito de Sousa. *Teatro Grego*. Eurípedes, Aristófanes. Rio de Janeiro: Espaço e Terra, 1986.

BULFINCK, Thomas. *O livro de ouro da mitologia: história de deuses e heróis*. Trad. de David Jardim. Rio de Janeiro: Agir, 2014.

CARDOSO, Zélia de Almeida. *O mundo das sombras na Poesia Latina*. Vol. 1, São Paulo: Clássica, 1988.

COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2014.

IPICURO E LUCRÉCIO. *O Epicurismo e Da Natureza*. Prefácio e notas de Agostinho da Silva. Rio de Janeiro: Ediouro, [s./d.].

JENNY, Laurente. *A estratégia da forma*. Poética nº 27. Coimbra: Livraria Almedina, 1979.

JESUS, Carolina Maria de. *Quarto de despejo*. São Paulo: Livraria Francisco Alves, 1960.

KOCH, Ingedore G. Villaça *et al.* *Intertextualidade: diálogos possíveis*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

KRISTEVA, Julia. *La Introduction du langage poétique*. Paris: Seuil, 1974.

PLATÃO. *Diálogos. Mênon*. Banquete. Fedro. Trad. de Jorge Paleikat. Rio de Janeiro: Ediouro, [s./d.].

VIRGÍLIO. *Eneida*. Trad. de David Jardim Júnior. Rio de Janeiro: Ediouro, [s./d.].

## O JOGO DE IMAGENS E A ADJETIVAÇÃO NO PROCESSO CRIATIVO

*Edina Regina Pugas Panichi (UEL)*  
[edinapanichi@sercomtel.com.br](mailto:edinapanichi@sercomtel.com.br)

### RESUMO

O presente trabalho objetiva refazer o caminho trilhado pelo memorialista Pedro Nava na descrição de seus personagens. Os recursos utilizados pelo autor são de natureza vária, demonstrando que o artista, dotado de imaginação e sensibilidade e ancorado em imagens, consegue fornecer uma gama de tipos, como se estivessem expostos numa extensa galeria. Uma obra de arte, seja uma pintura ou escultura, serve de gatilho para rememorar os detalhes mais esquecíveis de colegas e personagens da juventude de Nava e a descrição deles traduz as lembranças em linguagem verbal, numa espécie de transcodificação. A imagem, que guarda similaridade com o personagem descrito, permite que determinadas características por ela evocadas sejam captadas e consigam, pela adjetivação empregada, provocar certas impressões no leitor, sinalizando os caminhos de uma criação em processo. Utilizamos como aporte teórico a Crítica Genética e a Estilística que nos permitem compreender e reconstruir as intenções e os objetivos perseguidos pelo autor.

### Palavras-chave:

Estilística. Crítica Genética. Pedro Nava.

### ABSTRACT

This work is aimed at retracing the steps taken by memoirist Pedro Nava in order to describe his characters. The wide range of resources employed by the author shows clearly that when the artist is imaginative and sensitive and is anchored by images, he succeeds in providing a variety of types as if they would be displayed in a gallery. A masterpiece, like a painting or a sculpture, triggers Nava's most unforgettable details of his fellows and characters of his youth, and the descriptions he provides of them translate memories into verbal language in a kind of transcoding. The image, which holds similarity with the described character, allows for certain evoked features to be captured and expressed through the author's adjectival selection so as to provoke certain impressions in the reader, thus signaling the routes of a creation process. We use the fundamentals of Genetic Criticism and Stylistics as the basis to allow us to understand and recover the intentions and goals the author might have had in mind.

### Keywords:

Stylistics. Genetic Criticism. Pedro Nava.

## 1. Introdução

Estudar o processo de criação artística nos permite penetrar no universo criativo do autor e desvendar os mistérios da criação. Também nos

permite abandonar a ideia de que criar é um processo quase divino, ou seja, o autor precisa ser tomado por uma espécie de transe para poder desenvolver a sua escrita. A Crítica Genética nos permite penetrar nos bastidores da criação e seguir os rastros deixados pelo criador, revelando o complexo processo que envolve escolhas, tomadas de decisão, mudanças de rumo, e desvelando os caminhos seguidos para se chegar à obra considerada pronta para publicação. A Estilística, por sua parte, subsidia a análise das tomadas de decisão por parte do autor, especialmente no que se refere às escolhas lexicais para o alcance de resultados satisfatórios. Neste texto, centraremos a nossa atenção na escolha dos adjetivos, pois segundo Lapa, um bom escritor “revela-se num grande número de qualidades; mas entre elas sobressai a de aplicar com precisão e pitoresco os seus adjetivos” (LAPA, 1998, p. 119).

Em Pedro Nava a visualidade é verbalizada e levada para o texto em construção. 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). Trazer de volta um conjunto de imagens significa produzir uma conjugação entre linguagem e pensamento, numa atitude de recuperação. O procedimento de armazenar informações por meio de desenhos e anotações comprova a eficácia do registro de imagens como recurso de memória, sobretudo, como mapeamento prévio a um movimento de escrita. Pedro Nava, desde criança, cultivou o hábito de anotar tudo aquilo que lhe chamava atenção. Quando criança registrou em forma de desenhos, num caderno que ganhou do seu tio Antônio Salles, muitas passagens de sua infância.

Pedro Nava foi sempre impelido a ler desde tenra idade. Influenciado pelo pai, pelas tias e, principalmente pelo tio Antônio Salles, sempre se viu envolvido pelos livros. Antes mesmo de ser alfabetizado, seus tios já encaminhavam para o menino revistas infantis como “O fazanhão”, “O Tico-Tico” e publicações que vinham da Europa, dirigidas a crianças. Uma dessas incursões pela leitura o marcou profundamente: “eram uns álbuns com histórias e desenhos de Benjamin Rabier, que perturbavam a pura curiosidade infantil pelos animais, dando a seus macacos, cães e leões, sentimentos e expressão humana” (NAVA, 1983, p. 415). A admiração pelos desenhos descobertos levou o garoto a associar os seus heróis das revistas às impressões da citada leitura, retratando em seu caderno de infância o cão Jagunço, personagem da revista “O Tico-Tico”, dando-lhe feições de gente, pois nos quadrinhos de Rabier, os animais estavam sempre risonhos, tal como as crianças que ele retratava.

## *Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos*

Tais impressões também foram retomadas na descrição de alguns personagens de Nava, ao longo de suas memórias, mas ao revés, e com intenção pejorativa.

Os desenhos que o ainda garoto fazia dos personagens da revista “O Tico-Tico” (Chiquinho, Lili, Jagunço, Vovô, Lulu, Zezé, Baratinha, Benjamim, Faustina e Zé Macaco), o inspiravam a também produzir as suas próprias narrativas, como revela o autor: “Esboços de histórias de quadrinho que eu compunha sob a influência daquelas figuras” (NAVA, 1983, p. 400).

Figura 1: Esboço de uma história em quadrinhos feita por Pedro Nava, aos oito anos.



Na história em quadrinhos  
meu nome é Carlos e estou  
no rio com o papai e a  
mãe e o papai e a mãe  
papai e mãe com muito  
amor e carinho. Mas me costuma  
ser muito triste. Não  
há um momento em  
que eu não esteja triste e  
quero saber se  
você também. O que você  
acha sobre o papai?



*Havia um pássaro.  
Um mau caçador atira no ninho e esbandalha e mata o pássaro  
e leva para sua casa muito contente.  
Mas sua cozinheira é muito ruim e fez um ensepado com muita  
pimenta e isto é que o caçador não gosta.  
O que valeu ele matar o pássaro?*

Fonte: Arquivo-Museu de Literatura Brasileira (AMLB).

Já aí se vislumbrava o contador de histórias que iria se destacar como o maior memorialista brasileiro. O jogo imagético no universo da criação de Pedro Nava podia assim ser percebido por meio da precoce arte de narrar uma história através de sequências de imagens, franqueando as fronteiras estabelecidas entre o real e o imaginário. A tradução da linguagem visual em linguagem verbal é demonstrada nas histórias em quadrinhos criadas pelo menino-autor, revelando o seu caderno de infância uma variedade de manifestações com marcas de visualidade, o que demonstra a plasticidade e o movimento do raciocínio de um garoto que buscava recriar a realidade com base no modo como percebia o mundo. As histórias em quadrinhos são pertencentes ao mundo feérico, de fantasia e magia, um universo que convida insistentemente à criação, convertendo-se numa ferramenta de estímulo reflexivo de tomada de ações e de entendimento de mundo.

A palavra ganha força e relevância na medida em que se inter-relaciona com a imagem, sustentando o registro da memória. É bem conhecida a tendência caricatural de Pedro Nava, já revelada nos desenhos de infância. Ele é um retratista, pondo de pé as figuras que evoca, projetando sobre elas a luz propícia. Essa capacidade imagética, de desenhista, revela tipos ou situações ora com densidade, ora com uma ponta de humor. A caricatura do Comendador Antônio Pinto Nogueira Accioly, datada de 1917, já exhibe traços mais precisos de um adolescente observador e crítico, retratando um político odiado e temido pela dureza com que tratava os seus adversários, mas que pagou as suas maldades enfrentando todos os sofrimentos de uma longa vida e de uma atribulada velhice. Os detalhes são primorosamente levantados, haja vista a observação da barbicha que lhe dava a aparência de um chinês, o que fornece o gancho certo para qualquer caricaturista.

Figura 2: Caricatura do Comendador Accioly esboçada pelo autor.



Fonte: Arquivo-Museu de Literatura Brasileira (AMLB).

Era sem tirar nem pôr o *Babaquara* com que me faziam medo na infância. Na claridade carioca e ao calor da cidade, ele vestia uma sobrecasaca anômala e negra, cobria-se de uma cartola toda lustrosa, como que feita de oleado preto. Eu tinha visto recentemente, no cinema, a *Nana*, de Emile Zola. O homem, à primeira vista, parecia o *croque-mort* do filme. Considerando melhor, o que parecia mesmo era o próprio morto. Um morto desenterrado com seus oito dias de morto. Era lívido, a pele cor de cera e daquela opalescência de parafina do cadáver de um mandarim. Como as de um chim, desciam-lhe, em esguicho, as barbas brancas e ralas. Tinha orelhas enormes e transparentes, o crânio poliédrico e em todo ele alguma coisa de membranoso – lembrando o morcego, o pterodáctilo e o pé de pato. (NAVA, 1986, p. 272)

Para caracterizar o personagem, o autor utiliza adjetivos com conotação negativa e pejorativa, tendo em vista o repúdio que a população sentia pelo Comendador. A sua roupa era bizarra e escura, lembrando um agente funerário. A pele, de tão amarela, dava ao homem a aparência de um defunto, morto há dias. A barba era rala, as orelhas grandes e transparentes, o que lhe dava o aspecto de um morcego, um pterodáctilo ou mesmo um pé de pato pelo seu aspecto membranoso e horripilante. Ao rever o caderno de anotações, a caricatura de Accioly certamente fez o autor lembrar o descaso com que o político tratou a moção de pesar pelo seu pai, médico morto em serviço (homenagem proposta pelos deputados, à Assembleia Legislativa do Ceará), não permitindo que a mesma constasse da ata, por considerá-lo um adversário político, daí a descrição desairosa do personagem e a sua comparação a um ser assustador, tendo em vista a sua aparência hedionda.

A triste lembrança fez emergir outros episódios a respeito do mesmo personagem, ou seja, Pedro Nava vai desenvolvendo a obra a partir de relações que vão sendo estabelecidas durante a sua construção. Passagens que estabelecem conexão e imbricação com a crueldade do Comendador Accioly vão se somando de episódio em episódio na estruturação das memórias e culminando com a sua descrição física, o que

corroborar o posicionamento de Salles (2006, p. 33): “a rede de criação se define em seu próprio processo de expansão: são as relações que vão sendo estabelecidas durante o processo que constituem a obra”. O registrado e assimilado, há anos, adquire forma própria quando empregado para determinado fim, agora sob um novo olhar, ou seja, o olhar crítico do homem maduro e implacável na avaliação dos que o fizeram sofrer e à sua família.

## 2. *A memória voluntária*

De acordo com a teoria de Bérghson (1999), há duas formas de sobrevivência do passado, ou seja, por mecanismos motores ou por lembranças independentes. A memória voluntária é aquela adquirida pelo hábito, é, sobretudo, uma memória da inteligência e dos olhos. É, portanto, uma lembrança adquirida, conquistada pelo esforço e dependente de nossa vontade. Já a memória involuntária ou lembrança espontânea independe de nossa vontade, surge de uma lembrança, e é imprevisível, sendo o resultado de uma emoção, de uma sensação, que pode ser olfativa, auditiva, gustativa ou tátil, uma vez que a percepção pela visão é representante da memória voluntária.

Ao longo de suas memórias, Pedro Nava tratou de inúmeros assuntos. O feitiço enciclopédico de sua obra, seis volumes ao todo, ficando o sétimo interrompido – “Baú de ossos” (1972), “Balão cativo” (1973), “Chão de ferro” (1976), “Beira-Mar” (1978), “Galo-das-Trevas” (1981), “O Círio perfeito” (1983) e “Cera das almas” (incompleto) – manteve, em todo o desenrolar, um nível literário raro de se encontrar no memorialismo brasileiro. A habilidade para dar conta de tanto material foi sendo amadurecida ao logo dos anos, pois começou a escrever já em idade avançada. A sua grande aliada, no entanto, foi a vocação para armazenar e registrar as coisas que julgava importantes e que poderiam, no futuro, colocar-se a serviço de sua escrita. O caderno de desenho foi fundamental para a reconstituição de partes da infância do autor que, através de sua capa rasgada pôde penetrar no tempo sem o qual não se pode processar a memória, uma vez que tais anotações “constituíam uma memória material das coisas lidas, ouvidas ou pensadas; ofereciam-nas assim, qual tesouro acumulado, à releitura e à meditação ulterior” (FOUCAULT, 2002, p. 135). Conhecer como funciona a cadeia de signos influencia a maneira de como operar de forma mais eficiente dentro dela, uma vez que é em seu interior que essa construção irá se processar. Operar na continuidade dos signos é transformar signos em outros signos.

Os desenhos de infância de Pedro Nava não representam apenas um baú de informações, pois são também gatilhos detonadores de emoções. Leitor de Marcel Proust e admirador confesso de sua obra, Nava sofreu grande influência deste autor que foi um mestre na transposição das duas naturezas da memória para a obra literária – a memória voluntária e a involuntária. A memória voluntária seria uma espécie de memória descritiva, sem vínculo emocional. Ligam-se a ela a cronologia dos acontecimentos, os fatos a história. A memória involuntária seria aquela capaz de trazer à tona todos os sentimentos envolvidos no passado, ou seja, alguma coisa se dá no presente que retira dos abismos o que parecia esquecido, mas que na verdade estava guardado nos subterrâneos da memória. Enquanto a primeira é recordação provocada, a segunda é aleatória, repentina. Segundo palavras do próprio memorialista:

Há assim uma memória involuntária que é total e simultânea. Para recuperar o que ela dá, basta ter passado, sentido a vida [...]. A recordação provocada é antes gradual, construída, pode vir na sua verdade ou falsificada pelas substituições cominadas, pela nossa censura. É ponto de partida para as analogias e transposições poéticas que Proust aponta em Baudelaire. (NAVA, 1983, p. 345)

Podemos perceber, no entanto, que o desenho, ou seja, a imagem, no caso de Pedro Nava, quando utilizada para recuperar o passado, tem a dimensão da memória involuntária. Recordar é sobrepor ao passado o presente, com a acumulação de outros tempos passados, ou seja, de experiência. Ao fixar o olhar em qualquer imagem visual presente ligada ao passado, abre-se um caminho para a imaginação criadora, que transfigura o acontecimento lembrado, numa recordação repleta de emoção e afetividade. Benjamin (1994) vem reforçar tal constatação quando observa que as recordações buscadas sempre aparecem sob a forma de imagens visuais, inclusive aquelas provocadas pela memória involuntária. À memória voluntária soma-se, assim, a memória involuntária, irrompida por associação de ideias em lembranças superpostas e essa capacidade de transpor as duas memórias para a obra literária concede, a Pedro Nava, o inestimável valor de sua prosa memorialística.

O caderno de infância utilizado por Nava serviu de referência para o seu ulterior trabalho na construção das memórias. Tal caderno, no entanto, parece ter sido o responsável pelos inúmeros outros preenchidos pelo autor com informações diversas e posteriormente utilizadas na elaboração da obra. Um detalhe chama a atenção quando se analisam tais materiais: a princípio funcionavam como suportes de anotações, notas estas que seriam recortadas e se transformariam em fichas (o autor não utilizava o verso das folhas, justamente para poder recortar as informações,

sem nenhum prejuízo), compondo a primeira fase de sua escritura. O que se percebe, no entanto, é que muitas das anotações não foram recortadas, ou seja, não se transformaram em fichas e permaneceram no caderno como se à espera de nova utilização.

Percebe-se, assim, que as informações contidas nos cadernos eram utilizadas de acordo com a necessidade e a vontade do autor, uma vez que a elaboração de memórias acompanha uma atividade que inclui deslocamentos para a frente e para trás e, por essa razão, muito provavelmente algumas informações não se transformaram em fichas em virtude da possibilidade de virem a ser reutilizadas em uma nova ocasião. Tal atitude também se justifica pelo fato de que o autor, ao fazer anotações, não estava voltado a um foco específico. Sua atenção se dirigia a tudo o que pudesse ser utilizado num determinado momento, ou seja, tudo o que fazia sentido para ele e que pudesse servir a uma produção era anotado, mesmo sem produzir compreensão ou ação imediata, pois nas páginas dos cadernos vai se compondo o universo do artista, vão se revelando suas relações com o mundo e a construção da obra, bem como suas escolhas éticas e estéticas.

Antônio Salles, grande incentivador do garoto Pedro Nava, muito o influenciou em suas leituras e conhecimento de arte. Na biblioteca do tio, ainda muito jovem, o sobrinho entrou em contato com as telas de Bosh, artista conhecido por seus elementos fantásticos como criaturas meio humanas e meio animais, demônios mesclados com figuras humanas, num ambiente arquitetônico e paisagístico imaginário:

Eu folheava às vezes os livros de tio Salles e foi assim que descobri um álbum representando as pinturas truculentas e oníricas de Hieronymus. Bosch (NAVA, 1983, p. 407)

A redescoberta do caderno de infância possibilitou retomar na fase adulta as mesmas impressões do passado que aliadas às suscitadas por Benjamim Rabier, passaram a repetir-se na descrição de alguns personagens. Assim, a simples lembrança submetida ao agente da impressão remete diretamente ao princípio da memória involuntária, desencadeada no presente por algo externo ao sujeito e que esteve presente em seu passado, ou seja, uma memória que se volta para a recuperação da essência da experiência inicial perdida. Bosch deu um grande destaque ao imaginário, retratando criaturas imaginárias (humanos e animais) e cenas de horror. As imagens simbólicas e surreais são frequentes em suas pinturas, o que muito influenciou Nava na caracterização de certos personagens, como se verifica na passagem abaixo:

Não posso separar a reminiscência dos nossos jantares da figura daquela que D. Vanju chamava a *senhora da sexta-feira*, porque duas vezes coincidia com ela nesse dia da semana e que eu, de mim para mim, identificava como a *cara de cabra*. De fato ela, sem ser feia, tinha o perfil desses ruminantes, salvo os chifres, que estes, como se verá, ela reservava para o bode seu marido. (NAVA, 1983, p. 404)

Um dos cadernos utilizados por Pedro Nava na construção de sua obra está sob a nossa guarda, um presente de Antônio Penido, sobrinho do autor, que manteve durante um período os direitos sobre o espólio do memorialista. Nesse caderno podemos acompanhar a mesma sistemática de anotações que serviriam de auxílio, quando necessário. O caderno que temos em mãos apresenta em sua capa várias datas: 24.V.82, 16.VII.82, 10.VIII.83, 5.I.84. A última data foi anotada quatro meses antes da morte do autor. Isso significa que algumas informações seriam utilizadas no sétimo volume que estava sendo preparado naquela ocasião, ou seja, “Cera das almas”.

Nava revive e ressuscita, com todas as cores, os inúmeros tipos que desfilam por sua obra, pondo de pé as figuras que evoca. A Crítica Genética permite-nos recuperar os rastros da criação desde os primeiros esboços até as correções finais feitas pelo autor. O texto que chega ao leitor nada mais é que o último passo de um longo percurso que vai do projeto inicial ao resultado. O crítico genético mostra os bastidores da criação, a intimidade do gesto criador, ou seja, o processo de fabricação do texto. Os documentos de processo arquivados por Pedro Nava oferecem vários exemplos de utilização da linguagem visual em diálogo com a página escrita. Nava desenhava as figuras ou arquivava recortes de inúmeras fontes e, a partir deste material, elaborava o seu texto. Assim, sua capacidade de reprodução quase fotográfica dos tipos e acontecimentos sustenta um estilo rico do ponto de vista plástico e imagético.

### 3. *O jogo de imagens*

A representação da imagem em Pedro Nava, ou seja, os retratos elaborados pelo autor são baseados em desenhos, pinturas, gravuras ou fotografias. Ao descrever um personagem, o memorialista terá como ponto de partida um destes elementos. Na realidade, a sua obra não deixa de ser obra de médico. Percebe-se o médico em cada página, na sua experiência de apreciação do ser humano, na sua capacidade de fixar os traços fisionômicos, as linhas e as formas do corpo dos personagens retratados. O autor demonstra o seu grande conhecimento de telas de artistas famosos e a sua vocação de representar pessoas reais atreladas a pinturas

ou gravuras expostas em museus famosos, com o intuito de ressaltar determinadas características que precisava destacar nas figuras que descrevia.

Para dirigir o leitor que porventura queira conhecer as pinturas referidas, em muitas ocasiões o autor faz questão de citar os museus onde estão expostas as obras-primas citadas, a fim de garantir a veracidade de suas descrições. Ao acompanhar os diversos estágios que resultaram na descrição dos colegas de internato, pode-se perceber a preocupação do autor em dirigir a atenção do leitor para a sua proposta, ou seja, sugerir um passeio por um museu imaginário cujas figuras retratadas nas telas se associam aos colegas do Colégio Pedro II. Importante salientar que ao se deparar com tantas fontes reveladoras da plasticidade do raciocínio de Nava, o leitor parece ser instado a buscar tais referências em livros e/ou outros suportes para colocá-los em confronto com as imagens geradoras do texto. Somente o olhar especializado de um médico seria capaz de captar as diferentes características anatômicas que caracterizavam os seus colegas de classe:

Éramos de toda qualidade. Obesos e magros, atletas como o Marcelo Miranda Ribeiro, hércules como o *Xico* Coelho Lisboa, escanifrados astênicos como o *Cagada*, pernaltas, borra-baixinhos, joelhos varos e valgos, pés chatos como os de *Baco* de Miguelângelo ou arqueados como os do *Édipo* de Ingres, todas as anatomias ali se confundiam: desde as mais raras onde se podia vislumbrar ora o braço desfechante de *Apolo* do Belvedere, ora o esterno-cleido do *Davi* da Academia, a pantorilha do *Discóbolo* de Miron, os maléolos do *Aurige* de Delfos – até às mais numerosas frolando o disforme, os aplásicos, os grotescos e os quase patológicos que Charcot e Richer foram buscar, também, nas galerias dos museus. (NAVA, 1976, p. 65)

Baseado na observação do médico e na experiência clínica de sua especialidade, a Reumatologia, o autor vai entrelaçando as diversas anatomias num cruzamento de características positivas e negativas, encanto e fealdade, refinamento e grotesco. Tais urdiduras ainda se beneficiam da condição de artista plástico do narrador e de sua extraordinária capacidade de apreender as linhas e as formas dos personagens, além de estabelecer mediações entre estes e as figuras de telas e esculturas de artistas renomados.

Os adjetivos exercem grande influência na caracterização dos personagens. Entre os alunos do Colégio Pedro II havia os gordos e os magros, mas também havia aqueles que se destacavam pelo físico avantajado e comparável a um atleta ou a um herói grego. A apurada percepção do autor de associar características psicológicas ao aspecto físico leva-

também a diagnosticar entre os colegas raquíticos, quase descarnados, aqueles que apresentavam estados depressivos, ou seja, os escanifrados astênicos. Havia ainda os que se identificavam pelas longas pernas ou, ao contrário, pelas ditas excessivamente curtas (os borra-baixinhos, gíria empregada no Pedro II para nomear os últimos). Alguns eram identificados, especialmente nas atividades esportivas, pelos joelhos distantes e pelas pernas arqueadas como as de um *cowboy* (os de joelhos varos) ou, ao contrário, pelos joelhos voltados para dentro, encostando um no outro e prejudicando a marcha natural (os de joelhos valgos).

As aproximações entre a galeria de retratos dos colegas e pinturas e esculturas famosas podem ser encontradas na passagem em que o verbal se deixa contaminar pelo icônico na busca da representação ou reprodução fidedigna. Alguns colegas tinham pés chatos como os de Baco. Essa escultura, exposta no Museu Nacional de Bargello, em Florença, Itália, e esculpida por Michelangelo, apresenta o deus da mitologia romana numa posição que o representa com o pé esquerdo plantado no chão, evidenciando a ausência de curvatura de seu arco interno. Outros ostentavam pés arqueados como os de Édipo. A pintura referenciada, denominada Édipo e a Esfinge, do artista francês Jean-Auguste-Dominique Ingres, e que se encontra no Museu do Louvre, em Paris, retrata o personagem de perfil e a angulação do quadro deixa ver, com clareza, o acentuado arqueamento interno do pé.

Figura 3: Pintura Édipo e a Esfinge de Jean-Auguste-Dominique Ingres.



Fonte: <https://www.wikiart.org/pt/jean-auguste-dominique-ingres/edipo-e-a-esfinge-1808>.

Aproximações anatômicas nobres e raras também são registradas pelo autor. Uma delas se volta para o braço desfechante de Apolo de Belvedere, escultura do deus grego que faz parte do acervo do Museu Pio-Clementino, um dos museus do Vaticano. Quando encontrada, a estátua estava alijada dos dois braços. Como traz em suas costas um arcaz de



flechas, supõe-se que Apolo estivesse em ato de atirar uma flecha, cujo arco estaria em sua mão esquerda, daí a cuidadosa observação de Pedro Nava sobre a anatomia e a forma artística de um braço em posição de disparo. Já um pescoço hirto e alinhado também marcava presença entre o os alunos do colégio. O esterno-cleido, músculo largo e robusto da face lateral do pescoço e amplamente visível na escultura de Davi, de Michelangelo, assinala a postura arrojada do herói bíblico do qual se aproximavam, em seu realismo anatômico, alguns dos personagens rememorados pelo memorialista. Importante observar o cuidado com que Pedro Nava indica a qual Davi ele se refere, pois sinaliza que se trata “do Davi da Academia”, ou seja, o original que está na Academia de Belas Artes de Florença, uma das esculturas mais famosas do artista renascentista.

Figura 4: Davi de Michelangelo.



Fonte: <http://julirossi.blogspot.com/2013/03/davi.html>.

Já a proeminência muscular da parte posterior da perna, a popular *barriga da perna*, remete a Discóbolo, do escultor grego Míron, escultura que representa um atleta momentos antes de lançar um disco, provavelmente a estátua de desportista em ação mais famosa do mundo. Ao se observar a escultura pode-se verificar, com nitidez, os músculos da panturrilha agindo na postura e equilíbrio do corpo, detalhes que merecem a observação de Pedro Nava nas suas caracterizações. A estátua, que foi concebida possivelmente para homenagear um atleta vitorioso no antigo pentatlo, teve o seu original extraviado ao longo do tempo, mas sobreviveu em diversas cópias.

Figura 5 – Discóbolo de Míron.



Fonte: <https://br.pinterest.com/pin/313422455293700639/>.

Já a referência à estátua Auriga de Delfos tem por objetivo chamar a atenção para os maléolos, ou seja, as saliências ósseas do tornozelo, muito evidentes na referida escultura que retrata um condutor de quadriga, um carro semelhante a uma biga, conduzido por quatro cavalos, lado a lado, utilizado nos jogos olímpicos antigos e em outros jogos. A quadriga foi adotada na Roma antiga nas corridas de carruagens, tendo sido o Coliseu palco de muitas delas, exibidas em inúmeros filmes épicos. A referida estátua faz parte do acervo do Museu Arqueológico de Delfos.

Em contrapartida, Pedro Nava também registra as anatomias mais numerosas e menos nobres que faziam parte de seu grupo de colegas e que incluíam tipos caricatos, bizarros e em desvantagem na aparência e na essência. Para validar esse registro, invoca como argumento de autoridade os médicos Charcot e Richer. Jean-Martin Charcot foi um estudioso da degeneração das articulações responsáveis por carregar o peso do corpo, como os pés e as pernas. Foi o responsável pela descrição da “junta de Charcot”, uma deformação óssea que ocorre devido à falta de sensibilidade. Também alcançou fama no terreno da Psiquiatria e da Neurologia, na segunda metade do século XIX. Sua atuação fundamenta-se na clínica do visível que Foucault (2002) identifica como a clínica da observação. Paul Marie Louis Richer foi discípulo de Charcot. Era médico, mas dominava a anatomia artística, o desenho e a modelagem. Usava a sua capacidade para ilustrar partes do corpo humano e reproduzia as crises histéricas de pacientes de Charcot a ponto de o mestre afirmar que as doenças descritas poderiam ser facilmente diagnosticadas pelos desenhos

perfeitos de Richer (MARANHÃO, 2017). Richer também contribuiu com a medicina de sua época criando uma coleção de estátuas destinadas ao ensino da Neurologia. Compreende-se, desse modo, o fato de Pedro Nava ter trazido em seu apoio o nome de ambos, pois Charcot e Richer “sempre foram vivamente interessados em documentar imagens das doenças como forma de arte” (MARANHÃO, 2013, p. 81).

Os adjetivos abundantes empregados nas caracterizações extrapolam a mera função de informar, pois há uma intenção estético-expressiva que estabelece princípios capazes de explicar as escolhas no sentido de caracterizar os colegas, uma vez que *todas as anatomias ali se confundiam*. Os adjetivos correspondem, aqui, ao desejo do autor de mostrar as diferentes características dos colegas com quem conviveu e que deixaram profundas marcas em sua vida e em sua memória.

#### 4. Considerações finais

O jogo de imagens e a adjetivação utilizados por Nava na descrição de seus personagens revelam a grande capacidade do autor em estabelecer conexões entre a sua escrita e uma galeria de obras de arte, reproduções essas registradas nos cadernos de criação do autor ou anotadas em sua memória. Os cadernos de anotações nos fazem perceber a função que os registros neles contidos desempenham na elaboração do texto e no desenvolvimento do percurso criador. Num dos apontamentos constantes no caderno que temos em mãos, Pedro Nava faz a seguinte observação: “Quando tratar dos ódios e invejas que sofri, reportar-me às frases de Jaurès que estão copiadas no caderno verde c/ a figura do filtro cheio de livros na capa”. Tal anotação nos leva a concluir que o caderno citado mantinha uma relação de retomada constante com o processo de escritura, uma vez que ao longo do tempo em que os volumes foram escritos, o assunto citado pelo autor era constantemente resgatado, o que justifica a sua observação. Importante salientar que as frases citadas por Pedro Nava eram do político socialista francês Jean Léon Jaurès, um defensor da luta de classes.

A relevância do “caderno de capa verde com a figura do filtro” aparece mais uma vez numa nova anotação no volume que está em nosso poder, agora com a seguinte recomendação, escrita em vermelho: “Sempre que consultar esse caderno e os de sua série remeter-me ao de citações (capa verde com um filtro)”. Tal observação, para quem não manteve contato com os demais cadernos, faz supor que o memorialista man-

tinha um volume exclusivo para citações, o que não corresponde à realidade. Todos os cadernos trazem citações, as mais variadas, de fontes e autores diversos e os mais diferentes assuntos: literatura, música, medicina, arte, filosofia, psicologia, política, suicídio, doenças, sonhos, velhice, etc., o que demonstra a sua importância para o desenvolvimento da obra memorialística de Pedro Nava e a relevância desses registros para o estudo da crítica genética.

Percebe-se que grande parte das anotações feitas não têm aplicação imediata. São registros para uso futuro e retomados sempre que necessário, sendo que muitos deles foram utilizados como epígrafes, serviram de exemplos ou tiveram a função de sustentar determinados argumentos, ou seja, serviram a aplicações várias, o que vai ao encontro do que afirma Grésillon (2007, p. 196): “o sentido só se estabelece progressivamente, durante o próprio curso de uma atividade de linguagem na qual produção, reconhecimento e reformulação não deixam de interagir”. Os cadernos de anotações, assim como outros suportes empregados no percurso criativo, revelam o devir da obra em construção, bem como os mecanismos de estruturação textual que possibilitam o desvendamento do processo da escritura em sua complexidade e riqueza. Assim, se a crítica genética conseguir

[...] mostrar que a produção literária não é o dom dos deuses e das musas (mito da inspiração), nem mesmo o resultado da aplicação automatizada de um simples *savoir-faire* poético (mito da fabricação), mas uma dinâmica permanente entre trabalho do desejo e trabalho sobre a língua, então contribuirá verdadeiramente para uma estética da produção literária. (GRÉSILLON, 2007, p. 269)

Tal posicionamento vem comprovar que o artista busca de todas as maneiras encontrar meios para atingir o objetivo visado e, assim, no caso de Pedro Nava, as camadas visuais e verbais vão se sobrepondo num entrelaçamento de linguagens. Ao descrever os colegas de escola, por exemplo, além da aplicação do conhecimento médico inerente à profissão, o autor demonstra um vasto conhecimento sobre arte, interpondo os dois suportes na elaboração de sua escrita. Os cadernos de anotações arquivados pelo autor também comprovam que a criação tem seu suporte oriundo de várias épocas e direções, o que corrobora o árduo trabalho da criação.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BENJAMIN, Walter. *Obras escolhidas*. São Paulo: Brasiliense, 1994. (V. 1.)

BERGSON, Henri. *Matéria e memória: ensaio sobre a relação do corpo com o espírito*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

FOUCAULT, Michel. *O que é um autor?*. Trad. de Antônio Fernando Cascais e Eduardo Cordeiro. 5. ed. Lisboa: Veja/Passagens, 2002.

GRÉSILLON, Almuth. *Elementos de crítica genética: ler os manuscritos modernos*. Trad. de Cristina de Campos Velho Birck. Porto Alegre: UFRS, 2007.

HAY, Louis. *A literatura dos escritores: questões de crítica genética*. Tradução de Cleonice Paes Barreto Mourão. Belo Horizonte: UFMG, 2007.

LAPA, Manuel Rodrigues. *Estilística da língua portuguesa*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

MARANHÃO, P., Filho. A arte e a neurologia de Paul Richer. *Arq. NeuroPsiquiatr*, v. 75, n. 7, p. 484-7, 2017. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0004-282x2017000700484&Ing=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0004-282x2017000700484&Ing=en&nrm=iso). Acesso em: 30 mai. 2021.

MARANHÃO, P., Filho. Henri Meige: a síndrome, o artista e o martelo. *Revista Brasileira de Neurologia*, v. 49, n. 2, p. 80-1, 2013.

SALLES, Cecília Almeida. *Redes da criação: construção da obra de arte*. São Paulo: Horizonte, 2006.

NAVA, Pedro. *Bau de ossos: memórias 1*. 6. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1983.

NAVA, Pedro. *Balão Cativo: memórias 2*. 4. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

NAVA, Pedro. *Chão de Ferro: memórias 3*. 2. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1976.

**O MANUSCRITO “MEMORIAL DE AIRES”  
SOB A PERSPECTIVA DA CRÍTICA GENÉTICA**

*Fabiana da Costa Ferraz Patueli Lima* (LABEC e UFF)  
[fabianapatueli@gmail.com](mailto:fabianapatueli@gmail.com)

**RESUMO**

Este artigo se trata de pesquisa em processo acerca do último romance de Machado de Assis sob a perspectiva da crítica genética, o que inclui uma análise geral do manuscrito de “Memorial de Aires”, que foi escrito em 1907 e cuja publicação em livro se deu em julho de 1908 por Hippolyte Garnier. Diante deste *corpus* se torna igualmente importante o cotejo realizado pela Comissão Machado de Assis (1977). Esta visita ao manuscrito machadiano não se trata de mera curiosidade, mas de uma investigação sobre o labor autoral que compreende todas as suas fases, em especial àquela camada de livro que transita entre o pensamento artístico e a sua publicização, que se depositou no testemunho possível: o manuscrito, que foi preservado e disponibilizado no sítio eletrônico pela Academia Brasileira de Letras (ABL). Assim, buscou-se a partir da Crítica Genética inferir os arranjos pensados pelo autor para a sua publicação em livro, além de se ocupar das quantificações e das análises acerca das reelaborações textuais realizadas por Machado de Assis, quanto das assinalações realizadas por terceiros durante o processo da escritura de “Memorial de Aires”, que se tornou seu último romance, já que Machado faleceu pouco tempo depois, em 29 de setembro de 1908.

**Palavras-chave:**

Crítica Genética. Machado de Assis. “Memorial de Aires”.

**ABSTRACT**

This article is about ongoing research on Machado de Assis's latest novel from a genetic criticism perspective, which includes a general analysis of the “Memorial de Aires” manuscript that was written in 1907 and published in a book in July 1908, which was edited by Hippolyte Garnier. In view of the corpus, it becomes equally important in comparison with the Machado de Assis Commission (1977). This visit to the Machado de Assis manuscript is not a mere curiosity, but an investigation about the authorial work that comprises all its phases, especially that layer of book that transits between artistic thought and its publication, which was deposited in the possible testimony : the manuscript that was preserved and made available on the website by the Academia Brasileira de Letras (ABL). Thus, it was sought from the genetic criticism to infer the arrangements thought by the author for its publication in a book, in addition to dealing with the process quantifications and analyzes about the textual reworkings carried out by Machado de Assis and the markings made by third parties during that of the writing of “Memorial de Aires”, which became his last novel since Machado died shortly afterwards, on September 29, 1908.

**Keywords:**

Genetic criticism. Machado de Assis. “Memorial de Aires”.

## 1. Introdução

O manuscrito “Memorial de Aires” – de um dos principais autores do Brasil – de Machado de Assis, foi escrito em 1907, conforme data registrada no próprio manuscrito, que foi preservado pela Academia Brasileira de Letras (ABL)<sup>104</sup>, cujo processo de escritura e crítica também está presente no epistolário do autor.

O curioso é que Machado de Assis desde o início do processo de escritura do romance já dava como certo que seria o último, seja por causa da idade avançada ou pelas doenças que o afligiam ao longo dos anos. Por exemplo, ainda em 7 de fevereiro de 1907, a Joaquim Nabuco, escrevia: “Não sei se terei tempo de dar forma e termo ao livro que medito e esboço; se puder, será certamente o último.” (ASSIS, 1944, p. 112, grifo nosso).

“Memorial de Aires”, que foi publicado em julho de 1908, foi realmente o último livro do autor, tendo em vista que faleceu em 29 de setembro do mesmo ano, completando o conjunto de sua obra com maestria no que tange as notáveis personalidades ali descritas:

Da praia da Saudade a Retiro Saudoso, da Gávea à Tijuca, há muitos casais Aguiar, muita Fidélia e muito Tristão e mais de um diplomata encostado, mas quem os ponha por obra, e obra imorredoura, digo-te até agora, só conheço certo morador do Cosme Velho. (MACHADO, 2003, p. 300)<sup>105</sup>

Assim, podemos dizer que a análise sobre o manuscrito do romance é relevante, visto que resgata o processo de escritura de um dos mais importantes romances de Machado de Assis por meio da criteriosa abordagem atinente aos estudos críticos genéticos.

## 2. Fundamentação teórica e metodologia

A análise crítico-genética proposta se baseou nas leituras do manuscrito de “Memorial de Aires”, disponibilizado no sítio eletrônico da ABL, da primeira edição do romance publicado em 1908 pela editora Garnier e da edição crítica elaborada pela Comissão Machado de Assis (2ª ed., 1977), isto porque para compreender uma escrita anterior à sua publicação se faz necessária a leitura da versão que mais se aproxima à

<sup>104</sup> Disponível em: <http://servbib.academia.org.br/arquivo/index.html>. Acesso em: ago. 2018-2021.

<sup>105</sup> Carta de Salvador de Mendonça, que foi enviada em 1 de setembro de 1908.

última vontade autoral, a fim de que as análises que partam do texto sejam consoantes à versão autorizada pelo autor.

Embora a Crítica Genética possa ressaltar a autonomia do manuscrito como “livro em trânsito”, “livro possível” ou “livro pensamento” quanto à versão pública do livro, a sua análise comparativa se dá tendo em vista a necessidade de averiguar as revisões realizadas pelo autor no próprio romance, entre as quais algumas serão destacadas no presente trabalho, levando em consideração os conceitos e aplicações da crítica textual e genética conforme Salles e Silva (1990), Cambraia (2005), Spaggiari e Perugi (2004) e Hay (2007).

A partir da leitura comparativa podemos identificar o percurso seguido pelo autor, bem como inferir as atualizações realizadas entre o manuscrito e a publicação em livro do romance machadiano. Pois, entendemos que:

O estudo do manuscrito vê o processo criativo como um todo e não apenas seu último momento: procura entender e estabelecer a dinâmica e as razões das alterações realizadas no decorrer do processo de criação. (SALLES; SILVA, 1990, p. 6)

Acerca das revisões realizadas pelo autor, destacamos os acréscimos, as exclusões e as substituições, especialmente de nomes femininos de suas personagens que para Machado de Assis parece ter sido uma questão até a sua forma final. Para tal, foi feita uma mensuração de tais ações em todo o manuscrito disponibilizado pela ABL na *internet*.

Outros estudos foram fundamentais no início da pesquisa, tal como a leitura das bibliografias machadianas, de seu epistolário e das críticas literárias: Miguel-Pereira (1936), Sousa (1955), Magalhães Júnior (1981), Pati ([1958]), Assis (1931; 1937; 1944; 1994; 2019), Ribas (2008) e Ubiratan Machado (2003).

### **3. A disposição textual de “Memorial de Aires” no manuscrito**

O manuscrito de “Memorial de Aires” (1907) se encontra escrito apenas na primeira face das páginas que compõe as folhas de papel almaço que constituem o suporte material utilizado na sua escritura cujas medidas se aproximam a 0,323 x 0,218 m conforme Assis (1977, p. 28), alternando-se a escrita entre as linhas; fato este que auxiliou o processo de reescrita do romance durante a revisão do autor.



A disponibilização das páginas manuscritas do romance no *site* da ABL se deu entre páginas iniciais não numeradas a página 468, não constando no repositório oito páginas do manuscrito (p. 5, 7, 132, 254, 304, 376, 406, 416), observando que nem sempre a sequência das páginas são precisas.

A escrita e reescrita do romance se deu por meio de caneta a tinta na cor preta, mas há revisões autorais também em lápis de cor grafite, assinalações do tipógrafo/editor em lápis de cor grafite e caneta de cor preta. Há registros em lápis de cor azul que defendemos ser do tipógrafo/editor, muito embora há registro de assinalações realizadas pelo mesmo instrumento atribuído ao autor por Schoeps (2016, p. 79).

O manuscrito que atualmente está disponível no sítio eletrônico da ABL passou por encadernação em dois volumes, depois desencadernação para digitalização com tratamento físico e digital de suas páginas, incluindo a inserção de marca d'água digital da instituição.

A destreza do autor, na realização de seu projeto livro, buscou ele mesmo assinalar os espaços entre os trechos que simbolizavam o diário, bem como manter em separado as próprias partes pré-textuais do livro, a fim de que as mesmas fossem transcritas para o livro impresso com maior fidelidade possível.

Assim, por exemplo, observamos as indicações autorais de sublinhados simples que foram substituídos por itálicos no livro impresso e sublinhados duplos/triplos que foram convertidos para o versalete.

Figura 1: Folha s/nº das cantigas no manuscrito de “Memorial de Aires”.



Fonte: ABL.

Na imagem acima podemos observar que há assinalações, à esquerda, do tipógrafo ou editor quanto ao tamanho do tipo a ser utilizado na epígrafe. E quanto ao próprio texto da epígrafe do romance há assinalações autorais de cunho tipográfico, tais como o sublinhado simples e duplo/triplo que serão convertidos no livro impresso em itálico e versalete, respectivamente. Essas assinalações autorais serão recorrentes em todo o manuscrito e traduzidas pelo tipógrafo/editor de igual forma.

Em razão disso podemos dizer que a crítica textual e a crítica genética quando empenham seus esforços metodológicos para manter as notações materiais de um ou mais textos que testemunham a vontade de seu autor está retomando de certa forma ao processo criativo do autor, que muitas das vezes é desprezado nos processos editoriais ao longo do tempo, incluindo os destaques textuais autorais tal como o sublinhado que pode ser notado no manuscrito e que foi mantido na única versão pública autorizada pelo autor (1908).

O manuscrito de obras impressas é para o leitor o estado da obra ainda em composição, visto que temos como marco inicial a publicização de uma obra, neste caso, a sua edição impressa. Mas, para o autor, muitas das vezes o livro almejado já está materializado no seu manuscrito. Logo, o grande desafio estaria na conversão do manuscrito no livro impresso, aonde não se espera apenas a conservação de emendas e correções do autor, como também sua própria ideia de livro.

#### **4. Os tipos de revisões**

As revisões que foram identificadas são tanto autorais como de terceiros. As revisões de terceiros foram consideradas irrelevantes e provavelmente entrepostas pelo tipógrafo ou editor, pois se tratou na sua maior parte de ponto final inserido em algumas datas, que separam os extratos do diário, e que acompanhavam outras anotações tipográficas, tal como no exemplo abaixo:

Figura 2: Exemplo de intervenção tipográfica no manuscrito de “Memorial de Aires” (p. 3).



Fonte: ABL.

Figura 3: Exemplo de revisões autorais no manuscrito de “Memorial de Aires” (p. 346).



Fonte: ABL.

Além disso, há outras assinalações tipográficas que podemos observar no manuscrito tanto em lápis na cor grafite e azul como à caneta de tinta preta, o que totalizou aproximadamente 82 ações.

As revisões autorais foram identificadas como: supressão, acréscimos e substituições, sendo essa última sempre acompanhada pela exclusão de um ou mais termos.

As principais substituições, entre as quais algumas podem ser observadas na figura apresentada acima da página 346 do manuscrito machadiano, foram quanto às qualificações das personagens femininas, tendo em vista que houve alternâncias entre as seguintes principais denominações: “Fidélia”, “D. Carmo”, “D. Carmelita” e os termos “moça” e “viúva”, totalizando aproximadamente 190 ações de substituições nesse sentido. Observando que os termos “moça” e “viúva” é uma referência direta à personagem de Fidélia no romance. Além desses nomes também houve substituição do nome de outra personagem feminina “D. Eulália” por “D. Cesária”, perfazendo não mais do que 19 substituições. Esta série de substituições nos aponta que o autor ainda se decidia acerca dos nomes femininos no decorrer do processo de escritura do romance.

E, por fim, podemos destacar uma revisão que provavelmente foi realizada por meio de correspondências que ainda não vieram ao público, já que Machado de Assis mantinha contato por meio de correspondências com a editora Garnier, sobretudo com Julien Emmanuel Bernard Lansac que gerenciou a aditora junto a Hippolyte Garnier após o falecimento de Baptiste-Louis Garnier em 1893, conforme Souza (2017). Essa revisão só foi possível de ser identificada após a comparação às edições do romance: manuscrito (1907), 1ª edição em livro (1908) e, complementarmente, a edição crítica elaborada pela Comissão Machado de Assis (1977). Assim, segue o referido trecho que sofreu modificação na sua versão pública, muito embora não haja orientação autoral no trecho do manuscrito abaixo (p. 354):

10deDezembro

~~Carmo, — ou Carmita, Fidelia, - ou Dédé, como alguns familiarmente lhe chamam, - sabe já que Tristão resolveu partir no dia 24. Foi elle mesmo que lh’o dise ~~hontem~~ em casa della.~~

Versão pública do respectivo trecho (ASSIS, 1908, p. 203; 1977, p. 180):

10 de Dezembro.

Fidélia sabe já que Tristão resolveu partir no dia 24. Foi ele mesmo que lho disse em casa dela.

A leitura do manuscrito quanto a este trecho também deixa evidente que Machado de Assis nas leituras secundárias trocou os nomes “Carmo” por “Fidélia” e vice-versa, ou seja, que as trocas de um nome por outro se constituíram sobre uma reelaboração criativa e não por ocasião de esquecimento.

### 5. *Considerações finais*

As considerações iniciais acerca do manuscrito de “Memorial de Aires” apontou que Machado de Assis garantia legibilidade ao seu manuscrito com espaços fartos entre linhas e entre os vocábulos, o que tornou possível correções sem interferência na legibilidade do texto, incluindo assinalações autorais de cunho tipográfico que foram incorporadas à primeira edição do romance, quase que integralmente.

E quanto propriamente às revisões realizadas pelo autor destacamos no presente trabalho as substituições dos nomes femininos, sobretudo quanto aos nomes “Fidélia”, “D. Carmo” e “D. Carmelita”, sendo este último nome não aproveitado na versão final do romance. E quanto às intervenções de terceiros, mais precisamente dos tipógrafos, limitaram-se a assinalações de orientação tipográfica e algumas pontuações sem ser, com isso, propriamente uma revisão aplicada ao texto machadiano. Muito embora possamos observar que todas as datas que não possuem ponto final e nem revisões a esse respeito, que iniciam os blocos de texto dos extratos diários, na primeira publicação em livro são respectivamente pontuados, bem como ocorreu um trecho da página 354 do manuscrito (seção do diário de “10 de Dezembro.”) que se modificou em relação à redação de 1908 sem aparente orientação para o mesmo.

Em suma, nesta pesquisa, ainda em andamento, buscou-se apresentar ao leitor machadiano parte do labor autoral realizado na concepção de “Memorial de Aires”, com destaque para o processo criativo de Machado de Assis que se pôde analisar a partir do manuscrito do romance e de sua leitura sob o ponto de vista da crítica genética que “(...) permite discernir leis específicas de produção textual e entender melhor a gênese da arte” (SALLES; SILVA, 1990, p. 6).

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ASSIS, Machado. *Memorial de Aires*. Rio de Janeiro: ABL, 1907. (Manuscrito digitalizado). Disponível em: <http://servbib.academia.org.br/arquivo/index.html>. Acesso em: ago. 2018-2021.

\_\_\_\_\_. *Memorial de Aires*. Rio de Janeiro: H. Garnier, 1908.

\_\_\_\_\_. *Correspondências*. São Paulo: W. M. Jackson Inc., 1944.

\_\_\_\_\_. *Correspondências*. 2. ed. Rio de Janeiro; Brasília: Civilização Brasileira/INL, 1977. (Edições críticas de obras de Machado de Assis, v. 10)

\_\_\_\_\_. *Correspondências de Machado de Assis*. Disponível em: <https://www.literaturabrasileira.ufsc.br/documentos/?action=download&id=8244>. Acesso em: 10 jan. 2021. (Obras de referência: *Obra Completa*, vol. III, Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1994; *Correspondência*. Coligida e anotada por Fernando Nery. Rio de Janeiro: W. M. Jackson, 1937; *Cartas de Machado de Assis e de Euclides da Cunha*. Coligidas por Remato Travassos. Rio de Janeiro: Waissman, Reis e Cia. Ltda, 1931)

\_\_\_\_\_. *Correspondências de Machado de Assis*. 2. ed. Org. e comentada por Sergio Paulo Rouanet, Irene Moutinho e Silvia Eleutério. São Paulo: Global; Rio de Janeiro: ABL, 2019.

\_\_\_\_\_. *Epistolário de Machado de Assis*. Disponível em: <http://www.dominio publico.gov.br/download/texto/fs000081pdf.pdf>. Obra de referência 1994 Acesso em: 10 jan. 2021. (Obra de referência: ASSIS, Machado de. *Obra Completa*, v. III, Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1994)

CAMBRAIA, César Nardelli. *Introdução à crítica textual*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

HAY, Louis. *A literatura dos escritores: questões de crítica genética*. Trad. de Cleonice Paes Barreto Mourão. Revisão técnica de Consuelo Fortes Santiago. Belo Horizonte: UFMG, 2007.

MACHADO, Ubiratan (Org.). *Machado de Assis: roteiro da consagração*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2003.

MAGALHÃES JÚNIOR, Raimundo. *Vida e Obra de Machado de Assis*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira; Brasília: INL, 1981.

MIGUEL-PEREIRA, Lúcia. *Machado de Assis* (Estudo crítico e biográfico). São Paulo: BPB; Companhia Editora Nacional, 1936. (5ª série Brasileira, vol. 73)

PATI, Francisco. *Dicionário de Machado de Assis: história e biografia dos personagens*. São Paulo: Rede Latina, [1958].

RIBAS, Maria Cristina Cardoso. *Onze Anos de Correspondência: os Machados de Assis*. Rio de Janeiro: PUC-Rio; 7 Letras, 2008.

SALLES, Cecília Almeida; SILVA, Lília Ledon. *Crítica genética: delimitação de um campo aberto*. *MANUSCRÍTICA*, n. 1, p. 5-11. São Paulo: APML, 1990.

SCHOEPS, Luciana Antonini. *As vozes sem boca no manuscrito do cenógrafo Machado de Assis: Esaú e Jacob*. Tese (Doutorado em Letras) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP. São Paulo: USP, 2016. Disponível em: [https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8146/tde-14032017-144107/publico/2016\\_LucianaAntoniniSchoeps\\_VOrig\\_V1V2.pdf](https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8146/tde-14032017-144107/publico/2016_LucianaAntoniniSchoeps_VOrig_V1V2.pdf). Acesso em: mar. 2021.

SILVA, Maximiano de Carvalho e. *Crítica Textual: conceito – objeto – finalidade*. *Confluência*, 7: 57-63, 1994. Disponível em: <http://maximia.pro.br/doc7.htm>. Acesso em: 25 jun. 2018.

SPAGGIARI, Barbara; PERUGI, Maurizio. *Fundamentos da Crítica Textual*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.

SOUSA, José Galante. *Bibliografia de Machado de Assis*. Rio de Janeiro: INL, 1955.

SOUZA, Silvia Cristina Martins de. *Carpinteiros teatrais, cenas cômicas e diversidade cultural no Rio de Janeiro Oitocentista: ensaios de história social da cultura*. Londrina: Eduel, 2017. (Livro eletrônico)

## O USO DA CONSTRUÇÃO “X-INHO” NO PORTUGUÊS BRASILEIRO

Fernanda de Souza Faria (UERJ)  
[biana82n@gmail.com](mailto:biana82n@gmail.com)

### RESUMO

As construções com “X-inho” no português brasileiro são enquadradas geralmente segundo o disposto na gramática normativa. Muitos trabalhos analisam o uso do sufixo “-inho” no grau diminutivo, considerando somente a dimensão do tamanho. Entretanto, neste trabalho temos como foco analisar os diversos usos desse sufixo em situações reais. Visamos analisar o uso recorrente desse item linguístico da língua portuguesa à luz da Linguística Funcional Centrada no Uso (LFCU). Discutimos a divisão entre flexão x derivação. Analisamos o disposto na NGB e o que os demais autores falam sobre o tema. Diante dessa perspectiva, analisamos o uso do sufixo “-inho” em nove tipos de uso: dimensão de tamanho, afetividade positiva, afetividade negativa, intensidade, eufemismo, simplicidade, pronominalização, palavra lexicalizada e modalizador epistêmico asseverativo. Os *corpora* do Grupo de Estudos Discurso & Gramática da UFF (D & G) foram utilizados como dados nesse trabalho. Para obtermos uma melhor compreensão do estudo fundamentamos nossa análise em: Bybee (2006; 2010), Goldberg (2006), Traugott & Trousdale (2013), Bechara (2009), Cunha & Cintra (2001), Rocha Lima (2006), entre outros.

#### Palavras-chave:

Diminutivo. Funcionalismo. Sufixo.

### ABSTRACT

Constructions with “X-inho” in Brazilian Portuguese are generally framed according to the provisions of the normative grammar. Many studies analyze the use of the suffix “-inho” in the diminutive degree considering only the size dimension. However, in this study we focus on analyzing the various uses of the suffix in real situations. We aim to analyze the recurrent use of this linguistic item in the Portuguese language in the light of the Usage-Based Linguistics (LFCU). We discuss the division between flexion and derivation. We analyze the provisions of NGB and what other authors say about the topic. Given this perspective, we analyze the use of the suffix “-inho” in different possibilities of the use. We analyze the use of the suffix “-inho” in nine types of use: dimension, positive affectivity, negative affectivity, intensity, understatement, simplicity, pronouncement, lexicalized word and assertive epistemic modifier. The corpora of the Discourse & Grammar Study Group of UFF (D & G) were used as data in this work. To get a better understanding of the study, we base our analysis on: Bybee (2006; 2010), Goldberg (2006), Traugott & Trousdale (2013), Bechara (2009), Cunha & Cintra (2001), Rocha Lima (2006), among others.

#### Keywords:

Diminutive. Functionalism. Suffix.



## 1. *Introdução*

O presente trabalho possui como tema a análise dos usos do sufixo “-inho” no português brasileiro. Estudamos os usos do sufixo “-inho” baseados em *corpora* de língua real, tanto na modalidade falada quanto na escrita. Buscamos confrontar seus usos com o que é disposto pela NGB (Nomenclatura Gramatical Brasileira). Investigamos o papel da linguagem para a construção de sentidos utilizando situações reais, considerando o contexto onde ocorre o discurso.

As construções com “X-inho” no português brasileiro são enquadradas geralmente segundo o disposto na gramática normativa. Muitos trabalhos analisam o uso do sufixo “-inho” no grau diminutivo considerando apenas a dimensão do tamanho, não levando em consideração o contexto de uso do sufixo. Sob essa perspectiva, o uso desse sufixo serve somente para mostrar que algo ou alguém é menor do que outra coisa ou pessoa. Entretanto, há inúmeros tipos de uso para o sufixo “-inho”, tais como: dimensão de tamanho, previsto na NGB; afetividade positiva, para demonstrar carinho; afetividade negativa, para demonstrar ironia, sarcasmo, ou seja, uso pejorativo, depreciativo do sufixo; eufemismo; simplicidade; pronominalização; intensificação, para dar ênfase, demonstrar intensidade; palavras cristalizadas (lexicalizadas), novas palavras, cujos significados se distanciam do sentido original do sufixo; e modalização epistêmica asseverativa.

O instrumental teórico que embasa este estudo é a Linguística Funcional Centrada no Uso, ou seja, LFCU. O objetivo central dessa corrente é desenvolver investigações baseadas em *corpora* de língua real, tanto na modalidade falada quanto na escrita. O recorte deste trabalho é de base sincrônica, pois fizemos uma investigação de forma sincrônica a fim de compreender os usos do sufixo “-inho”. Fizemos uma pesquisa qualitativa, pois o foco deste estudo é o processo, ou seja, mostrar possibilidades de usos em situações reais e não resultados. Levantamos a frequência e as ocorrências dos usos da construção “X-inho” através da investigação dos *corpora* do Grupo de Estudos Discurso & Gramática da UFF (D & G).

## 2. *Fundamentação teórica*

Bybee (2010) compara as mudanças linguísticas às dunas. A autora diz que as dunas de areia têm regularidades aparentes de formato e estrutura, entretanto elas apresentam variação entre instâncias individuais.

Apesar do formato das dunas aparentemente ser fixo, as dunas são maleáveis e estão em constante mudança. As línguas aparentam certa regularidade em relação à forma e à estrutura, porém simultaneamente apresentam variações em todos os níveis. Apesar de ter os mesmos padrões estruturais, as línguas mudam ao longo do tempo, mas de maneira bastante regular.

Conforme Bybee (2010), a língua pode ser considerada um sistema adaptativo complexo. Sendo assim, a língua se assemelha mais às dunas de areia do que a um edifício, porque as línguas possuem grande quantidade de variação e de gradiência. A gradiência se refere ao fato de que muitas categorias da língua ou da gramática são difíceis de serem distinguidas, muitas vezes, porque ocorre mudança no tempo do modo gradual, movendo um elemento de uma categoria à outra ao longo de um contínuo. Por outro lado, a variação está ligada ao fato de que unidades e estruturas da língua exibem variação no uso sincrônico.

Segundo o exposto em Bybee (2006; 2010), a gramática deve ser pensada como uma organização cognitiva de experiências com a língua. Bybee (2010; 2006) detalha o conceito de “construção”. A “construção” constitui uma unidade mais adequada para a representação morfológica e sintática. A “construção” é um pareamento direto entre forma e significado que tem estrutura sequencial e pode incluir posições que são tanto fixas quanto abertas. A autora foca seus trabalhos no exame da interação entre uso e processo, propondo uma investigação sobre como as construções surgem. De acordo com a ótica da autora, as construções surgem da categorização de enunciados experienciados. As construções, portanto, possuem fixidez e esquematicidade.

Traugott e Trousdale (2013) propõem um novo modelo teórico para a investigação da mudança linguística a partir das dimensões da construcionalização e da mudança construcional, tanto lexical quanto gramatical, tendo como concepção de língua uma rede taxonômica de construções organizadas e associadas hierarquicamente. Conforme Croft (2000), tal modelo aborda a mudança linguística segundo a noção de construção, ou seja, da correspondência simbólica e convencionalizada entre os aspectos da forma (fonologia, morfologia e sintaxe) e os aspectos da função (semântica, pragmática e discurso), possibilitando, também, a observação de instanciações linguísticas e de suas relações com outras construções em uma rede construcional composta por níveis esquemáticos e hierárquicos.

Segundo Traugott e Trousdale (2013), a língua deve ser definida como um conjunto de construções que se organizam hierarquicamente em torno de uma rede taxonômica comum, ou seja, uma rede de nós interligados por elos, de modo que as associações entre os nós se estabeleçam de maneira hierárquica. A construcionalização corresponde ao processo de mudança linguística que tem como resultado a emergência de um novo pareamento forma-função na língua, a partir das necessidades comunicativas dos falantes no momento da interação. E também é responsável pela integração à rede construcional. A construcionalização necessariamente gera um novo pareamento de forma-conteúdo, ou seja, uma nova construção. Por outro lado, a mudança construcional consiste em um processo de mudança em um determinado nível linguístico de uma construção, sem resultar na criação de um novo pareamento forma-função na língua. Não envolve a produção de uma nova construção.

Conforme Traugott e Trousdale (2013), a Gramática de Construções busca compreender como surge uma construção linguística e tenta explicar como mudanças formais e semântico-funcionalistas acontecem, para observar como é a reestruturação da rede de construções quando entra uma nova construção na língua, e para relacionar os processos cognitivos de domínio geral com variação, mudança e estabilidade.

### 3. *Evolução histórica*

Através da linguagem os elementos estruturais do pensamento tomam corpo e aparência. A linguagem possui forma e aparência, essência e conteúdo. Possui significante e significado.

Três noções importantes passaram a caracterizar a evolução linguística no século XX: sistema, estrutura e função. A língua como um sistema surgiu com Saussure (1916). O termo sistema teve seu sentido alterado ao longo do tempo, pois passou a ser substituído por estrutura. Os estudiosos da língua passaram a adotar a visão de língua como sistema, como um conjunto cujos elementos se agrupam num todo organizado.

O Círculo Linguístico de Praga sofreu influências, como a de Saussure, que propôs a distinção entre *langue* e *parole*. O estruturalismo foi adquirindo novos adeptos. A noção de função foi se ampliando. Surgindo, então, o termo “funcionalismo”. Os funcionalistas passaram a entender a língua como um sistema funcional, no sentido de que é utilizada para um determinado fim. A intenção do locutor passou a ser primordial no discurso. Passaram a considerar a língua como um instrumento de

comunicação, deixando de ser analisada como um código autônomo dotado de sentido, que poderia ser decifrado independente da realidade ou do contexto social.

Para os funcionalistas o código linguístico por si só não garantiria o sentido do enunciador, pois há outros aspectos que colaboram na construção do sentido. A linguagem seria um sistema de escolhas onde é possível negociar sentidos, dependendo da interação e da socialização dos falantes. A língua, tendo estrutura maleável, como as dunas de areia em Bybee (2010), está sujeita a pressões oriundas das diferentes situações comunicativas, que ajudam a determinar sua estrutura gramatical.

O Funcionalismo linguístico é uma vertente teórica voltada para o levantamento, a descrição e a análise da língua em uso. Os usos linguísticos são formas mais ou menos convencionais com que se estabelece a interação social. Essas formas são motivadas por fatores contextuais de natureza externa (pragmáticos, históricos, culturais, entre outros) e interna (sequências textuais, gêneros discursivos, pressões estruturais, entre outros). A linguagem é uma atividade sociocultural, histórica e contextual. A estrutura da língua serve a funções cognitivas e comunicativas e é parcialmente motivada. A estabilidade, a variação e a mudança estão sempre presentes nos usos linguísticos.

O Funcionalismo linguístico contemporâneo difere das abordagens formalistas, do Estruturalismo e do Gerativismo. Isto porque, o Funcionalismo considera a linguagem como um instrumento de interação social e, também, porque seu interesse de investigação linguística vai além da estrutura gramatical. O Funcionalismo visa explicar as regularidades observadas no uso interativo da língua analisando as condições discursivas em que ele ocorre. Nessa abordagem, a sintaxe, a pragmática e a semântica são domínios interligados e interdependentes ao mesmo tempo.

No Funcionalismo, a estrutura gramatical depende do uso que se faz da língua. A estrutura é motivada pela situação comunicativa. Assim, se inicia a Linguística Funcional centrada no Uso (LFCU), cujos adeptos dessa corrente defendem uma relação estreita entre a estrutura das línguas e o uso que os falantes fazem delas nos contextos reais de comunicação.

#### 4. O sufixo “-inho”

O sufixo “-inho” é originário de *-inu*, que inicialmente formava adjetivos latinos. Posteriormente, assumiu sentido diminutivo no português, indicando extensão de tamanho, e encontra-se em inúmeros vocábulos tais como: *corpinho*, *olhinho*, *toquinho*, *gordinho*, etc.

O uso recorrente de um determinado sufixo também pode gerar palavras cristalizadas, itens lexicalizados, cujos significados se distanciam do sentido original do afixo, que têm sentido diferenciado em relação à base semântica. São itens esvaziados do sentido original. São formas opacas. São formas não transparentes, lexicalizadas, como “salsinha”, “galinha”, “farinha”, “colarinho”, “barzinho” e “cafezinho”.

O uso do sufixo “-inho” pode realmente expressar dimensão, “Ele mora naquela casinha da esquina.”. Entretanto, pode gerara pronominalização, criar pronomes, como por exemplo, “Neguinho não faz nada dentro de casa.”. Pode também expressar um julgamento de valor positivo, como em “Filhinho, vai para caminha tomar o seu leitinho!” ou manifestar um julgamento de valor negativo, como em “menininha mal educada”. Pode também expressar simplicidade, suavização, intensificação e modalização epistêmica asseverativa.

O sufixo “-inho” muda o seu sentido de acordo com o contexto, dependendo do ponto de vista do enunciador e do interlocutor. Somente a construção morfológica não é suficiente para informar o tipo de informação contida na palavra. Este sufixo pode indicar diferentes sentidos e pode criar novas palavras. É o caráter polissêmico das palavras.

#### 5. Flexão x derivação

A Nomenclatura Gramatical Brasileira (NGB) afirma que os nomes, substantivos e adjetivos, além de flexionarem-se em gênero e número, também se flexionam em grau. O diminutivo e o aumentativo são classificados como flexão de grau pela gramática tradicional, servindo apenas para identificar tamanho. Entretanto, o uso do sufixo do grau diminutivo e do grau aumentativo é considerado derivação para muitos estudiosos da língua portuguesa.

A noção gramatical clássica da gramática tradicional coloca o grau como uma categoria linguística que indica variação de grandeza e estabelece uma relação quantitativa ou afetiva entre significações nominais ou verbais. Muitos gramáticos da língua portuguesa seguem a NGB

e tratam o grau como flexão dos substantivos e dos adjetivos, equiparando-o ao gênero e ao número. Cunha & Cintra (2001), expõem que existem na língua portuguesa três tipos de flexão para os substantivos: o gênero, o número e o grau. Mas, tais autores, ao falarem sobre a derivação, também colocam os sufixos aumentativos e diminutivos na categoria de instrumentos desse processo, recurso utilizado na criação de palavras da língua portuguesa.

A formação de diminutivo é muito produtiva no português brasileiro. Na literatura, há divergências quanto à explicação para os sufixos de diminutivo. O grau diminutivo dos substantivos e dos adjetivos fica numa “zona de conflito”, pois poderia ser parte do fenômeno flexão ou do fenômeno derivação. Há duas possibilidades, podemos adaptar a palavra às condições específicas do contexto e também temos a possibilidade de criar palavras. Uma visão corresponde à flexão; a outra, à derivação. A principal distinção entre derivação e flexão reside, pois, no fato de a primeira não constituir um processo obrigatório e sistemático para o léxico da língua. Flexões são obrigatórias e sistematizadas. Por outro lado, as derivações não obedecem a regras fixas.

O primeiro a abordar o caso do grau na língua portuguesa foi Câmara Jr. (1970), posicionando-se contra a tradição gramatical. Considerando o grau como um processo não flexional. Na “Moderna Gramática Portuguesa”, de Evanildo Bechara (2009), o grau não é um processo flexional, mas sim derivacional. O grau não constitui para muitos estudiosos da língua um processo flexional, uma vez que não apresenta sistematização paradigmática. Isto porque, não implica relação sintática com os demais elementos da sentença, estabelecendo concordância. O grau, então, seria um sistema aberto que permite a criação de novos vocábulos.

Conforme Cunha & Cintra (2001), através da derivação sufixal é possível formar novos substantivos e adjetivos. Silva (2014) assevera que o grau é um caso de derivação, do ponto de vista morfológico. Ele se alinha à Câmara Jr. (2011) e ratifica sua posição dizendo que o grau não é obrigatório, não é paradigmático (não segue um padrão previsível), não tem relevância sintática (não influencia na concordância) e é formal e funcionalmente multifacetado (pode ser expresso por recursos linguísticos diversos), além de exibir um variado leque de propriedades semântico-discursivas.

Em relação aos substantivos, Rocha Lima (2006) conceitua o grau como o aumento ou a diminuição de um ser em relação ao seu tamanho normal. Portanto, nessa classe de palavras, o grau seria puramente di-

mensivo. Outros gramáticos, no entanto, dão ao grau outra conotação. Cunha & Cintra (2001) levam em conta fatores emotivos, afetivos ou valorativos na caracterização do grau, pois, para eles, umsubstantivo pode ter sua significação exagerada ou intensificada (aumentativo) e atenuada ou valorizada afetivamente (diminutivo).

Rosa (1982) diz que o grau é manifesto por um processo morfológico e demonstra emotividade. Por isso, entende-se que a afetividade está sempre presente na sufixação gradual. Por outro lado, a noção de aumento ou diminuição de tamanho pode estar presente ou não. Alonso (1967) também observa que as formações diminutivas, em sua maioria, possuem uma função emocional representacional e ativa, fugindo do sentido principal que seria a diminuição de tamanho. Para ele, a ideia de pequenez, por exemplo, é ressaltada através do processo analítico de gradação do significado.

Câmara Jr. (2011) expõe que a expressão do grau não é um processo flexional em português. Para o autor, não é um mecanismo obrigatório e coerente, e não estabelece paradigmas exaustivos e de termos exclusivos entre si. Para Câmara Jr. (2011), alguns sufixos se destacam no espírito das pessoas “como poderosos centros de carga afetiva, e o seu conteúdo é quase que só nisso se resume”. Nos diminutivos, prepondera a função emotiva (psicológica) sobre a função lógica, a saber, a ideia de tamanho. O uso com sentido de tamanho é o utilizado pela gramática normativa. Segundo Cegalla (2004), o grau dos substantivos é a propriedade que essas palavras possuem para exprimir as variações de tamanho dos seres. Cegalla (2004) informa que o grau diminutivo é usado para demonstrar um ser com seu tamanho normal diminuído. Entretanto, o sentido original das palavras foi ficando cada vez mais opaco, em muitos casos, a ideia de diminutivo foi perdendo o sentido de tamanho e criando consequentemente itens lexicalizados, originando novos vocábulos.

O grau diminutivo é classificado pela gramática normativa levando em consideração somente a dimensão do referente que o substantivo designa. Entretanto, há inúmeros tipos de uso para estes sufixos, tais como: afetividade positiva, afetividade negativa, intensificação, pronominalização, cristalização, eufemismo, intensidade, simplicidade e modalização epistêmica asseverativa. O grau tem caráter polissêmico e pode ter uma função denotativa ou uma função conotativa. Pode haver uma ambiguidade no real sentido do uso da palavra. Há uma polissemia, um “mundo de sentidos” para os sufixos diminutivos, pois eles não se prestam a um único significado referencial. Até mesmo a expressão do au-

mento ou da diminuição de tamanho pode ser considerada subjetiva, já que é relativa e, por isso, pode variar de indivíduo a indivíduo. Uma pessoa pode considerar pequeno algo, mas pode não o ser para outra. O grau é uma categoria semântica que se presta à indicação de atitudes subjetivas do falante em relação ao enunciado ou a uma de suas partes, está diretamente relacionado à perspectiva do emissor.

Com base no exposto acima, é necessário refutar a interpretação adotada pela NGB, que opta por classificar o grau como flexão. O grau do substantivo e do adjetivo pode ser inserido, sem maiores dificuldades, no estudo da derivação sufixal. É preciso estudar e refletir acerca dos diferentes efeitos expressivos e contextuais operados pelo sufixo “-inho”, pois o que está exposto na NGB não abarca todos os seus usos, uma vez que, apesar de ser uma construção já existente, manifesta novos sentidos.

## **6. Apresentação dos resultados**

Utilizando trechos de relatos orais e escritos recolhidos no *corpus* D&G, fizemos uma análise qualitativa acerca dos nove tipos de usos do sufixo “-inho”.

Fizemos um estudo sistemático dos vários padrões de ocorrência, uma análise manual para enquadrar os usos nos nove modos exemplificados acima. As narrativas de experiências pessoais são repletas de espontaneidade, fazendo com que a expressividade e a emotividade estejam presentes no discurso. A descrição, que normalmente é objetiva, passa a ser subjetiva, para intensificar aquilo que está sendo descrito.

O primeiro tipo a ser exemplificado são casos de “pronominalização” do sufixo “-inho”. O trecho destacado é o relato de um rapaz, Daniel, com 22 anos. Foi solicitado ao rapaz que relatasse o que ele mais gostava de fazer. Ele utilizou o vocábulo “neguinho” em sua descrição. Utilizamos um trecho de seu discurso oral. Esta palavra é frequente na língua oral e é muito utilizada pelos mais jovens e adolescentes. É usada como pronome, é um caso de pronominalização. “Neguinho” não tem ligação com a raça negra nem com a dimensão de tamanho de alguém. “Neguinho” é uma palavra que usamos para chamar alguém, ou para nos referirmos a outra pessoa. “Neguinho” é equivalente a “moço”, “ele”, “moleque”, etc. “Neguinho” é uma palavra frequentemente utilizada na língua, assim, podemos dizer que ela é produtiva. Este trecho é um recorte do discurso oral. Veja o uso no trecho abaixo:



Relato de opinião: O que eu mais gosto de fazer é jogar sueca [...] joga sempre em duas duplas... uma contra a outra... né? e:: ((riso)) um naipe e o: cara que distribui a... a carta... eles... puxam a... carta de cima do baralho ou a de baixo... é o naipe que fica sendo o trunfo... o trunfo serve pra... quando você não tiver a carta do naipe que está na mesa... você corta o:/ corta o jogo... e sueca ela é legal porque você rouba pra caramba... entendeu? só não pode deixar a dupla adversária perceber ((riso)) [...] E: ninguém percebe também? I: ninguém percebe... [...] mas isso só quando **nequinho** já está muito bêbado também... porque... pô... jogo com todo mundo sem estar bebendo... não dá pra roubar muito porque... uma hora alguém percebe. (*Corpus D&G*, 1993)

O segundo tipo a ser exemplificado é o sentido afetivo negativo. O relato é de um rapaz, Daniel, com 22 anos. Foi solicitado ao rapaz que fizesse um relato de opinião sobre a situação política ou econômica da educação no Brasil. Ele utilizou o vocábulo “fusquinha” em sua narrativa. Faremos alguns recortes do relato para comprovar que o vocábulo tem tom negativo, ou seja, pejorativo. “Fusquinha” possui tom grotesco, apresenta um sentido de desprezo. Quando o sufixo é usado nesse contexto geralmente possui um tom irônico ou sarcástico. Este trecho é um recorte do discurso oral. Temos uma nova interpretação do sufixo, ao descrevermos seu uso semanticamente, vemos uma transferência metafórica. Diferentemente da simples ideia de redução, comum aos afixos diminutivos, o uso do sufixo “-inho” no trecho abaixo possui outro significado, mais abstrato, menos concreto. Neste caso, é interessante lembrar o contexto histórico brasileiro da época relatada. Este trecho é um recorte do discurso oral. Veja:

Relato de opinião: Porque o cara não define um plano... econômico pro país... depois... isso é muito ruim... porque se tivesse um plano já definido... até investimentos estrangeiros podiam vir pro:... pro Brasil... né? o Brasil é apontado hoje em dia no mundo inteiro como um dos piores lugares no mundo pra você investir... investir:/ fazer um investimento... né? [...] em outro país... e além do mais esse Itamar quer vo/ fazer voltar o **fusquinha** que é um/ ((riso)) é uma carroça... é uma coisa totalmente assim fora de época. (*Corpus D&G*, 1993)

O terceiro tipo a ser exemplificado é o sentido afetivo positivo. O relato é de uma moça, Rafaela, com 24 anos. Foi solicitado à moça que narrasse o que ela mais gosta de fazer. Ela utilizou o vocábulo “plantinha” em sua descrição. Faremos alguns recortes do relato para comprovar que este vocábulo foi utilizado no sentido afetivo positivo. A palavra foi usada num sentido bom, positivo. Aqui não há ligação com o sentido originário de tamanho do sufixo “-inho”. Não há ideia de redução, comum aos afixos diminutivos, o uso do sufixo “-inho” no trecho abaixo conota afeto, parece que a plantinha tem um valor especial, parece que é

algo valioso para a pessoa. Não temos uma acepção concreta, mas sim um sentido mais abstrato, subjetivo, emocional. Este trecho é um recorte da parte escrita. Veja:

Relato de Experiência Pessoal: Tenho como um dos meus hobbies cultivar plantas. Geralmente planto temperos. Quando eu cultivo plantas, o processo é o seguinte. Primeiro eu afofo a terra onde vou colocar as mudas. Logo em seguida coloco terra adubada e adubos, e misturo a terra cansada com a nova. Depois cavo buraquinhos com o dedo (a profundidade é o tamanho do dedo) e coloco as mudas nos buracos. Completo o que sobrou com a terra e logo em seguida rego as **plantinhas**. (Corpus D&G, 1993)

O quarto tipo a ser exemplificado é o sentido apresentado pela NGB. É o sentido original do sufixo “-inho”. É o uso do sufixo para expressar tamanho. O relato é de um rapaz, André, com 24 anos. O rapaz descreveu uma coisa que gosta de fazer. Ele descreveu como se faz um estrogonofe. Ele utilizou a palavra “pouquinho”. Podemos mensurar concretamente que é realmente uma quantidade pequena. O uso originário do sufixo “-inho” é para demonstrar dimensão de tamanho. “Pouquinho” é composicional, pois é possível verificar claramente a formação da palavra: pouco (base) + “-inho” (sufixo) que juntos originam “pouquinho”. “Pouquinho” representa uma pequena quantidade dos ingredientes. Aqui é possível notar claramente a noção de extensão da palavra que denota pouco tempo ao elaborar a preparação da receita. É o uso denotativo da palavra. Veja:

Descrição da receita de estrogonofe – modalidade oral: Sabe como é feito um bom strogonof... compra o camarão:: limpa o camarão... põe o camarão... boto cebola... pimentão... tomate... cozinho ele... deixo ele cozinhar um **pouquinho** assim... tipo assim deixo fritar um **pouquinho**... com cebola... tomate e pimentão... deixo ele cozinhar um pouco... assim fritar um **pouquinho** ele... com um **pouquinho** de ó::leo... um **pouquinho** de a::lho... entendeu? [...]. (Corpus D&G, 1994)

O quinto tipo a ser apresentado são os casos de modalização epistêmica asseverativa. O relato é de um rapaz, Fábio, com 18 anos. Foi solicitado ao rapaz que descrevesse um lugar onde ele gostasse de ficar ou de passear. Ele utilizou “fraquinhas” em sua narrativa. Fizemos alguns recortes discurso oral para comprovar que este vocábulo é usado como modalizador epistêmico asseverativo. Os modalizadores epistêmicos asseverativos são usados pelo falante da língua com a finalidade de expressar as noções de certeza ou verdade vinculadas ao conteúdo do enunciado. Desta forma, há um comprometimento maior do falante com o seu enunciado anterior. O modalizador neste caso concorda com o que foi dito. O advérbio de intensidade “muito” foi utilizado também neste recorte,

ele já expressa a ideia de intensidade, de ênfase, isto é, a ideia de que as luzes eram muito fracas. O “muito” já possui a noção de intensificação, ele é um advérbio de intensidade. Podemos parafrasear como “bem fracas”, eram “muito fracas”. Lendo o conjunto total deste trecho, entendemos que as luzes eram “muito fracas mesmo”, elas realmente eram fracas, “de fato” eram fracas, ou seja, neste lugar as luzes eram na verdade, na realidade, fraquinhas. O rapaz informa que o lugar é todo escuro. Veja:

Relato de opinião: Ultimamente eu tenho gostado muito de ir pra uma... pra uma casa... uma boite... né? [...] tem um... tem um palco... aonde fica o grupo... que... que canta... né? que por sinal a música... a música deles são... são muito boas... eh:: o ambiente é todo escuro... quer dizer... não é todo escuro porque se não... mas tem assim... um/ umas... umas luzes muito **fraquinhas** e tal... mas... no seu... no seu completo... praticamente... é todo... é todo escuro... e:: ar condicionado... muita gatinha... e... e pra quem gosta de... de namorar... é um bom lugar. (*Corpus D&G*, 1994)

O sexto tipo a ser apresentado são os casos de intensificação. O relato é de uma moça, Mônica, com 23 anos. Foi solicitado à moça que descrevesse um lugar onde ela gostasse de ficar. Ela utilizou “clarinho” em sua narrativa. Fizemos alguns recortes do discurso oral para comprovar que este vocábulo foi utilizado com o sentido de intensificação, para dar ênfase. Em seguida, ela utilizou “begezinho claro”, o que reforça a ideia de que o armário era muito clarinho. Diferentemente da simples ideia de redução, comum aos afixos diminutivos, o uso do sufixo “-inho” no trecho abaixo possui sentido de intensidade. Veja:

Descrição de lugar: O lugar que eu/ em casa... em casa... eu adoro assim... especialmente quando... está tranqüilo... à tar/ à tardinha... [...] resolvemos fazer a estante... aí ela é toda ajeitadinha assim... [...] tem o armário também... de quatro... quatro portas... ele::/ a parede é toda branca... o armário é **clarinho**... assim... é begezinho claro... o chão também... que é aquele::/ ai... agora esqueci o nome daquele chão... (*Corpus D&G*, 1994)

O sétimo tipo a ser apresentado são os casos de simplicidade. O relato é de uma moça, Érica, com 24 anos. Foi solicitado à moça que ela contasse algo simples que ela soubesse fazer. Ela utilizou “florzinha” em seu relato de procedimento. Fizemos alguns recortes do discurso oral para comprovar que o uso do sufixo “-inho” nos remete a situações de simplicidade. Não há a ideia de redução de tamanho, comum aos afixos diminutivos, pois o uso do sufixo “-inho” no trecho abaixo possui outro sentido. “Florzinha” denota uma flor simples, comum, que qualquer pessoa consegue fazer. O vocábulo “florzinha” neste contexto está se referindo a algo bem simples, informal, sem maiores requintes. Ela ensinou algo que qualquer pessoa é capaz de fazer. Ela ainda diz que fazer esta

flor é mais fácil de fazer do que preparar comida. É uma atividade comum, típica do contexto escolar. Veja:

Relato de procedimento: Descrever um processo? E: uhn... uhn... I: ah... cozinhar... eu gosto de cozinhar,mas vou falar outra coisa mais... assim... que eu dou aula de arte... pra criança... né? posso ensinar a fazer uma **florzinha**? E: pode... se não for difícil... I: não... é mais fácil do que... falar de/ comida é mais difícil de... de explicar por etapa... bom... eh:... eu sei fazer uma **florzinha** de papel crepom... por exemplo... que a gente fez no dia das mães... você:: escolhe umas duas cores de papel... duas cores contrastantes... e corta um::/ uma tira de uns:... trinta centímetros por:... cinco ou seis... de cada cor... eh:... um palitinho de churrasco cortado ao meio ou então um palitinho mesmo de:: pirulito... du-rex... ah... e papel crepom verde também pra fazer as/a folhinha... bom... você vai franzir essa tira colorida... pra fazer a pétala... você pode cortar... em formatos diferentes... né? [...] corta uma folhinha verde... prende no palitinho... a folhi/ a **florzinha** está pronta... se quiser fazer um miolinho... você faz uma bolinha... de papel crepom de qualquer cor... cola no meio... aí pode botar purpuri::na... qualquer coisa dessa... aí está pronta a **florzinha**. (*Corpus D&G*, 1993)

O oitavo tipo a ser apresentado são os casos de eufemismo. O relato é de uma moça muito jovem, Claire, com 17 anos. Foi solicitado à menina que narrasse uma experiência pessoal. Ela utilizou “bonitinha” em sua narrativa. Este vocábulo apresenta um sentido mais brando, mais leve do que sua palavra base “bonita”. Provavelmente, a moça quis abrandar a situação, amenizar o fato, desejou atenuar o impacto real da situação nos interlocutores. A moça não quis usar palavras que diminuíssem o valor da mulher. Então, usou o “diminutivo” para atenuar a ideia de “mulher muito bonita, mulher gostosa”, ou seja, uma mulher que seria muito disputada e desejada por outros homens. O eufemismo é uma figura de linguagem usada para suavizar o peso conotador de uma palavra ou uma situação, é usado para passar que uma situação é mais agradável ou menos grosseira do que ela é de fato. Vimos que a moça narrou uma experiência pessoal triste, ruim. Ela ficou com traumas após passar por esta situação. Provavelmente, a moça não concorda com a visão de mulher “objeto” ou “mulher sensual”. Sabemos que as mulheres devem ser respeitadas por suas qualidades e todas merecem ser valorizadas. O corpo da mulher não precisa ser exposto. Nos últimos tempos, temos o empoderamento feminino, que mostra que as mulheres podem chegar aonde desejam e podem ocupar todas as posições na sociedade. Sendo assim, relacionamentos tóxicos não devem ser mantidos. As qualidades da mulher devem ser valorizadas, como inteligência e caráter, e não somente sua beleza. Hoje, sabemos que qualquer tipo de violência contra a mulher deve ser combatido, até mesmo a violência psicológica. Ao lermos a nar-

rativa, vimos que o rapaz apenas se relacionou com a moça por interesse em sua beleza. Percebemos que a jovem moça ficou magoada e entristecida. Veja:

Narrativa de experiência pessoal: Foi a minha primeira experiência com relação a namorado... eu conheci uma pessoa... [...]... eh... ele mora na minha rua mesmo... [...] ele tinha de/ eh... quase dez anos mais velho do que eu... eu tinha quatorze anos... [...] ele falou que... me admirou muito... ele falou que eu não parecia que eu tinha quatorze anos... que eu tinha mentalidade/ a mentalidade mais... eh... menta... mentalidade mais... avançada... e que... eu... eu... eu me destacava... eh... das minhas ami/ das minhas colegas... aí nós começamos a sair... a passear... ele me... me contava sobre as experiências dele... sabe? me colocava nas alturas... dizia que eu era... a garota dele... a garota da vida dele... e nisso tudo... eu só me iludindo porque eu não conhecia nada da vida... não conhecia a opinião dos rapazes... nem nada... então aquilo pra mim era uma experiência nova... a primeira na época... então aquilo tudo foi muito bonito pra mim... era fantástico... tinha um brilho... eu não tinha o quê? malícia da vida ainda... eu não tenho muito agora mas naquela época... aí aconteceu o quê? eu comecei a me envolver com ele... meu pai/ meus pais... meus pais descobriram... não gostavam dele... e tudo foi passando... tudo bem... foi correndo... ele dizia que me/ gostava muito de mim... que queria continuar... sabe? falava que não tinha importância o que meus pais achavam... que o nosso:: sentimento era maior do que tudo... foi quando: um dia... assim à tarde... eu descobri que ele estava dando em cima de uma amiga minha... mas aí as pessoas me contavam que ele estava... eh... a fim de sair com ela... mas eu não acreditei nem nada... pra mim ele era... sabe? um deus... sabe? uma pessoa que eu só... idealizava... eu não pensava nos defeitos dele... só nas qualidades... foi quando... ele/ as pessoas tentaram abrir o meu olho... e eu nem liguei pra ninguém... (as opiniões dos outros) achava que ele era o certo e acabou... aí com o tempo... [...] o sentimento dele não era verdadeiro... entendeu? ele não gostava de mim... eu gostava mais... eh... de... sair com garota **bonitinha**... porque na época eu era uma garota bonita... entendeu? eu tinha/ estava assim (em contato) todo mundo queria sair... e tal... então isso/ e o interesse dele era esse... entendeu? de sair... de tirar onda comigo... pela minha beleza... e não pela o que a pessoa/ pela pessoa mesmo que era dentro de mim... o meu sentimento ele não ligava... foi quando num dia ele... falou assim “ah... vamos dar um tempo...” eu “tudo bem...” uma semana depois... ele começou a dar em cima dessa minha amiga... ela chegou pra mim... falou pra/ falou o que estava acontecendo... [...] aquilo pra mim foi um choque... foi uma desilusão... e... até isso influenciou tanto... que até hoje eu não consigo gostar de ninguém... sabe? o meu sentimento sempre ficou... eh... com um pé atrás[...]. (*Corpus D&G*, 1993)

O nono tipo a ser apresentado são os casos de itens lexicalizados ou palavras cristalizadas. O relato é de uma moça, Rafaela, com 24 anos. Foi solicitado à moça que narrasse uma experiência pessoal. Temos aqui um caso de item lexicalizado, pois a moça utilizou a palavra “barzinho”. Não há nenhum sentido afetivo e nenhuma menção ao tamanho do local

neste trecho. “Barzinho” é um local mais simples, onde as pessoas se reúnem para comer petiscos e beber com os amigos. “Barzinho” é muito mais usado em português do que “bar”. “Barzinho” é um item que já se lexicalizou, pois o seu emprego é muito mais frequente coloquialmente do que o do segundo vocábulo. O uso do vocábulo “barzinho” já está arraigado na cultura popular urbana de muitas grandes cidades. “Bar” não é a mesma coisa do que “barzinho”. Temos dois verbetes no dicionário. O “não diminutivo” correspondente se refere a referentes diferentes. Veja:

Relato de experiência pessoal: [...] meu nome é Rafaela... eu estudo na PUC... no Rio... faço desenho industrial com habilidade em projeto de produto... [...] eu queria que você... me contasse alguma história que tenha acontecido com você... que você tenha achado... ou engraçada... ou alegre/ [...] triste... [constrangedora...] I: [ou alegre?] aconteceu uma coisa super boa comigo faz umas semanas... que eu estava num **barzinho** sentada... no Leblon... com vários amigos... aí: eu... olhei pra frente assim:... e reconheci uma pessoa que é um profissional super conhecido de design do Rio... [...] eles estavam precisando de uma pessoa no Centro de Promoção Design Rio [...]. (*Corpus D&G*, 1993)

Como vimos nos exemplos acima, o sufixo “-inho” usado no grau diminutivo originariamente era usado para denotar a extensão de tamanho de algo ou alguém. Entretanto, vimos que o sufixo muda o seu sentido de acordo com o contexto. O sufixo “-inho” também é usado para demonstrar intensidade, afetividade positiva, afetividade negativa, simplicidade, casos de eufemismo, modalização epistêmica asseverativa e pronominalização. Por fim, ainda contribuiu para a criação de novas palavras, os itens lexicalizados.

## **7. Considerações finais**

Analisamos uma amostragem de diferentes usos semânticos da construção “X-inho” através dos exemplos oriundos do *corpus* do Grupo de Estudos Discurso & Gramática da UFF (D & G). Comparamos o que a NGB estabelece com os resultados encontrados e encontramos novas abordagens para os usos da construção.

Fizemos uma pesquisa qualitativa com um recorte sincrônico para identificar os diferentes tipos de uso do sufixo “-inho”. Vimos no trabalho que a formação da construção “X-inho” é classificada como flexão de grau diminutivo pela gramática tradicional. Essa construção, segundo a visão tradicional, serviria apenas para identificar tamanho.

Entretanto, o uso do sufixo do grau diminutivo é considerado derivação para muitos estudiosos da língua portuguesa. Há muito que se estudar em relação à construção “X-inho” em *corpus* de natureza oral e escrita do português brasileiro. O estudo apresentado nesse trabalho considerou nove tipos de uso da construção “X-inho”: tamanho, intensidade, afetividade positiva, afetividade negativa, simplicidade, eufemismo, itens lexicalizados, pronominalização e modalização epistêmica asseverativa.

O uso da construção “X-inho” desses *corpora* sugere uma grande possibilidade de que o uso oral de tais informações tende a refletir uma noção mais subjetiva, principalmente, intensificadora, do que a referente ao tamanho, ou seja, dimensiva. Sendo assim, devido às complexidades da comunicação, os falantes usam implicaturas que sugerem aos interlocutores as inferências necessárias para que ocorra a comunicação (MARTELOTTA, 2010).

Novos sentidos surgem na língua de forma instantânea e se espalham em uma determinada comunidade de fala de forma gradual. Entretanto, a aquisição do novo sentido no âmbito individual é instantânea. Os novos usos se generalizam em diversos contextos. Eles passam a ter força pragmática se houver um valor social para a sociedade. Os novos usos se tornam tão acessíveis quanto os usos originais.

A mudança linguística é motivada comunicativamente e a inferência sugerida engloba as complexidades da comunicação que o falante utiliza para evocar implicaturas. Isto permite que o ouvinte faça as inferências necessárias para que se dê a comunicação (MARTELOTTA, 2010).

Provavelmente, por meio deste processo de inferenciação, surgem novos usos na língua. Diante das necessidades comunicativas, os interlocutores usam novos sentidos, sendo possível a compreensão dos significados emergentes devido à projeção de traços semânticos que possibilitaram a interpretação dos novos usos.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALONSO, A. *Noción, emoción, acción y fantasía en los diminutivos*. Estudios lingüísticos. 3. ed. Madrid: Gredos, 1967.
- BECHARA, E. *Moderna gramática portuguesa*. 37. ed. revista, ampliada e atualizada conforme o novo Acordo Ortográfico. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

BYBEE, J. *Phonology and language use*. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

\_\_\_\_\_. *Language, Usage and Cognition*. Cambridge: Cambridge University Press, 2010.

CÂMARA JR., J. M. *Estrutura da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

CEGALLA, D. P. *Novíssima gramática da língua portuguesa*. São Paulo: Nacional, 2004.

CROFT, W. *Radical construction grammar: syntactic theory in typological perspective*. New York: Oxford University Press, 2001.

CUNHA, C.; CINTRA, L. *Nova gramática do português contemporâneo*. 5 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

GOLDBERG, A. *Constructions at work: the nature of generalization in language*. Oxford: Oxford University Press, 2006.

HENRIQUES, C. C. *Morfologia: Estudos lexicais em perspectiva sincrônica*. 4. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2014.

MARTELOTTA, M. E. *Mudança linguística: uma abordagem baseada no uso*. São Paulo: Cortez, 2010.

ROCHA LIMA, C. H. da. *Gramática normativa da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: José Olympio, 2006.

ROSA, M. C. A. P. *Formação de nomes aumentativos: estudo da produtividade de alguns sufixos portugueses*. Dissertação (Mestrado em linguística) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro: UERJ, 1982. 85f.

SAUSSURE, F. de. *Curso de linguística geral*. São Paulo: Cultrix, 1916.

SILVA, J. R. *O grau em perspectiva: uma abordagem centrada no uso*. São Paulo: Cortez, 2014.

TRAUGOTT, E. C.; TROUSDALE, G. *Constructionalization and constructional Changes*. Oxford: Oxford University Press, 2013.



Outra fonte:

CORPUS Grupo de Estudos Discurso & Gramática da UFF (D & G). (Rio de Janeiro). Disponível em: <http://discursoegramatica.com//>. Acesso em: 23 de julho de 2019.

**OS CONCEITOS DA LINGUÍSTICA APLICADOS  
À IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO NA SOCIABILIDADE  
E DESENVOLVIMENTO SOCIAL DE CRIANÇAS E IDOSOS**

*Priscilla Maria Faraco Rosa* (UENF)

[priscillafaraco123@gmail.com](mailto:priscillafaraco123@gmail.com)

*Lidiane Silva Torres* (UENF)

[lidiholly@hotmail.com](mailto:lidiholly@hotmail.com)

**RESUMO**

Com o avanço da globalização, o setor tecnológico dominou grande parte das esferas sociais. Atualmente, as relações virtuais estão mais presentes, alcançando os mais variados tipos de públicos e um deles são as crianças, que apesar de muito pequenos, tem acesso a diversos conteúdos virtuais. Nesse contexto, as crianças que possuem acesso as telas de forma contínua estão mais suscetíveis a variados tipos de conteúdo, que podem gerar impactos na saúde mental dessas crianças, como, prática de comportamentos agressivos, depressivos e de isolamento. Portanto, é importante uma atenção a essa questão, dessa forma, destaca-se a relevância do papel da escola no comportamento dessas crianças, como também na inclusão de idosos, que por muitas vezes lidam com problemas semelhantes aos jovens e acabam sendo deixados de lado por serem mais velhos. Dito isto, esse artigo buscou fazer um estudo comparativo com os grupos citados, mostrando a importância da linguística para a inclusão de ambos os grupos no âmbito da escola, sendo moldados pela afetividade, que se transcreve em um ambiente acolhedor.

**Palavras-chave:**

Crianças. Educação. Idosos.

**ABSTRACT**

With the advance of globalization, the technological sector dominated most of the social spheres. Currently, virtual relationships are more present, reaching the most varied types of audiences and one of them is children, who despite being very small, have access to various virtual contents. In this context, children who have continuous access to the screens are more susceptible to different types of content, which can impact the mental health of these children, such as the practice of aggressive, depressive and isolation behaviors. Therefore, it is important to pay attention to this issue, thus, the relevance of the school's role in the behavior of these children is highlighted, as well as in the inclusion of the elderly, who often deal with problems similar to young people and end up being left out for being older. That said, this article sought to make a comparative study with the groups mentioned, showing the importance of linguistics for the inclusion of both groups within the school, being shaped by affectivity, which is transcribed in a welcoming environment.

**Keywords:**

Education. Elderly. Kids.

## 1. *Introdução*

O presente artigo busca correlacionar o projeto de pesquisa intitulado “Tempo de tela em crianças e sua relação com os distúrbios da atenção e da atividade em crianças no período pré-escolar de uma escola de Itaperuna, Rio de Janeiro” com o projeto nomeado “Educação não tem idade: A afetividade como mecanismo viabilizador para a permanência do idoso na escola”. A analogia das pesquisas foi realizada em paralelo com a metodologia da disciplina de Linguística.

É notável o amplo domínio no uso das tecnologias contemporaneamente, e apesar dos benefícios, como, rápida disseminação de informações e facilitador comunicativo, trazem também, diversos malefícios para saúde de crianças que estão em período pré-escolar, como distúrbio cognitivos, que levam a alterações cognitivas a vida toda, até a própria velhice.

Segundo a pesquisa realizada pela TIC Kids Brasil (2018), aproximadamente 24,3% milhões de crianças e adolescentes, entre os 9 e 17 anos de idade, fazem uso de internet no Brasil, correspondendo dessa forma, a cerca de 86% do total de pessoas dessa faixa etária. Tendo em vista isso, as crianças inseridas no âmbito virtual acabam ficando vulneráveis a exposição de conteúdos inapropriados, como crimes de abuso, assédio e exploração sexual, que podem acarretar diversos problemas psicoemocionais a criança vítima.

O demasiado uso de redes virtuais é um fator agravante, pois potencializa a fragilidade no desenvolvimento cognitivo das crianças e dos adolescentes, trazendo assim, consequências, como comportamentos depressivos, sentimentos de isolamento social, falta de interesse pelos estudos e ansiedade.

Segundo Hoogeveen (1996), essa potencialidade virtual está conectada com sua influência de estimular os sistemas visual, emocional e auditivos do usuário, que por sua vez, causam alterações no sistema cognitivo, tanto de forma benéfica como maléfica, e isso será especificado a partir da veemência a qual será utilizado.

Sendo assim, esse conjunto de alterações pode se perpetuar durante toda vida, adentrando até a velhice, fase essa que já passa por diversas alterações fisiológicas, físicas e mentais, como o surgimento de doenças, tais como a doença de Alzheimer (DA), demências, dentre outras. Dessa forma, quando fazemos uma análise da saúde cognitiva, enquanto fragili-

zada, é notável os problemas relacionados ao comportamento social e a habilidade de comunicação do idoso.

Destarte, a escola tem um papel fundamental no desenvolvimento no processo de socialização, tanto nas crianças como nos idosos. Nesse contexto, a educação será o ponto mediador de inclusão desses grupos a uma comunidade mais ativa e participativa socialmente, junto a uma premissa de afetividade, tornando o ambiente mais acolhedor e familiar, gerando confiança, diversas habilidades, aos que nela estão inseridos.

Visto isso, o paralelismo entre os temas destaca a Linguística como facilitador das interfaces temáticas, no qual, diversos fatores que estão atrelados a isso são desenvolvidos, como a comunicação familiar, comportamento social, bem como sua inserção em diversos âmbitos da sociedade, pois de acordo com Martelotta (2011),

A linguística tem como objeto de estudo a linguagem humana através da observação de sua manifestação oral ou escrita (ou gestual, no caso da língua dos sinais). Seu objetivo final é depreender os princípios fundamentais que regem essa capacidade exclusivamente humana, de expressão por meio de línguas. Para atingir esse objetivo, os linguistas analisam como as línguas naturais se estruturam e funcionam. A investigação de diferentes aspectos das diversas línguas do mundo é o procedimento seguido para detectar as características da faculdade da linguagem: o que há de universal e inato, o que há de cultural e adquirido, entre outras coisas. (MARTELOTTA, 2011)

Destarte, ressalta-se, portanto, que a presente pesquisa estará em torno do âmbito das motivações pragmáticas, que Martelotta (2011) afirma que há várias definições de uso para o respectivo termo. A autora afirma que a pragmática linguística está associada à filosofia<sup>106</sup> da linguagem, ao pragmatismo filosófico e à semiótica. Dessas relações originaram-se três vertentes: a semântica, que estuda a relação dos signos com os objetos; a sintática, que estuda a relações dos signos entre si; e a pragmática, que estuda a relação dos signos com os intérpretes - a dimensão pragmática da semiótica.

A noção do significado como uso nasce com Wittgenstein, filósofo alemão que rompe com a concepção tradicional, que afirma que a língua cria os objetos, e o significado da palavra está associado ao uso da língua, que, por sua vez, é socialmente coordenado e regulado. São perti-

---

<sup>106</sup> A pragmática também recebeu contribuições importantes da antropologia, da psicologia, da sociologia, da sociolinguística. Estudiosos como Basil Bernstein, William Labov, Charles Ferguson, John Gumperz e Dell Hymes (MARTELOTTA, 2011).

nentes aqui as palavras de Marcondes (1992, p. 41) para entendermos as relações entre significado, uso e pragmática;

Quando a linguagem é adquirida, o que se adquire não é pura e simplesmente uma língua, com suas regras especificamente lingüísticas, mas todo um sistema de práticas e valores, crenças e interesses a ele associados. É neste sentido que podemos falar da aquisição de uma pragmática. (MARCONDES, 1992, p. 41 *apud* MARTELOTTA, 2011, p. 89)

Diante dessa contextualização acerca dos princípios da lingüística, abordaremos os estudos no âmbito da competência pragmática, como o fio condutor entre às narrativas das temáticas dos respectivos projetos de pesquisa, seguindo primeiramente, como se dá a relação da fase infantil ao âmbito escolar, considerando os possíveis distúrbios desenvolvidos e atrelando aos usos excessivos da tecnologia, correlacionando as dificuldades de se comunicar entre essa fase da vida, até a fase idosa.

Diante da complexidade dos fenômenos expostos da presente pesquisa, o objetivo geral está pautado na aplicação dos conceitos da lingüística atrelada ao papel da escola na formação e desenvolvimento social das crianças e idosos, levando em consideração ao contexto em questão, devido a atribuição dos papéis e as funções de cada um dos envolvidos, compreendendo, portanto, os comportamentos sociais e lingüísticos de ambos e explanando as tensões, controvérsias e rupturas no convívio social.

Já em relação aos procedimentos metodológicos, a pesquisa se classifica como uma revisão de literatura, tendo dois propósitos: a construção de uma contextualização para o problema e a análise das possibilidades presentes na literatura consultada para a concepção do referencial teórico da pesquisa (ALVES, 2002).

Portanto, nesse tipo de produção, o material coletado pelo levantamento bibliográfico é organizado por procedência, ou seja, fontes científicas (artigos, teses, dissertações) e fontes de divulgação de ideias (revistas, sites, vídeos), e, a partir de sua análise, permite ao pesquisador a elaboração de ensaios que favorecem a contextualização, problematização e uma primeira validação do quadro teórico a ser utilizado na investigação empreendida (ALVES, 2002).

## **2. A Linguística como fio condutor entre a educação e a sociabilização dos idosos e crianças**

O desenvolvimento cerebral e mental de qualquer criança, durante toda a fase da infância até a adolescência são mediadas por distintas estruturas e regiões cerebrais que amadurecem com estímulos, toques, visuais/luz, sons, olfato e, que modelam a arquitetura e a função dos ciclos neurobiológicos para a produção de neurotransmissores (SBP, 2019).

O processo linguístico é complexo, pelo que exige um conhecimento e uma integração de diferentes teorias. Para tal e, sendo a evolução da linguagem infantil igualmente entendida como um “... processo integrado” (RUIZ; ORTEGA, 1993, p. 84), é possível definir momentos claros de evolução, embora haja uma oscilação das idades em cada momento. Como meros facilitadores da compreensão dessa mesma evolução, vários autores dedicaram-se a estabelecer fases ou estádios do desenvolvimento linguístico.

Correlacionando-se a isto, Bouton (1975) considera que esse percurso regular se realiza através da concretização de três etapas essenciais com limites intermédios relativamente arbitrários. São elas: 1- a etapa da pré-linguagem (vai até aos 12, 13 meses, e esporadicamente até ao ano e meio); 2 – a “primeira linguagem” (que se estende desde o primeiro ano até ao final do segundo ano, ou ainda ao início do terceiro ano); 3 – a linguagem (considerada a partir dos três anos).

A etapa da pré-linguagem é caracterizada pelo desenvolvimento lento dos tipos de sons emitidos pela criança, aumentando a sua intencionalidade, ou seja, elas passam a pronunciar apenas alguns sons vocálicos e consonânticos fundamentais, até cerca dos dezoito meses de idade. Já ao completar os três meses, a criança apresenta ganhos significativos a nível do desenvolvimento social, afetivo, motor e cognitivo e a interação com os adultos torna-se mais participativa por parte da criança.

Como tal, a evolução linguística da mesma está correlacionada com o local onde a criança está inserida, sendo o papel dos pais imprescindível para o desenvolvimento da mesma, destacando, particularmente, a sua relação materna, que se dá por instintos e se ajusta a partir do seu discurso à capacidade de recepção da criança, utilizando modelos de simplificação. Por sua vez, estes fornecem à criança o material sonoro para a constituição das primeiras palavras, característico da etapa da primeira linguagem.

Dito isto, as tentativas de relação entre o som e o sentido, ainda que possam estar presentes na etapa pré-lingüística, tornam-se sistemáticas na etapa da primeira linguagem.

Esta sistematização é permitida e facilitada pelo desenvolvimento da capacidade de representação. Ressalta-se que a etapa da primeira linguagem é representada pela fase das palavras-sílabas (monossílabos), alternando com os polissílabos, principalmente após o primeiro ano de vida.

À medida que a criança começa a desenvolver a capacidade de imitar os sons e gestos, vai se aproximando da linguagem do adulto, pois a evolução da linguagem é um meio complexo, multidimensional, englobando a sintaxe, fonologia e os conceitos intelectuais, e concomitantemente, dependente do desenvolvimento global da criança, além do contexto que a mesma vive.

Já aos três anos de idade, a linguagem torna-se mais descritiva e precisa, pois a criança já consegue associar a algumas regras gramaticais, morfológicas e sintáticas. A comunicação da mesma passa a ter expressões de causalidade e temporais, tendo um discurso mais narrativo e maiores questionamentos, tais como: “o que?”, “quem”, “onde”. A inteligibilidade da comunicação chega a atingir os noventa por cento, no final dos três anos de idade.

Após esse período, temos a última fase, denominada de “linguagem”, a qual está em torno da manifestação ativa da personalidade da criança, com a utilização do “eu”, pois as argumentações impessoais se destacam em relação aos comentários pessoais.

É possível encontrar uma dicotomia de comportamentos lingüísticos nesta fase do desenvolvimento: a chamada “atividade verbal livre” em que a criança utiliza a gramática que adquiriu na primeira linguagem, e a “atividade verbal resultante da imitação do adulto” que comporta repetições, à sua maneira, do discurso do mesmo (BOUTON, 1975).

Percebe-se, portanto, desde os primeiros meses, há um desenvolvimento lingüístico, em paralelo ao desenvolvimento cognitivo, emocional e social, indo até ao jogo com os signos lingüísticos, cujo grau mais desenvolvido será a conversação, havendo como que uma interação entre o jogo e linguagem, evoluindo em simultâneo. É possível distinguir três tipos de jogos sociais, a) o jogo espontâneo de rimar palavras; b) o jogo com a fantasia e o absurdo; c) o jogo com ações verbais e normas con-

vencionais de linguagem (GARVEY, 1977), as outras componentes do desenvolvimento existe um compromisso, uma inter-relação.

Em paralelo a isto, afirma-se que no século XXI novos hábitos e comportamentos surgem atrelados ao uso da tecnologia, assim, as crianças vão adaptando a sua forma de se comunicar, aderindo as ferramentas tecnológicas. Estudos mostram que as brincadeiras tradicionais como andar de bicicleta, amarelinha, jogar bola, dentre outras estão sendo substituídas pelos celulares, *notebooks* e *tablets* e muitas vezes ocasionando em um uso excessivo e inadequado, podendo desenvolver doenças durante a fase de crescimento das mesmas, perdurando até a sua fase adulta, como déficit de atenção, isolamento social e familiar, hiperatividade, diminuição do rendimento escolar, dessensibilização dos sentimentos, dentre outros (PAIVA; COSTA, 2015).

Com isso, as crianças até os 2 anos de idade necessitam de uma exploração social e prática, para o desenvolvimento linguístico, cognitivo e maturação de suas habilidades motoras e sócio emocionais. O contato direto com objetos, brinquedos e pessoas desenvolve funções mentais e habilidades de atenção sendo de fundamental importância nos primeiros anos de vida do ser humano, desta forma ver-se que a mídia digital tradicional interfere nesse desenvolvimento, o que faz de total responsabilidade dos pais manterem-se presentes e atentos (WAISBURG, 2018).

Destarte, é imprescindível reafirmar que as crianças, passam por importantes transformações físicas e intelectuais a todo o momento de sua vida, o que torna de fundamental importância percebermos os impactos causados pelo crescente uso das telas, pois, atualmente, a grande exposição a internet pode acarretar diversos problemas psicológicos e sociais (FERREIRA; OLIVEIRA, 2016).

Portanto, pesquisadores indicam estabelecer um limite no tempo a exposição de tela na primeira infância, com o objetivo de prevenir o desenvolvimento de problemas sociais, cognitivos e psicológicos. Pois, a exposição precoce do âmbito virtual em crianças pode ser influente no aparecimento de tais problemas, como também, o desenvolvimento de distúrbios de atenção e hiperatividade, como o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH).

O transtorno de Déficit de atenção e Hiperatividade (TDAH) é um dos distúrbios diagnosticado mais comum em crianças. Ele é caracterizado por déficit de atenção, distração, impulsos, além de atividades motoras em demasia. A maioria das crianças que são diagnosticadas desen-



volvem algum grau de problema, seja social, familiar e/ou emocional que se afloram devido as dificuldades primárias, que estão correlacionadas ao fracasso escolar, dificuldade de inserção social, além de conflitos familiares (FARIA, 2010).

Á vista disso, alterações de atenção, associadas ao diagnóstico de TDAH em crianças, fundamentam déficits de aprendizagem, decorrente do comprometimento da atenção, que leva a falhas na etapa de aquisição de aprendizado e desenvolvimento da linguagem. (MUZETTI; VINHAS, 2011).

Todavia, os resultados da pesquisa de Cunha *et al.* (2011) apontam que apesar do TDAH não ter grande influência em atividades linguística simples, ocasiona um declínio no desempenho das tarefas de manipulação de sílabas, fonemas e leitura de palavras irregulares, pois para sua realização é necessário a retenção, análise e recuperação de informações.

A pesquisa realizada por Barini e Hage (2015) concluiu que a criança com TDAH tem o seu vocabulário restrito bem como dificuldade na compreensão verbal. Sendo assim, prejudica diretamente a memória de trabalho, percepção visual, o processamento linguístico da leitura e da escrita, concentração e planejamento de espaço-tempo.

Destarte, segundo Neto (2010), o TDAH é um problema hereditário, de ordem genética, que leva a modificações de vias nervosas e possui característica crônica, que se perpetua ao longo da vida. No entanto, enquanto tal transtorno persiste no idoso, os sintomas e como estes se apresentam, nesta fase, ainda não foram identificados, devido à falta de pesquisas nesse âmbito.

A cronicidade do transtorno, ratifica sua permanência na terceira idade e a tríade déficit de atenção, impulsividade e hiperatividade ocasiona dificuldades no cotidiano dos idosos, que se seguem desde os relacionamentos que manteve no decorrer da vida, tomando como base os conflitos familiares e escolares vivenciados desde a infância e adolescência.

Dessa forma, alguns artigos e biografias ressaltam que a escola representa um lugar para novas aprendizagens fundamentais para o bom funcionamento físico, psicológico e social na terceira idade.

Ademais, Souza e Oliveira (2015) refere que “(...) é importante focar que a educação para a saúde deve ocorrer em vários contextos e em

diversos momentos da vida do indivíduo, para que este possa adquirir conhecimentos necessários para seu bem-estar e qualidade de vida”. No ambiente escolar, os idosos podem interagir com alunos de gerações mais nova e dessa forma gerar momentos de aprendizagem mútua.

Com isso, destaca-se a importância da alfabetização para terceira idade, pois esse processo é um meio facilitador pra o desenvolvimento do pensamento crítico, maior participação social. Em concordância com Freire, sobre a alfabetização Giroux (1990, p. 5) diz que:

[...] a alfabetização para Freire é, inerentemente, um projeto político no qual homens e mulheres afirmam seu direito e sua responsabilidade não apenas de ler, compreender e transformar suas experiências pessoais, mas também de reconstituir sua relação com a sociedade mais ampla. Neste sentido, a alfabetização é fundamental para erguer agressivamente a voz de cada um como parte de um projeto mais amplo de possibilidade e de empowerment. (GIROUX, 1990, p. 5)

O processo de alfabetização se torna ainda mais desafiador quando percebemos as dificuldades que o envelhecimento acarreta a saúde do idoso, sendo, alterações psicomotoras as mais evidentes.

Sobre o envelhecimento, Salgado (2007, p. 68) afirma que se trata de um processo resultante da junção de fatores biológicos, psicoemocionais e socioculturais. Sendo a razão biológica de natureza progressiva e universal e os demais fatores individuais e de ordem social, sendo esses, estabelecidos pela própria visão da sociedade aos idosos.

Portanto, o autor acima afirma que o processo de envelhecer é resultado da própria sociedade, ou seja, o conjunto de fatores biopsicossociais influencia diretamente no processo de envelhecimento, trazendo consigo, modificações físicas, sociais e psicológicas nesse grupo. Nesse contexto, uma das modificações mais pertinentes aos idosos, é o desenvolvimento de doenças que atrapalham seu desempenho intelectual e acabam os deixando recuados dentro da sociedade, como, por exemplo, a Doença de Alzheimer (DA).

Segundo o protocolo Clínico e Diretrizes Terapêuticas, define-se como doença de Alzheimer:

A Doença de Alzheimer (DA) é um transtorno neurodegenerativo progressivo e fatal que se manifesta por deterioração cognitiva e da memória, comprometimento progressivo das atividades de vida diária e uma variedade de sintomas neuropsiquiátricos e de alterações comportamentais. (PROTOCOLO CLÍNICO E DIRETRIZES TERAPÊUTICAS, 2013, p. 147)

Sabendo disso, a escola tem papel fundamental na melhoria da atividade cerebral, bem como na inclusão e processo de sociabilidade desses idosos. A partir disso, a realização de exercícios que estimulam o raciocínio, como, jogos de tabuleiro, artesanato e até atividades físicas, criativas e lúdicas, favorecem o aperfeiçoamento de coordenação motora fina, verbalização de palavras e comunicação interpessoal.

Porém, é imprescindível retratar que outros estudos não tiveram o cuidado ao tratar sobre o envelhecimento, mas sim em caracterizar a forma dos idosos em utilizar a linguagem enquanto grupo social distinto, com isso Pretti (1991) abordou as características do léxico no discurso do idoso, mais especificamente, aquelas que evidenciavam marcas lexicais de espaço e tempo. Este trabalho demonstrou o aparecimento constante de informações sobre o passado, através do surgimento de determinadas expressões, vocábulos, formas de tratamento e estruturas formulas anti-gas.

Esse constante processo de explicação do idoso pode prejudicar a fluência do discurso, que se caracteriza por idas e vindas ao tópico, podendo ocorrer a saída sem retorno ao assunto original, associando-se, portanto, às dificuldades de memória do idosos que, muitas vezes se sentem confortáveis em dialogar com os mais jovens, contanto histórias do passado.

Com isso, a linguagem dos mesmos, acaba sendo um fato que sofre influência dos aspectos cognitivos, principalmente na época da velhice, e não deve ser negligenciado. Ou seja, tanto os familiares quanto as pessoas próximas ao seu convívio social, devem conhecer e saber lidar com estes processos, que podem ir se modificando à medida que a idade avança. Portanto, é necessário estimular estratégias que estejam atrelada aos aspectos de desenvolvimento da memória, atenção, trabalhando a favor da linguagem, por isso, é primordial a inserção dos mesmos no âmbito escolar.

### **3. Considerações finais**

Diante das discussões explanadas, pode-se perceber a importância da aplicação dos conceitos da linguística na sociedade, principalmente, dentro do âmbito escolar, bem como o seu papel fundamental na comunicação com crianças e idosos, desde a fase inicial de maturação do sistema cognitivo das crianças até a forma de inclusão de idosos na escola.

A linguística, pautada na perspectiva dialógica, como foi explanada nesta pesquisa, viabiliza o resgate, no espaço da interlocução, do papel da criança e do idosos, ambos como seres sociais, históricos e culturais que são sujeitos e autores das transformações sociais, à medida que se constitui a partir do fenômeno linguístico.

De fato, é perceptível que os idosos, atualmente, têm desempenhado funções e tarefas que geralmente são associadas aos jovens, pelo fato de continuarem ativos e estarem dispostos a enfrentar as barreiras e dificuldades no caminho, seja uma ressocialização na área escolar, ou até mesmo na própria sociedade.

Podemos aferir, que está cada vez mais comum, observarmos a presença de pessoas da terceira idade desenvolvendo projetos, estudando ou participando de aulas e essa prática é de fundamental importância, pois mantêm o cérebro em constante funcionamento, essenciais à preservação da memória e das narrativas.

Por outro lado, já em relação ao grupo infantil, apesar das novas tecnologias servirem como facilitador no processo educacional para as mesmas, são também ferramentas que desenvolve déficits cognitivos nas crianças, além de gerar comportamentos depressivos, ansiosos e antissociais. Nesse contexto, as crianças que fazem parte desse ciclo, tendem a desenvolver posturas de isolamento, que tendem a se perpetuar por toda a vida.

Desse modo, é necessário que além de crianças, idosos também possam participar ativamente da comunidade escolar, a fim de melhorar suas habilidades de socialização, como também, reduzir déficits cognitivos e sentimentos depressivos.

Portanto, nesta pesquisa, podemos averiguar, diante da bibliografia apresentada, que o cérebro possui a capacidade de se remodelar em função das experiências dos indivíduos e dos ambientes que eles estão inseridos, e que com isso, é possível que as crianças e idosos continuem desenvolvendo as suas habilidades, preservando assim, as suas capacidades cognitivas e as suas formas de se expressar.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, M., A. J. A “revisão bibliográfica” em teses e dissertações: meus tipos inesquecíveis – o retorno. In: BIANCHETTI, L.; MACHA-

DO, A. M. N. (Org.). *A bússula do escrever: desafios e estratégias na orientação de teses e dissertações*. São Paulo: Cortez, 2002. p. 25-44

BARINI, N. S.; HAGE, S. R. V. Vocabulário e compreensão verbal de escolares com transtorno do déficit de atenção e hiperatividade. *Codas*, v. 27, n. 5, p. 446-51, Sao Paulo, ago. 2015.

BOUTON, C. P. O. *Desenvolvimento da Linguagem*. Lisboa: Moraes Editores, 1975.

CUNHA, V. L. O *et al.* Desempenho de escolares com transtorno de déficit de atenção/hiperatividade em tarefas metalingüísticas e de leitura. *Cefac*, v. 15, n. 1, p. 1-11, São Paulo, set. 2012.

FARIA, S. L. S. *Terapia Nutricional na Perturbação de Hiperatividade e Déficit de Atenção*. (Monografia). Porto: Universidade do Porto: 2010.

FERREIRA, D. C. R. R; OLIVEIRA, D. C. R. R. A infância do consumo e a expropriação do brincar criativo. *Anais do XI Seminário de Pesquisa em Ciências Humanas – SEPECH*, 2016; v. 4, n. 2, p. 197-206. Acesso em: 26 fev. 2019. Disponível em: <https://www.proceedings.blucher.com.br/article-details/ainfncia-do-consumo-e-a-expropriaodo-brincar-criativo-23565>.

HOOGEVEEN M. *Towards a Theory of the effectiveness of multimedia systems*. Int J Hum ComputInterac, 1997.

NETO, Mario R L (Org.). *TDAA [transtorno de Déficit de Atenção/hiperatividade] ao longo da vida*. Porto Alegre: Artmed, 2010.

MARCONDES, D. *Filosofia, linguagem e comunicação*. São Paulo: Cortez, 1992.

MARTELOTTA, M. E. (Org.). *Manual de linguística*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2011.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. *Portaria no 1.298, de 21 de novembro de 2013*. Protocolo Clínico e Diretrizes Terapêuticas da Doença de Alzheimer, 2013.

MUZETTI, C. M. G.; VINHAS, M. C. Z. Influência do déficit de atenção e hiperatividade na aprendizagem em escolares. *Psicologia Argumento*, v. 29, n. 65, 2017.

RUIZ, J. R. G; ORTEGA, J. L. G. *As perturbações da linguagem verbal*. Lisboa: Dinalivro, 1993.

SBP. *Manual de Orientação*. Grupo de Trabalho Saúde na Era Digital. Sociedade Brasileira de Pediatria, 2019.

PAIVA, N. M. N; COSTA, J. S. A influência da tecnologia na infância: desenvolvimento ou ameaça?. *O Portal dos Psicólogos*, 2015. Disponível em: <http://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0839.pdf>.

PRETTI, D. *A Linguagem dos Idosos: um estudo da análise da conversação*. São Paulo: Contexto, 1991.

WAISBURG, H. La tecnología virtual y el niño. *Medicina Infantil*, v. 25, n. 3, 2018, Disponível em: [http://www.medicinainfantil.org.ar/images/stories/volumen/2018/xxv\\_3\\_277.pdf](http://www.medicinainfantil.org.ar/images/stories/volumen/2018/xxv_3_277.pdf).

## PRESENÇA DE TOPÔNIMOS LATINOS NAS ILHAS BRITÂNICAS

João Bittencourt de Oliveira (UERJ)

[joao.bittencourt@bol.com.br](mailto:joao.bittencourt@bol.com.br)

### RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo listar e analisar os principais topônimos de origem latina nas Ilhas Britânicas, ainda presentes nos dias atuais, embora muitos ir-reconhecíveis. Grande parte desses topônimos foram introduzidos por volta de 43 d.C., momento da principal invasão romana da Britânia (grego *Prettanike*, através do latim: *Brettaniai*). Vale ressaltar que a ilha já havia sido frequente alvo de invasões planejadas e realizadas por forças da República Romana e do Império Romano. Assim como outras regiões nos limites do império, Britânia estabeleceu relações diplomáticas e comerciais com os romanos ao longo de um século desde as expedições de Júlio César em 55 a.C. e 54 a.C., e a influência econômica e cultural de Roma era uma parte significativa da tardia pré-romana Idade do Ferro britânica, especialmente no sul.

### Palavras-chave:

Romanos. Toponímia. Ilhas Britânicas.

### ABSTRACT

The presente work has the aim to list and analyze the main toponyms of Latin origin in the British Isles, still presente nowadays, although many of them are unrecognizable. Great part of these toponyms were introduced around A.D. 43, moment of the principal Roman invasion of the Britannia (Greek *Prettanike*, through the Latim: *Brettaniai*). It is worth emphasizing that the isle had already frequently been the aim of invasions planed and accomplished by forces of the Roman Republic and the Roman Empire. As well as other regions within the limits of the empire, Britannia had established diplomatic and comercial relations with the Romans for a century since Julius Caesar's expeditions in 55 and 54 B.C., and the Roman economical and cultural influence of Rome was a meaningful part of the late British pre-Roman Iron Age, especially in the South.

### Keywords:

Romans. Toponymy. British Isles.

### 1. Considerações Iniciais

Toponímia (do grego *topós* pelo latim *topos*, “lugar”, e do latim *nomen*, “nome”, significando, portanto, “nome de lugar”) é a divisão da onomástica que estuda os nomes geográficos ou topônimos, ou seja, nomes próprios de lugares, da sua origem e evolução; é considerada uma parte da linguística, com fortes ligações com a história, a arqueologia e a

geografia. Na Inglaterra, os celtas adotaram um grande número de topônimos latinos durante os primeiros séculos da Era Cristã. Alguns foram tomados pelos Anglo-Saxões, em parte por já terem ouvido a palavra no Continente, mas não se pode descartar a evidência física da ocupação romana ainda permanecer. Daí os acampamentos e fortificações militares romanos que ainda sobrevivem em alguns topônimos como: Rochester, Dorchester, Gloucester, Leicester. Latim *portus* (inglês moderno: *harbor*, “porto”) se tornou *port* no inglês antigo e medieval (HOOK, 1975, p. 66).

A ilha da Britânia (termo antigo para Grã-Bretanha) tinha sido habitada por populações diversas até que, no século IV a.C., chegaram os celtas, que empurraram a ditas populações para as regiões periféricas. Mas ainda era considerada um lugar envolto em mistérios, tanto que alguns escritores ainda negavam sua existência.

Durante a ocupação da Grã-Bretanha, os Romanos construíram uma extensa rede de estradas que continuaram a ser usadas nos séculos posteriores e muitos ainda são seguidas hoje. Os romanos também construíram sistemas de abastecimento de água, saneamento e de águas residuais.

Muitas das principais cidades da Grã-Bretanha, como Londres (*Londinium*), Manchester (*Mamucium*) e York (*Eboracum*), foram fundadas, como veremos, pelos romanos, mas os assentamentos romanos originais foram abandonadas não muito tempo depois que os deixaram a área.

## **2. Relação dos principais topônimos latinos nas Ilhas Britânicas**

Durante sua ocupação das Ilhas Britânicas os romanos fundaram uma grande quantidade de assentamentos, muitos dos quais ainda sobrevivem. As cidades sofreram desgaste no último século IV d.C, quando cessou a construção pública e algumas foram abandonadas para usos privados. Os nomes de lugar sobreviveram os períodos desurbanizados romano e o anglo-saxão inicial. De acordo com S.T. Loseby, o próprio conceito de uma cidade como centro de poder e administração foi reintroduzido na Inglaterra pela missão cristianizadora romana em Canterbury, e o reavivamento urbano foi adiado para o século X d.C. Na história de Roma, o termo latino *civitas*, segundo Cícero na época da república romana, era o corpo social dos *cives*, ou cidadãos, unidos por lei. É a lei que os une, dando-lhes responsabilidades, por um lado, e direitos de



cidadania, por outro. *Vicus* (plural *vici*) designava, na Roma Antiga, uma unidade territorial menor, dentro do *pagus*, embora nem todos os *pagi* se dividissem em *vici*.

Os seus nomes são muitas vezes pré-romanos, evidenciando possíveis reminiscências da primitiva organização autóctone, podendo corresponder a um bairro de uma cidade, como acontece em Córdova, ou a uma aldeia fora dela. Os *vici* de tipo aldeão são frequentes no Norte Peninsular e no território da antiga Lusitânia, com alusões a grupos étnicos locais, como é o caso do *vicus Spacorum*, na Galiza, ou os vários *vici*, ou unidades suprafamiliares, cujos nomes em genitivo de plural individualizavam a origem pessoal dessas povoações no território dessas comunidades, como acontece com *Vanidia*, na Tarraconense.

Após Júlio César e Augusto, com a exploração agrícola do território, muitos *vici* foram elevados ao estatuto municipal. Estes *vici*, disseminados pelo *territorium*, constituíam-se como entidade intermédia entre as cidades e as *villae*, sendo a sua concentração maior em áreas de bosques e pastos. Cidades e vilas de origem romana ou que delas se desenvolveram são listadas com seus nomes latinos entre parênteses.

**Alcester** (*Alauna*) – Alcester foi fundada pelos Romanos por volta do ano 47 d.C. como um forte murado. A colônia murada denominada *Alauna* desenvolveu-se a partir de um acampamento militar. Escavações recentes têm revelado que uma parte substancial da cidade romana foi construída nos arredores de suas muralhas defensivas no século III d. C.

**Alchester** (*Alavana*, por volta de 650; *Alencester* 1160) – Sítio de uma antiga vila romana. O nome antigo era *Alavna* acrescida da palavra do inglês antigo *ceaster* (“forte romano”). Escavações recentes têm revelado que este sítio foi uma das mais antigas fortalezas legionárias após a invasão romana de 43 d. C.

**Aldborough** (*Isurium Brigantum*) – era um forte e vila romana na província da Britânia na região onde atualmente se situa Aldborough em North Yorkshire, Inglaterra. Historicamente, parte de West Riding of Yorkshire, Aldborough foi construída na área de uma importante cidade romano-britânica, *Isurium Brigantum*. Os brigantes eram um povo celta que, na Idade do Ferro e até a ocupação romana, controlou grande parte do norte da atual Inglaterra, como centro na atual Yorkshire.

**Bath** (*Aquae Sulis*) – Bath é uma aldeia na paróquia civil de Boroughbridge em North Yorkshire, Inglaterra. A cidade se tornou uma estância termal com o nome latino *Aquae Sulis* (“as águas de Sulis”) por

volta do ano 60 d.C., quando os romanos construíram banheiras e um templo junto ao rio Avon, embora fontes termais já fossem conhecidas.

**Brough** (*Petuaria*) – Originalmente um forte romano situado onde fica a cidade de Brough, no East Riding of Yorkshire. *Petuaria* significa algo como “quarto” ou “quarta parte”, incorporando o arcaico *Brythonic* \**petuar*, “quatro”. Foi fundada em 70 d.C. e abandonada por volta de 125.

**Buxton** (*Aquae Arnemetiae*) – Arnemetia era uma deusa no período britânico-romano. Seu santuário ficava em *Aquae Arnemetiae* (“Águas de Arnemetia”), onde é hoje Buxton em Derbyshire, Inglaterra.

**Caerleon** (em galês: *Caerllion*) – É uma vila suburbana e uma comunidade galesa, situada às margens do Rio Usk (em galês: *Afon Wysg*), ao norte da cidade de Newport, Gales do Sul. É um local de grande importância arqueológica, pois foi durante muitos séculos sítio duma notável fortaleza romana, *Isca Augusta* ou *Isca dos Siluros* (em latim: *Isca Silurum*) e de uma fortificação em morro da idade do ferro. Ali estava estacionada a Segunda legião de Augusto, conhecida em latim como *Legio secunda Augusta*. Seu fundador foi Sexto Júlio Frontino. Em 75, foi enviado à Britânia, onde sucedeu Quinto Petúlio Cerial como governador da ilha. Ali, Frontino subjuguou os siluros e outras tribos hostis de Gales. *Caerleon* (*Isca Augusta*)

**Caernarfon** (*Segontium*; antigo galês *Cair Seiont*) – Localiza-se próximo a Caernarfon no condado de Gwynedd, no norte do País de Gales, no Reino Unido. Constitui-se em um sítio arqueológico, outrora o principal forte romano no norte da Gales Romana.

**Caerwent** (*Venta Silurum*) – É uma aldeia e comunidade em Monmouthshire, País de Gales. Foi fundada pelos Romanos em 75 d.C. como a cidade mercantil para defesa da tribo dos Silures. O primeiro elemento *Caer* denotava “mercado” e o segundo elemento *went* denotava “acampamento fortificado”.

**Caister-on-Sea** – É um a grande aldeia em Norfolk na Inglaterra sua história remonta aos tempos dos Romanos. Por volta do ano 200 ali se construiu um forte como base para o exército e a marinha romanas.

**Canterbury** (*Durovernum Cantiacorum*; port. “Cantuária”) – Centro administrativo romano. Com o fim da dominação latina, a cidade foi invadida pelos bárbaros jutos que lá sediaram o Reino de Kent. Em

597, o missionário Agostinho desembarcou na Cantuária com o objetivo de iniciar a evangelização dos Anglo-Saxões<sup>107</sup>.

**Carlisle** (*Luguvalium*) – Era uma cidade romana ao norte da Inglaterra na antiguidade. Localizava-se onde atualmente fica Carlisle, Cumbria, e pode ter sido a capital da província era o nome de uma província consular do Império Romano na Britânia de Valentia do século IV.

**Carmarthen** (*Moridunum*) – Era uma fortaleza romana na Britânia datada de ceca de 75 d.C. Atualmente é conhecida como Carmarthen, localizada em Welsh county of Carmarthenshire (outrora *county of Dyfed*). *Moridunum* (literalmente “fortaleza marítima”) foi cidade capital de *Demetae* tribo no País de Gales Roman Wales. Esse acontecimento foi registrado por Ptolomeu (90–168 a.D.) e no Itinerário de Antonino<sup>108</sup>.

**Chelmsford** (*Cesaromagus*) a combinação do substantivo imperi-  
al latino com elemento céltico é sem paralelo.

**Chester** (*Deva Victrix*; português “Deva Vitoriosa”) – também conhecida simplesmente como Deva, foi uma fortaleza legionária (*castro*) e cidade da província romana da Britânia. O assentamento evoluiu para a moderna Céstria (*Chester*), no condado inglês de Cheshire. A fortaleza foi construída inicialmente pela II Legião Auxiliar nos anos 70 à medida que o exército romano avançava contra os brigantes, mas foi concluída nas décadas seguintes pela XX Legião Valeriana Vitoriosa.

**Chester-le-Street** (*Concangis*) – Era um campo fortificado romano da província da Britânia Inferior na Britânia romana criada entre 211 e 220 pelo imperador, filho de Sétimo Severo. Localizada na moderna região do norte da Inglaterra, era governada a partir da cidade de *Eboraco* (moderna *York*) por um legado pretoriano que era também o comandante

<sup>107</sup> *The Canterbury Tales* (“Os contos da Cantuária” ou “Os contos de Canterbury”) – É uma coleção de histórias (duas delas em prosa, e outras vinte e duas em verso), escritas a partir de 1387 por Geoffrey Chaucer, considerado um dos consolidadores da língua inglesa. Na obra, cada conto é narrado por um peregrino de um grupo que realiza uma viagem desde Southwark (Londres) à Catedral de Cantuária para visitar o túmulo de São Thomas Becket. A estrutura geral é inspirada no Decamerão, de Boccaccio.

<sup>108</sup> O Itinerário de Antonino ou Itinerário Antonino (em latim: *Antonini Itinerarium*) – É um registro das estações e distâncias ao longo de várias das estradas do Império Romano, contendo direções sobre como deslocar-se entre povoações. O Itinerário de Antonino foi baseado em documentos oficiais, provavelmente do levantamento levado a cabo à época de Júlio César e continuado por Augusto. Devido à escassez de outras obras tão extensas, é considerada uma fonte inestimável.

da legião estacionada na cidade. Ela continuou existindo até a reorganização do império liderada por Diocleciano em 296 d C.

**Chichester** (*Noviomagus Reginorum*) – Era uma cidade romana que atualmente se denomina *Chichester*, situada no moderno condado inglês de West Sussex. O nome da cidade é registrado como *Noviomagus* em Ptolemeu e *Navimago* na *Ravenna cosmography* (“Cosmografia de Ravena”). Trata-se de uma obra compilada por um clérigo anônimo que viveu em Ravena, na Itália, por volta do ano 700 d.C. Consiste de uma lista de topônimos que abrangem o mundo da Índia à Irlanda. Evidências textuais indicam que o autor frequentemente utilizava mapas como sua fonte. Acredita-se ser uma latinização de topônimo britônico significando “nova planície” ou “novos campos”, em outras palavras, “uma clareira na floresta”, reconstrução de *Reginorum*, *Regnorum*, *Regnentium*, *Regnesium* ou *Regentium* para distingui-la de outros lugares com nomes semelhantes, principalmente *Noviomagus* em Kent.

**Cirencester** (*Corinium*) – Localizada às margens do rio Churn, tributário do Thames. O nome romano da cidade era *Corinium*, possivelmente associado ao nome da antiga tribo britânica de Dobunni, cujo radical é o mesmo do rio Churn. A mais antiga referência que se conhece à cidade é a de Ptolomeu, no ano 150 d. C. Colchester (*Camulodunum*) era a antiga capital dos catuvelaunos capturada pelo imperador Cláudio durante a conquista romana da Britânia (43) e que depois tornou-se a capital da província da Britânia, onde se situava o Templo de Cláudio.

Foi totalmente destruído, junto com o resto da cidade, durante a Revolta de Boadiceia na Batalha de Camuloduno (60–61). Os romanos não se preocuparam em defender a cidade com muros, o que se mostrou fatal na defesa diante da revolta. Mesmo quando foi reconstruída, segundo Tácito, não foi totalmente rodeada de pedra. Atualmente, pode-se encontrar vestígios romanos em Colchester, tendo a cidade este nome desde a Idade Média, em vez de *Camuloduno* (que supostamente era seu nome céltico, referindo-se a divindade da guerra, Câmalo).

**Corbridge** (*Coria*) – era uma cidade fortificada a 4 km ao sul da Muralha de Hadriano, na província romana da Bretanha. Em inglês é conhecida como *Corchester* ou *Corbridge Roman Site* já que se situa nas proximidades da aldeia de Corbridge no condado inglês de Northumberland.

**Dorchester** (*Durnovaria*) – Grafia sugerida para a forma latina do nome da cidade romana de Dorchester no condado atual de Dorset, retificada do nome verdadeiramente observado *Durnonovaria*.

**Dover** (*Portus Dubris*) – Também conhecida como *Portus Dubris* e *Dubrae*, era um porto na Bretanha Romana, onde atualmente se localiza Dover, Kent, Inglaterra. Por ser o ponto mais próximo da Europa continental e o local do estuário de Dour, na era romana, Dover, desenvolveu-se num importante porto de interação mercantil e – juntamente com *Rutupiae* – um dois pontos de relevância da estrada posteriormente conhecida como *Watling Street*. Foi fortificada e guarnecida inicialmente pela Frota Britânica, e mais tarde pelas tropas baseadas num Forte Cos-teiro Saxônico. O significado do termo em céltico é “corrente de água”.

**Exeter** (*Isca Dumnoniorum*) – Era uma tribo dos bretões que habitavam a Dumnônia, a região hoje conhecida como *Devon* e *Cornualha* (em inglês: *Cornwall*), o extremo oeste do sudoeste da península da Britânia (nas ilhas Britânicas) desde pelo menos a Idade do Ferro até o período saxão. Seus vizinhos a leste eram os durotriges (uma das tribos celtas que viviam na Britânia antes da invasão romana).

**Gloucester** (*Glevum*) – É uma cidade e um distrito do sudoeste da Inglaterra, próximo a fronteira com o País de Gales. É a capital do condado de Gloucestershire. Tem uma população de 110.800 habitantes, e em sua área metropolitana chega a 136.204 habitantes (2001). Gloucester foi fundada em 48 d.C. pelos Romanos com o nome de *Glevo Nervense* (*Glevum Nervensis*) ou Colônia Nérvia *Glevensia* (*Colonia Nervia Glevensium*)

**Leicester** (*Ratae Corieltauvorum*; português: “Ratas dos Coriel-táuvos”) – Foi uma cidade na província romana de Britânia. Hoje é conhecida como Leicester, localizada no condado Inglês de Leicestershire.

**Lincoln** (*Lindum Colonia*) – *Lindum Colonia* era o nome romano da cidade de Lincoln em Lincolnshire. Foi fundada por um legionário romano Fortaleza durante o reinado do imperador Nero (58–68) ou possivelmente mais tarde. Evidências de lápides romanas sugerem que Lincoln foi guarnecida pela primeira vez pela Nona Legião, Hispana que provavelmente mudou de Lincoln para fundar a fortaleza em York, em torno de 71 d.C. *Lindum* foi então guarnecido pela Aduitrix, que então passou a Chester em 77–78 a.C.

**London** (*Londinium*, por vezes aportuguesado como “Londínio”) – Foi uma cidade fundada pelos romanos em meados do século I, no ter-

ritório ocupado pela atual Londres, capital da Inglaterra. Rapidamente tornou-se a capital da Britânia romana, servindo como um dos principais centros comerciais imperiais até o seu abandono, durante o século V. A cidade teria sido estabelecida após a invasão de 43 d.C., liderada pelo imperador Cláudio II.

Alguns arqueólogos propuseram que a localidade teria sido fundada como um povoado civil (*civitas*) por volta do ano 50. Um ralo de madeira encontrado ao lado da principal estrada romana escavada em No 1 Poultry (nome de um famoso edifício comercial) foi datado, através de dendrocronologia, ao ano de 47, tido também como outra possível data de fundação.

**Manchester** (*Mamucium*) – Tem origem num povoado céltico e foi designada de *Mancunium* pelos romanos e, por isso, os habitantes são hoje chamados de *Mancunians* em inglês. Manchester teve um papel primordial na Revolução Industrial: foi aqui aplicada a máquina a vapor à indústria têxtil pela primeira vez em 1789. A primeira linha férrea de passageiros foi também construída aqui, ligando a cidade com Liverpool em 1830. Está ligada desde 1894 por um canal ao mar.

**Newcastle upon Tyne** – Muitas vezes referida apenas como Newcastle, é uma cidade no condado metropolitano de Tyne and Wear. Localizada a 190 quilômetros ao sul de Edimburgo e a 450 quilômetros ao norte de Londres, situa-se na margem ocidental norte da foz do Rio Tyne. Newcastle é a cidade mais populosa no Nordeste de Inglaterra, situando-se no núcleo urbano da Tyneside, a sétima maior conurbação do Reino Unido.

Faz parte do Core Cities Group, grupo de defesa colaborativa das grandes cidades regionais na Inglaterra, e juntamente com Gateshead, insere-se na Eurocities, rede de cidades europeias. Newcastle fez parte do condado de Northumberland até 1400, quando se tornou seu próprio condado, estado em que permaneceu até se tornar parte de Tyne and Wear em 1974. O apelido regional e dialeto das pessoas de Newcastle e área circundante é chamado de Geordie. O nome latino significa “Ponte Aelian” em referência ao Imperador Hadriano cujo clan era Aelius<sup>109</sup>.

---

<sup>109</sup> Públio Élio Adriano (em latim: *Publius Aelius Hadrianus*; 24 de janeiro de 76 – 10 de julho de 138) foi imperador romano de 117 a 138. Pertence à dinastia dos Antoninos, sendo considerado um dos “cinco bons imperadores”. Adriano passaria mais de metade do tempo de seu reinado em viagens pelas províncias. Salvo quando saíam em campanhas militares, os imperadores anteriores preferiam obter notícias das províncias a partir de relatórios dos seus delegados, permanecendo em Roma.

**Northwich** (*Condate*) – Northwich é uma pequena cidade no Condado de Cheshire, no noroeste da Inglaterra, com uma população de cerca de 20 mil habitantes (censo 2001), situada na planície de Cheshire, na confluência dos rios Weaver e Dane, cuja área tem sido explorada por suas minas de sal desde a época do Império Romano, quando era conhecida como Condate.

Ainda hoje, vestígios da ocupação de romana na região podem ser vistos em escavações arqueológicas que descobriram um velho forte romano na cidade datado de 70 a.C. O interesse dos romanos pelo sal encontrado na região vem da importância deste condimento na sociedade romana pré-cristã, de onde historiadores acreditam ter vindo a palavra em latim *Salarium*, ligada a sal (“soldado e salário”).

**St. Albans** (*Verulamium*) – Era uma cidade na Bretanha Romana situada ao sudoeste da moderna cidade de St. Albans em Hertfordshire, Grã Bretanha. Grande parte da cidade romana permanece intacta. Antes de os Romanos se estabelecerem no local, já havia naquela área um centro tribal que pertencia aos Catuvelaunos (latim: *Catuvellauni*). Os Catuvelaunos foram uma tribo ou reino celta-belga do sudeste da Britânia antes da conquista romana.

**Silchester** (*Calleva Atrebatum*) – Originalmente era um aldeamento da Idade do Ferro, capital da tribo de Atrebates, e subsequentemente uma vila na província romana de Britânia. Suas ruínas ficam a oeste e parcialmente abaixo da Igreja de Santa Maria Virgem, Silchester, no condado de Hampshire. Após a conquista romana da Bretanha em 43 d.C. o povoamento se desenvolveu na cidade romana denominada *Calleva Atrebatum*.

**Towcester** (*Lactodurum*) – *Lactodurum* era uma vila na província romana da Britânia. Atualmente é conhecida como Towcester, localizada no condado inglês de Northamptonshire. Towcester reivindica ser a cidade mais antiga em Northamptonshire. Há evidências de que ela foi colonizada por seres humanos desde o período Mesolítico (aproximadamente 13.000 a.C. até 9.000 a.C.)

**Whitchurch** (*Mediolanum*) – *Mediolanum* foi uma fortaleza e uma pequena cidade na província romana da Britânia. Atualmente é conhecida como Whitchurch, localizada no condado inglês de Shropshire. A cidade localizava-se numa rota romana entre *Deva Victrix* (Chester) e *Viroconium Cornoviorum* (Wroxeter). Os Romanos primeiramente construíram uma fortaleza que tem sido sugerida como formando parte das

fronteiras de defesa estabelecidas por *Ostorius Scapula* por volta de 52 d.C.

Por volta de 100 d.C., entretanto, o exército havia provavelmente avançado e os arredores civis de *vicus* teria tomado a localização. Em meados do século II, a área foi pelo menos parcialmente coberta por construções industriais de madeira. A cidade atingiu o auge de prosperidade por volta do início do século III e houve muita construção em pedra. Isso continuou durante os próximos cem anos. Casas de alvenaria combinadas com anexos de madeira eram bastante comuns durante esse período. Artefatos romanos da região estão em exposição no *Whitchurch Heritage Centre*.

**Winchester** (*Venta Belgarum*) – *Venta Belgarum* foi uma cidade na província romana da Bretanha Superior, capital da tribo local, os *Belgae* (ao norte da Gália), e que mais tarde tornou-se a cidade de Winchester. A origem do nome é céltica. *Venta* vem de *Uent?*, palavra nativa britânica comum significando “mercado”. Os escritores romanos registraram a cidade como *Venta Belgarum* (O mercado dos *Belgae*) para distingui-la de outros mercados tribais tais como *Venta Silurum* e *Venta Icenorum*.

**Wroxeter** (*Viroconium Cornoviorum*) – *Viroconium* ou *Uriconium*, formalmente *Viroconium Cornoviorum*, era uma cidade romana, uma parte da qual está atualmente ocupada por Wroxeter, uma pequena vila em Shropshire, Inglaterra, cerca de 5 milhas (8.0 km) ao sudoeste de Shrewsbury. No seu ponto culminante, *Viroconium* é estimada como o quarto mais extenso assentamento romano na Bretanha, com uma população de mais de 15.000 habitantes.

O assentamento provavelmente durou até o final do século VII ou início do século VIII. Vastas ruínas ainda podem ser vistas. *Viroconium* é uma forma latinizada de um topônimo reconstruído do Britônico \**Uiroconion* “[cidade] de \**Uirok?*”. \**Uirok?* (literalmente: “lobo-homem”), nome masculino, significando “lobisomen”.

**York** (*Eboracum*) – *Eboracum* era uma fortaleza e mais tarde uma cidade na província romana da Britânia. Nos seus primórdios, foi a maior cidade do norte da Grã-Bretanha e capital provincial. A área permaneceu ocupada após o declínio do Império Romana e posteriormente deu origem à cidade atual de York, ocupando a mesma área em North Yorkshire, Inglaterra.

Dois imperadores romanos faleceram em *Eboracum*: *Septimius Severus* em 211 d.C, e *Constantius Chlorus* em 306 d.C. A primeira



menção que se conhece de *Eboracum* data de 95–104 d.C. Trata-se de um endereço contendo a forma genitiva do nome de assentamento, *Eburaci*, num estilete de madeira da fortaleza romana de Vindolanda, onde hoje encontra-se a moderna Northumberland. Durante o período romano, havia duas grafias para o mesmo nome *Eboracum* e *Eburacum* (na forma genitiva) O nome *Eboracum* vem do britônico comum *Ebur'kon*, que significa “lugar do teixo”. A palavra para designar “teixo” era *ebura* no protocelta.

### 3. *Considerações finais*

A Grã-Bretanha foi em tempos dominada pelo Império Romano, conhecida sob o nome de Britânia, tendo sido constituída uma província. A Britânia não era desconhecida pelo mundo clássico.

No início do século IV a.C., quando gregos e cartagineses trocavam estanho com os bretões, as Ilhas Britânicas eram conhecidas pelos gregos como as Cassiteritas (“ilhas de estanho”). O navegador cartaginês Himilco é apontado como tendo visitado a ilha no século V a.C., e o explorador grego Piteas no século IV a.C. Piteas explorou quase todo o litoral da ilha até 325 a.C. e escreveu uma descrição bastante detalhada sobre sua geografia e habitantes.

Depois que os romanos partiram, a construção sistemática de rodovias pavimentadas no Reino Unido não retomou até o início do século XVIII. A rede estradas romanas permaneceu o sistema rodoviário apenas a nível nacional de gestão na Grã-Bretanha até o estabelecimento do Ministério dos Transportes, no início do século XX. Estradas romanas em *Britannia* foram inicialmente concebidas para uso militar, criadas pelo exército romano durante os quase quatro séculos (43–410 d.C.) que a Britânia era uma província do Império Romano.

Estima-se que cerca de 2.000 milhas (3.200 km) de estradas nacionais pavimentadas foram construídas e mantidas em toda a província. A maior parte da rede conhecida foi concluída por volta de 180 d.C. A principal função da rede era permitir rápido movimento de tropas e suprimentos militares, mas posteriormente disponibilizado infra-estruturas vitais para o comércio, o comércio e o transporte de mercadorias. Um número considerável de estradas romanas permaneceu no uso diário como estradas núcleo tronco durante séculos após o fim do domínio romano na Grã-Bretanha em 410 d.C. Algumas rotas são agora parte da rede

rodoviária nacional do Reino Unido. Outras foram perdidas ou permanecem apenas como foco de interesse arqueológico e histórico.

As últimas incursões dos romanos na Escócia limitaram-se a simples missões de exploração, ao estabelecimento de contratos comerciais, à assinatura de tratados e, finalmente, à propagação do Cristianismo.

Os sucessos e insucessos dos romanos em submeter a Britânia ficam ainda presentes na geografia política das Ilhas Britânicas, na qual a separação entre Escócia e Inglaterra coincide praticamente com a situação da Muralha de Adriano.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALCOCK, Joan P. *A brief history of roman britain conquest and civilization*. London: Constable & Robinson, 2011.

BARNHART, Robert K.; STEINMETZ, Sol (Eds). *Chambers Dictionary of Etymology*. New York: Chambers, 1985.

EKWALL, Eileert. *The concise Oxford Dictionary of place-names*. 4<sup>th</sup> edition. Oxford: The Clarendon Press, 1987.

ESMOND-CLEARY, Simon. *The ending of Roman Britain*. London: Batsford, 1989.

HARLEY, John Brian; WOODWARD, David. *The history of cartography*. p. 260. Humana Press.

HOOK, J. N. *History of the English language*. New York: The Ronald Press Company, 1975.

IVAN D. Margary Roman Roads in Britain. 3<sup>rd</sup> ed. London: J. Baker, 1973 [1<sup>st</sup> published 1967].

JONES, Barri; MATTINGLY, David. *An atlas of Roman Britain (New ed.)*. Oxford: Oxbow, 2002.

MILLETT, Martin. *The romanization of Britain: an essay in archaeological interpretation*. Cambridge University Press, 1992.

MILLS, A. D. *A Dictionary of British place names*. Oxford: Oxford Paperback Reference, 2003.

MOORHEAD, Sam; STUTTARDt, David. *The Romans who shaped Britain*. London: Thames & Hudson, 2012.

PERCIVAL, John. *The Roman villa: a historical introduction*. Batsford Studies in Archaeology. London: Batsford, 1976.

RIVET, A. L. F.; SMITH, Colin. *The place-names of Roman Britain*. London, 1979. (reprinted by Book Club Associates, 1981)

SIMON T. Loseby. Power and towns in Late Roman Britain and early Anglo-Saxon England. In: RIPOLL, Gisela; GURT, Josep M. (Eds). *Sedes regiae* (ann. 400–800) (in Latin). Barcelona, 2000. 326f.

## PRODUÇÃO TEXTUAL DE RESUMO, HISTÓRIAS EM QUADRINHOS E A FORMANDO LEITORES

Glauceinei Dutra Galvão (UEMS)  
[glauceinei.professora@gmail.com](mailto:glauceinei.professora@gmail.com)

### RESUMO

O presente artigo apresenta uma experiência com a leitura do livro “Uma camela no Pantanal”, da autora Lucília Junqueira de Almeida Prado com alunos do 5º ano do Ensino Fundamental, em que os docentes, após a leitura, produziram o resumo da obra e criaram, em formato de História em Quadrinhos (HQs), um novo final para obra. Além de compartilhar esta experiência pretende-se contribuir com as práticas pedagógicas de propostas de leitura e produção textual para aulas de Língua Portuguesa, levando os alunos a reflexão sobre a língua com atividades de linguagem oral, prática de leitura, prática de produção textual e prática de análise e reflexão sobre a língua. O suporte teórico que balizam o artigo são *Gêneros textuais: ensino e produção*, organizado pela autora Dulcinea Edith Winter de Mello, *Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula*, da autora Stella Maris Bortoni-Ricardo, e *Os gêneros do discurso. Estética da criação verbal*, do autor Mickail Bakhtin.

### Palavras-chave:

Gêneros textuais. Produção textual. Formação de Leitores.

### ABSTRACT

This article presents an experience with reading the book “Uma camela no Pantanal”, by author Lucília Junqueira de Almeida Prado with students from 5<sup>th</sup> grade of Elementary School, in which teachers after reading produced the summary of the work, and created, in Comic, a new ending to the work. In addition to sharing this experience, we intend to contribute to the pedagogical practices of reading proposals and textual production for Portuguese Language classes leading students to reflect on the language with oral language activities, reading practice, textual production practice and analysis practice and reflection on the language. The theoretical supports of the article are *Gêneros textuais: ensino e produção*, organized by author Dulcinea Edith Winter de Mello, *Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula*, by author Stella Maris Bortoni-Ricardo, and *Os gêneros do discurso. Estética da criação verbal*, by author Mickail Bakhtin.

### Keywords:

Reader Formation. Textual genres. Textual production.

## 1. Introdução

Muito se tem discutido sobre metodologias de aprendizagem que agucem nos estudantes o interesse pela leitura e produção textual que levem os docentes a fazerem análises e reflexões da língua, no entanto um longo caminho de estudos e pesquisas sobre a língua já fora percorrido

até a contemporaneidade. Mello (2005) afirma que, a partir do século IV a.C., se desenvolveram os primeiros estudos sobre a capacidade humana de comunicar: Platão discute sobre a relação da palavra e o seu significado; Aristóteles analisa a estrutura linguística; Varrão define a gramática como ciência e arte; os modistas<sup>110</sup> estudaram sobre a perspectiva da estrutura da gramática das línguas; a Reforma de Lutero em função das traduções dos textos sagrados, os princípios de análise de Arnauld e Lancelot que deram origem à *Gramática Geral e Racional*; no século XIX surgem as gramáticas comparadas, assim como estudos voltados às transformações da língua com o passar do tempo; e, no início do século XX, as investigações acerca da linguagem passam a ser reconhecida como ciência. De acordo com Mello (2005), o século XX constituiu-se, pois, um marco nos estudos linguísticos, os quais tomaram um novo rumo, ou seja, o seu caráter científico calcado na observação dos fatos da linguagem, os quais eram descritos a partir de pressupostos teóricos com base na Linguística.

Ademais as metodologias de aprendizagem da contemporaneidade buscam acompanhar os desdobramentos que permeiam os estudos a respeito da linguagem, língua e fala, porém nem sempre foi assim como afirma Bagno (2005):

Há mais de três décadas, os linguistas brasileiros vêm se empenhando em pesquisas e em elaborações teóricas com o objetivo de compor um retrato o mais fiel possível da nossa realidade linguística, com especial interesse na descrição do português brasileiro, língua materna da quase totalidade dos habitantes deste país. Os resultados desse grande esforço científico se acumulam nos centros de pesquisa, na forma de volumosos acervos de língua falada e escrita que já deram origem a centenas de dissertações, teses, monografias e artigos, publicados em periódicos especializados. Só bem recentemente é que se iniciou um movimento, ainda tímido, de divulgação desses resultados para um público maior e, sobretudo, um movimento de transformação desses resultados em instrumental pedagógico capaz de interferir nas práticas de educação linguística, isto é, nas formas de ensinar a língua portuguesa nas escolas. (BAGNO, 2005, p. 7)

Ao longo desse artigo exporemos algumas possibilidades de ensino da língua que foram balizados nos estudos linguísticos da atualidade utilizando os gêneros textuais narrativo com a leitura da obra “Uma camela no Pantanal”, produção de resumo e histórias em quadrinhos. Dessa forma, podemos definir o texto por dois vieses: para a Linguística Textual o texto é uma unidade de linguagem em uso, já para a Análise do Dis-

<sup>110</sup> Modistas – gramáticos da Idade Média, preocupados com a questão do significado, cujas obras foram publicadas com o título *De Modis Significandi*. Daí serem chamados modistae “os modistas”.

curso o texto é abordado na concepção da linguagem em interação entre interlocutores e analisa a produção de sentido por sujeitos históricos. Rasia (2005) expõe o ponto de vista da Análise do Discurso difere da Linguística, posto que, enquanto esta tem como objetivo a língua em sua imanência, aquela tem o discurso como objeto de análise, o qual tem sua materialidade na língua que tece os diferentes textos.

De acordo com Bakhtin (1992):

[...] a riqueza e a variedade dos gêneros do discurso são infinitas, pois a variedade virtual da atividade humana é inesgotável, e cada esfera dessa atividade comporta um repertório de gêneros do discurso que vai diferenciando-se e ampliando-se à medida que a própria esfera se desenvolve e fica mais complexa. (BAKHTIN, 1992, p. 279)

Sendo assim, as aulas de Língua Portuguesa estão permeadas de gêneros, e vamos ao longo desse artigo, explorar algumas possibilidades de estudo e reflexão dos gêneros narrativos, resumo e história em quadri-nhos, pois de acordo com Geraldi (1996) a escola se quisesse ser bem-sucedida numa direção diferente daquela em que ela hoje já é bem-sucedida, poderia proporcionar a maior diversidade possível de interações: é delas que a criança extrairá diferentes regras de uso da linguagem, porque diferentes são as instâncias. Os desafios são grandes, mas é possível tornar as alunas de Língua Portuguesa uma fonte inesgotável de aprendizagem.

## **2. Leitura da obra “Uma camela no Pantanal”**

*A priori*, a escola em que os desdobramentos dessa experiência aconteceu, trabalha com projeto anual e projetos bimestrais. O desafio do projeto anual de 2019 era trabalhar com a região Centro-Oeste e o projeto do segundo bimestre era trabalhar com o Meio Ambiente. Sendo assim, iniciamos uma seleção de livros paradigmáticos que poderiam ser usados para explorar ambos os temas Centro-Oeste e Meio Ambiente. Para Camiloi e Ometto (2014), a leitura, numa perspectiva intersubjetiva, é aquela que permite a interlocução entre professor e estudantes mediados pelo texto.

Sob o mesmo ponto de vista, buscamos alguma literatura que pudéssemos realizar uma leitura com base na reciprocidade do professor com seus objetivos de aprendizagem e dos alunos com o desenvolvimento e ampliação de conhecimentos sobre a linguagem. Dessa forma, sele-

cionamos a obra “Uma camela no Pantanal”, da autora Lucília Junqueira de Almeida Prado.

Figura 01: Capa do livro “Uma camela no Pantanal”.



Na citação a seguir, da autora da obra Prado, apresentará com um gosto de quero mais, pois sua narrativa traz aos pequenos leitores do Ensino Fundamental.

Nenhum dos animais entendeu como aquela camela – grávida ainda por cima – tinha chegado lá, bem no meio do Pantanal mato-grossense! Veio com um circo? Num tapete mágico? Ou desembarcou de um disco voador? Enorme, desengonçada e rabugenta, a camela trata mal todos os bichos que se aproximam dela. Passam os meses e o filhote é seu único companheiro. Será que vai ser sempre assim? (PRADO, 2017, p. 60)

Com a leitura do livro, os discentes ampliaram seus conhecimentos sobre as características do gênero narrativo, sobre a vegetação, o clima, as mudanças climáticas e os animais que compõem o Pantanal. Camiloi e Ometto (2014) elucidam que o texto, numa perspectiva discursiva, passa a ser o lugar de encontro e confronto dos sentidos deixados pelas pistas do autor ao se confrontarem com os sentidos que o leitor traz consigo. Logo, o momento de leitura tornou-se um deleite para os educandos, pois a construção da narrativa é adequada à faixa etária e as ilustrações de Jaime Prades encantaram os pequenos leitores a cada página, favorecendo este processo de encontro e confronto de sentidos.

### 3. *Produção textual Resumo*

A fim de expandirmos ainda mais os conhecimentos dos estudantes acerca do gênero narrativo e dos demais gêneros que o cercam, apresentamos a proposta de Produção Textual Resumo. De acordo com o dicionário Houaiss da língua portuguesa (2015) resumo é a exposição abreviada de acontecimentos, ideia etc. e partindo desse princípio os discentes construíram seus resumos relatando as ações e acontecimentos que mais lhes chamaram a atenção durante a leitura do livro em questão.

Em Camiloi e Ometto (2014), vamos encontrar o seguinte esclarecimento de que os gêneros textuais são os responsáveis pela interação entre os sujeitos e ao mesmo tempo meio pelos quais se tem a linguagem em funcionamento, ou seja, a realidade é sempre mediada pela linguagem. Logo, a exposição da proposta de produção textual é o ponto fundamental para a execução dessa atividade escrita, sendo assim, expomos aos educandos o objetivo e estrutura do resumo com esquemas de segmentação de parágrafos, tempo verbal e pessoa do discurso. Posteriormente tivemos um momento de discussão sobre a função e objetivo da produção do resumo.

Segue abaixo uma amostragem dessa atividade de produção textual resumo:

*Corria o boato pela a floresta que uma camela havia aparecido em pleno Pantanal! A bicharada tinha várias dúvidas do aparecimento da camela, pois era impossível um animal acostumado com áreas quentes e desertas vir parar em um lugar úmido e quase todo alagado.*

*Então chegaram à conclusão de que a camela viera com um circo em um caminho! Mas era impossível! Então disseram que ela veio em um tapete mágico com o Aladim e a Princesa. Porém ela era muito pesada, e estava grávida.*

*Depois de várias conclusões, decidiram aturar a camela, pois além de fedida, era rabugenta e implicava com todo mundo. Até que um dia, nasceu seu pequeno filhote, que andava por todo o lugar com ela. Ao contrário dela, o camelo era carinhoso e dócil, e corrigia o comportamento de sua mãe.*

*Após um acontecimento desastroso com a Dona Anta e seus filhotes, o pequeno camelinho se afogou na água. Porém Dona Anta salva-o, com a sua força, e envergonha e preocupada a camela pediu-lhe as desculpas e prometeu nunca mais fazer mal a alguma pessoa.*

*5º ano do Ensino Fundamental  
14 de maio de 2019*

Na aula seguinte, os discentes tiveram a oportunidade de ler seus resumos para os colegas e discutir sobre os fatos que mais lhes chamaram a atenção, porém um fato se tornou comum a todos os docentes, pois



para eles a história poderia ter um final diferente com a volta da camela e seu filhote para casa ou seja o deserto. Então tivemos a ideia de propor aos alunos mais um desafio que é tema do nosso próximo subitem do artigo.

#### 4. *Produção textual História em Quadrinhos*

A princípio, a ideia era apenas acrescentar mais uma proposta de produção textual, porém, como todo o professor de Língua Portuguesa que busca explorar e levar os alunos a conhecerem os inúmeros gêneros disponíveis aos estudantes, resolvemos, além de criar um novo final para a narrativa “Uma camela no Pantanal”, trabalhar com o gênero História em Quadrinhos.

Dessarte, chegamos ao estudo de mais um gênero, Moretti (2013), conceitua que as Histórias em Quadrinhos têm personagens e elenco fixos, narrativa sequencial em quadros, numa ordem de tempo, nos quais o fato se desenrola por meio de legendas e balões com textos pertinentes à imagem de cada quadrinho. A proposta de produção textual com as HQs dá ao estudante a possibilidade de trabalhar com a linguagem verbal e não-verbal e retomarmos o estudo do gênero que já havíamos estudado no primeiro bimestre.

Por meio de dois vídeos disponíveis na plataforma do *YouTube*, retomamos às características do gênero e conhecemos um pouquinho da história das HQs, os vídeos foram “Quem inventou a história em quadrinho (HQ)?” do canal “Como Surgiu?” e “Como fazer História em Quadrinhos” do canal “Aprender por inteiro nos completa”.

Figura 02: Canal do *YouTube* – “Como Surgiu?”.



Figura 03: Canal do *YouTube* – “Aprender por inteiro nos completa”.



A linguagem usada nos vídeos favoreceu a compreensão sobre a origem das HQs e o processo de criação das produções, pois de acordo com Behrens (1999) uma prática competente que dê conta dos desafios da sociedade moderna exige a inter-relação e a instrumentalização da tecnologia inovadora, tendo como instrumentos a rede de informações como suporte à prática docente, porém inovadora no sentido de interconexão entre os sujeitos produtores de seus conhecimentos. Assim, a utilização da plataforma *YouTube* favoreceu o processo de compreensão e produção das Histórias em Quadrinhos, levando os discentes a refletirem não somente no processo de criação das HQs, mas nos demais gêneros envolvidos neste processo. Na visão de Penteado:

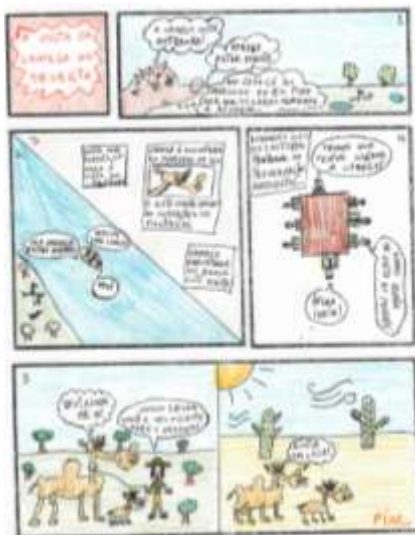
As Histórias em Quadrinhos têm despertado, ao longo dos tempos, um significativo interesse de leitores de todas as idades, por isso, talvez seja possível pensar na elaboração de estratégias de motivação que direcionem a produção de textos, principalmente no Ensino Fundamental. É possível relacionar as HQs ao desenvolvimento de novas competências na leitura e produção de texto, no âmbito escolar. (PENTEADO)

As propostas de produção textual não precisam e não devem estar relacionadas apenas ao gênero em questão, pois os demais conhecimentos obtidos com os estudos dos gêneros favorecem a criação do outro gênero, porque os métodos de produção textual precisam favorecer a compreensão acerca dos processos de comunicação da linguagem. Em outras palavras, a leitura do texto narrativo e a produção textual do resumo acrescentaram conhecimentos linguísticos aos alunos, que por sua vez produziram excelentes histórias em quadrinhos. Abaixo podemos apreciar as imagens:

Figura 04: Produção Textual.



Figura 05: Produção Textual.



A ideia de criar um novo final para a obra de Prado surgiu com as reflexões sobre o fato de que embora o Pantanal seja uma região muito bonita e apropriada para o desenvolvimento da fauna e flora local, não é apropriada para um camelo que normalmente vive no deserto. Então, apresentemos aos discentes a proposta de produção textual afim de que produzissem um novo final para a narrativa em formato de HQs.

Outra ocorrência que nos chamou atenção nas HQs foi a presença de heróis empenhados em levar a camela e seu filhote para o deserto, criaram estratégias fantásticas surpreendendo o leitor, como descrito por Silva (2011), o termo “herói” nas histórias em quadrinhos é utilizado para definir aquele que se diferencia dos demais personagens por seus valores morais e suas ações extraordinárias. Os heróis criados pelos estudantes, ora apresentavam-se em forma humana, ora em forma de animais da fauna local. E observando este fato, além de fazer a análise linguística das HQs encontramos um herói, cuja sigla é “SS” que a representação da sigla é “*Super-Serto*” e como professores de Língua Portuguesa decidimos explorar este pequeno desvio pelo viés da sociolinguística utiliza-se da argumentação de Bortoni-Ricardo (2004):

Ao chegar à escola, a criança, o jovem ou o adulto já são usuários competentes de sua língua materna, mas têm de ampliar a gama de seus recursos comunicativos para poder atender às convenções sociais, que definem o uso linguístico adequado a cada gênero textual, a cada tarefa comunicativa, a cada tipo de interação. Os usos da língua são práticas sociais e muitas delas são extremamente especializadas, isto é, exigem vocabulário específico e formações sintáticas que estão nas gramáticas normativas. (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 75)

Inquestionavelmente, podemos observar o desvio linguístico da palavra “serto” quando deveria ser grafada “certo”, assim a sigla do herói deveria ser “SC” e a representação da sigla “*Super-Certo*”.

No entanto, ao questionarmos o desvio com o autor da HQs, ele explica que não é um “erro”, mas se trata de um nome próprio, então poderia criar um nome e escreveu certo com “s” para formar uma sigla que chamasse mais atenção dos leitores.

Figura 05: Trecho de uma produção textual.



A preocupação da autora se desprende da norma linguística para atender ao padrão estético do slogan do herói, pois na visão da autora “SS” e mais atrativo aos olhares dos leitores, e ainda argumentou usando algumas variações na grafia dos substantivos próprios como Luiz e Luís, Vitoria e Vitória, Tiago e Thiago, dentre outros. E toda esta discussão durante a aula de Língua Portuguesa foi possível graças a observação e abordagem do “erro” por parte do professor e a argumentação da autora para defender seu ponto de vista com relação a criação do slogan do herói. Para a autora Bortoni-Ricardo (2004):

Na sala de aula, como em qualquer outro domínio social, encontramos grande variação no uso da língua, mesmo na linguagem da professora que, por exercer um papel social de ascendência sobre seus alunos, está submetida a regras mais rigorosas no seu comportamento verbal e não verbal. (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 25)

Em suma a abordagem e reflexão da análise linguística do professor de Língua Portuguesa não precisa abordar como “erro”, mas usar a estratégia da identificação e conscientização da diferença, levando os alunos a refletirem sobre suas escolhas linguísticas.

Entre os motivos para utilizar os quadrinhos na escola, estão a atração dos estudantes por esse tipo de leitura, a conjunção de palavras e imagens, que representa uma forma mais eficiente de ensino, o alto nível de informação deles, o enriquecimento da comunicação pelas histórias em quadrinhos, o auxílio no desenvolvimento do hábito de leitura e a ampliação do vocabulário. O que se vê cada vez mais é a formalização desse gênero textual na sala de aula, mas muitos professores ainda têm dúvidas sobre como utili-

zã-lo. Que aspectos devem ser explorados? Os quadrinhos podem ser utilizados em qualquer disciplina? HQs, tirinhas, charges e cartuns devem ser trabalhados da mesma forma? (CARVALHO, 2009)

Assim como Carvalho, este artigo também procurou elucidar a você caro leitor e professor de Língua Portuguesa que explorar as HQs pode até parecer difícil, mas os resultados obtidos com certeza compensam seus desdobramentos para planejar e aplicar a aprendizagem. Todavia apresentamos nossa experiência com as HQs para motivá-lo a fazer o mesmo e tenha certeza que sua experiência pode se transformar em artigo que contribuirá com outros colegas de profissão.

## **5. Formação de leitores**

O principal aspecto a ser ressaltado nessa caminhada até aqui é o fato de que embora pareça existir um distanciamento entre os gêneros textuais, esse distanciamento não existe, pois em um determinado ponto das aulas, os gêneros textuais se relacionaram e contribuíram com a construção um do outro.

A dificuldade encontrada pelos educandos em relação aos textos já são considerados “um velho problema” brasileiro, mas é preciso trazê-la ao debate com novas perspectivas e novos direcionamentos, já que acreditamos que a diversidade textual pode ser um grande passo na construção da aprendizagem, assim como, na luta para formação de leitores, buscando dessa forma métodos, estratégias que consigam viabilizar na prática este problema tão antigo. (CAMILO; COSTA; VIEIRA; MIRANDA, 2012)

O trabalho com os gêneros textuais valoriza a leitura como fonte de satisfação e informação, pois de acordo com Rosário e Silva (2018) os gêneros são manifestações textuais utilizadas socialmente com funções, formatos, linguagem, suportes e intenções determinados. Basear o estudo da língua no estudo dos gêneros é propiciar ao educando a observação de que os discursos são produzidos no mundo real com diferentes intuítos e significados.

Sendo assim, o primeiro passo para a formação de leitores é que os discentes tenham acesso a bons livros desde os anos iniciais de estudo. Todavia, é importante que os professores, em especial os de Língua Portuguesa, saibam elaborar e articular práticas de leituras eficazes e que a sala de aula também seja um espaço de leitura e reflexão da leitura, pois percebemos um grande movimento de incentivo para uma leitura familiar. Nesse sentido, a sala de aula precisar ter um espaço onde os professo-

res e alunos possam realizar leituras e compartilhar suas impressões sobre o texto lido.

O segundo desafio seria rever alguns aspectos da formação dos professores no que tange a “formação professores que sejam leitores”, porque embora seja papel dos professores de Língua Portuguesa elaborar e articular práticas de leituras eficazes, não isentam os demais profissionais da educação: pedagogos, biólogos, professores de arte, educação física, matemática, física, química, geografia, história e demais disciplinas que compõem o currículo escolar dos estudantes em contribuir com a formação de leitores.

Segundo Lerner,

O necessário é fazer da escola uma comunidade de leitores que recorrem aos textos buscando respostas para os problemas que necessitam resolver, tratando de encontrar informação para compreender melhor algum aspecto do mundo que é objeto de suas preocupações [...] (LERNER, 2002, p. 17)

Não é exclusivamente nas aulas de Língua Portuguesa que os alunos conhecem e estudam os gêneros textuais, mas em todas as aulas de todas as disciplinas e nesse mesmo viés Silva (1998) explica e define as funções da leitura da seguinte forma:

1. A leitura é essencial para qualquer área do conhecimento.
2. A leitura está relacionada ao sucesso acadêmico do indivíduo e diretamente ligada a não evasão escolar.
3. A leitura é um dos principais instrumentos para aproximar o ser humano e diminuir o preconceito.
4. Facilita a aprendizagem e diminui a massificação executada pela televisão.
5. A leitura possibilita diferentes pontos de vista e alarga as experiências das pessoas que aprendem. (SILVA, 1998, p. 31)

Com as palavras de Silva finalizamos a última seção desse artigo e a nossa expectativa é de que você, caro leitor, possa transformar a sua visão sobre os papéis da leitura, do estudo dos gêneros, das propostas de produções textuais que fazem parte do seu cotidiano e assim contribuir para a formação de verdadeiros leitores.

## **6. Considerações finais**

Tendo em vista os aspectos positivos com a leitura, estudo e produção dos gêneros textuais durante as aulas de Língua Portuguesa, quando articulados com metodologias pedagógicas adequadas e coerentes ao

público alvo, podem resultar em experiências extraordinárias, não só para os professores, mas para os discentes no processo de aprendizagem da língua. Não foi possível esgotar as possibilidades de estratégias e práticas de estudo da língua com as HQs para as aulas de Língua Portuguesa.

Procuramos apresentar as etapas que envolveram a elaboração de propostas de produção textual do gênero resumo e HQs, bem como as etapas de reflexão antes, durante e após cada processo de aprendizagem. Agradecemos ao Colégio Alexander Fleming pelo apoio com a implementação de novas práticas pedagógicas e ao Núcleo de Pesquisas em Quadrinhos (NUPEQ) da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) pelo suporte teórico que balizaram o desenvolvimento dessa experiência.

Figura 06: Premiação das produções textuais HQs.



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BEHRENS, Marilda Aparecida. *O paradigma emergente e a prática pedagógica*. Curitiba: Champagnat, 1999.

BAKHTIN, Mickail. *Os gêneros do discurso*. Estética da criação verbal. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes: 1997.

\_\_\_\_\_. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BAGNO, Marcos. *Por uma sociolinguística militante*. São Paulo: Parábola, 2004.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula*. São Paulo: Parábola, 2004.



CAMILO, Ariovânia Rocha de; COSTA, Jaciara da Silva; VIEIRA, Cristina Benevides; MIRANDA, Joseval dos Reis. *A formação de leitores por meio da utilização de gêneros textuais: uma experiência e as suas possibilidades*. Disponível em: <https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/10173/16/15.pdf>. Acesso em: 21 de nov. de 2019.

CAMILOI, Thiago Moura Camiloi; OMETTOII, Cláudia Beatriz de Castro Nascimento Omettoii. *Lendo a lição: colocando-se como participante do diálogo em torno do texto ou em busca de respostas?* Disponível em: <http://www.ileel.ufu.br/anaisdosielp/wp-content/uploads/2014/11/210.pdf>. Acessado em: 21 de nov. de 2019.

ROSÁRIO, Kelly Naiara da Silva; SILVA, Valéria Aparecida Guimarães. *Coleção Phases Portugêses*. São José dos Campos-SP: Poliedro, 218.

SILVA, Ezequiel Teodoro. *Elementos da pedagogia da leitura*. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

EGUTI, Claricia Akemi. *A representatividade da oralidade nas Histórias em Quadrinhos*. Dissertação (Mestrado em Letras) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP. São Paulo: USP, 2001.

EISNER, Will. *Quadrinhos e arte sequencial*. Trad. de Luís Carlos Borges. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

HOUAISS, Antônio. *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2015.

LERNER, Delia. *Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário*. Trad. de Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2002.

MELLO, Dulcina Edith Winter de (Org.). *Gêneros textuais: ensino e produção*. Ijuí: Unijuí, 2005.

MORETTI, Fernando A. *Qual a diferença entre charge, cartoons e quadrinhos?*. Disponível em: <http://oblogderedacao.blogspot.com.br/2013/01/qual-diferenca-entrecharge-cartoons-e.html>. Acesso em: 21 de nov. de 2019.

PENTEADO, Maria Aparecida. *Desvelando o universo das histórias em quadrinhos: uma proposta de ação*. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1167-4.pdf>. Acesso em: 21 de nov. de 2019.

*Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos*

RASIA, Gesualda dos Santos. *O texto e a tessitura dos sentidos*. Ijuí: Unijuí, 2005.

SILVA, Rafael Laytynher. A Contribuição das Histórias em Quadrinhos de Super-Heróis para a Formação de Leitores Críticos. *Revista Anagrama: Revista Científica Interdisciplinar da Graduação*, Ano 5, n. 1, p. 1-12, São Paulo-SP, set. nov. 2011.

**(RE)DISCUTINDO O ENSINO DA TRANSITIVIDADE VERBAL  
SOB O VIÉS FUNCIONALISTA: A ORAÇÃO EM FOCO**

*Patrícia Mota do Amaral Lima* (UESB)

[patty.mota@yahoo.com.br](mailto:patty.mota@yahoo.com.br)

*Simara Silva Pereira Carreiro* (UESB)

[marauelly@hotmail.com](mailto:marauelly@hotmail.com)

*Soleane Rodrigues Lustosa Lima* (UESB)

[soleanelustosa@hotmail.com](mailto:soleanelustosa@hotmail.com)

*Valéria Viana Sousa* (UESB)

[valeriavianasousa@gmail.com](mailto:valeriavianasousa@gmail.com)

**RESUMO**

O trabalho apresenta um estudo sobre a Transitividade Verbal com o objetivo de investigar como o fenômeno da transitividade é abordado nas escolas, sobretudo como tem sido apresentado nos compêndios de Língua Portuguesa, especificamente, em alguns livros didáticos do Ensino Fundamental dos anos finais para, assim, entendermos por que os alunos apresentam dificuldades em compreender esse conteúdo gramatical. Para tanto, este trabalho constituiu-se de uma pesquisa bibliográfica sobre a Transitividade Verbal a partir das concepções das Tradições Gramatical e Linguística, bem como de uma análise de alguns livros didáticos em capítulos cujo tema é abordado, a fim de analisar a relevância da contribuição teórica preconizada pelo livro no processo de ensino-aprendizagem. Com base neste estudo, elaboramos uma proposta de intervenção que consiste no ensino da Transitividade Verbal, ancorada na Linguística Funcionalista Norte-Americana, visando colaborar com a prática docente. Desenvolvemos a metodologia da análise quali-quantitativa e, diante dos resultados da aplicação da proposta, foi possível confirmar a hipótese de que a forma de abordagem do referido conteúdo, apoiada no livro didático e preconizada pelo modelo normativo, dificulta a aprendizagem, enquanto que a proposta de ensino de gramática considerando as especificidades da língua em uso facilita a compreensão do conteúdo, nesse caso, a Transitividade Verbal.

**Palavras-chave:**

**Ensino. Funcionalismo. Transitividade Verbal.**

**ABSTRACT**

This paper presents a study about Verbal Transitivity with the objective of investigating how the phenomena of transitivity is approached at schools, above all how it is presented in Portuguese Language compendiums, specifically, in some textbooks for Basic Education in its later years so through it, in that way, understand how the students show difficulties in comprehension of the grammatical subject. For such, this work constitutes a bibliographical research about verbal transitivity through the concepts of the Linguistics and Grammatical Traditions, as well as an analysis of some textbooks in chapters in which the theme was touched upon, analyzing the relevancy of the theoretical contributions preconized by the book in the process of teaching and learning. Based on this study, an intervention proposal made up of teaching the verbal

transitivity, anchored by the North-American Functionalist Linguistics was elaborated, aiming to contribute with the teaching practice. A methodology made up of a quantitative and qualitative analysis was developed and, through the results of applying the proposal, it was possible to confirm the hypothesis that the way of broaching the subject, sustained by the textbook and preconized by the normative model, makes learning more difficult, while the proposal of grammatical teaching based on the specificities of the language in use makes comprehending the subject, in this case, the verbal transitivity, easier.

**Keywords:**

**Functionalism. Teaching. Verbal Transitivity.**

## **1. Introdução**

A história tem nos mostrado que em épocas distintas, estudiosos de correntes diversas se dedicaram, e ainda se dedicam, a descrever, estruturar/organizar, compreender a linguagem e seus mecanismos, bem como sua relação com cada comunidade que é apropriada por ela.

Sem a pretensão de fazermos uma exposição histórica da Tradição Gramatical, ressaltamos apenas que a gramática, em especial a prescritiva/normativa como a conhecemos hoje, teve a sua gênese na gramática alexandrina, a *Téchne Grammatiké*, de Dionísio de Trácia, e aspirava reproduzir o conhecimento de poetas e prosadores (NEVES, 2017, p.50). Em relação ao Português, fomos representados historicamente por nossos “colonizadores” Fernão de Oliveira, em 1536, com sua obra *Grammatica da Lingoagem Portuguesa* e por João de Barros, em 1540, com sua *Grammatica da Língua Portuguesa*, cujo intuito era a prescrição da forma correta do falar e do escrever, não do brasileiro (ou do português), mas dos doutos “homericalizados”. Esses modelos de gramáticas foram levados pela história das navegações e chegaram até nós, brasileiros.

No entanto, a história da linguagem não apresenta apenas a face da prescritividade, como nos apresentaram por muito tempo. Tomemos como exemplo a Europa com a contribuição do Círculo Linguístico de Praga. Nesse período, a língua era analisada por muitos enquanto estrutura, em uma perspectiva formal, mas havia outros estudiosos que se dedicaram à função, o que provocou a divisão/classificação da Linguística Moderna em dois polos: o formalista (Estruturalismo e Gerativismo) e o funcionalista (Sociolinguística, Funcionalismo, Sociofuncionalismo).

Interessa-nos, aqui, em especial o polo funcionalista. É nessa perspectiva que analisaremos o fenômeno da Transitividade Verbal. Diante disso, neste artigo, além dessa *Introdução*, trazemos, na seção 2,

*Questões teóricas*, na qual discorremos sobre as contribuições da TG, baseando-nos em Said Ali (1964) Cegalla (1978), Cunha e Cintra (2008) e Rocha Lima (2011), e da TL, da qual nos referenciamos em Perini (2004), Neves (2000; 2007) e Castilho (2016); nos livros didáticos; e no *O Funcionalismo*, subseção em que apresentamos e discutimos os dez traços/parâmetros propostos por Hopper e Thomson (1980). Na seção 3, *Metodologia*, expomos os procedimentos por nós adotados para a constituição de nossa pesquisa. Na seção 4, trazemos a *Análise de dados* com os achados de nosso estudo. E, por fim, na seção 5, há as *Considerações finais*, seguidas das *Referências Bibliográficas*.

## 2. *Questões teóricas*

Ao nos debruçarmos pela história, objetivando compreender a Transitividade Verbal, percebemos que as diferentes abordagens a ela destinadas complementam-se. Vejamos, agora, como essas abordagens “interpretaram” o fenômeno da Transitividade.

### 2.1. *O Legado da Tradição Gramatical (TG) e da Tradição Linguística (TL)*

A Transitividade Verbal é analisada, sob a ótica da TG, como uma extensão do ideal proposto nos modelos da tradição latina. É herança desse período a noção sintática da Transitividade Verbal pautada nas relações de passividade e atividade das orações, de “*transíre*” da voz ativa para a voz passiva, bem como a noção semântica de (in)completude verbal, que classifica os verbos em dois grupos: Transitivos – necessitam de complementos para fazerem sentidos – e Intransitivos – possuem um sentido “nato”, não necessitando de complementos. Essa classificação dicotômica foi utilizada por muitos estudiosos da TG, a exemplo de Said Ali (1964), Cegalla (1978), Cunha e Cintra (2008) e Rocha Lima (2011). Para esses autores, o verbo é o centro da oração, o principal responsável pela Transitividade e é ele quem “dita” a presença, ausência e a natureza dos complementos.

Os autores citados se diferem em alguns pontos. Enquanto Said Ali (1964) e Cegalla (1978) não nos informam a importância do contexto para estudo da Transitividade Verbal, Cunha e Cintra (2008) abordam a “variabilidade da predicação verbal” e a necessidade de análise do contexto, apresentando exemplos de sentenças construídas em torno do ver-

bo *perdoar* que poderão ser classificadas de diferentes formas, a saber: *Perdoi sempre* (VI); *Perdoi as ofensas* (VTD); *Perdoi aos inimigos* (VTI); *Perdoi as ofensas aos inimigos* (VTDI). Já Rocha Lima (2011) acrescenta às classificações Intransitivos, Transitivos Diretos, Transitivos Indiretos e Bitransitivos (Transitivo direto e indireto para Cegalla), as classificações “Transitivos Relativos” e “Transitivos Circunstanciais”.

É possível observarmos que a perspectiva de análise foi se modificando, ainda que minimamente, dentro da própria TG. Uma abordagem diferente relacionada ao mesmo fenômeno, Transitividade Verbal, foi realizada por estudiosos da TL, dentre os quais podemos citar Perini (2004), Neves (2000; 2007) e Castilho (2016).

Perini (2004) é considerado complexo por trazer à luz da Transitividade Verbal a noção de matrizes. Para o autor, é um equívoco considerar, como faz a TG, apenas a “exigência” ou a “recusa” de complementos pelos verbos, pois há verbos que podem exigir ou recusar complementos verbais, a depender do contexto. Assim, ele insere nessa classificação a “livre aceitação”, de forma que um verbo possa ser “usado” transitivamente ou intransitivamente, em oposição a “ser” transitivo ou intransitivo. Para o autor,

Temos quatro funções (OD, AC, CP, Pv) e, para cada uma delas, três possibilidades (Ex, Rec, L), o que nos dá dezenas de maneiras possíveis de exprimir a transitividade de um verbo [...] das matrizes possíveis em princípio, somente onze se realizam;. [...] (PERINI, 2004, p. 167)

Assim, não teremos as cinco classificações básicas da TG - Transitivos Diretos, Transitivos Indiretos, Transitivos Diretos e Indiretos, Intransitivos e de Ligação, mas onze matrizes.

Para Neves (2000), a Transitividade Verbal está relacionada a verbos que constituem predicados e à valência verbal. A esta, ela atribui a metáfora de “casas” que são abertas pelos verbos e que devem ser preenchidas por complementos, inclusive pelo complemento sujeito.

Diferentemente da TG, Neves (2007) não utiliza a expressão “tipos de predicados”, embora cite as designações verbos transitivos, objeto direto e predicado nominal com o intuito de explicar o comportamento verbal e o acionamento das estruturas argumentais. Ela elenca quatro classes de verbos: verbos cujo objeto sofre mudança no seu estado; verbos cujo objeto não sofre mudança física, não sendo um paciente afetado; verbos que possuem um complemento não preposicionado (objeto direto) e um complemento preposicionado; e verbos que têm complementos oracionais.

Outra contribuição importante da linguista é a apresentação de uma transitividade que considere as relações lógico-semânticas, aliada aos planos sintáticos, semânticos e pragmáticos da sentença. Essa ampliação do fenômeno incluindo os aspectos discursivo-textuais possibilita o estudo da Transitividade Verbal em situações de uso.

Castilho (2016) expande a noção de Transitividade para além do verbo ao afirmar:

A transitividade gramatical é uma propriedade da sentença, e não do verbo que a constrói. Não há verbos exclusivamente transitivos, nem verbos exclusivamente intransitivos. É o uso na sentença que explicita a decisão tomada pelo falante. (CASTILHO, 2016, p. 263)

Assim como Neves (2007), Castilho (2016) considera a relação pragmática e não descarta a “centralidade canônica” do verbo e sua capacidade de selecionar os argumentos que devem preencher “os espaços vazios” das sentenças. Para ele, é a quantidade de argumentos que permite a classificação das sentenças. Assim, verbos *não-argumentais* não possuem argumentos externos ou internos; *monoargumentais* selecionam apenas um argumento; *biargumentais* selecionam dois argumentos e *triargumentais* acionam três argumentos.

Essas discussões apresentadas, resumidamente, apontam para uma nova perspectiva em relação ao fenômeno linguístico da Transitividade Verbal. Vejamos, agora, como os Livros Didáticos têm tratado a questão.

## 2.2. *O que nos mostram os livros didáticos*

Quando pensamos no processo ensino/aprendizagem na escola, certamente o livro didático é suscitado. Ele tem sido uma ferramenta importante para os docentes e, em muitos casos, o único material de leitura disponível para alguns alunos da Rede Pública de Ensino. Defendemos que o livro é um importante instrumento na prática docente, mas asseveramos que deve haver análise criteriosa da abordagem acerca dos conteúdos propostos, da coerência entre o que se propõe nas orientações/informações no Manual do Professor e nas atividades sugeridas. E, em nosso caso específico, devem também ser observadas as lacunas deixadas por esse instrumento sobre o objeto de estudo.

Em nossas pesquisas, empreendemos a análise de quatro volumes de Livros Didáticos (alguns deles utilizados por nós em sala de aula). Apresentamos, no Quadro 1, a sistematização das nossas percepções. Observemos:

Quadro 1: Aspectos observados nos Compêndios Didáticos analisados.

ASPECTOS OBSERVADOS	COMPÊNDIOS DIDÁTICOS ANALISADOS			
	Português em outras palavras(1997)	Português: Dialogando com textos(2006)	Português e Línguas (2006/2015)	Para viver juntos: Português(2015)
Conceito de Transitividade Verbal (critérios sintático-semânticos)	+	+	+	+
Considera o contexto	±	-	±	±
Considera as relações de sentido.	±	±	±	±
Estrutura básica: Texto/Leitura; interpretação/ compreensão do texto; Estudos linguísticos; Produção textual.	+	+	+	+
Aborda questões metalinguísticas.	+	+	+	+
Aborda questões epilinguísticas.	+	-	+	+
Manual do Professor reconhece importância de outras abordagens linguísticas.	Não observado <sup>111</sup>	-	+	+
Coerência entre o Manual do Professor e as atividades gramaticais.	Não observado	+	±	±

Fonte: Elaborado pelas pesquisadoras.

A organização das coleções analisadas parte do texto e de sua compreensão/interpretação para, em seguida, apresentarem os estudos linguísticos e solicitarem a produção textual; difundem o conceito de Transitividade Verbal, pautado na TG, da ideia de (in)completude verbal; e sugerem atividades, em sua maioria, metalinguísticas.

A maioria das atividades, com exceção de uma, salienta, no Manual do Professor, a importância de outras abordagens linguísticas para o ensino da gramática, no entanto, as atividades sugeridas são, quase exclusivamente, metalinguísticas. Três volumes apresentam, ainda que de forma insuficiente, questões epilinguísticas, considerando o contexto e o efeito de sentido.

Percebemos que algumas estratégias foram utilizadas no intuito de facilitar a compreensão dos alunos. Chamou-nos a atenção o livro *Português em outras palavras*. Na seção em que é abordado o conceito de Transitividade, há a inserção de uma transitividade intermediária que considera uma “escala”, como observada no Quadro 2 das autoras:

<sup>111</sup> Não conseguimos encontrar o Manual do Professor. Observamos apenas o Livro do aluno.



Quadro 1: Escala de transitividade.

Verbo intransitivo(-)	(±)	Verbo transitivo (-)
Marília caminhou ↓	Marília sonhou (com o anel) ↓	Marília viu (o quê?) (a casa) ↓
<b>intransitividade</b>	<b>transitividade parcial</b>	<b>transitividade total</b>
Não transmite a ação de si para um complemento (objeto). A ação volta-se para o sujeito.	Pode ou não ser utilizado com complemento.	Precisa de um complemento (objeto da ação) para ter sentido completo. A ação volta-se para o objeto.

Fonte: Coleção do livro didático *Português em outras palavras*, 1997, p. 112.

Percebemos a prevalência em nossos livros didáticos da abordagem da gramática prescritiva, fazendo-se necessário os docentes ousarem e ampliarem o conhecimento promovendo discussões e levando aos alunos mais atividades epilingüísticas e que valorizem a língua em uso, já que esse aspecto é, a nosso ver, uma grande lacuna da maioria de nossos compêndios didáticos.

### 2.3. O Funcionalismo

Após discorrermos, mesmo que de forma breve, sobre a TG e a TL, reconhecendo as contribuições deixadas por ambas, cabe-nos aqui lançarmos um olhar sobre a vertente teórica que, de fato, subsidia este trabalho. Desse modo, para entendermos como se dá o fenômeno da Transitividade Verbal sob a perspectiva funcionalista, faz jus situarmos, inicialmente, o Funcionalismo e as concepções por ele preconizadas.

Para Castilho (2016), o Funcionalismo

[...] considera a língua como um fenômeno heterogêneo, como uma atividade social, por meio da qual veiculamos as informações, externamos nossos sentimentos e agimos sobre o outro. Assim concebida, a língua é um somatório de usos concretos, historicamente situados, que envolve sempre um locutor e um interlocutor localizados num espaço particular, interagindo a propósito de um tópico previamente negociado. (CASTILHO, 2016, p. 66)

Assim, entendemos que a escolha linguística, bem como o fenômeno da transitividade, acontece a partir dos propósitos e intenções do ato de comunicar, visto que a linguagem é concebida como uma ferramenta de interação social. Nessa perspectiva, o Funcionalismo, iniciado no Círculo Linguístico de Praga, ao voltar-se para o estudo da relação entre a estrutura gramatical das línguas e os diferentes contextos comunicativos,

ampliou o vasto campo de pesquisa acerca dos fenômenos linguísticos. Segundo Martelotta e Kenedy (2015), o polo funcionalista concebe a língua como um instrumento de comunicação que, ao ser analisada, deve ser compreendida como uma estrutura maleável, sujeita às pressões das mais diversas situações comunicativas, as quais ajudam a determinar a estrutura da gramática.

Diante disso, a Transitividade Verbal é aqui abordada com um olhar mais pragmático, a partir da valorização dos elementos linguísticos e extralinguísticos. Nesse campo fértil de pesquisa, ancoramo-nos, mais precisamente, na Linguística Funcional Norte-Americana. A respeito dessa corrente teórica, Cunha e Tavares (2016, p.18) afirmam que “(...) a abordagem funcionalista norte-americana defende uma linguística baseada no uso, observando a língua do ponto de vista do contexto linguístico e da situação extralinguística.” Assim, reafirmamos que a língua sofre alterações e adaptações resultantes das funções que ela exerce, as quais correspondem às necessidades comunicativas e cognitivas dos falantes.

Cunha e Souza (2011, p. 37) atestam que a Transitividade Verbal é entendida “(...) como uma propriedade contínua, escalar (ou gradiente), da oração como um todo. É na oração que se podem observar as relações entre o verbo e seu(s) complemento(s) – a gramática da oração”. Partindo desse princípio, defendemos que a Transitividade Verbal deve ser vista como um *continuum*, perpassando toda a oração, semântica e sintaticamente.

Recorremos aos estudos de Hopper e Thompson (1980), estudos esses que representam o marco teórico dessa pesquisa/estudo e nos possibilitam constatar a ocorrência da transitividade sem que haja, necessariamente, sujeito/verbo/objeto. Os autores afirmam que a transitividade é constituída a partir de dez parâmetros sintático-semânticos independentes, mas que se articulam e se complementam. Para eles, a presença ou ausência desses parâmetros é o que determina se a sentença é mais ou menos transitiva.

Vejamos, a seguir, esses parâmetros propostos por Hopper e Thompson (1980) e referenciados por Cunha e Souza (2011):

Quadro 3: Parâmetros da transitividade segundo Hopper e Thompson (1980).

<b>Parâmetros</b>	<b>Transitividade Alta</b>	<b>Transitividade Baixa</b>
<b>1. Participantes</b>	Dois ou mais	Um
<b>2. Chinesa</b>	Ação	Não ação

<b>3. Aspecto do verbo</b>	Perfectivo	Não perfectivo
<b>4. Pontualidade</b>	Pontual	Não pontual
<b>5. Intencionalidade do sujeito</b>	Intencional	Não intencional
<b>6. Polaridade da oração</b>	Afirmativa	Negativa
<b>7. Modalidade da oração</b>	Modo realis	Modo irrealis
<b>8. Agentividade do sujeito</b>	Agentivo	Não agentivo
<b>9. Afetamento do objeto</b>	Afetado	Não afetado
<b>10. Individuação do objeto</b>	Individuado	Não individuado

Fonte: Cunha e Souza (2011, p. 47).

Abordaremos, embora de forma breve, cada um deles:

*Participantes* – trata-se da transferência de ação e da presença de um agente e um paciente, porém nem toda sentença apresenta esses dois elementos igualmente acentuados e, assim, Hopper e Thompson (1980) veem a transitividade como um universal discursivo. Para Cunha e Souza (2011, p. 47) “(...) não pode haver transferência a menos que dois participantes estejam envolvidos”. Podemos ilustrar o que foi explicitado com duas cláusulas utilizadas no teste apresentado por Saboya (2014, p. 51):

Maria Gadu *fuma* um cigarro.

A mãe de Maria Gadu também *fuma*.

Constatamos que a sentença é mais transitiva quando há dois participantes, conforme observamos na primeira oração na qual há um sujeito agente *Maria Gadu* e um paciente completamente afetado pela ação do sujeito: *um cigarro*. A segunda sentença, ao contrário, apresenta o sujeito que pratica a ação, porém não é explícita a presença do objeto.

*Cinese* – trata-se de verbos que se movimentam, ou seja, transferem uma ação deslocada do participante agente para o paciente. Teixeira (2014) cita, mais precisamente, os verbos de *ação* nos quais o sujeito é responsável pelo fazer; os verbos de *processo* marcados por um acontecer em relação ao sujeito ou ao objeto e os verbos de *ação-processo* que manifestam um fazer do sujeito e um acontecer em relação ao objeto. A cinese mais alta conta com a presença dos verbos de *ação-processo* e *ação* do verbo, conforme mostramos nas quatro sentenças a seguir:

O coronel *colocou* a mão em pala sobre os olhos (...)

(...) o homem *saiu* de minha casa ofendido.

O ator *percebeu* o desejo.

O acampamento *permaneceu* quieto. (TEIXEIRA, 2014, p. 71)

Baseando-nos em Teixeira (2014), a primeira sentença apresenta alta cinesis, porque contém verbo de ação-processo, sujeito agente, paciente e mudança de situação. A segunda com a cinesis média possuiu sujeito agente e complemento não afetado. A terceira com um verbo de processo marca a cinesis mínima e não há transferência de ação e afetamento do paciente e, na última, há cinesis quase nula com um verbo de estado impedindo a transferência de uma ação do agente para o paciente.

*Aspecto* do verbo – diz respeito à conclusão da ação verbal. Para a ocorrência da transitividade alta é necessário que a sentença apresente um verbo de ação perfectiva, isto é, concluída, enquanto que a transitividade baixa é marcada por ação não perfectiva, ou seja, inconclusa/em processo. Analisemos os exemplos seguintes:

A mulher *estragou* a cafeteira.

Maria *tornava* aquela situação mais assustadora. (TEIXEIRA, 2014, p.67)

O primeiro exemplo tem a transitividade mais alta com o verbo de ação-processo, télico e a transferência de ação entre os sujeitos agente e paciente. No segundo, o verbo é de ação-processo, mas atélico por não apresentar claramente o término da ação.

*Pontualidade* – o verbo é semanticamente pontual quando a ação é instantânea e com efeito mais marcante nos pacientes – transitividade mais alta – ou não pontual quando a ação é durativa, prolongada, processual- transitividade mais baixa. São exemplos dessas ocorrências:

O menino *soltou* aquele pássaro.

O menino *carregou* minha sacola.

O traço pontualidade é mais evidente na primeira sentença, na qual a ação foi instantânea. A segunda traz um verbo menos pontual.

*Intencionalidade do sujeito* – a alta transitividade ocorre quando o sujeito, propositalmente, efetua a ação, e há a transferência de um agente para um paciente. Para alguns autores, isso é volitividade, porque o sujeito tem consciência da ação que ele realiza. Em outros contextos, o sujeito pode ser causativo, por não ser consciente ou não agir por vontade própria. Vejamos os exemplos:

José *furou* o pneu do carro.

Aviões do Forró e Alexandre Pires prometem tocar seus sucessos em shows na feira de São Cristóvão amanhã e domingo. (COSTA, 2014, p. 126)

Segundo os dados colhidos pelo autor, no primeiro exemplo, diante da possibilidade de um acidente, não houve volitividade, ou seja, intenção do sujeito, todavia, no segundo, há um sujeito animado motivado em executar a ação expressa pelo verbo, e, assim, há volitividade.

*Polaridade da oração* – referimo-nos, agora, aos aspectos positivos e negativos, se a ação aconteceu ou não aconteceu. Com isso, ocorre transferência de ação e mais alta transitividade nos casos positivos.

Coelho (2014, p. 133) alerta que expressões como “ninguém, nenhum, nada” são consideradas com polaridade negativa, mas, em situações de uso, há em sentenças positivas elementos negativos. Vejamos:

Foi um dia muito atribulado. O motorista *deixou de trabalhar*, porque estava com dor de cabeça. (COELHO 2014 p. 141).

Embora não haja explicitamente o elemento negativo *não*, o exemplo tem valor negativo porque o sujeito não executa a ação e houve baixa transitividade. Mas, se disser que *O motorista não deixou de trabalhar porque estava com dor de cabeça*, a sentença tem um valor positivo, pois o agente realizou a ação. É imprescindível observar os elementos pragmático-discursivos diversos que permeiam a língua falada.

*Modalidade da oração* – a transitividade da oração é mais alta quando ela está no modo *realis* e mais baixa, no modo *irrealis*. É necessária a constatação se a ação ocorreu e se é hipotética ou real. No modo *realis*, o tempo verbal Pretérito Perfeito do Modo Indicativo é o que se destaca por expressar claramente que a ação já foi realizada. O modo *irrealis* normalmente apresenta verbos nos Modos Subjuntivo e Imperativo ou no Futuro do Pretérito do Modo Indicativo, trazendo a ideia de que a ação não foi concluída. Citamos os exemplos de Vale (2014):

*Choque entre ônibus e trailer mata 43 em estrada no México* e causa grande engarrafamento.

Parece que o choque entre ônibus e trailer *teria matado mais de 43 pessoas* na estrada no México. (VALE 2014, p.157/158, grifo da autora)

Constatamos que a primeira sentença apresenta verbo no Modo Indicativo, logo com transitividade mais alta. A segunda retrata a interfe-

rência dos aspectos semântico-discursivos e do conhecimento de mundo dos falantes, sendo considerada como no modo *irrealis*.

*Agentividade do sujeito* – esse traço refere-se à transferência ou não da ação realizada pelo sujeito, o que determina a gradiência da transitividade. A ação proposital pode corroborar mais efetivamente para a sua transferência e o afetamento do paciente. Assim, a transitividade mais alta é marcada por um sujeito agentivo, controlador da ação. Utilizaremos os mesmos exemplos do parâmetro *intencionalidade do sujeito* para verificarmos em qual deles há maior agentividade do sujeito:

José furou o pneu do carro.

Aviões do Forró e Alexandre Pires prometem tocar seus sucessos em shows na feira de São Cristóvão amanhã e domingo. (COSTA 2014, p.126)

O primeiro exemplo revela baixa agentividade, baixa transferência da ação, uma vez que a ação não foi de propósito; no segundo exemplo, trata-se de uma ação consciente do sujeito, marcada por alta agentividade e alta transferência de ação.

*Afetamento do objeto* – o objetivo é aferir se o objeto da oração foi ou não afetado pela ação do sujeito. Quanto mais alto for o afetamento, mais alta será a transitividade e o tempo verbal contribui de forma significativa para demonstrar se a ação foi concluída ou se ainda está em processo. Passemos à exposição dos exemplos:

O homem tirou o chapéu na igreja.

O homem vai tirar o chapéu na igreja.

O homem está tirando o chapéu na igreja.

No primeiro exemplo, há maior afetamento do objeto marcado por um verbo perfectivo no Pretérito Perfeito do Indicativo. Nos demais exemplos, temos verbos imperfectivos que revelam que a ação ainda vai ocorrer e/ou está em andamento.

*Individuação do objeto* – quando o objeto é próprio, humano/animado, concreto, singular, contável e tem referencial definido, é individualizado – alta transitividade- e não individualizado quando é comum, inanimado, abstrato, plural, não contável e não referencial. Observemos o exemplo:

“Em São Paulo, projeto ambiental ajuda a preservar a *palmeira juçara*.” (ABRAÇADO; KENEDY 2014, p. 187)

O exemplo traz um objeto individuado que corresponde às especificidades em questão.

Pautando-nos nessa discussão acerca dos dez traços da Transitividade Verbal propostos por Hopper e Thompson (1980), sob a perspectiva da Linguística Funcional Norte-Americana, é possível compreender que a transitividade acontece em toda a oração e não apenas no verbo.

### **3. Metodologia**

Trata-se de um estudo de caráter quali-quantitativo amparado pela Teoria Funcionalista, mas, para isso, iniciamos com a análise do legado de cânones gramaticais, como Said Ali (1964), Cegalla (1978), Cunha e Cintra (2008) e Rocha Lima (2011), acerca da Transitividade Verbal, contrastando-o, em seguida, com as contribuições dos linguistas Perini (2004), Neves (2000; 2007) e Castilho (2016).

Como o presente estudo perpassa a teoria e adentra a sala de aula, analisamos, também, coleções de livros didáticos de Língua Portuguesa para averiguarmos quais princípios teóricos embasam a abordagem feita para o ensino da Transitividade Verbal e se as atividades sugeridas correspondem a essa proposta.

Na sequência, ampliamos a análise sobre a transitividade a partir do estudo de autores como Hopper e Thompson (1980), Cunha e Souza (2011), Castilho (2016), dentre outros, que nos apresentaram a visão do Funcionalismo e os princípios defendidos por essa corrente teórica, os quais subsidiam nossa intervenção pedagógica para o ensino da Transitividade Verbal no Ensino Fundamental II, tomando como base os dez parâmetros propostos por Hopper e Thompson (1980).

Após a aplicação dessa proposta pedagógica avançamos para a análise e discussão dos dados, momento prático e de extrema relevância, porque enriqueceu nossos conhecimentos e sustentou nossas reflexões no que concerne à valorização da língua em uso para facilitar o ensino e aprendizagem da Transitividade Verbal. Passemos, desse modo, aos resultados de nossa intervenção pedagógica.

### **4. Análise e discussão dos dados**

Tendo em vista que é na oração, considerada transitiva, que conseguimos aferir o grau de transitividade a depender dos traços (parâme-

tros) identificados nela, propomos um estudo detalhado acerca dos parâmetros da transitividade de acordo com os estudos de Hopper e Thompson (1980). Apesar de os traços serem independentes, atuam articulados na oração para determinarem o grau de transitividade dela, pois, isoladamente, não são capazes de aferir se uma oração é mais ou menos transitiva. No entanto, para facilitar a compreensão dos alunos acerca disso, optamos por trabalhar, inicialmente, com os parâmetros separadamente para que os estudantes pudessem, ao final, identificar o conjunto de traços presentes na oração e aferir adequadamente o grau de transitividade.

Nosso trabalho contou com aulas expositivas e atividades lúdicas na ministração do conteúdo, além de atividades orais e escritas sobre cada parâmetro. Como o nosso objetivo é a compreensão, por parte do aluno, do conjunto de traços presentes na oração, serviu-nos, para coleta de dados, uma atividade final envolvendo todos os parâmetros propostos com o objetivo de identificar a aprendizagem quanto à percepção do grau de transitividade da oração.

Vale ressaltar que nossa proposta de trabalho é embasada, teoricamente, na Linguística Funcional, prevalecendo, portanto, as condições discursivas do uso interativo da língua. Assim, a atividade final aborda uma perspectiva diferenciada daquela que, habitualmente, encontramos em livros didáticos no que se refere ao ensino de gramática. Desse modo, interessa-nos constatar se os alunos identificam a funcionalidade da língua através dos dez parâmetros apresentados por Hopper e Thompson (1980).

Diante disso, em uma das questões da atividade final, buscamos conferir se os estudantes conseguiriam identificar, entre três orações, aquela que é mais transitiva. Sendo assim, perguntamos:

Tendo em vista a escala de transitividade estudada, identifique a sentença que julga ser mais transitiva.

- a) Ela se diverte cumprindo uma “tarefa doméstica”.
- b) Hoje, decidi ir à feira com minha mãe.
- c) Ela comprou biscoitos deliciosos para eles.

Para identificar o grau de transitividade de cada oração os alunos precisam, inicialmente, saber que não é necessária a presença de todos os parâmetros na oração, mas o maior número deles. Para tanto, esperamos que identificassem, na alternativa A, os traços componentes *Modalidade* e *Afetamento do objeto*; na B, os parâmetros *Aspecto*, *Pontualidade*, *Polaridade*, *Modalidade*, *Agentividade* e *Afetamento do objeto*; na C, *Parti-*



*cipantes, Cinese, Aspecto, Pontualidade, Intencionalidade, Polaridade, Modalidade, Agentividade e Afetamento do objeto*. E, assim, percebessem que a alternativa C apresenta uma oração com alta transitividade, por apresentar nove traços marcados positivamente. Isso se justifica porque ela conta com dois participantes (sujeito e objeto), o verbo (comprar) expressa ação, o aspecto do verbo é télico (ação concluída), apresenta uma ação pontual (não houve nenhuma fase de transição entre o início e o fim da ação), há intencionalidade do sujeito (não havendo intenção se a oração fosse: Ela esqueceu de comprar biscoitos), a ação ocorreu (polaridade afirmativa), modalidade “realis” (há certeza no evento verbal), a ação do agente (comprar biscoitos) é um evento perceptível, o objeto é afetado (os biscoitos passam a ser de outra pessoa) havendo uma mudança de condição. Assim, a alternativa C, diante das outras alternativas, é a que apresenta maior transitividade.

Vamos aos resultados em relação à questão, no Gráfico 1:

Gráfico 1: Resultados dos alunos em relação à questão.



Fonte: Elaborado pelas pesquisadoras.

Constatamos, com esse resultado, que os estudantes perceberam a relevância e atuação de cada parâmetro nas sentenças, além de distinguir o grau de transitividade de cada uma. A escolha da maioria (81%) pela alternativa C, em detrimento às demais, confirma uma efetiva aprendizagem do assunto a partir da perspectiva funcionalista, trazendo-nos a certeza de que é possível trabalhar, também, com esse modelo e apresentara transitividade para além do prescrito na TG.

Reconhecemos a importância da TG e do uso do Livro Didático na sala de aula, mas acreditamos e defendemos que podemos, para além da TG, buscar estudos e pesquisas que nos guiem a orientar os nossos alunos para análises da língua em uso. O Livro Didático é um importante instrumento didático, entretanto, é fundamental acrescentarmos a ele outras compreensões sobre fenômenos linguísticos ali presentes.

### 5. Considerações finais

Este estudo foi realizado com o objetivo de investigar como a Transitividade Verbal tem sido apresentada aos alunos do Ensino Fundamental II através do suporte pedagógico oferecido pelo livro didático. A partir desse estudo, propomos uma nova possibilidade de abordagem, embasada, teoricamente, na Linguística Funcional norte-americana, especificamente, nos estudos de Hopper e Thompson (1980).

Para tanto, iniciamos nosso trabalho com uma pesquisa bibliográfica acerca da Transitividade Verbal, abordando a prescrição da TG, o que descreve a TL e, em especial, o Funcionalismo Linguístico Norte-Americano. Além dessas abordagens, realizamos uma incursão nos estudos contemporâneos e em livros didáticos. Esta pesquisa permitiu-nos identificar pontos divergentes no que tange à compreensão do fenômeno gramatical em pauta e, assim, constatarmos que a maior divergência está em como o evento gramatical é visto pela TG e pela TL. A TG identifica o verbo como responsável por definir a transitividade, por isso a análise é feita a partir da necessidade ou não de complemento sugerida pelo vocábulo verbal, classificando-o, essencialmente, como transitivo ou intransitivo. Em contrapartida, a TL amplia a classificação da transitividade verbal, tendo em vista o reconhecimento de várias possibilidades para analisar o fenômeno gramatical ressaltando a importância, também, dos demais termos que compõem a oração.

Desse modo, constatamos que a Transitividade Verbal sob a perspectiva do Funcionalismo Linguístico não se limita apenas ao verbo, tendo em vista que ele envolve toda a oração, englobando todos os elementos que a compõem, desde o sujeito até os complementos verbais.

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAÇADO, Jussara; KENEDY Eduardo (Orgs). *Transitividade traço a traço*. Niterói: UFF, 2014.

CASTILHO, Ataliba T. de. *Nova gramática do português brasileiro*. 4. reimpressão. São Paulo: Contexto, 2016.

COELHO, Katiane de Carvalho. Polaridade. In: ABRAÇADO, J.; KENEDY, E. (Orgs). *Transitividade traço a traço*. Niterói: UFF, 2014.

CEGALLA, Domingos Paschoal. *Novíssima gramática da língua portuguesa*. 47. ed. São Paulo: Nacional, 2008.

CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. *Português: Linguagens*. 9. ed. reform. São Paulo. Saraiva, 2015. (Vols 6, 7, 8, 9)

\_\_\_\_\_. *Português: Linguagens*. 4. ed. São Paulo. Atual, 2006. (Vols 6, 7, 8, 9)

COSTA, Wagner Alexandre dos Santos. Agentividade e Volitividade. In: ABRAÇADO, J.; KENEDY, E. (Orgs). *Transitividade traço a traço*. Niterói: UFF, 2014.

CUNHA, Celso Ferreira da; CINTRA, Luis Felipe Lindley. *Nova gramática do português contemporâneo*. 5. ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2008.

CUNHA, Maria Angélica da.; SOUZA, Maria Medianeira. *Transitividade e seus contextos de uso*. São Paulo: Cortez, 2011.

CUNHA, Maria Angélica Furtado da; COSTA, Marcos Antonio; CEZARIO, Maria Maura. Pressupostos teóricos fundamentais. In: CUNHA, M.A.F. da; OLIVEIRA, M.R. de; MARTELOTTA, M.E. (Orgs). *Linguística Funcional: teoria e prática*. São Paulo: Parábola, 2015.

CUNHA, Maria Angélica Furtado da.; TAVARES, Maria Alice (Orgs). *Funcionalismo e ensino de gramática* [recurso eletrônico]. Natal-RN: EDUFRN, 2016. 223p. (PDF; 1,6 Mb. Modo de acesso: [www.edufrn.ufrn.br](http://www.edufrn.ufrn.br))

GONÇALVES, Maria Sílvia; RIOS, Rosana. *Português em outras palavras, 6ª série*. São Paulo: Scipione, 1997.

HELENE, Maria Beatriz Marcondes; LAURIA, Maria Paula Parisi; BUSCATO, Lenira Aparecida. *Português: dialogando com textos*. 2. ed. Curitiba: Positivo, 2006.

HOPPER, P.J.; THOMPSON, S. A. *Transitivity in Grammar and discourse*. *Language*. 1980.

MARTELOTTA, Mário Eduardo; KENEDY Eduardo. A visão funcionalista da linguagem no século XX. In: CUNHA, M.A.F. da; OLIVEIRA, M.R. de; MARTELOTTA, M.E. (Orgs). *Linguística Funcional: teoria e prática*. São Paulo: Parábola, 2015.

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

\_\_\_\_\_. *Texto e gramática*. São Paulo: Contexto, 2007.

\_\_\_\_\_. *Que gramática estudar na escola?*. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2017.

PERINI (2004), Mário A. *Gramática descritiva do português*. 4. ed. São Paulo: Ática, 2005.

ROCHA LIMA, Carlos Henrique da. *Gramática normativa da língua portuguesa*. 49. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2011.

SABOYA, Flávia. Participantes. In: ABRAÇADO, J.; KENEDY, E. (Orgs). *Transitividade traço a traço*. Niterói: UFF, 2014.

SAID ALI, Manoel. *Gramática secundária e Gramática histórica da língua portuguesa*. 3. ed. Brasília, Universidade de Brasília, 1964.

TEIXEIRA, Ana Machado. Cinese. In: ABRAÇADO, J.; KENEDY, E. (Orgs). *Transitividade traço a traço*. Niterói: UFF, 2014.

VALE, Hyléa de Camargo. Modo. In: ABRAÇADO, J.; KENEDY E. (Orgs). *Transitividade traço a traço*. Niterói: UFF, 2014

SENTIDOS DE *LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS*  
NO TEXTO DA LEI Nº 10.436/02<sup>112</sup>

*Marcelle Bittencourt Xavier* (UESB)

[bittencourt.marcelle@gmail.com](mailto:bittencourt.marcelle@gmail.com)

*Adilson Ventura* (UESB)

[adilson.ventura@gmail.com](mailto:adilson.ventura@gmail.com)

*Danilo Sobral de Souza* (UESB)

[danilosobraldesouza@gmail.com](mailto:danilosobraldesouza@gmail.com)

*Byron de Castro Muniz Teixeira* (UESB)

[byroncastromt@gmail.com](mailto:byroncastromt@gmail.com)

RESUMO

Neste trabalho, temos o objetivo de analisar os sentidos do nome Língua Brasileira de Sinais no texto da Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, a qual se encontra regularmente como “Lei da Libras” e/ou também é conhecida por “Lei de Reconhecimento da Libras” como língua oficial no Brasil. Para tanto, mobilizamos a Semântica do Acontecimento, a qual é uma construção teórica desenvolvida por Guimarães (2005; 2018), que compreende que o sentido de uma palavra se constitui na enunciação, no acontecimento do dizer, sendo assim, os sentidos não são fixos e a língua não é transparente. Partindo disso, observamos os procedimentos enunciativos de reescrituração e articulação dentro do texto, e, por conseguinte, construímos o seu Domínio Semântico de Determinação (DSD). Feitas as análises, concluímos que no texto da lei nº 10.436/02, documento importante para a comunidade surda brasileira, sentidos de LIBRAS constroem interpretações de uma língua de outro nível, que mais se aproxima de “código”, “comunicação” e/ou “expressão”, sem condições de igualdade em suas possibilidades, logo que não substituí a outra língua oficial (língua portuguesa) em uma de suas modalidades. Ademais, as pessoas surdas estão categorizadas, no texto da lei, como “portadores de deficiência auditiva”, apresentando um sentido de “exclusão” e “inferiorização”, como se elas tivessem uma “doença”, numa relação desigual que separa pessoas ouvintes das pessoas surdas, pelo critério-padrão de “normalidade” e “anormalidade”, “superioridade” e “inferioridade”, respectivamente.

Palavras-chave:

Libras. Sentidos. Semântica Enunciativa do Acontecimento.

ABSTRACT

In this work, we aim to analyze the meanings of the name Brazilian Sign Language in the text of Law No. 10.436, of April 24, 2002, which is regularly found as “Lei da Libras” and/or is also known as “Law of Recognition of Libras” as the official language in Brazil. For that, we mobilized the Semantics of the Event, which is a theoretical construction developed by Guimarães (2005; 2018), which understands that the meaning

---

<sup>112</sup> Agradecemos à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES pelo incentivo à pesquisa.

of a word is constituted in the enunciation, in the event of saying, therefore, the meanings are not fixed and the language is not transparent. From this, we observe the enunciative procedures of rewriting and articulation within the text, and, therefore, we build its Semantic Domain of Determination (DSD). After the analyses, we concluded that in the text of Law No. 10.436/02, an important document for the Brazilian deaf community, meanings of LIBRAS build interpretations of a language of another level, which is closer to “code”, “communication” and /or “expression”, without equal conditions in its possibilities, as soon as it does not substitute the other official language (Portuguese language) in one of its modalities. In addition, deaf people are categorized, in the text of the law, as “hearing impaired”, presenting a sense of “exclusion” and “inferiorization”, as if they had a “disease”, in an unequal relationship that separates hearing people from deaf people, by the standard criteria of “normality” and “abnormality”, “superiority” and “inferiority”, respectively.

**Keywords:**

**Senses. Brazilian Sign Language. Enunciative Semantics of the Event.**

### **1. Considerações iniciais**

Sabe-se que ao longo da história, muitos atos foram desencadeados na negação da deficiência: seja queimando as “pessoas com deficiência”<sup>113</sup> em fogueiras, seja lançando-as abaixo do topo de rochedos nas águas, seja negando direitos a elas de muitas maneiras, como a negação ao voto ou a heranças. E, desde os primórdios, as pessoas surdas estiveram agrupadas como deficientes. Nesse ínterim, algo que ficou registrado foi a segregação e a exclusão da comunidade surda, como também da negação da identidade surda, ao rejeitar sua principal característica que é o uso da língua de sinais.

A Língua Brasileira de Sinais, ou LIBRAS, teve seu reconhecimento, como língua oficial no Brasil, definido e regulamentado pela Lei nº 10.436, a qual foi sancionada pelo então presidente Fernando Henrique Cardoso, em 24 de abril de 2002. Sabe-se que o texto dessa lei foi um dos marcos legislativos para a comunidade surda brasileira, uma vez que ela foi objeto de inúmeras análises de pesquisadores, sob distintos posicionamentos teórico-metodológicos.

---

<sup>113</sup> Embora estejamos fazendo menção a esse termo, a proposta de nosso trabalho assume uma posição que pode se distanciar da concepção clínico-patológica da *surdez* (surdez que precisa ser corrigida), e tampouco, se aproximar da concepção socioantropológica da *surdez* (compreendida como aquela que percebe que a identidade dos sujeitos surdos se caracteriza pela “diferença”, portanto, pelo uso da língua de sinais); esperamos, apenas, desenvolver análises dos sentidos de *Língua Brasileira de Sinais*, sentidos estes que podem ou não estar mais próximos de uma ou outra concepção, a depender do acontecimento de linguagem.

Ao debruçarmos sobre o texto da lei, esperamos observar e explorar o funcionamento do sentido da palavra Língua Brasileira de Sinais, considerando a força desta voz jurídica que acaba por produzir e reforçar sentidos. A relevância deste trabalho está atrelada ao fato de compreendermos que os sentidos construídos em uma sociedade influenciam demasiadamente no modo como os sujeitos pensam e até mesmo como eles agem.

Nesta perspectiva, adotamos a Semântica do Acontecimento, uma construção teórica desenvolvida por Guimarães (2005; 2018), que se filia à tradição francesa de estudos da enunciação<sup>114</sup>, mas assume alguns posicionamentos distintos, como por exemplo, a história e o político são considerados na definição do acontecimento de enunciação. Para ele, a enunciação se constitui como um acontecimento sócio-histórico, no qual a relação do sujeito com a língua é afetada pela exterioridade, e este acontecimento se dá de modo que seja possível perceber como o sentido se constituiu historicamente.

Desse modo, dado o “reconhecimento”<sup>115</sup> legal da LIBRAS, esperamos analisar como os sentidos constituídos na enunciação podem estabelecer estereótipos, como se a surdez fosse uma “deficiência”, ou como se a língua de sinais fosse a representação de “mímica” e/ou “gestos”. Assim, com este cuidado, desenvolvemos este trabalho, observando os conflitos que se estabeleceram no espaço de enunciação brasileiro, pelo embate “político” de línguas. Tomemos alguns exemplos, para ilustrar:

1) No final de 2013, uma cena polêmica ocorreu, quando houve a suspeita de um possível falso tradutor e intérprete de LIBRAS ter feito uma “tradução fraudulenta na cerimônia fúnebre do ex-presidente sul-africano Nelson Mandela” (CULTURASURDA.NET, 2016, p. 1).

2) Quase três anos depois, uma situação similar se repetiu no território brasileiro, durante a exibição de um vídeo na propaganda eleitoral de um dado candidato à prefeito do município de Itabuna-BA. A dita propaganda foi exibida nas redes sociais e, ao longo do vídeo, na janela

---

<sup>114</sup> Enunciação enquanto prática política.

<sup>115</sup> Em 24 de abril de 2002 passava a vigorar a Lei n.º 10.436, na qual em seu Art. 1º dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS: “É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão” (BRASIL, 2002, p. 1), mas, mesmo que haja essa diretriz no arcabouço jurídico, importa saber e conhecer por meio das análises deste trabalho, se de fato há ou não um reconhecimento da LIBRAS enquanto língua, bem como compreender as relações linguísticas que se estabelecem no “político” que acabam por descaracterizar esse dito “reconhecimento”.

de LIBRAS<sup>116</sup>, aparecia uma mulher fazendo uma “tradução” que parecia falsa, “com gestos inventados, nonsenses e aleatórios, muito distantes da Língua Brasileira de Sinais” (CULTURASURDA.NET, 2016, p. 1) e, por isso, na época, inúmeros representantes da comunidade surda se manifestaram com notas de repúdio à “farsa na tradução”.

A janela de LIBRAS ou janela de tradução é um direito previsto para a comunidade surda por meio do dispositivo legal regulado pela Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, a qual institui a *Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência*, comumente conhecida como LBI ou *Estatuto da Pessoa com Deficiência*. Em seu art. 67, na alínea II, é prevista a janela com intérprete da LIBRAS nos serviços de radiodifusão de sons e imagens, além da audiodescrição e da subtitulação por meio de legenda oculta que são normatizadas no mesmo artigo.

Para se trabalhar como tradutor e intérprete da LIBRAS<sup>117</sup> precisa ser um profissional qualificado. Quando alguém se passa por este profissional, misturando mímicas com gestos, na verdade, trata-se de um pseudointérprete<sup>118</sup> da LIBRAS.

3) Em 2018, a *Associação de Integração dos Surdos de Vitória* fez um pedido ao Tribunal Regional Eleitoral (TRE) do Espírito Santo, requerendo a suspensão das propagandas eleitorais na TV que tivessem um dado intérprete, com a suspeita dele “não estar desenvolvendo a tradução/interpretação de maneira fidedigna” e por “inventar sinais desconhecidos e distanciados da Língua Brasileira de Sinais” (GZH, 2018, p. 1), embora o suspeito de fraudar a interpretação se manifestou informando que na verdade houve erro na edição do material e que ele tinha um ritmo de LIBRAS diferente (*op. cit.*).

---

<sup>116</sup> Trata-se do espaço no vídeo onde é veiculada a interpretação em LIBRAS das informações ditas na língua portuguesa, segundo o que preconiza a ABNT NBR 15290 (ver Associação Brasileira de Normas Técnicas, 2005, p. 3).

<sup>117</sup> A profissão do tradutor e intérprete de LIBRAS foi reconhecida e regulamentada por meio da Lei nº 12.319 (sancionada em 1º de setembro de 2010, pelo então presidente Luiz Inácio Lula da Silva), a qual preconiza que o Tradutor e Intérprete da Língua de Sinais deve ser fluente, ter competência tradutória e ter formação em tradução e interpretação.

<sup>118</sup> Este termo foi citado pelo então, líder do movimento surdo da Bahia, em uma nota de repúdio (PRATES, 2016) emitida por ele, na Língua Brasileira de Sinais, em prol das inúmeras mensagens que o mesmo havia recebido de lideranças surdas e de amigos, em contestação à atuação da possível pseudointérprete, no vídeo da campanha eleitoral de um candidato a prefeito do município de Itabuna (Ver nas referências o *link* do vídeo).



4) Citaremos outro fato que tomou repercussão nacional no mesmo ano deste fato supracitado: um dado *youtuber* ao participar de um programa televisivo de audiência nacional, apareceu ao lado do apresentador do referido programa, simulando ser um intérprete de LIBRAS e fez gestos aleatórios como se estivesse interpretando os recados ditos. Na ocasião da gravação, o apresentador dizia: “Para você que não está entendendo, agora a gente tem tradução simultânea” (O ESTADO DE S. PAULO, 2018, p. 1). Após ter acesso ao exposto, a comunidade surda se indignou, e em seguida, o humorista se manifestou nas redes sociais, afirmando que foi legal participar do programa, mas que: “(...) depois eu comecei a receber um monte de comentário da comunidade de deficientes auditivos dizendo que não gostou que eu fiz a brincadeira com as mãos, da libra” (VEJA São Paulo, 2018, p. 1).

Todos estes exemplos trazem alguns sentidos que circulam na sociedade brasileira. Vemos aí um conflito de sentidos: por um lado, o de “inclusão” da comunidade surda e da aceitação da cultura e identidade surdas, ou seja, do aceite da língua de sinais, língua esta reconhecida como meio legal de expressão, e por outro lado, o sentido de “exclusão”, de uma comunidade que não tem sua língua vista como língua, mas entendida como “mímica”, dentre outros sentidos.

Sendo assim, ao objetivarmos analisar os sentidos de Língua Brasileira de Sinais no texto da Lei nº 10.436/02, tratar-se-á de entendermos como se configura o “político” nas relações de linguagem no espaço de enunciação Brasil no *corpus* organizado.

## **2. Semântica do Acontecimento: aporte teórico-metodológico**

A análise semântica que optamos neste trabalho é aquela que leva em consideração a construção dos sentidos na enunciação. Importa-nos as relações entre os termos nessas enunciações. Assim, a enunciação se constitui pela relação do funcionamento da linguagem e a sua exterioridade, e em razão dessas relações surgem as questões da subjetividade, da história, do social e do político na linguagem.

Podemos, então, observar em Guimarães (2002), que a linguagem fala de algo e o objetivo da Semântica do Acontecimento é observar a construção do sentido do enunciado. O enunciado ocorre no momento da enunciação, isto é, no momento em que há a relação do sujeito com a língua. De acordo com o mesmo linguista, a enunciação é tomada “en-

quanto acontecimento de linguagem e se faz no acontecimento da língua” (GUIMARÃES, 2002, p. 8), quando são formados os sentidos.

Vale ressaltar que a enunciação não ocorre no tempo cronológico, porque possui sua própria temporalidade e esta funciona a partir do acontecimento do dizer. Para Guimarães (2018) o acontecimento temporaliza, pois não está num presente de antes e de um depois no tempo. Não é o tempo cronológico, mas é o acontecimento que instala sua própria temporalidade. Assim, “o acontecimento da enunciação constitui, a cada vez, sua temporalidade significativa: um presente e futuro de sentidos” (GUIMARÃES, 2018, p. 40).

A linguagem acontece no espaço da enunciação, que é o espaço de relações de línguas, no qual elas funcionam na sua relação com falantes. A língua é dividida e faz produzir sentido e este funcionamento se dá porque as línguas tomam os falantes. Para Guimarães, além da língua e do sujeito, elementos importantes para esse conceito, o autor traz o real, que para ele é, “a que o dizer se expõe ao falar dele”, e a temporalidade (GUIMARÃES, 2002, p. 23).

Nessa proposta, Guimarães argumenta que não é o sujeito que temporaliza, mas é o próprio acontecimento que instala sua própria temporalidade, sendo que o acontecimento se constitui num espaço a que o autor denomina espaço da enunciação, vez que “(...) se constitui pelo funcionamento de uma língua ou línguas” (GUIMARÃES, 2018, p. 41). Ademais, afirma que o funcionamento da língua agencia os falantes, a quem o autor chama de “lugares da enunciação”, pois são agenciados a falar de um lugar (*op. cit.*).

Assim, é por isso que o que é dito no presente só significa porque o acontecimento rememora um passado e projeta uma futuridade, isto é, abrem-se novas interpretações. Para Guimarães (2018, p. 38) o acontecimento é “sempre uma nova temporalização, um novo espaço de convivibilidade de tempos, sem o qual não há sentido, não há acontecimento de linguagem, não há uma enunciação”.

O acontecimento se dá a partir da relação do sujeito com a língua, enquanto uma prática política no sentido de que, para Guimarães (2002, p. 16), o político “é caracterizado pela contradição de uma normatividade que estabelece (desigualmente) uma divisão do real e a afirmação de pertencimento dos que não estão incluídos”. Para ele, o político é um conflito a partir da divisão normativa e desigual do real, onde os desiguais afirmam seu pertencimento e nos permite dizer que o político afeta e divi-

de materialmente a linguagem por uma contradição que instala um conflito de sentidos no centro de dizer.

Outra questão importante ao estudarmos o acontecimento de linguagem como político é entendermos como se estabelecem os espaços de enunciação. Para Guimarães (2018), a história afeta a língua como uma prática, que faz produzir sentidos. O autor ressalta que nesse espaço de enunciação as línguas são distribuídas de maneira desigual; portanto, trata-se de um espaço político do funcionamento das línguas e afirma. “a língua não é algo abstrato, é algo histórico, se apresenta pela prática humana, por relações que fundamentam o funcionamento dessa prática cuja característica é a de produzir significações” (GUIMARÃES, 2018, p. 23).

Oliveira (2015), em um estudo da linguagem, aponta que devemos tratar a linguagem, a enunciação, o discurso não como um espaço neutro, mas essas práticas de linguagem se dão em relações sociais conflituosas, o que significa dizer que no espaço da enunciação, quando se enuncia, não existe neutralidade, em razão da distribuição desigual entre línguas e falantes: “A língua não é autônoma em relação a este funcionamento” (OLIVEIRA, 2015, p. 215).

Isso quer dizer que o espaço da enunciação constitui os falantes pela maneira de distribuição das línguas e, por isso, é político, esse espaço é desigual justamente pela distribuição das línguas entre os falantes.

Sendo assim, para a Semântica do Acontecimento, o acontecimento enunciativo é constituído por um passado de sentidos que faz com que os enunciados ou palavras signifiquem no acontecimento pela relação de presente. É o acontecimento enunciativo que organiza uma temporalidade, formando uma relação de sentidos a partir do memorável, o qual é uma rememoração de sentidos recortada no/pelo acontecimento enunciativo (GUIMARÃES, 2018).

### ***2.1. Os procedimentos de análise: reescrituração, articulação e Domínio Semântico de Determinação (DSD)***

Para análise e interpretação dos enunciados, enquanto enunciados de um texto a serem trazidos ao presente trabalho e buscando sempre interpretar a construção dos sentidos produzidos nesses textos (enunciados), optamos por seis recortes, nos quais vamos refletir acerca do próprio texto e das relações de sentido que ali existem. Isso, levando-se em

consideração, o acontecimento enunciativo que analisaremos os sentidos do nome Língua Brasileira de Sinais no texto da Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, também denominada “Lei de Libras” ou “Lei de Reconhecimento da Libras”.

Quando nos propomos a fazer uma análise de textos à luz da Semântica do Acontecimento, buscamos, conforme diz Eduardo Guimarães, os procedimentos de análise, especialmente, a reescrituração, e a articulação, e, por último, apresentaremos o DSD, isto é, o Domínio Semântico de Determinação que é a análise da palavra.

Guimarães (2018, p. 85) afirma que “a reescrituração é o modo de relação pelo qual a enunciação rediz o que já foi dito”, quando um elemento Y de um texto retoma um outro elemento X. Já a articulação, para Guimarães (2009) se trata de outro procedimento mobilizado pela enunciação, a qual se constitui ao passo que as relações semânticas se dão pela contiguidade dos elementos linguísticos, ou seja, estas relações são significadas na enunciação.

O DSD (Domínio Semântico de Determinação) é a análise de uma palavra. Ele “representa uma interpretação do próprio processo de análise e deve ser capaz de explicar o funcionamento do sentido da palavra no *corpus* especificado” (GUIMARÃES, 2007, p. 81). Podemos afirmar que o DSD é a representação das relações de determinação do termo analisado. Para tanto, usa-se, na construção do DSD símbolos específicos ( $\perp$ ,  $\vdash$ ,  $\dashv$ ,  $\Upsilon$ ) para as relações de determinação, como (-----) para as relações de sinonímia e (\_\_\_\_\_) para as relações de antonímia.

Para realizarmos os procedimentos acima apontados, utilizaremos o recorte. Este, do ponto de vista da análise enunciativa, é um fragmento do acontecimento da enunciação (GUIMARÃES, 2011). Podemos, assim, estabelecer o seguinte procedimento de análise:

- 1) Toma-se um recorte qualquer e produz-se uma descrição de seu funcionamento;
- 2) Interpreta-se seu sentido na relação com o texto em que está integrado;
- 3) Chega-se a, ou toma-se, outro recorte e faz-se dele uma descrição;
- 4) Interpreta-se seu sentido na relação com o texto em que está integrado, tendo em vista a interpretação feita do primeiro recorte.
- 5) Busca-se um novo recorte, etc. (GUIMARÃES, 2011, p. 45)

A seguir, apresentaremos os resultados e discussões ancorados no aporte teórico já anteriormente apresentado.

### **3. Resultados das análises e discussões**

Postas as considerações supracitadas, iniciemos, assim, a análise e discussão. Consideremos o primeiro recorte da Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002:

Recorte 1:

Dispõe sobre a **Língua Brasileira de Sinais – Libras** e dá outras providências. (BRASIL, 2002, p. 1) (grifo nosso)

No recorte acima, que chamamos de R1, a expressão Língua Brasileira de Sinais reescreve, por substituição, o nome LIBRAS, restituindo uma relação de sentido, por sinonímia entre as duas expressões, o que possibilita a construção do seguinte DSD:

DSD (1): Língua Brasileira de Sinais<sup>119</sup>.

Língua Brasileira de Sinais-----LIBRAS

Fonte: Elaboração própria, 2021.

É possível observar no DSD (1) apresentado que, no recorte anteriormente analisado, os termos Língua Brasileira de Sinais e LIBRAS apresentam uma relação de sinonímia, neste acontecimento enunciativo específico. Sendo assim, pode-se utilizar um ou outro termo, que o funcionamento sinonímico é o mesmo, partindo da perspectiva da Semântica do Acontecimento. Mas, nem sempre, dois termos ou duas expressões constituirão esses sentidos, pois vai depender do funcionamento na enunciação. Passemos, agora, ao recorte 2:

Recorte 2:

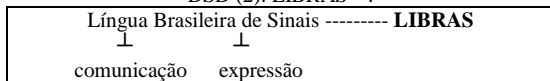
Art. 1º É reconhecida como **meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais – Libras** e outros recursos de expressão a ela associados. (BRASIL, 2002, p. 1) (grifo nosso)

No recorte 2, percebemos uma relação de sinonímia entre o nome Língua Brasileira de Sinais e o nome LIBRAS. Neste caso, por meio do procedimento de reescrituração, o termo LIBRAS foi reescriturado por expansão por Língua Brasileira de Sinais. Além disso, a expressão meio legal de comunicação e expressão se articula por dependência à Língua Brasileira de Sinais – Libras. Desta forma, foi possível chegar à construção do seguinte DSD (2):

---

<sup>119</sup> Legenda: Símbolo (-----) indica sinonímia entre os sentidos dos termos.

DSD (2): LIBRAS<sup>120</sup>.



Fonte: Elaboração própria, 2021.

A princípio, observa-se, com base nas relações de sentido presentes no recorte 2, e demonstradas no DSD (2), que há uma mesma constituição de sentido em comparação com R1, em que LIBRAS e Língua Brasileira de Sinais apresentam sentidos sinonímicos. Neste acontecimento enunciativo, podemos perceber também que por parte do Estado há uma atribuição de reconhecimento da LIBRAS apenas como um meio de comunicação ou expressão. Neste excerto, não aponta para um reconhecimento de uma língua de sinais que é uma marca identitária e cultural da comunidade surda, mas, mostra que a palavra Língua Brasileira de Sinais – Libras é determinada por “comunicação” e “expressão”.

Vejamos, a seguir, o recorte 3:

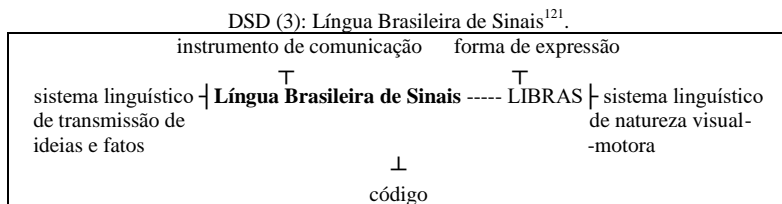
Recorte 3:

§único. Entende-se como **Língua Brasileira de Sinais – Libras a forma de comunicação e expressão**, em que o **sistema linguístico de natureza visual-motora**, com estrutura gramatical própria, constituem um **sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos**, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil. (BRASIL, 2002, p. 1) (grifo nosso)

Já no recorte 3, doravante R3, a expressão Língua Brasileira de Sinais – Libras é determinada por *forma de comunicação e expressão*. Neste sentido, esta última é uma reescrituração por substituição dos termos *meio legal de comunicação e expressão*, presentes no R1. Então, aqui também se apresenta uma relação de sinonímia, assim como entre os termos vistos em R1 e R2. Além do exposto, observa-se que *comunicação e expressão* são determinados por *sistema linguístico de natureza visual-motora* e por *sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos*.

Partindo do R3, seguimos para o DSD (3) a seguir:

<sup>120</sup> Legenda: Símbolo (⊥) indica determinação de um termo em relação a outro. Símbolo (-----) indica sinonímia entre os sentidos dos termos.



Fonte: Elaboração própria, 2021.

Verifica-se no R3, levando em consideração as relações de sentido nele presentes, e demonstradas no DSD (3), que são estabelecidas a mesma constituição de sentido entre LIBRAS e Língua Brasileira de Sinais, com apresentação de sinonímia entre ambos. No acontecimento de enunciação, percebemos que *sistema linguístico de natureza visual-motora* e *sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos* determinam *Língua Brasileira de Sinais* e *LIBRAS*. Com isso, nesse excerto, a Língua Brasileira de Sinais é caracterizada como sistema linguístico de sinais e sistema linguístico de transmissão de ideias. Ademais, todo esse sistema possui uma estrutura gramatical própria. Ainda, *instrumento de comunicação* e *forma de expressão* são determinados por Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS.

Isso aponta para a constituição de sentidos de que a Língua Brasileira de Sinais – Libras passa a ser caracterizada como um instrumento de comunicação e forma de expressão das pessoas surdas, mas no sentido de “código”, “comunicação” e/ou “expressão”. Assim, por meio desta língua vista como “código”, é possível exprimir e transmitir fatos e ideias, transmitir informação e conteúdo. Considerando tal sentido, de um código, portanto, a LIBRAS poderá ser descartada quando não for utilizada. Outro ponto importante a se observar é que ao ser dito *sistema linguístico*, inexistem aí determinantes como “língua de sinais” ou “língua”, carecendo, mais uma vez no texto da lei, do caráter de língua da Língua Brasileira de Sinais. Vamos, logo, apresentar o recorte 4 ou R4:

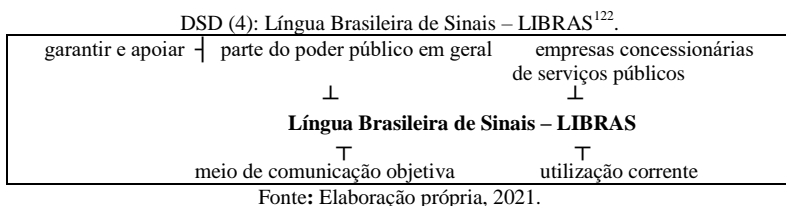
Recorte 4:

Art. 2º Deve ser garantido, por **parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, formas institucionalizadas** de apoiar o uso e difusão da **Língua Brasileira de Sinais – Libras** como **meio de comunicação objetiva** e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil.

<sup>121</sup> Legenda: Símbolos (⊥, ⊥, ⊥, ⊥) indicam determinação de um termo em relação a outro. Símbolo (-----) indica sinonímia entre os sentidos dos termos.

Neste caso do recorte, que passa a ser denominado R-4, *parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos* determinam Língua Brasileira de Sinais – Libras. Há uma reescritura entre *formas institucionalizadas* e *parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos*, pois estas duas expressões são caracterizadas como “formas institucionalizadas”, que devem garantir e apoiar tanto o uso como a difusão da Língua Brasileira de Sinais – Libras. Há outra reescritura entre os termos *meio de comunicação objetiva e de utilização corrente* e *Língua Brasileira de Sinais – Libras*, estabelecendo a constituição de sentido de que a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS é designada apenas como “meio” legal de comunicação objetiva e “meio” de utilização corrente (R4), assim como se apresenta, no R3, como “forma de comunicação e expressão”.

Desta forma, foi possível chegar à construção do seguinte DSD (4):



Pelo DSD, observamos que os termos *parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos* determinam Língua Brasileira de Sinais – Libras, a quem devem garantir e apoiar como meio de comunicação e utilização pelas comunidades surdas do Brasil. Por outro lado, verificamos que *meio de comunicação objetiva e utilização corrente* determinam Língua Brasileira de Sinais – Libras. Considera-se assim, por este recorte da Lei nº 10.436/02, que a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS é definida apenas como um instrumento ou meio de se comunicar objetivamente, mas ela não se apresenta com sentido de uma língua propriamente dita. Neste sentido, a LIBRAS não é vista como uma língua materna da comunidade surda, tampouco como uma marca da identidade surda. No excerto supracitado, apenas traz uma concepção de um meio ou forma institucionalizada de comunicação.

Por consequência, passaremos ao recorte 5, doravante R5:

<sup>122</sup> Legenda: Símbolos (⊥, └, ┌) indicam determinação de um termo em relação a outro.



Recorte 5:

Art. 3º As **instituições públicas e empresas concessionárias de serviços públicos de assistência à saúde** devem **garantir atendimento e tratamento adequado** aos **portadores de deficiência auditiva**, de acordo com as normas legais em vigor.

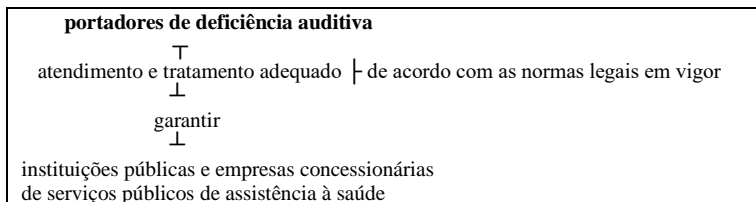
No recorte 5, ou R5, percebemos uma relação de articulação entre *instituições públicas e empresas concessionárias de serviços públicos de assistência à saúde*. Neste caso, por meio do procedimento de articulação, ambas estão obrigadas a garantir *atendimento e tratamento* aos “*portadores*” de *deficiência auditiva*. Além disso, a expressão *de acordo com as normas legais em vigor* se articula por dependência a *garantir atendimento e tratamento adequado*. Ademais, *adequado* está articulado com *tratamento*, levando-nos à construção de sentidos de que a surdez é percebida como uma deficiência, por conta da falta ou da redução de audição, e, por isso, as pessoas surdas não são vistas a partir de sua cultura e identidade surdas, mas, sim, como “portadores de deficiência auditiva”.

No texto da lei, que a princípio é divulgado como se fosse um instrumento de “inclusão” das pessoas surdas, na prática, pelas determinações semânticas, vimos uma contradição: ao mesmo tempo que no R5 diz que estes sujeitos “devem ser tratados adequadamente”, eles são designados e nomeados como “portadores de deficiência”<sup>123</sup>, termo<sup>124</sup> este que, recorta um memorável no acontecimento, apresentando o sentido de “exclusão” e “inferiorização”, como se os indivíduos surdos apresentassem uma “doença”, “ineficiência”, numa relação desigual que separa pessoas ouvintes das pessoas surdas, pelo critério-padrão de “normalidade” e “anormalidade”, “superioridade” e “inferioridade”, respectivamente.

Na sequência, apresentamos o DSD (5).

<sup>123</sup> Este termo está em desuso por sua inadequação. É considerado inapropriado, visto que não se pode carregar uma deficiência, conforme citado na dissertação intitulada *Narrativas de vida como construção de identidades surdas* (cf. XAVIER, 2018, p. 55).

<sup>124</sup> Um termo politicamente correto, como *pessoa com deficiência*, pode, por meio de suas relações textuais, constituir sentidos discriminatórios ou pejorativos, mesmo tendo sido utilizado em um texto legal, dependendo da construção de sentido de uma palavra com as demais palavras de um dado texto (cf. LEAL; VENTURA, 2019, p. 484).



Fonte: Elaboração própria, 2021.

Pelo DSD (5), verificamos que os termos *atendimento e tratamento adequado* são determinados por *de acordo com as normas legais em vigor*, que, por sua vez, determinam *garantir*, além de determinar *portadores de deficiência auditiva*. Assim, o termo *garantir* determina *instituições públicas e empresas concessionárias de serviços públicos de assistência à saúde*. Portanto, observamos que *instituições públicas e empresas concessionárias de serviços públicos de assistência à saúde* estão, pelas normas legais em vigor, a garantir um atendimento e um tratamento adequado aos sujeitos portadores de deficiência auditiva.

No entanto, como vimos, desde a nomeação destes indivíduos já se dá de modo a excluí-los, além do sentido que se configura de “garantir”, o que não ocorre de fato, pois, desde outrora, os serviços públicos prestados por estas instituições carecem de profissionais com domínio da Língua Brasileira de Sinais ou de Tradutor e Intérprete da Língua de Sinais – TILS. Isso é um impedimento para assegurar a igualdade de direito à saúde para as pessoas surdas, que por vezes têm seu direito à privacidade ferido.

Um exemplo disso é em caso de adoecimento, pois o sujeito surdo precisa levar um(a) acompanhante na consulta médica, e, assim, acaba expondo sua vida privada, decorrente à ausência de médicos e outros profissionais de saúde que sejam falantes da LIBRAS, ou ainda pior, quando não consegue a ajuda de algum conhecido, por falta de opção, vai sozinho ao consultório médico ou em clínicas e hospitais para a realização de exames, e por falta de entendimento do que a pessoa surda está dizendo, o diagnóstico pode ser dificultado ou até mesmo não ser finalizado, colocando em risco a saúde e a vida da mesma.

Prosseguindo as análises, segue o recorte 6, R6, para observação:

<sup>125</sup> Legenda: Símbolos (┌, ┐, ┆) indicam determinação de um termo em relação a outro.

Recorte 6:

Parágrafo único. A **Língua Brasileira de Sinais – Libras** não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa.

Neste recorte, há um funcionamento interessante em comparação de línguas oficiais brasileiras. Conforme os grifos em R6, *Libras*, língua que compõe o rol de línguas oficiais junto com a língua portuguesa, é impedida de *substituir a modalidade escrita da língua portuguesa*. A partir das relações de articulação, estabelece-se um argumento que constrói projeções interpretativas sobre sentidos de *língua*, ao passo que categoriza a língua portuguesa como uma língua que não pode ser substituída em determinada modalidade. Vejamos o DSD (6) a seguir:

DSD (6): LIBRAS/língua portuguesa<sup>126</sup>.

<b>LIBRAS</b>   língua oficial
<b>Língua portuguesa</b>   língua oficial

Fonte: Elaboração própria, 2021.

No DSD (6) LIBRAS é determinado por *língua*. O termo *língua portuguesa* também é determinado por *língua*, no entanto, não há relação de sinonímia entre *língua* e *língua*, logo que uma não pode substituir a outra. Nesse ponto, há um embate entre sentidos de língua, evidenciando o caráter político dos sentidos entre as línguas oficiais brasileiras.

No escopo dos estudos enunciativos, em outros trabalhos que pesquisam a temática da LIBRAS, podemos considerar que sentidos de LIBRAS são conflitantes quando se comparados com a outra língua oficial do Brasil, a língua portuguesa. Estes trabalhos apresentam sentidos que conduzem à “(...) concepção clínico-patológica da surdez, segundo a qual o indivíduo surdo é visto pela perspectiva da patologia, da ausência e do déficit auditivo (...)” (XAVIER; VENTURA; RÊGO; DE JESUS, 2020, p. 3309).

E nesta perspectiva, há o enfrentamento da comunidade surda na esfera escolar por conta da valorização proeminente do “ouvintismo” – o que contradiz ao uso da língua de sinais. Para exemplificar isto, podemos trazer à tona o fato das pessoas surdas serem cobradas a escreverem adotando rigorosamente as normas da modalidade escrita formal da língua portuguesa, embora sua língua materna seja a LIBRAS. É o que Xavier, Ventura, Mafra e Rêgo (2021) chamam atenção para a contradição de

<sup>126</sup> Legenda: Símbolo ( | ) indica determinação de um termo em relação a outro.

sentidos presente no estudo realizado sobre os sentidos de Língua Brasileira de Sinais em narrativas de vida de uma pessoa surda:

[...] é evidenciada a presença da barreira da não aceitação da LIBRAS, em sua forma escrita, o que foi um impedimento para os sujeitos surdos de ingressarem no Ensino Superior. Sendo assim, os estudantes surdos só conseguiam essa aprovação, mediante o domínio da norma padrão da Língua Portuguesa, a língua dos ouvintes (XAVIER; VENTURA; MA-FRA; RÊGO, 2021, no prelo)

Esse aspecto sustenta a interpretação de que pessoas surdas devem aprender a modalidade escrita da língua portuguesa, pois, LIBRAS, enquanto língua oficial, não substitui completamente a língua portuguesa.

#### **4. Considerações finais**

A partir das análises, concluímos que no texto da lei nº 10.436/02, documento importante para a comunidade surda brasileira, sentidos de LIBRAS constroem interpretações de uma língua com categorias diferentes da outra língua oficial, a portuguesa, que mais se aproxima de “código”, “comunicação” e/ou “expressão”, sem condições de igualdade em suas possibilidades, logo que não substitui a outra língua oficial (língua portuguesa) em uma de suas modalidades.

A homologação da lei, impacto positivo para a comunidade surda, garante ampliar direitos de pessoas surdas em suas práticas sociais, porém, o conflito de sentidos das/nas línguas oficiais brasileiras contribui para o estabelecimento e para o fortalecimento de desigualdades entre falantes nativos de LIBRAS e falantes nativos de língua portuguesa, tal como mostrado em Xavier, Ventura, Rêgo e De Jesus (2020) e em Xavier, Ventura, Mafrá e Rêgo (2021), o que confirma que o caráter político da enunciação é determinante na interpretação, e, portanto, determinante nas práticas sociais.

#### **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. ABNT NBR 15290. *Acessibilidade em comunicação na televisão. Accessibility in tv captions*. 1. ed. 31 out. 2005. Válida a partir de 30 nov. 2005. Disponível em: [http://www.crea-sc.org.br/portal/arquivos\\_SGC/NBR%2015290.pdf](http://www.crea-sc.org.br/portal/arquivos_SGC/NBR%2015290.pdf). Acesso em: 18 jun. 2021.

BRASIL. *Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002*. Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. Brasília-DF: Senado, 2002.

GUIMARÃES, Eduardo. A enumeração: funcionamento enunciativo e sentido. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, v. 51, n. 1, p. 49-68, Campinas, Jan/Jun. 2009.

\_\_\_\_\_. *Análise de textos: procedimentos, análises, ensino*. Campinas: RG, 2011.

\_\_\_\_\_. Domínio semântico de determinação. In: \_\_\_\_; MOLLICA, Maria Cecília (Orgs). *A palavra*. Forma e sentido. Campinas: Pontes; RG, 2007. p. 77-96

\_\_\_\_\_. *Semântica: enunciação e sentido*. Campinas-SP: Pontes, 2018.

\_\_\_\_\_. *Semântica do acontecimento: um estudo enunciativo da designação*. Campinas: Pontes, 2002.

\_\_\_\_\_. *Semântica do acontecimento: um estudo enunciativo da designação*. 2. ed. Campinas-SP: Pontes, 2005.

LEAL, Raísa Ribeiro; VENTURA, Adilson. Politicamente correto: análise do sentido de pessoa com deficiência. *Jornal O Globo*. Id onLine Rev. Mult. Psic., v. 13, n. 44, p. 475-85, 2019.

OLIVEIRA, Sheila Elias de. Ants: Um gesto de nomeação. *Estudos da Língua(gem)*, v. 13, n. 1, p. 213-27, Vitória da Conquista, 2015.

PRATES, Magno. *Nota de Repúdio a atuação da pseudo-intérprete*. Vitória da Conquista, Bahia, 31 ago. 2016. 1 vídeo (279 min.). Acesso em: 23 jun. 2021. Disponível em: <https://www.facebook.com/mpgprates/videos/1177909638921537/>.

XAVIER, Marcelle Bittencourt. *Narrativas de vida como construção de identidades surdas*. Orientador: Marcus Antônio Assis Lima. Coorientador: Marcelo Cordeiro. Dissertação (Mestrado em Letras: Cultura, Educação e Linguagens) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista-BA, 2018. 138f.

XAVIER; Marcelle Bittencourt; VENTURA, Adilson; MAFRA, Lorena Ferreira; RÊGO, Érica Costa. Sentidos do nome *Língua Brasileira de Sinais* em narrativas de vida. In: Seminário Gepráxis – VIII Seminário Nacional, IV Seminário Internacional: Políticas Públicas, Gestão e Práxis Educacional, UESB, PPGEd, v. 8. n. 8, Vitória da Conquista, mai. 2021. (No prelo)

XAVIER, Marcelle Bittencourt; VENTURA, Adilson; RÊGO, Érica Costa; DE JESUS, Daniela Ribeiro. Sentidos de *Língua Brasileira de Sinais* na mídia: uma análise semântico-enunciativa de uma matéria da Folha de S. Paulo. *Revista Philologus*, Ano 26, n. 78 Supl. Rio de Janeiro: CiFEFiL, set./dez.2020.

Outras fontes:

CULTURASURDA.NET. Interpretação duvidosa – 2016. 04 set. 2016. Disponível em: <https://culturasurda.net/2016/09/04/interpretacao-duvidosa-2016/>. Acesso em: 17 jun. 2021.

GZH. TRE suspende programas eleitorais com intérprete de Libras acusado de inventar sinais: pedido à Justiça foi feito pela Associação de Integração dos Surdos de Vitória. Eleições. 09 set. 2018. Disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br>. Acesso em: 17 jun. 2021.

O ESTADO DE S. PAULO. Whindersson Nunes se desculpa após piada com linguagem de sinais: Youtuber se envolveu em polêmica ao simular ser intérprete de Libras durante o ‘Caldeirão do Huck’. 04 jul. 2018. Disponível em: <https://emails.estadao.com.br/noticias/gente,whindersson-nunes-se-desculpa-apos-piada-com-linguagem-de-sinais>. Acesso em: 17 jun. 2021.

VEJA São Paulo. Whindersson Nunes se manifesta após polêmica no “Caldeirão do Huck”: “Comecei a receber um monte de comentário da comunidade de deficientes auditivos dizendo que não gostou que eu fiz a brincadeira com as mãos, da libra”. 03 jul. 2018. Disponível em: <https://vejasp.abril.com.br/blog/pop/whindersson-nunes-polemica-caldeirao-huck/>. Acesso em: 17 jun. 2021.

UM ESTUDO DE CONCORDÂNCIA VERBAL  
DE TERCEIRA PESSOA DO PLURAL: O VERNÁCULO  
DE IBICOARA-BA EM FOCO

Elenita Alves Barbosa (UESB)

[nitajord@hotmail.com](mailto:nitajord@hotmail.com)

Raíssa Alves Oliveira (UESB)

[prof.raissaoliveira@gmail.com](mailto:prof.raissaoliveira@gmail.com)

Vania Raquel Santos Amorim (UESB)

[amorimvrs@gmail.com](mailto:amorimvrs@gmail.com)

Warley José Campos Rocha (UESB)

[warleycampos@live.com](mailto:warleycampos@live.com)

Warly Dantas Silva (UESB)

[warlyproarte@gmail.com](mailto:warlyproarte@gmail.com)

RESUMO

A investigação proposta nesta pesquisa foi escolhida para iniciar os estudos linguísticos que tomam como *locus* a cidade de Ibicoara-BA, situada no Parque Nacional da Chapada Diamantina. Desejando compreender, entre as variáveis linguísticas *caracterização semântica do sujeito*, *saliência fônica* e *posição do sujeito* e as sociais *sexo* e *escolaridade*, qual(is) apresentam uma forte correlação estatística com o fenômeno da variação de concordância de 3ª pessoa do plural no vernáculo ibicoarense, levantamos essa questão-problema sobre a qual hipotetizamos que as variáveis *posição do sujeito*, *escolaridade* e *saliência fônica* são, entre as variáveis definidas, fortes influenciadoras na realização da concordância de 3ª pessoa do plural. A fim de respondermos à pergunta e testarmos nossa hipótese, propomos, como objetivo, analisar, por meio da Teoria da Variação e Mudança (LABOV, 2008), a marcação e não marcação da terceira pessoa do plural. Empreendemos, portanto, uma pesquisa quali-quantitativa, a partir de seis entrevistas do *Corpus* Linguístico de Ibicoara-BA (CLIBA), estratificadas segundo as variáveis sexo (masculino e feminino) e escolaridade (não escolarizado, com fundamental completo e com onze ou mais anos de escolaridade). Lançamos mão, para o tratamento estatístico, do *software GoldVarbX* (SANKOFF; TAGLIAMONTE; SMITH, 2005). Com esse estudo, certamente, contribuiremos para as incursões linguísticas relacionadas ao vernáculo ibicoarense, bem como para os estudos que versam sobre a concordância verbal no Português Brasileiro.

Palavras-chave:

Sociolinguística. Variação. Concordância Verbal.

ABSTRACT

The investigation proposed in this research was chosen to initiate linguistic studies that take as *locus* the Brazilian city of Ibicoara, Bahia, located in the Parque Nacional da Chapada Diamantina. With a view to understand, among the linguistic variables, *semantic characterization of the subject*, *phonic salience*, and *subject position* and the social variables *gender* and *level of schooling*, which present a strong statistical

correlation with the phenomenon of agreement variation of the third person plural in the Iboicoarens vernacular, we raise this core question on which we hypothesize that the variables *subject position*, *level of schooling* and *phonic salience* are, among the defined variables, strong influencers in the realization of the third person plural agreement. As an objective, we propose to analyze, through the Sociolinguistics (LABOV, 2008), the marking and non-marking of the third person plural. Therefore, we undertook a qualitative and quantitative research, based on six interviews from the *Corpus Linguístico de Ibicoara-BA* (CLIBA), stratified according to the variables gender (male and female) and level of schooling (no schooling, complete elementary school and with eleven or more years of schooling). We used the GoldVarb X software for statistical treatment (SANKOFF; TAGLIAMONTE; SMITH, 2005). With this study, we will certainly contribute to the linguistic incursions related to the vernacular of Ibicoara-BA, as well as to the studies that deal with verbal agreement in Brazilian Portuguese.

**Keywords:**

Sociolinguistics. agreement. Variation. Verbal agreement.

## 1. Introdução

O estudo da linguagem, da forma como comunicamos, despertou a curiosidade da comunidade científica, o que ocasionou, a algumas, que a linguagem fosse pensada como fruto das relações/interações sociais, quebrando o paradigma e a ideia do falar bem, muito prestigiado em outros momentos e/ou contextos. Reconhecemos, nesta pesquisa, que cada comunidade tem uma forma característica de se expressar e usar a fala, trazendo à tona uma variedade linguística muito particular do nosso país.

Diante de uma língua heterogênea e da quebra de paradigmas que antes viam como homogênea, foi realizada uma investigação linguística que tem como *locus* município de Ibicoara-BA. Como questão-problema, perguntamo-nos: entre as variáveis linguísticas *caracterização semântica do sujeito*, *saliência fônica* e *posição do sujeito* e as sociais *sexo* e *escolaridade*, qual(is) apresentam uma forte correlação estatística com o fenômeno da variação de concordância de 3ª pessoa do plural no vernáculo ibicoarens?

Norteados pela questão-problema levantada, lançamos a hipótese de que as variáveis *posição do sujeito*, *escolaridade* e *saliência fônica* são, entre as variáveis definidas, fortes influenciadoras na realização da concordância de 3ª pessoa do plural. Nessa esteira, propomos, como principal objetivo, analisar, por meio da Sociolinguística Variacionista (LABOV, 2008 [1972]), a marcação e não marcação da terceira pessoa do plural no *locus* de pesquisa instituído.



Compreendemos a relevância desta pesquisa, posto que se trata de um estudo em uma região ainda carente de investigações no campo das ciências da linguagem. É válido pontuar também sua relevância do ponto de vista científico, na medida em que se alinha aos estudos que versam sobre a concordância verbal do Português Brasileiro. Ademais, destacamos o impacto social desta pesquisa, visto que seus resultados, uma vez socializados entre os professores de Língua Portuguesa do município, poderão refletir na prática docente desses profissionais, além de permitir que eles levem seus alunos a pensar sobre fenômenos variáveis da língua, tendo como base o seu vernáculo.

Posto isso, o presente artigo está organizado, além desta *Introdução*, em cinco seções, sendo elas: *Fundamentação teórica*; *Procedimentos metodológicos*; *Resultados e discussões*; *Considerações finais*, as quais são acompanhadas das *Referências Bibliográficas*.

## 2. *Fundamentação teórica*

A concordância verbal representa a ideia de solidariedade entre sujeito e verbo e é vista por muitos falantes como preceito de prestígio social. A tradição gramatical apresenta regras fixas e categóricas, às quais ela própria oferece exceções que põem a concordância em segundo plano. A esse respeito, Barbosa (2015) nos diz que

A ideia de concordância, como solidariedade entre o sujeito e o núcleo do predicado, ainda que esteja apresentada pela tradição gramatical de forma contundente, na própria tradição são apresentadas situações em que a regra vai ser posta de lado para favorecer o sentido. (BARBOSA, 2015, p. 39)

Todavia, a respeito do que nos diz Barbosa (2015), é interessante acrescentar que, talvez, essa seja uma questão mais de estilística, e que Almeida (1999) afirma que há a “sintaxe regular de concordância”, mas, há, também, as “regras especiais”, ambas referendadas em exemplos apresentados por clássicos como Camões, Alexandre Herculano e Almeida Garrett.

No tocante à “sintaxe regular de concordância”, encontram-se as regras hermeticamente fechadas, prescritas nos compêndios gramaticais, associadas às habilidades do “bem falar” e às competências da “boa escrita”. As “regras especiais” a que se refere Almeida (1999) são aquelas relacionadas aos “desvios permitidos” que tentam a melhor compreensão do sentido, cujo emprego não justificável implica os chamados “ví-

cios de linguagem”, classificação, inclusive, que não concordamos e não adotamos.

Contudo, é necessário perceber que tais habilidades e competências não devem ser condicionadas a tais padrões, o que desqualificaria os falantes cuja linguagem não utiliza as regulamentações estabelecidas entre o sujeito e o núcleo do predicado verbal. Dessa forma, trabalhamos com a concordância verbal de terceira pessoa do plural sob o paradigma lógico (tradicional) e ideológico (variacionista), buscando compreender o emprego do verbo em terceira pessoa do plural no falar ibicoarense.

Para a realização desta pesquisa, apoiamos-nos, na abordagem normativa, em Cegalla (2008) e Cunha e Cintra (2008), por compreendermos que os dois autores representam o pensamento da tradição gramatical acerca do assunto em questão. Na abordagem variacionista, estamos amparados em Silva (2003), Bortoni-Ricardo (2005), Bagno (2011), Santos (2013) e Barbosa (2015), por entendermos que são pesquisadores que apresentam investigações que dialogam com a nossa proposta.

### **2.1. A abordagem normativa da concordância verbal em P6**

A concordância verbal de terceira pessoa do plural, no viés da Gramática Normativa, perpassa por uma estreita relação entre sujeito e verbo, o que confere ao falante a obrigatoriedade de empregar à risca todas as regras de concordância verbal. Essa conduta lhe garante um certo prestígio social, advindo de seu falar.

Em caráter elucidativo, buscamos a definição de *verbo* em Cunha e Cintra (2008, p. 393) que abordam o tema como sendo “(...) uma palavra de forma variável que exprime o que se passa, isto é, um acontecimento representado pelo tempo”. Acrescentam, ainda, que “o VERBO apresenta as variações de NÚMERO, de PESSOA, de MODO, de TEMPO, de ASPECTO e de VOZ” (grifos dos autores).

Partindo do que nos apresentam os autores e relacionando tal conceito ao tema objeto de nossa pesquisa, confere-nos que a concordância verbal está ligada diretamente às categorias de número e de pessoa. Consoante a isso, Cunha e Cintra (2008, p. 510) definem a concordância como sendo “(...) a solidariedade entre o verbo e o sujeito, que ele faz viver no tempo, exterioriza-se na *concordância*, isto é, na variabilidade do verbo para conformar-se ao número e à pessoa do sujeito” (grifos dos auto-

res). Na proposta desses autores, “(...) a *concordância* evita a repetição do sujeito, que pode ser indicada pela flexão verbal a ele ajustada” (CUNHA; CINTRA, 2008, p. 510) (grifos dos autores).

Para que a concordância verbal se estabeleça, sempre considerando a relação sujeito-predicado, devem ser observadas, segundo a Gramática Prescritiva, algumas regras gerais, a saber: (i) oração formada por apenas um sujeito, em que o verbo concorda em número e pessoa com o sujeito; (ii) orações constituídas por mais de um sujeito, nas quais a concordância se dá com a prevalência da primeira pessoa sobre as demais; (iii) sujeito formado por dois ou mais núcleos nominais, ficando o verbo na 3ª pessoa do plural; (iv) orações constituídas por sujeito indeterminado em que o verbo vai para a 3ª pessoa do plural; (v) orações constituídas de expressão partitiva como sujeito (parte de, uma porção de, o grosso de, o resto de, metade de e equivalentes) e um substantivo ou pronome plural, nas quais o verbo pode ir para o singular ou para o plural; (vi) orações constituídas de pronomes interrogativo, demonstrativo ou indefinido plural, seguido de uma das expressões *denós*, *de vós*, *dentre nós* ou *dentre vós*, em que é facultado que o verbo fique na 3ª pessoa do plural e concorde com o pronome pessoal que designa o todo. (CUNHA; CINTRA, 2008).

As regras apresentadas são norteadoras para que o falante aplique corretamente as regras gerais, observando, especialmente, a constituição do sujeito que é o maior condicionante para a realização da concordância verbal.

Cegalla (2008) utiliza uma linguagem mais simplificada e mais didática para apresentar as regras de concordância verbal em dois aspectos: as regras gerais e os casos especiais de concordância verbal. As regras gerais englobam: a) o caso do sujeito simples, b) o caso do sujeito composto e anteposto e c) o caso do sujeito composto por pessoas gramático-discursivas diferentes. Para referendar os empregos que não se encaixam nas regras gerais, Cegalla (2008) se apossa do recurso de deixar no alvitre do falante o emprego de uma forma ou de outra: “(...) é lícito, mas não é obrigatório” (CEGALLA, 2008, p. 450).

No que tange às regras especiais, Cegalla (2008) diz que é uma questão “complexa e controversa” e que tais normas trazidas por ele apresentam, muitas vezes, valor relativo, o que condiciona o uso desta ou daquela concordância ao contexto, à situação e ao clima emocional, ou seja, à intersubjetividade, à qual o falante ou o escrevente está inserido. O gramático faz uma extensa lista dos “casos especiais”, o que nos sub-

sídia a dizer que há uma fragilidade nas regras gerais, causando no falante uma falsa impressão de que a Língua Portuguesa é difícil.

## **2.2. A concordância verbal na perspectiva da Sociolinguística Variacionista**

A Sociolinguística Variacionista (LABOV, 2008 [1972]) nos condiciona a um novo olhar para as variações de fala, sejam elas diatópicas (geográficas), diacrônicas (históricas), diastráticas (sociais) ou diafásicas (contextuais). Isso nos leva a perceber que “(...) as regras impostas pela tradição gramatical não se ‘afinam’ com as realidades linguísticas encontradas no Português do Brasil” (BARBOSA, 2015, p. 43). Essa percepção se estende, de maneira lógica, às regras de concordância verbal.

Obviamente, cada falante adequa seu modo de fala consoante o ambiente em que está inserido, ao seu nível de escolaridade, entre outros fatores sociais, porém, mesmo os usuários mais eruditos que apreciam formas de falas mais rebuscadas, não utilizam as regras gramaticais em todos os momentos. O que observamos é que as variações encontradas na concordância verbal no Português do Brasil sofrem uma severa avaliação por parte dos defensores da gramática normativa ou da chamada cultura “letrada”. Silva (2003) afirma que

A concordância verbal pode ser vista como um diferenciador das classes sociais. Essa realidade manifesta-se no ambiente escolar e fora dele no momento em que um dos falantes do português em situação formal não aplica a regra e sofre a sanção dos que o ouvem. Além disso, o nível de aplicação da regra de concordância não é o mesmo se tomarmos o português popular e o português culto. (SILVA, 2003, p. 1)

O autor chama atenção para alguns aspectos: o fato de a concordância verbal ser um diferenciador de classes, o que já mencionamos anteriormente; o preconceito com o falante que não utiliza a concordância verbal em ambiente formal e a dicotomia entre o português popular e o português culto. Esses aspectos levantados por Silva (2003) ratificam nosso pensamento de que a aplicação das regras de concordância verbal é instrumento de prestígio social.

Todavia, argumentamos que um falante não deve ser avaliado pelo seu modo de fala, especialmente, porque, no português popular e, também, em condições de fala menos monitoradas por informantes do português culto, ninguém segue à risca as normas prescritas nos ditames da gramática tradicional, e é habitual encontrarmos flexões de singular e

plural apenas na terceira pessoa do singular ou na primeira pessoa do singular que tem um padrão próprio, facilmente abstraído pelo falante. Além de tudo isso, é sabido que “(...) a língua portuguesa possui redundâncias quanto à concordância, que a concordância verbal traz consigo vários mecanismos para tal fim e que muitas dessas adequações já são aceitas e referendadas” (BARBOSA, 2015, p. 46).

A esse respeito, Bagno (2011) advoga que as variedades de aplicação das regras de concordância verbal podem ser encontradas escalonadas, indo das variedades rurais e urbanas de menor prestígio às variedades urbanas de maior prestígio.

Seguramente, há outros modos de fala, mas fica evidenciado que entre a variedade rural de menor prestígio e a urbana de maior prestígio há variedades que independem de situação socioeconômica, de faixa etária, de sexo ou de etnia e que se caracterizam pelo uso e não uso do que é prescrito pela Tradição Gramatical. Bortoni-Ricardo (2005) traz, acrescentando a essa discussão, o conceito de rural/rurbano *versus* urbano como um “*continuum* de variação” que aponta para variadas normas já presentes no Português Brasileiro.

Há muitos estudos na área da Sociolinguística que apontam fatores que condicionam o uso e o não uso das variantes padrão e não padrão das regras da concordância verbal. Santos (2013) subsidia sua pesquisa com as variáveis linguísticas: a) realização e posição do sujeito; b) concordância nominal no sujeito entre os elementos formadores do sintagma nominal; c) caracterização semântica do sujeito (maior ou menor animacidade); d) forma de indicação do plural do sujeito (lexical, pronominal); e) saliência verbal; e f) tempo e tipo de verbo. Alguns desses fatores foram usados em nossa pesquisa, agregados a outros trabalhados por outros autores.

Os dados de Santos (2013) apontam que a *saliência fônica*, a *concordância no SN sujeito* e a *realização e posição do sujeito* são as variáveis linguísticas mais condicionadoras da aplicação das regras de concordância verbal, o que, de algum modo, difere das informações trazidas pelos dados com os quais trabalhamos, cujo resultado será apresentado na subseção de análise de dados.

### **3. Procedimentos Metodológicos**

Nesta seção, apresentamos as etapas desenvolvidas na pesquisa. Tendo em vista isso, abordamos sobre a coleta dos dados, tratamos da seleção dos informantes, evidenciamos as hipóteses e descrevemos as variáveis estruturais e sociais utilizadas.

#### **3.1. Seleção dos informantes**

A amostra para a pesquisa foi extraída do *Corpus* Linguístico de Ibicara-Ba (CLIBA)<sup>127</sup>, tendo sido constituída 6 (seis) informantes estratificados da seguinte maneira: sexo(masculino e feminino); e nível de escolaridade (não escolarizado ou com até 5 anos de escolarização; fundamental completo; onze anos ou mais de escolarização). Em relação ao tratamento estatístico, os dados foram submetidos ao programa de análise estatística multivariada *GoldVarbX* (SANKOFF; TAGLIAMONTE; SMITH, 2005).

#### **3.2. A variável dependente**

A variável dependente constitui-se da variação entre a presença da forma padrão e da forma não padrão. Sendo assim, as variantes levadas em conta são: (i) presença do morfema de 3ª pessoa do plural e (ii) ausência do morfema de 3ª pessoa do plural.

#### **3.3. As variáveis independentes**

Nesta subseção, abordamos os fatores estruturais (linguísticos) e sociais (extralinguísticos) que, porventura, podem estar influenciando a variação da concordância verbal de terceira pessoa do plural.

Nesse íterim, perguntamo-nos: Qual(is) as variáveis independentes que apresentam uma forte correlação estatística com o fenômeno da variação de concordância de 3ª pessoa do plural no vernáculo ibicoarense? Para tal pergunta, levantamos a hipótese de que as variáveis *posição do sujeito*, *escolaridade* e *saliência fônica* são, entre as variáveis defini-

---

<sup>127</sup> *Corpus* (CLIBA) organizado pelo Grupo de Pesquisa em Linguística Histórica e pelo Grupo de Pesquisa em Sociofuncionalismo – CNPq, sob a coordenação local do Prof. M<sup>o</sup> Warley José Campos Rocha.

das, fortes influenciadoras na realização da concordância de 3ª pessoa do plural.

Na próxima subseção, apresentamos detalhadamente as variáveis linguísticas e as variáveis extralinguísticas.

### 3.3.1. *As variáveis estruturais*

As variáveis estruturais consideradas na pesquisa são: (i) *saliência fônica*; (ii) *posição do sujeito*; (iii) *caracterização semântica do sujeito*.

Baseados em Silva (2005) e Santos (2013), levamos em conta os seguintes fatores: *nível 1* e *nível 2* (fora da sílaba tônica ou posição menos saliente); *nível 3* e *nível 4* (dentro da sílaba tônica ou posição mais saliente). Para melhor compreensão dos referidos fatores, vejamos adiante suas especificações.

**1) Nível 1** – Nasalização na sílaba final (conhece/conhecem, consegue/conseguem, sabe/sabem, ganha/ganham, era/eram, gosta/gostam) 3ª pessoa do singular termina em “e” e “a”:

(01) [...] eles**bate(m)** na mãe assim, de tapa [...] (GSA – CLIBA – Grupo Janus Ibicoara/BA)

(02) Minha cabeça ficou toda fofa, eles não **batia(m)** assim não [...] (GSO – CLIBA – Grupo Janus Ibicoara-BA)

**2) Nível 2** – Acréscimo de segmento no plural (diz/dizem, quer/querem, sai/saem, vê/veem)

(03) Eles**fazem** tipo as comidas taméin?(GSA – CLIBA – Grupo Janus Ibicoara/BA)

**3) Nível 3**- Ditongação, acréscimo e/ou mudança de raiz (tá/tão, vai/vão, veio/vieram, é/são):

(04) [...]eles**dão**bebida de graça [...] (GSA – CLIBA – Grupo Janus Ibicoara/BA)

**4) Nível 4** – Acréscimo de segmento com supressão da semivogal do singular ou mudança de tonicidade (bateu/bateram, viu/viram, foi/foram, disse/disseram):

(05) [...] as muiédos cara que me **levaram** pra lá [...] (GSO – CLIBA – Grupo Janus Ibicoara/BA)

Em relação a variável *saliência fônica*, hipotetizamos que os fatores nível 4, nível 2 e nível 3, respectivamente, são fortes influenciadores da concordância de 3ª pessoa do plural.

Para controle da variável *posição do sujeito*, consideramos os seguintes grupos de fatores:

**1) Sujeito imediatamente anteposto ao verbo:**

(06) Chegômais na frente eles **desceram**, um desceu e falou (GSO – CLIBA – Grupo Janus Ibicoara-BA)

**2) Sujeito anteposto ao verbo com um ou mais constituintes intervenientes:**

(07) [...] quando os caroço, né, na primêra floração **começa** a pintar [...] (G.S.A CLIBA – Grupo Janus Ibicoara-BA)

**3) Sujeito retomado por um pronome relativo:**

(08) [...]*as muiédos cara que me levaram* pra lá [...] (GSO – CLIBA – Grupo Janus Ibicoara-BA)

**4) Sujeito referencial não-realizado:**

(09) [...] me **jogaram** *dento* do carro [...] (GSO – CLIBA – Grupo Janus Ibicoara-BA)

**5) Sujeito imediatamente posposto:**

(10) **Chegaram** as mulheres dos caras. (GSO – CLIBA – Grupo Janus Ibicoara-BA)

Então, conjecturamos que os fatores *sujeito imediatamente anteposto*, *sujeito imediatamente posposto* e *sujeito anteposto ao verbo com um ou mais constituintes intervenientes*, respectivamente, condicionam a concordância de 3ª pessoa do plural.

Em relação a variável *caracterização semântica do sujeito*, consideramos os seguintes fatores:

**1) Sujeito [+ animado]<sup>128</sup>:**

(11) os caras me **pegaram** o diêro, me **tomaram** *noviscento conto e além disso compraram* coisa no meu nome ainda, **tiraram** coisa no meu nome e... e aí os cara me **deram** mais do que eles **pegaram**. (GSO – CLIBA – Grupo Janus/Ibicoara-BA)

---

<sup>128</sup> O traço animado é tomado como tudo aquilo que é dotado de vida.



## 2) Sujeito [- animado]:

(12) [...] os braço da gente **cansa** [...] (C.S.C CLIBA – Grupo Janus/Ibicoara-BA)

Sendo assim, aventamos que o fator [+ *animado*] condiciona a concordância de 3ª pessoa do plural.

### 3.3.2. As variáveis sociais

Nesta pesquisa, utilizamos as variáveis extralingüísticas: (i) *sexo* (masculino e feminino) e (ii) *escolaridade* (não escolarizado ou com até 5 anos de escolarização; fundamental completo; onze anos ou mais de escolarização).

Supomos que o fator sexo feminino realiza mais a concordância de 3ª pessoa do plural, em conformidade com os preceitos da Sociolinguística Laboviana. Em relação à variável *escolaridade*, sugerimos que o fator 11 anos ou mais de escolaridade favorece a concordância de 3ª pessoa do plural.

Postas as delimitações estabelecidas para a análise da amostra, partimos para a análise dos resultados.

## 4. Resultados e Discussões

Após o tratamento estatístico dos dados coletados, chegamos aos resultados que são mostrados nesta seção. Para início da nossa exposição, apresentamos as proporções relacionadas à distribuição geral de frequência da variável dependente investigada, a saber: *presença de morfema de 3ª pessoa do plural versus ausência de morfema de 3ª pessoa do plural*. Para fins de demonstração das referidas proporções, segue a Tabela 1.

Tabela 1: Distribuição e proporções gerais dos dados coletados.

	Concordância de 3ª Pessoa do Plural	
	Nº de Ocorrências	%
Presença de Morfema de 3ª Pessoa do Plural	90	47,9
Ausência de Morfema de 3ª Pessoa do Plural	98	52,1
TOTAL	188	100

Fonte: Elaboração dos autores da pesquisa (2021).

Conforme podemos notar na Tabela 1, a distribuição das ocorrências das duas variantes que compõem a variável dependente deste estudo encontra-se consideravelmente equilibrada. Podemos justificar essa constatação, especialmente, quando observamos que há uma diferença de apenas 4,2 pontos percentuais entre as proporções das duas variantes, sendo que ambas equivalem a valores muito próximos a 50%. Há que se registrar, contudo, que a ausência de concordância obteve um maior percentual em nossos dados.

Uma vez apresentada a distribuição geral dos dados, passemos aos resultados da análise estatística multivariada realizada pelo *GoldVarbX* (SANKOFF; TAGLIAMONTE; SMITH, 2005). Ainda no estágio de observação dos percentuais das variáveis independentes, não observamos nenhuma ocorrência de nocautes (uso categórico de alguma das variantes de um grupo de fatores). Por isso, foi possível empreender a análise multivariada, por meio da qual seria possível obtermos os pesos relativos.

Ao rodarmos o programa estatístico, verificamos que o *GoldVarbX* (SANKOFF; TAGLIAMONTE; SMITH, 2005) selecionou como estatisticamente relevantes três grupos de fatores, sendo eles em ordem de relevância: *escolaridade*, *saliência fônica* e *caracterização semântica do sujeito*. Consequentemente, as variáveis *posição do sujeito* e *sexo* foram eliminadas pelo programa. A partir dessas evidências, constatamos que nossa hipótese foi parcialmente confirmada, na medida em que supúnhamos, com base em outros estudos, como o de Barbosa (2015), que as variáveis *posição do sujeito*, *escolaridade* e *saliência fônica* seriam, entre as variáveis definidas, fortes influenciadoras na realização da concordância de 3ª pessoa do plural.

Considerando, portanto, os grupos de fatores selecionados, na tabela 2, apresentamos as proporções de cada um dos fatores, bem como seus respectivos pesos relativos. Os grupos de fatores selecionados são demonstrados em conjunto, visto que seus valores originam-se de uma única rodada e não de rodadas de modelos estatísticos distintos. Além disso, os números ora expostos na Tabela 2 correspondem aos valores de aplicação da variante *presença de morfema de 3ª pessoa do plural*.

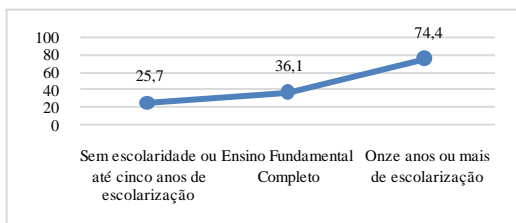
Tabela 2: Análise multivariada do fenômeno de concordância verbal de 3ª pessoa do plural em amostra do vernáculo ibicoarense – com apresentação dos resultados dos grupos de fatores selecionados pelo *GoldVarb X* (valores de aplicação da variante *presença de morfema de 3ª pessoa do plural*; Log likelihood = -101.130; Input: 0.479; valor  $p = 0.046$ ; N = 188).

GRUPOS DE FATORES	APL. / N	%	P.R.
<i>Escolaridade</i>			
Sem escolaridade ou até cinco anos de escolarização	19/74	25,7	0.21
Ensino fundamental completo	13/36	36,1	0.38
Onze anos ou mais de escolarização	58/78	74,4	<b>0.81</b>
<i>Saliência Fônica</i>			
Nível 1	28/70	40	0.33
Nível 2	7/21	33,3	0.34
Nível 3	24/33	72,7	<b>0.75</b>
Nível 4	31/64	48,4	<b>0.60</b>
<i>Caracterização Semântica do Sujeito</i>			
[+ animado]	71/153	46,4	<b>0.55</b>
[- animado]	19/35	54,2	0.31

Fonte: Elaboração dos autores da pesquisa (2021).

Na Tabela 2, apresentamos importantes valores estatísticos que dão evidências sobre a realização variável da concordância de 3ª pessoa do plural no vernáculo ibicoarense. O grupo de fator *escolaridade* foi selecionado como uma variável independente que possui forte correlação estatística com o fenômeno em estudo. Se focalizarmos a coluna relacionada ao número de ocorrências, observaremos que houve uma maior concentração da realização de concordância por pessoas com onze anos ou mais de escolaridade. Além disso, é muito válido lançarmos o olhar para os valores estatísticos. Neles, podemos constatar que à medida que se aumenta o nível de escolaridade, aumenta-se também a frequência de marcação do morfema de 3ª pessoa do plural em valores percentuais. Para melhor visualizarmos esse fenômeno, vejamos a seguir o Gráfico 1.

Gráfico 1 – Marcação da concordância de 3ª pessoa do plural a partir da escolaridade.



Fonte: Elaboração dos autores da pesquisa (2021).

No Gráfico 1, observamos claramente como a marcação de 3ª pessoa do plural está correlacionada com o nível de escolaridade. Quanto mais baixo o nível, menor a frequência de concordância; e quanto mais alto o nível de escolaridade, maior a frequência de concordância. Essa análise possui também sustentação estatística quando verificamos os pesos relativos para este grupo de fatores e constatamos que é o fator *onze anos ou mais de escolarização* o principal favorecedor da marcação da concordância de 3ª pessoa do plural, com um expressivo valor de 0.81. Nossa hipótese, portanto, foi confirmada perante esse peso relativo.

O outro grupo de fator selecionado pelo programa estatístico foi a *saliência fônica*. Em termos de valores absolutos, ao voltarmos o olhar para a Tabela 2, podemos dizer que houve uma distribuição ligeiramente equilibrada entre os níveis, com exceção do *nível 2*, que apresenta apenas sete ocorrências. Entretanto, ao focalizarmos os valores percentuais, dois níveis recebem destaque, a saber: os níveis *3* e *4*, respectivamente. O *nível 3*, como já descrito anteriormente, corresponde à presença do morfema de 3ª pessoa do plural por meio do processo de ditongação ou quando há o acréscimo ou mudança de raiz. Já o *nível 4*, por sua vez, consiste na marcação do referido morfema a partir do acréscimo de segmento com supressão da semivogal do singular ou mudança de tonicidade.

Esses dois níveis são, desse modo, protagonistas no favorecimento da marcação do morfema de 3ª pessoa do plural. Outra evidência disso é o valor considerável do peso relativo para os níveis *3* e *4* do grupo de fator *saliência fônica*, a saber, 0.75 e 0.60, respectivamente. Ao considerarmos, então, os pesos relativos, podemos assumir que confirmamos parcialmente nossa hipótese de que os fatores *nível 4*, *nível 2* e *nível 3*, nessa ordem, são fortes influenciadores da concordância de 3ª pessoa do plural.

A última variável independente selecionada pelo programa como estatisticamente relevante na análise da amostra estudada foi a *caracterização semântica do sujeito*. Ainda na Tabela 2, podemos observar uma expressiva concentração de dados associados ao fator [+ *animado*], sendo representada por 153 (cento e cinquenta e três) dados. Desse valor, 46,4% referem-se à marcação de morfema de 3ª pessoa do plural. Esse percentual é, por sua vez, acompanhado de um peso relativo de 0.55. Notamos, entretanto, que, apesar de um valor acima de 0.50, não podemos afirmar que o favorecimento da concordância de 3ª pessoa do plural é fortemente afiançado pelo fator [+ *animado*], na medida em que o peso relativo obtido aproxima-se de um ponto de neutralidade.

Todavia, se compararmos os valores dos pesos relativos dos dois fatores, [+ *animado*] e [- *animado*], obviamente, o fator [+ *animado*] é o responsável por favorecer a marcação de terceira pessoa do plural no vernáculo ibicoarense. Portanto, com base nesta análise, confirmamos a hipótese por nós aventada de que o fator [+ *animado*] condiciona a concordância de 3ª pessoa do plural.

Postos os resultados e discussões relacionados aos grupos de fatores selecionados pelo *GoldVarb X* (SANKOFF; TAGLIAMONTE; SMITH, 2005), passemos àqueles atinentes aos grupos eliminados pelo programa, a saber, *posição do sujeito* e *sexo*. Uma vez que esses dois grupos não foram selecionados como estatisticamente relevantes no condicionamento da variação de concordância de 3ª pessoa do plural no vernáculo ibicoarense, não apresentamos pesos relativos para eles. A seguir, na Tabela 3, demonstramos os valores absolutos, acompanhados dos números percentuais correspondentes para os dois grupos remanescentes.

Tabela 3: Análise estatística descritiva dos grupos de fatores *posição do sujeito* e *sexo* em relação ao fenômeno de concordância verbal de 3ª pessoa do plural em amostra do vernáculo ibicoarense (valores de aplicação da variante *presença de morfema de 3ª pessoa do plural*; N = 188).

GRUPOS DE FATORES	APL. / N	%
<i>Posição do sujeito</i>		
Sujeito imediatamente anteposto ao verbo	36/67	53,7
Sujeito anteposto ao verbo com um ou mais constituintes intervenientes	29/74	39,2
Sujeito retomado por um pronome relativo	8/15	53,3
Sujeito referencial não realizado	14/24	58,3
Sujeito imediatamente posposto	3/8	37,5
<i>Sexo</i>		
Feminino	50/95	52,6
Masculino	40/93	43

Fonte: Elaboração dos autores da pesquisa (2021).

Ao observarmos a Tabela 3, focalizando o grupo de fatores *posição do sujeito*, notamos que houve uma concentração maior de dados relacionados à marcação do morfema de 3ª pessoa do plural nos fatores *sujeito imediatamente anteposto ao verbo* e *sujeito anteposto ao verbo com um ou mais constituintes intervenientes*, com 36 e 29 ocorrências, respectivamente. Todavia, a despeito desses números, quando nos concentramos nos valores percentuais, destacamos outros fatores com valores mais altos, a exemplo, inclusive, do fator *sujeito referencial não-realizado*.

Para esse grupo de fatores, como já dito anteriormente, levantamos a hipótese de que os fatores *sujeito imediatamente anteposto*, *sujeito*

*imediatamente posposto* e *sujeito anteposto ao verbo com um ou mais constituintes intervenientes*, respectivamente, condicionariam a concordância de 3ª pessoa do plural no vernáculo ibicoarense. A partir da Tabela 3, então, e com ênfase na coluna de número de ocorrências, podemos assumir que temos indícios de que os fatores *sujeito imediatamente anteposto ao verbo* e *sujeito anteposto ao verbo com um ou mais constituintes intervenientes* são, sim, candidatos no condicionamento da concordância, carecendo, entretanto, de um estudo com uma amostra maior para se obter resultados que confirmem essa hipótese e incluam, entre esses dois fatores, o *sujeito imediatamente posposto* também como favorecedor da marcação de concordância de 3ª pessoa do plural em Ibicoara-BA.

Por fim, trazemos à baila as discussões concernentes ao grupo de fator *sexo*. Ao analisarmos a coluna de número de ocorrências da Tabela 3, verificamos que o número de ocorrências tanto para o sexo feminino quanto para o sexo masculino encontra-se bastante equilibrado. Ao focalizarmos os valores percentuais correspondentes, não encontramos tampouco diferenças grandes entre os dois grupos, sendo que o grupo do sexo feminino é responsável por 52,6% de uso da concordância em estudo e o do sexo masculino é responsável por 43% de marcação do morfema de 3ª pessoa do plural em Ibicoara-BA.

Diante desses valores entre os fatores *feminino* e *masculino*, podemos dizer que o grupo do sexo feminino apresenta-se como um candidato ao favorecimento da concordância em análise ao ser comparado com o grupo do sexo masculino. Essa evidência, a propósito, vai ao encontro da nossa hipótese de que o grupo do sexo feminino realiza mais a concordância de 3ª pessoa do plural.

Assim, finalizamos a análise e discussão dos dados coletados e estatisticamente tratados. Desse modo, na seção seguinte, apresentamos as nossas considerações finais para este estudo.

## **5. Considerações finais**

Em síntese, nesta pesquisa, foi nosso objetivo principal analisar, por meio da Sociolinguística Variacionista (LABOV, 2008 [1972]), a marcação e não marcação da terceira pessoa do plural no vernáculo ibicoarense. Assim, podemos assumir que tal propósito inicial foi alcançado, tendo como resposta para a pergunta norteadora do estudo o fato de serem as variáveis *escolaridade*, *saliência fônica* e *caracterização semântica do sujeito* os grupos de fatores que apresentam

uma forte correlação estatística com o fenômeno da variação de concordância de 3ª pessoa do plural na comunidade de fala de Ibicoara-BA. Isso, portanto, leva-nos a admitir que nossa hipótese principal foi parcialmente confirmada, uma vez que, entre as variáveis aventadas por nós como estatisticamente relevantes, o programa *GoldVarb X* (SANKOFF; TAGLIAMONTE; SMITH, 2005) não selecionou *posição do sujeito* como um grupo estatisticamente relevante para o fenômeno variável investigado.

Por fim, ressaltamos a importância de se ampliar os estudos sobre a variação da concordância de 3ª pessoa do plural no falar ibicoarense. Para tanto, sugerimos a ampliação da amostra, para que os resultados de pesquisas futuras sejam, posteriormente, cotejados com o que ora apresentamos neste artigo.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Napoleão Mendes de. *Gramática metódica da língua portuguesa*. 43. ed. São Paulo: Saraiva, 1999.

BAGNO, Marcos. *Gramática pedagógica do português brasileiro*. São Paulo: Parábola, 2011.

BARBOSA, Elenita Alves. *Uma relação de intimidade ou um fosso profundo entre sujeito e verbo: estudo da concordância verbal de 3º pessoa do plural no 9º ano*. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós-graduação em Mestrado Profissional em Letras – ProfLetras, Vitória da Conquista, 2015.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *Nós chegamu na escola, e agora?* Sociolinguística & educação. São Paulo: Parábola, 2005.

CEGALLA, Domingos Paschoal. *Novíssima gramática da língua portuguesa*. 46. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2008.

CUNHA, Celso; CINTRA, Luís F. Lindley. *Nova gramática do português contemporâneo*. 5. ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2008.

LABOV, William. *Padrões sociolinguísticos*. Trad. de M. Bagno; M. M. P. Scherre; C. R. Cardoso. São Paulo: Parábola, 2008 [1972].

SANKOFF, David; TAGLIAMONTE, Sali; SMITH, Eric. *Goldvarb X: a variable rule application for Macintosh and Windows*. 2005. Disponível em: <http://individual.utoronto.ca/tagliamonte/goldvarb.html>. Acesso em: 01 de dezembro de 2020.

SANTOS, Danilo da Silva. *A concordância verbal no português popular do Brasil: aspectos empírico-teóricos da concordância verbal na terceira pessoa do plural ou P6 na comunidade de Vitória da Conquista-BA*. Dissertação (Mestrado em Linguística) – UESB. Vitória da Conquista-BA: UESB, 2013.

SILVA, Jorge Augusto Alves da. *A concordância verbal no português afro-brasileiro: um estudo sociolinguístico de três comunidades rurais da Bahia*. Dissertação (Mestrado em Letras) – Instituto de Letras, Universidade Federal da Bahia, Salvador: UFBA, 2003.

SILVA, Jorge Augusto Alves da. *A concordância verbal de terceira pessoa do plural no português popular do Brasil: um panorama sociolinguístico de três comunidades do interior do Estado da Bahia*. Tese (Doutorado em Letras) – Instituto de Letras da Universidade Federal da Bahia, Salvador: UFBA, 2005.



**UM OLHAR SOBRE O LÉXICO NO RECÔNCAVO DA BAHIA:  
EDIÇÃO DE DOCUMENTOS DO SÉCULO XVIII DO ARQUIVO  
PÚBLICO DE SANTO ANTÔNIO DE JESUS-BA: NOTÍCIAS  
DE UMA PESQUISA EM ANDAMENTO**

*Maria Ionaia de Jesus Souza* (UNEB)  
[ionaiasouza@yahoo.com.br](mailto:ionaiasouza@yahoo.com.br)

**RESUMO**

A cidade de Santo Antônio de Jesus, distante a 184 km da capital do estado da Bahia, está situada às margens da BR 101 e se configura como uma das principais cidades no Território de Identidade do Recôncavo da Bahia. Estudos apontam que as primeiras ocupações do território do atual município de Santo Antônio de Jesus ocorreram durante os séculos XVII e XVIII, resultantes do processo de desbravamento empreendido pelos colonizadores Pero Carneiro e D. Álvaro da Costa. A história do município foi fortemente marcada por embates políticos, havendo a existência de centros abolicionistas, republicanos, conservadores e liberais. Considerando a importância desse período para a história do Brasil, em especial a da Bahia, este projeto pretende reconstituir a sócio-história de Santo Antônio de Jesus e do Recôncavo no século XVIII, a partir das realizações lexicais (itens lexicais/o léxico) presentes/presente em documentos do arquivo público da cidade. Em uma visita preliminar de prospecção, pôde-se observar que alguns documentos no referido arquivo estão em processo de deterioração, o que demanda um cuidado especial e adequado com seu manuseio, assim sendo, será feita a catalogação e a edição fac-similar desses documentos e avançar teoricamente na discussão das bases metodológicas que se têm renovado a partir do diálogo interdisciplinar empreendido na modernidade entre Filologia e Linguística Histórica. Para além de editar, integralmente, os documentos do século supracitado, este projeto poderá contribuir para o conhecimento, o registro e a interpretação de questões que possam emanar sob a ótica da Paleografia nesse conjunto documental histórico.

**Palavras-chave:**  
Documentos. Léxico. Edição fac-similar.

**RESUMEN**

La ciudad de Santo Antônio de Jesus, a 184 km de la capital del estado de Bahía, se ubica en la BR 101 y es una de las principales ciudades del Territorio Identitario Reconcavo da Bahia. Los estudios muestran que las primeras ocupaciones del territorio del actual municipio de Santo Antônio de Jesus tuvieron lugar durante los siglos XVII y XVIII, como resultado del proceso de desmonte emprendido por los pobladores Pero Carneiro y D. Álvaro da Costa. La historia de la ciudad estuvo fuertemente marcada por enfrentamientos políticos, con la existencia de centros abolicionistas, republicanos, conservadores y liberales. Considerando la importancia de este período para la historia de Brasil, especialmente la de Bahía, este proyecto pretende reconstituir la sociohistoria de Santo Antônio de Jesus y el Recôncavo en el siglo XVIII, a partir de los logros léxicos (elementos léxicos / el léxico ) presentes / presentes en documentos de los archivos públicos de la ciudad. En una visita de prospección preliminar,

se pudo observar que algunos documentos de ese archivo se encuentran en proceso de deterioro, lo que requiere un cuidado especial y adecuado con su manejo, por lo que se realizará la catalogación y edición facsímil de estos documentos. en la discusión de las bases metodológicas que se han renovado a partir del diálogo interdisciplinario emprendido en los tiempos modernos entre Filología y Lingüística Histórica. Además de editar íntegramente los documentos del siglo mencionado, este proyecto puede contribuir al conocimiento, registro e interpretación de cuestiones que puedan emanar desde la perspectiva de la Paleografía en este conjunto documental histórico.

**Palabras clave:**

**Documentos. Léxico. Edición facsímil.**

## **1. Introdução**

Memória e esquecimento são caminhos que se cruzam, movidos por um fio que é a lembrança. O movimento da lembrança ativa as marcas temporais, estabelecendo uma relação de convívio. Segundo Le Goff (1996, p. 426), “o estudo da memória social é um dos meios fundamentais de abordarmos os problemas do tempo e da história, relativamente aos quais a memória está ora em retraimento, ora em transbordamento”.

Preservar a memória histórica, cultural e linguística de uma comunidade é uma tarefa à qual ainda se interpõem alguns entraves. Um dos mais significativos se refere à pouca disponibilidade de documentação histórica. Para Mattos e Silva (1991, p. 27), “o conhecimento de qualquer língua – se ela é documentada por algum tipo de *escrita* ou de *inscrição* – é sempre fragmentado, porque fragmentário é o espólio de que dispõe o pesquisador”. Não será possível, então, vencer esse obstáculo, se não se implementarem trabalhos voltados à preservação dos textos remanescentes, sobretudo do material que possa revelar particularidades sócio-históricas de relevância para o entendimento do cenário de formação da sociedade brasileira.

Com o intuito de dar continuidade à temática desenvolvida nos estudos de mestrado relativo a documentos manuscritos do século XVIII, com o trabalho intitulado “Cartas, requerimentos, pareceres e afins: edição e estudo de documentos da Capitania da Bahia do século XVIII”, optou-se, neste projeto, por fazer a catalogação e a edição fac-similar de documentos do século XVIII pertencentes ao Arquivo Público da cidade de Santo Antônio de Jesus-BA. Em uma visita preliminar de prospecção, pôde-se observar que alguns documentos no referido arquivo estão em processo de deterioração, o que demanda um cuidado especial e adequado com seu manuseio. Essa dispersão dos documentos manuscritos, um patrimônio cultural, pode camuflar valiosas informações sobre a forma-

ção da cidade, sendo pertinente uma proposta de trabalho que possa reunir e conservar o acervo que evidencia a memória cultural da cidade e região, o que, certamente, facilitaria um processo de pesquisa por parte de outrem, uma vez que todos os documentos poderiam estar catalogados em um mesmo espaço.

A cidade de Santo Antônio de Jesus, distante a 184 km da capital do estado da Bahia, está situada às margens da BR 101 e se configura como uma das principais cidades no Território de Identidade do Recôncavo da Bahia. Estudos apontam que as primeiras ocupações do território do atual município de Santo Antônio de Jesus ocorreram durante os séculos XVII e XVIII, resultantes do processo de desbravamento empreendido pelos colonizadores Pero Carneiro e D. Álvaro da Costa. Estes se juntaram aos indígenas descendentes de Pedra Branca, que inicialmente habitavam a região. Esses estudos descrevem como fatores relevantes para o povoamento desta localidade a fertilidade de suas terras, a exuberância de suas matas, com valiosas madeiras de lei, a abundância dos recursos pluviais (rio Da Dona, rio Jaguaripe, rio Sururu e alguns riachos) que propiciavam a plantação de cana-de-açúcar com o estabelecimento de pequenos engenhos, além da existência de tabuleiros próprios para a atividade agrícola, a qual teve como principal fonte de exploração o cultivo de mandioca. A história do município também foi fortemente marcada por embates políticos, havendo a existência de centros abolicionistas, republicanos, conservadores e liberais.

Diante da importância histórica do município de Santo Antônio de Jesus para a Bahia, e conseqüentemente para o Brasil, se faz necessário reverter o estado que estão os documentos do Arquivo Público da cidade na tentativa de preservar e conservar suas características originais.

Não há dúvida de que os documentos manuscritos podem contribuir para a explicação dos fatos acontecidos no passado e assim, evidenciar a história da formação de uma dada comunidade. Com um olhar voltado para esse contexto, é primordial a conservação e preservação de documentos manuscritos. Como diz Bertoletti (2008), pode-se encontrar em arquivos a

[...] vivência do homem em sociedade, as suas lutas pela liberdade, os seus sonhos de paz [...] o testemunho de sua existência [...] os referenciais das vivências que nos ajudarão a melhor viver o presente, a participar com maior intensidade para a compreensão entre os homens [...] a resposta a todas as nossas inquietações, respostas às nossas dúvidas, pistas para novos caminhos. (disponível em <http://www2.iict.pt/?idc=102&idi=11716>).

E mais, ressalta a referida autora sobre a importância dos arquivos históricos, afirmando que estes possuem

[...] nas caixas, nos maços, nos códices um pouco de tudo: modos de governar, de educar, de viver, enfim... aqui e alhures... informações que ultrapassam e muito o interesse dos pesquisadores/historiadores. São de interesse de todos: políticos e pessoas comuns.

Em uma época em que o avanço tecnológico vem ocupando espaço decisivo e os paradigmas sociais estão em crise, fazem-se necessários mecanismos de comportamentos digitais que possam auxiliar no estudo e preservação de documentos que registram fatos da história passada de uma dada comunidade.

O presente projeto de doutoramento pretende avançar teoricamente na discussão das bases metodológicas que se têm renovado a partir do diálogo interdisciplinar empreendido na modernidade entre a Filologia e a Linguística Histórica, no sentido de, para além de editar, integralmente, os documentos do século supracitado, contribuir para o conhecimento, o registro e a interpretação de questões que possam emanar sob a ótica da Paleografia nesse conjunto documental histórico.

A edição fac-similar que se propõe neste projeto pode permitir maior acessibilidade às informações sobre comunidades do Recôncavo da Bahia que participaram no processo de formação da sociedade brasileira. Além de contribuir com dados para diversas áreas do conhecimento, como a História, a Linguística, a Sociologia, a Antropologia, a Geografia Direito etc, a edição proposta terá o caráter de conservação do teor dos documentos, disponibilizando-os, em formato impresso e digital, aos interessados por essa temática e pelo período histórico, século XVIII, em que o espólio documental se insere, evitando-se, assim, o constante manuseio dos originais.

Segundo Machado Filho (2008, p. 30), para o trabalho de recuperação do espólio documental de línguas históricas, sobretudo pelos que enveredam pelo estabelecimento de leituras de manuscritos antigos, ainda não se obteve uma normalização de critérios de edição de textos que pudesse estabelecer consenso entre os filólogos. Sobre essa questão, Cruz (1987 *apud* MACHADO FILHO, 2008) adverte que

[...] depois de uma discussão que vem de há um século e tem sido mantida, inclusivamente, no seio de congressos e institutos, o certo é que a técnica [de transcrição] flutua à mercê do gosto de quem *transcreve* e não se consegue a unificação pretendida e necessária. (CRUZ, 1987, p. 121 *apud* MACHADO FILHO, 2008, p. 39)

Embora não se tenha ainda um critério estabelecido para a edição de textos, Machado Filho (2008, p.40) afirma que “a depender dos interesses específicos de quem venha a utilizar essas edições, esses critérios reguladores poderiam ser mais ou menos modernizados ou, quiçá, conservadores demais” (MACHADO FILHO, 2008, p. L). Vê-se, então, que ao se fazer uma edição, devem-se adequar os critérios ao objetivo a que se destina a edição, sendo uma decisão do editor tanto a escolha do tipo de edição como os critérios a serem adotados. Logo, é possível que jamais se chegue a uma plena normatização para edição de textos antigos.

Em relação à edição de textos, embora cada autor adote uma posição quanto à eleição de critérios, esta pesquisa, inicialmente, irá tentar preservar as características paleográficas do momento em que o texto foi escrito, assim, a edição fac-similar poderá contribuir para que as características originais do texto sejam preservadas.

É importante ressaltar que, mesmo com grau zero de mediação que caracteriza a edição fac-similar, esta já implica em uma certa interpretação do manuscrito pois no momento da reprodução da imagem através de meios mecânicos, algum caractere externo pode ser transportado para a imagem e reproduzido nos seus aspectos paleográficos, ou mesmo até pelo fato de que o texto, antes manuscrito, muda de suporte. Entretanto, Cambraia (2005, p. 91) afirma que a edição fac-similar “(...) tem como vantagem permitir o acesso ao texto de forma praticamente direta, o que confere ao consulente grande autonomia e liberdade na interpretação do testemunho”. E mais, continua o referido autor, “(...) tem a desvantagem de poder ser consultada apenas por especialistas, porque pressupõe a capacidade de se ler um texto na escrita original”.

É sabido que muitos estudos já foram realizados sobre a formação da sociedade brasileira em perspectiva histórica, todavia percebe-se que ainda há muito material que não foi pesquisado e/ou estudado e que poderá contribuir com fatos relevantes sobre o cenário brasileiro do século XVIII, que é múltiplo e complexo.

Ademais, para além do trabalho filológico, este projeto propõe entender de que forma as realizações lexicais presentes nos documentos editados auxiliam na reconstrução da sócio-história da cidade de Santo Antônio de Jesus e do Recôncavo no século XVIII. O recorte para a pesquisa com vistas para o léxico foi feito por entender que no léxico há designações que rotulam as mudanças encadeadoras dos caminhos da humanidade. De acordo com os estudos de Serafim da Silva Neto, mesmo com a aparente diversidade linguística que se apresentava no Brasil no

período colonial, o português europeu (PE) conservou os princípios fundamentais da língua estabelecida na origem, desde a formação do galaiço-português. Essa atitude era, para ele, percebida nos textos que aqui eram produzidos e no ensino oficial. Entretanto, no que se refere à mobilização do campo lexical, o PE foi enriquecido, à medida que a conquista da terra dependia também da fixação da língua transplantada, nos objetos de troca, nos valores espirituais e nas situações dialógicas quotidianas. Parafraseando Joseph Vendryes, se o contato entre línguas é uma necessidade histórica e o contato traz, fatalmente, a penetração (cf. VENDRYES, 1939, p. [?] *apud* SILVA NETO, 1976, p. 53), não há dúvidas que o léxico de todas as línguas vivas sofre variações, palavras surgem, desaparecem, perdem ou ganham significações. Como é o povo que faz a língua, e não o contrário, muitas realizações lexicais presentes nos documentos a que se propõe editar poderão evidenciar a reconstrução da sócio-história da cidade de Santo Antônio de Jesus e adjacências.

A partir do levantamento preliminar que pudesse contribuir com estudos que possam auxiliar na reconstrução do cenário da formação da sociedade brasileira, encontrou-se no Arquivo Público da cidade de Santo Antônio de Jesus uma vasta documentação datada do século XVIII. Tais documentos estão amontoados e sem apresentarem o mínimo possível de organização aconselhada para a preservação quando de trata de documentos escritos. Considerando a importância desse período para a história do Brasil, em especial a da Bahia, esse acervo traz, sem dúvida, uma importante documentação sobre a “formação da sociedade brasileira” já que o século XVIII foi marcado por grandes transformações como, por exemplo, a mudança de uma língua geral para a portuguesa. Assim sendo, este trabalho justifica-se.

Como já exposto, a presente proposta busca ressignificar, por meio da análise documental, a história social de comunidades no Recôncavo da Bahia do século XVIII e vale ressaltar que, diante das dificuldades, seja pela condição material, seja pelo acesso à documentação, o tratamento filológico dará conta da circulação e notícia das informações presentes nos manuscritos. Diversas edições são possíveis, mas, considerando o valor histórico dessa documentação, opta-se, neste projeto, por propor uma edição fac-similar para auxiliar um público mais amplo e atender a objetivos mais diversos, sendo instrumento de divulgação do conteúdo histórico.

Então, em razão do ineditismo dos textos com que se pretende trabalhar, o mais prudente será apresentar, inicialmente, a edição fac-

similar e para que se cumpra, de fato, sua função de possibilitar o acesso quase direto ao documento manuscrito, é preciso que seja realizada com o máximo de rigor e respeito ao texto original.

Pelo exposto, espera-se que este estudo forneça contribuições pertinentes para conectar passado e presente, sobretudo em relação à base histórica da multiface da formação da sociedade brasileira.

## 2. *Problema*

De que forma as realizações lexicais presentes nos documentos reconstroem a sócio-história da cidade de Santo Antônio de Jesus e do Recôncavo no século XVIII?

## 3. *Objetivo geral*

O objetivo geral da pesquisa delineada neste projeto é reconstituir a sócio-história de Santo Antônio de Jesus e do Recôncavo no século XVIII, a partir das realizações lexicais (itens lexicais/o léxico) presentes/presente em documentos do arquivo público da cidade.

### 3.1. *Objetivos específicos*

Para atingir tal objetivo geral, estruturam-se os seguintes objetivos específicos:

- a) Fazer a edição fac-similar de documentos do século XVIII pertencentes ao Arquivo Público de Santo Antônio de Jesus;
- b) Evidenciar nos manuscritos questões que possam se referir à construção sócio-história das populações do Recôncavo da Bahia no cenário brasileiro do século XVIII;
- c) Catalogar todos os manuscritos encontrados;
- d) Construir bancos de dados a partir da edição fac-similar e versão digital, usando os recursos midiáticos (*hiperlink*).

#### **4. Metodologia**

Diante da importância do acervo documental do Arquivo Público de Santo Antônio de Jesus, numa avaliação preliminar percebe-se que há muitas informações sobre a sócio-história da Bahia e, para garantir um trabalho fidedigno, será utilizada a técnica de fotografia de alta definição. Essa técnica consiste na utilização de equipamento de cunho profissional que permite uma fotografia com maior nitidez, apresentando uma imagem semelhante ao documento autógrafa. O trabalho fotográfico de Jorge Viana, por exemplo, já foi utilizado por Carneiro (2008a) e Oliveira (2010).

Esta pesquisa se desenvolverá obedecendo às seguintes etapas metodológicas: a) revisão bibliográfica do assunto em questão, no intuito de se levantarem os estudos já realizados sobre o léxico em documentos do século XVIII, na Bahia; b) estudos envolvendo a revisão da literatura consultada; c) fotografia do *corpus*, através da técnica de alta definição; d) catalogação dos documentos; e) edição fac-similar e digital dos documentos.

Obviamente, são esses critérios passíveis de modificação e acrescentamentos, a depender da realidade encontrada na documentação.

##### ***4.1. Corpora digitais eletrônicos: um pouco sobre a técnica fotográfica de documentos***

Pesquisadores da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia desenvolveram em 2008 o Método Lapelinc (Laboratório de Pesquisa em Linguística de Corpus). Esse método apresenta uma técnica de fotografia cientificamente controlada, que consiste na transposição de documentos manuscritos original em papel para o formato digital. Essa técnica compreende as seguintes etapas:

- 1) Controle: etapa da captura de informações da fonte (por exemplo, catalogação de dados de um livro a ser fotografado);
- 2) Captura fotográfica da imagem do original: fotografia sequenciada dos documentos utilizando equipamentos adequados, inserindo na imagem a quantidade necessária de dados que garanta a sua relação com o objeto que a originou. Ou seja: fotografa-se o DF para se formar o DD;
- 3) Catalogação no *DatabaseDovic* das folhas-imagens componentes do documento;
- 4) Edição;



5) Criação de imagens de uso co-indexadas à imagem-original. (SANTOS; BRITO, 2014)<sup>129</sup>

### 5. *Fundamentação teórica*

Para direcionar a pesquisa proposta neste projeto, no que se refere ao léxico tem-se como suporte os estudos de Coseriu (1977). Para Coseriu, há uma correlação entre as palavras através de sistemas ou campos, uma vez que a linguagem é dinâmica e sofre transformação temporal e espacial. Também serão usadas as reflexões de Biderman (2001). Segundo ele, o falante é o único responsável pelas transformações lexicais, podendo criar ou conservar novas acepções do léxico. Sendo assim, a expansão do léxico será contínua enquanto a língua existir como meio de comunicação oral ou escrita. Vilela (1994) diz que

O léxico é a parte da língua que primeiramente configura a atividade extralingüística e que arquiva o saber linguístico duma comunidade. Avanços e recuos civilizacionais, descobertas e inventos, encontros entre povos e culturas, mitos, crenças, afinal quase tudo, antes de passar para a língua e para a cultura dos povos, tem um nome e esse nome faz parte do léxico. O léxico é o repositório do saber linguístico e é ainda a janela através da qual um povo vê o mundo. Um saber partilhado que apenas existe na consciência dos falantes duma comunidade. (VILELA, 1994, p. 6)

Assim, considerando a função social da língua, o léxico pode ser, por excelência, um patrimônio social da comunidade, já que o léxico reflete a cultura de um povo. Nesse sentido, ‘se é o povo que faz a língua e não o contrário’ as palavras são reflexos sociais resultantes de experiências vividas e acumuladas ao longo do tempo.

Sobre essa questão, Biderman (2001, p. 179), assim, se manifesta:

O Léxico se expande, se altera e, às vezes, se contrai. As mudanças sociais e culturais acarretam alterações nos usos vocabulares: daí resulta que unidades ousetores completos do Léxico podem ser marginalizados, entrar em desuso e vir a desaparecer. Inversamente, porém, podem ser resuscitados termos que voltam à circulação, geralmente com novas conotações. Enfim, novos vocábulos, ou novassignificações de vocábulos já existentes, surgem para enriquecer o Léxico. (BIDERMAN, 2001, p. 179)

No que se refere ao trabalho filológico através da edição facsimilar, a pesquisa será pautada nos pressupostos teóricos da Crítica Textual. Autores como Bruno Fregni Basseto (2001), César Nardelli Cam-

<sup>129</sup> Essas etapas são apresentadas pelos pesquisadores que desenvolveram o método. Obviamente, por ainda não se ter vivenciado na prática essa técnica, detalhes mais precisos não são possíveis para o momento.

braia (2005), Leodegário Amarante de Azevedo Filho (1987), Segismundo Spina (1994) e Serafim da Silva Neto (1988) apresentam direcionamentos consistentes e discussões relevantes que orientam no trabalho de edições de textos.

Em relação à fotografia de documentos, será utilizado o método desenvolvido no Lapelinc (Laboratório de Pesquisa em Linguística de Corpus – EUSB), usado pelo pesquisador Jorge Viana Santos (2010), que apresenta uma técnica confiável no processo de transposição de documentos manuscritos originais em papel para o formato digital.

## **6. Considerações finais**

A proposta desse projeto foi idealizada no início do ano de 2020 e, por conta do contexto pandêmico, as pesquisas de campo não puderam ser iniciadas. Em virtude de habilidades mais específicas, apenas foram realizados estudos sobre o método utilizado por Jorge Viana, pesquisador já mencionado. Esses estudos apresentam cronologicamente fases várias do método para a técnica de fotografia de documentos manuscritos. O processo de pesquisa *in loco* será iniciado assim seja possível.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AZEVEDO FILHO, Leodegário Amarante de. *Introdução ao estudo da nova crítica no Brasil*: ensaio de história e crítica literária. Rio de Janeiro: Acadêmica, 1965.

BERTOLETTI, E. C. *Arquivo – escaninho das memórias*. Disponível em: <http://www2.iict.pt/?idc=102&idi=11716>. Acesso em: 13 jun. 2019.

BIDERMAN, Maria Tereza C. *Teoria linguística*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

BRITO, G. S.; SANTOS, J. V.; NAMIUTI-TEMPONI, C. Photograph(y) as a means for transposition of paper to digital text. Poster Session. *Workshop on construction and use of large annotated corpora*. Unicamp. Campinas: 2013.

CAMBRAIA, César Nardelli. *Introdução à crítica textual*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

CARNEIRO, Zenaide de Oliveira Novais (2008a). Estudo de escolarização de aldeados no Brasil do século XVII: um caminho para a compila-

ção de possíveis fontes escritas em português por “Tapuia”. In: ALFAL. *Libro de resúmenes de XV Congreso Internacional de La Asociación de Lingüística y Filología de América Latina/ALFAL*, p. 263-63.

COSERIU, E. *Princípios de semântica estrutural*. Madrid: Gredos, 1986 [1977].

LE GOF, Jacques. *Memória* In: id. *Memória e História*. Trad. de Bernardo Leitão *et al.* 4. ed. Campinas, 1995.

MACHADO FILHO, Américo Venâncio Lopes; MAIA, Clarinda de Azevedo. UNIVERSIDADE DE COIMBRA Faculdade de Letras. *Diálogos de São Gregório*: edição e estudo de um manuscrito medieval português. Salvador-BA: EDUFBA, 2008.

MATTOS E SILVA, Rosa Virgínia. *Caminhos da linguística histórica: ouvir o inaudível*. São Paulo: Parábola, 2008.

SANTOS, J. V. *Técnicas de transporte do texto manuscrito para o meio digital*. Feira de Santana: UEFS, 2010a. (Conferência ministrada na I Oficina de Linguística de Corpus da Bahia (UEFS, UESB, UFBA))

SILVA NETO, Serafim da. *Manual de filologia portuguesa: história, problemas, métodos*. 4. ed. Rio de Janeiro: Presença, 1988.

SPINA, Segismundo. “Apontamentos Paleográficos”. In: \_\_\_\_\_. *Introdução à Edótica*. Crítica Textual. 2. ed. rev. São Paulo: Ars Poética/EDUSP, 1994.

VILELA, Mário. *Estudos de Lexicologia do Português*. Coimbra: Livraria Almedina, 1994.

**UM PEQUENO PASSEIO EM ALGUMAS MEMÓRIAS  
DE UM PEQUENO VILAREJO: COMUNIDADES PESQUEIRAS  
DA ARMAÇÃO DOS BÚZIOS<sup>130</sup>**

*Sulamita Conceição Ribeiro de Oliveira* (UENF)  
[sulamitaribeiro16@gmail.com](mailto:sulamitaribeiro16@gmail.com)

*Manuela Chagas Manhães* (UNESA e UENF)  
[manuelacmanhaes@hotmail.com](mailto:manuelacmanhaes@hotmail.com)

**RESUMO**

Este artigo é resultado de pesquisa financiada pelo projeto de educação ambiental (PEA) Pescarte que é uma medida de mitigação exigida pelo licenciamento ambiental federal, conduzida pelo IBAMA. Diante disso, em nossas pesquisas objetivamos compreender a relevância do processo de socialização para a construção da realidade social e da identidade cultural mediadas pela memória social e coletiva. Partimos do fato que tais memórias trazem particularidades que são constituídas por valores, rituais, condutas, trabalho e tradições, ou seja, por meio da oralidade, encontramos um processo de rememoração, fundamental para a construção das memórias, seus saberes e fazeres. Argumentaremos, portanto, que a vida cotidiana vivenciada e comungada pelos membros do grupo é apreendida. Em outras palavras, o modo de vida é passado de geração para geração e ganha sentido e representatividade ao ser compartilhado e compactuado pelos membros da comunidade, tornando-se peça-chave para o reconhecimento social tanto na dimensão comunitária quanto na dimensão societária, assim como do fortalecimento do sentimento de pertencimento.

**Palavras-chave:**

**Historicidade. *Habitus*. Comunidades tradicionais.**

**ABSTRACT**

This article is the result of research financed by the Pescarte environmental education project (PEA), which is a mitigation measure required by the federal environmental licensing, conducted by IBAMA. Therefore, in our research we aim to understand the relevance of the socialization process for the construction of social reality and cultural identity mediated by social and collective memory. We start from the fact that such memories bring particularities that are constituted by values, rituals, behaviors, work and traditions, that is, through orality, we find a process of remembrance, essential for the construction of memories, their knowledge and practices. We will therefore argue that the everyday life experienced and shared by the members of the group is apprehended. In other words, the way of life is passed on from generation to generation and gains meaning and representation when shared and shared by community members, becoming a key element for social recognition both in the

---

<sup>130</sup> Este artigo é resultado de pesquisa financiada pelo projeto de educação ambiental (PEA) Pescarte que é uma medida de mitigação exigida pelo licenciamento ambiental federal, conduzida pelo IBAMA.

community dimension and in the dimension corporate, as well as strengthening the sense of belonging.

**Keywords:**

**Historicity. Habitus. Traditional communities.**

## **1. Introdução**

Foi entre 1580 e 1615 que inúmeros navios franceses, holandeses e ingleses, apesar do bloqueio que era imposto pelos portugueses no Rio de Janeiro, encaminharam-se ao porto de Cabo Frio, outros seguiram por Búzios. Após conflitos sociedade e traição e expulsão entre o governador da Capitania do Rio de Janeiro e os traficantes em 1615 o governador recebeu ordem real da Espanha para voltar à região e fundar uma cidade, construir uma fortaleza e estabelecer duas aldeias indígenas, aliadas em pontos estratégico, um deles na Ponta dos Búzios.

Após o cumprimento das ordens do coroa espanhola o capitão-mor de Cabo Frio, entre 1616 e 1623, reservou as areias da restinga para fundar o assentamento da cidade e doou a maior parte das terras, que eram terras férteis para a agricultura e propícia à pecuária, as corporações religiosas do Rio de Janeiro. Como forma de exemplificação, citamos a cidade, hoje, denominada São Pedro da Aldeia. A fundação da Aldeia de São Pedro, entre 1617 e 1630, foi um marco desse período. Ela foi constituída por índios tupiniquim sob a direção dos padres jesuítas, e subsequentemente à inauguração do Forte São Matheus na barra de Araruama e à instauração dos vigias, da Ponta dos Búzios ao Cabo de São Tomé, permitiu que os portugueses suprimissem os desembarques inimigos e impossibilitassem sua dominação. Segundo Werneck (1997), a instituição da Aldeia de São Pedro atraiu os descendentes de ex-escravos fugitivos tupinambá, que viviam em malocas próximo ao rio Macaé, e, possibilitou a derrota dos índios goitacá, a conquista a região Norte Fluminense e o abrigo dos grupos sobreviventes.

Desse modo, nossa pesquisa se inicia pela historicidade de Armação de Búzios, trazendo a tona, questões étnico raciais, desigualdades sociais e problemáticas que podemos perceber na realidade social das comunidades tradicionais.

Assim, quando entendemos a construção sócio-cultural atrelada aos fatos históricos, evidenciamos os processos sociais, a constituição da memória social e coletiva e questões co-relacionadas ao sentimento de pertencimento e identidades sócio-culturais.

## **2. Desenvolvimento**

### **2.1. Historicidade e os processos sociais em Armação dos Búzios**

Armação dos Búzios é um município no Rio de Janeiro, localizado na baixada litorânea fluminense. É um município conhecido pela beleza de suas inúmeras praias, sua orla e rua das pedras que atraem os olhares turísticos para vida diurna e noturna. Mas apesar de toda sua atração turística, o município tem sua parte histórica ocultada, não só para aqueles que a visitam, mas para uma grande parte da população que a habita, o que acarreta numa perda de identidade cultural para essa comunidade.

Segundo Werneck (1997), a cidade tem registros arqueológicos, que datam seu processo de ocupação por nômades entre 2.500 e 1.500 anos atrás, que formavam acampamentos temporários nos trechos costeiros à procura de formas de subsistência, que era baseada na coleta de moluscos, pesca e caça. Nas escavações no “sambaqui” de Geribá, foram encontrados vestígios de carvão no solo e alguns enterramentos ritualísticos levando a constatar indício de crença pós-vida pelo grupo.

Werneck (1997) afirma que, a partir de 1660, a Câmara Municipal de Cabo Frio promoveu a compra de muitos escravos africanos logo após a liberação do comércio do sal natural, retirado da lagoa de Araruama, e incentivou o arrendamento temporário de inúmeras praias da região; uma parte desse arrendamento incluía a Ponta dos Búzios, como Geribá e Marimbondo (atual Ossos).

Neste período pré-independência, Werneck (1997) evidencia que no porto da Armação foram fundadas a fábrica para a queima da gordura de baleia, a casa-grande para os administradores, a senzala para os escravos, e a capela de Santana, única fundação ainda existente. A armação de baleias funcionou entre 1728 e 1768.

Pouco tempo depois da Independência do Brasil, ainda na fase imperial, conjectura-se, segundo Werneck (1997), que famílias pobres de homens livres sem-terra passaram a ocupar e tomar posse irregular de pequenos espaços de terra próximo a antiga instalação baleeira, buscando formas de subsistência e sobrevivência econômica em razão da incerteza sobre a propriedade na região da Ponta dos Búzios.

A partir da primeira metade do século XIX, o acervo descreve a frequente presença de quilombos nas áreas interiores de Armação dos

Búzios e em outros “sertões” de Cabo Frio, em lugares que apresentavam uma maior cobertura vegetal e/ou ocorrências de pantanais e brejais. Entre 1845 e 1850, as praias Rasa e José Gonçalves foram usadas como ponto de desembarque clandestino do tráfico negreiro africano, depois que o governo imperial adotou uma política mais severa de combate ao tráfico de africanos. Segundo os detalhes narrados por Werneck (1997), as autoridades de Cabo Frio só buscavam desembarques clandestinos quando acontecia em praias próxima à sede do município, e a repressão eficaz e ilegal ficou por conta dos navios de guerra ingleses, sob ordens aos interesses econômicos britânicos, que aprisionavam veleiros portugueses e brasileiros que estavam próximo ao litoral da região.

As propriedades cafeeiras, localizadas no entorno da lagoa de Araruama, entraram em decadência a partir da segunda metade do século XIX, devido ao esgotamento do solo, por não ser uma terra propícia para o cultivo de café, as pragas na lavoura, a proibição do tráfico negreiro, o desinteresse dos fazendeiros pelo trabalho livre de colonos europeus e pelo deslocamento da produtora. A decadência somatizou o fato da não compensação da lucratividade cessante pelo contrabando de pau-brasil, devido à descoberta europeia da anilina sintética<sup>131</sup>, e ao aparecimento sucessivo de epidemias de varíola, cólera e febre amarela na qual tiveram efeitos devastadores nas propriedades rurais e mesmo nos núcleos urbanos até a segunda década do século XX.

Além disso, podemos compreender, nesse percurso de formação da região buziana, a grave questão sanitária que se encontrava a região, somado as caçadas humanas realizadas pelos recrutadores profissionais de “Voluntários da Pátria” durante a Guerra do Paraguai, que obrigou a comunidade pesqueira da Ponta dos Búzios a esconder seus filhos. Werneck (1997) disserta sobre os padrões socioeconômicos tradicionais rompidos a partir da vigência das leis “ventre livre” e “sexagenários” que sepultou de uma vez por toda as atividades agrícolas remanescente, isso seguida pela assinatura da “Lei Áurea”, que motivou os escravos fugitivos e ex-escravos a ocuparem a região das praias da Rasa e José Gonçalves.

O fim do século XIX marcou mudanças sociais e estruturais na região de Armação dos Búzios, impactos sociais que marcaram o século e que deixam vestígios até os dias atuais, conflitos de terra, invasão, especulação imobiliária, que aos poucos difundiram a cultura e invisibiliza-

---

<sup>131</sup> A anilina sintética era um composto orgânico utilizado pelos europeus para o tingimento de tecido, com custo-benefício melhor que o pau-brasil.

ram a comunidade pesqueira mais afastada e sua real história de luta de terra.

Nessa cotenxtualização histórica, feita por Weneck (1997), é evidenciado que no porto da Armação foi fundada a fábrica com fornalhas para queima da gordura de baleia e tanques de armazenamento para o óleo. Outras construções também foram feitas como a casa-grande para os administradores, a senzala para os escravos, e a capela de Santana, única fundação ainda existente. A Armação de Baleias dos Búzios funcionou entre 1728 e 1768; houve algumas tentativas de reativação no início do século XIX, sem sucesso. Entretanto, a queda do lucro, que as fábricas traziam, se contrabalanceou com o contrabando de pau-brasil e extração de ouro, que eram depositadas em embarcações norte-americanas, essas embarcações eram navios-fábricas de pesca e de processamento industrial de baleias. Essas fábricas e navios-fábricas quase levaram os cetáceos à extinção na costa brasileira.

Informações advindas do acervo, na qual obtiveram acesso a um mapa da Capitania do Rio de Janeiro elaborado no final do século XVIII, foi visível que, diferente de Cabo Frio-Baía, Formosa, que apresentava pequenas clareiras em parte de florestas abertas por algumas pequenas fazendas, possivelmente dedicadas à extração de madeira e à agricultura de subsistência, a Ponta dos Búzios era deserta e com uma cobertura vegetal quase toda intacta. Documento de autoria anônima da mesma época revela que o governo colonial continuava apreensivo com o possível desembarque inimigo e o tráfico de pau-brasil na região, e por esta razão ampliou a força militar nas proximidades da praia de João Fernandes para desestimular potenciais tentativas de invasão estrangeira.

A transmutação social da região se deu com chegada de ambulantes, de nacionalidade italiana, turca e portugueses, que se casaram com as filhas dos pescadores e donos das fazendolas, formaram suas famílias e abriram vendas na Armação, Manguinhos e Saco Fora, atual São José na qual era sede do 3º distrito. Também era comercializado com negociantes o peixe salgado, advindos da Armação e banana que advinham de plantações na Rasa e Saco Fora, onde por meio de tropas de burros transportavam para Cabo Frio.

A vida da comunidade era árdua; a água, a qual eles tinham acesso, era proveniente de poços e brejos locais, pois além de usar para beber a água era utilizada para fazer comida, lavar roupa, tomar banho (Werneck, 1997). Em áreas mais distantes do centro da cidade como em José Gonçalves, Baía Formosa e Saco Fora, a comida também era um pouco



difícil no meio rural, a plantação continha pouca variedade alimentar, se limitava a plantação de mandioca, feijão, milho, batata doce e algumas frutas como mamão, melancia e banana, o tempo de colheita era demorado e o trabalho em outra cidade para adquirir alimentos da venda também era difícil, as proteínas mais utilizadas eram os frutos do mar como peixe, marisco, tatuí, também as carnes e ovos das criações doméstica de galinhas e porcos, seguida por lesmas encontradas na mata e algumas aves que eram obtidas através da caça.

A iluminação noturna nas casas era feita através de lamparinas de querosene ou óleo de mamona e fazia-se sempre necessário a lenha para era o preparo diário das refeições. As casas tinham baixa estrutura e eram feita de pau-a-pique, cobertas por telhas coloniais; a maioria delas eram localizadas em terrenos amplos com plantações de árvores frutíferas e algumas plantas medicinais. Apesar da dificuldade que a comunidade enfrentava no dia a dia, a distração por meio da diversão comunitária existia, esporadicamente as bandas vinham de Cabo Frio para celebrar a tradicional festa de Santana. Outras festas celebradas anualmente eram a festa de reis e de São João.

Em 1927, o neto do proprietário da fazenda Campos Novos tornou-se o primeiro dono de casa de veraneio na praia da Armação e assim é considerado o turista inicial de Búzios (WERNECK, 1997). Em 1951 atraído pela natureza e águas férteis da região, que no mesmo ano iniciou sua atividade turística, o presidente da empresa aérea Cruzeiro do Sul construiu uma casa de veraneio na praia de Manguinhos e ao longo do tempo se envolveu com a comunidade e reconstruiu a estrada Rasa-Armação, o grupo escolar de Manguinhos e patrocinou as obras da igreja de Santa Rita de Cássia e do cais de proteção à colina da igreja de Santana. Depois de muitas transformações e contribuições do benfeitor, ele foi nomeado administrador honorário do 3º distrito e seu entusiasmo atraiu turistas para a região. Seu nome deu origem a principal e famosa avenida da cidade de Armação dos Búzios, Av. José Bento Ribeiro Dantas.

Com a chegada da famosa atriz francesa Brigitte Bardot em 1964 na pequena vila de pescadores a cidade passou a tomar um destaque maior não só nacionalmente como internacionalmente. E posterior a esse fato os proprietários de grande extensão de terra da cidade passaram a lotear de forma extensiva suas terras para a construção de casas de veraneio, sem ter consciência da preservação do patrimônio natural e cultural, que ao longo do tempo tomaram conta de toda costa, tomando conta de parte da areia da praia e encobrendo a vista, tornando as praias quase uma pro-

priedade privada. Na mesma década, alguns indícios de invasões aconteciam em locais mais afastados do centro da cidade, José Gonçalves e Baía Formosa começam a compor o início de uma dura história de luta de terra e grandes perdas.

Entre 1975 e 1988, a comunidade pesqueira de José Gonçalves e Baía Formosa enfrentou uma série de ataques as suas terras e plantações do latifundiário e grileiro Henrique da Cunha Bueno. A invasão se deu a partir da grilagem de uma grande extensão territorial de envolvia os bairros de Baía Formosa, Rasa e José Gonçalves, para a conquista do território o latifundiário destruiu as plantações em ponto de colheita daquela comunidade que as tinham como principal fonte de subsistência, outras formas de tomada foram ameaças de morte, invasão forçada com máquinas e expulsão de famílias por coerção. Mesmo com muito esforço e persistência do povo que vivia naquele local, Henrique da Cunha Bueno conseguiu tomar uma grande parte da área pertencentes a eles que para evitar o avanço da invasão passou a vender grandes lotes por preços baixos e doar lotes para os filhos e conhecidos a fim de aumentar a população e a resistência. Hoje as extensões de terra invadidas são visíveis ao longo da estrada Cabo Frio-Búzios.

Werneck (1997) relata que o surto desenvolvimentista da cidade se dá com a construção das casas de veraneio, pertencentes a burguesia carioca, paulista e mineira, que proporcionaram aos locais próximos ao centro da cidade serviços públicos como a eletricidade, água e telefone, apesar de falho. Depois da chegada da burguesia, deu-se então a chegada da classe média carioca brasileira, turistas argentinos e outros estrangeiros, que vinham com o intuito de morar e abrir um negócio na Armação, outros com o intuito apenas de encontrar e ocupar terras irregulares em bairros mais distantes. O turismo estimulou a economia da região e formou uma ativa classe média que impulsionou os meios locais de comunicação de massa, como rádio, televisão e jornal.

A burguesia insatisfeita com falta de atuação política na região e o tratamento depreciativo que recebiam do poder executivo e legislativo de Cabo Frio, principalmente pela falta de repasse em obras públicas, da parte que corresponde os *royalties* de petróleo e gás, cuja exploração era realizada em parte no 3º distrito, incentivaram movimentos emancipacionistas depois de tomar como exemplo o processo de emancipação do 4º distrito, Arraial do Cabo, e depois das péssimas administrações municipais nos períodos de 1983 a 1992.

Sabendo tirar proveito da colaboração do prefeito municipal (1993–1996) e do governador estadual (1995–1998) para abjugar Armação dos Búzios de Cabo Frio, o movimento iniciado no fim da década de 80 conseguiu em 1995 através de voto democrático, emancipar o distrito que teve subsequentemente eleição para prefeito e vereadores no ano seguinte.

## ***2.2. Comunidades tradicionais: memória, dilemas e desafios***

As comunidades tradicionais são as grandes definidoras culturais de uma região; elas tecem a história, crença, atividade, cultura e economia do local e são também mantenedoras dela. E a preservação patrimonial material e imaterial desses povos, que se dá através da transmissão de saberes e fazeres de geração a geração, é símbolo de resistência e influência na luta de outras comunidades que carregam as mesmas características e tradições.

Segundo Diegues e Arruda (2001), o conceito de cultura tradicional está diretamente ligado à cultura distinta de outras noções de território e espaço onde o grupo social se reproduz economicamente e socialmente. Tal fato demonstra a importância da historicidade para a definição do modo de vida. Nesse contexto, o companheirismo se referiria também ao reconhecimento entre os membros como pares. Para tanto, ressaltamos os pressupostos de Diegues e Arruda (2001), os quais determinam alguns pontos para que se considere uma comunidade como comunidade tradicional. Entre eles ressaltamos os pontos abaixo:

1. A relação direta com a natureza, com a territorialidade, recursos naturais e desenvolvimento do modo de vida.
2. O conhecimento aprofundado da natureza e de seus ciclos para que haja estratégias tanto do uso quanto do manejo dos recursos naturais. Além disso, o conhecimento acumulado é transferido pela oralidade de geração em geração.
3. A noção de território, espaço no qual o grupo social, a comunidade se mantém se reproduzem tanto economicamente quanto socialmente.
4. Outro fator é a moradia e a própria ocupação do território por várias gerações, mesmo que alguns de seus membros tenham se deslocado, migrado para outros espaços e regressado para o lugar de seus antepassados.

5. A importância da atividade de subsistência, ainda que a produção possa ser considerada mais ou menos desenvolvida implicando a sua relação mercadológica.
6. Outro ponto fundamental é a relevância da unidade familiar, doméstica ou comunal e das relações de parentesco, compadrio e companheirismo para realização de atividades econômicas, sociais e culturais.
7. A forma pela qual são executadas tais tarefas, que geralmente são simples, com impacto limitado sobre o meio ambiente propriamente dito. Além disso, há uma reduzida divisão técnica e social do trabalho sobressaindo o artesanal.
8. E ainda, temos como fator a autoidentificação ou identificação por outros de pertencer a essa cultura compartilhando o modo de vida e seus traços culturais.

A definição das comunidades tradicionais que no percorrer da história interagem com a natureza e com os costumes repassados de geração em geração, como as pesqueiras e quilombolas, possibilita a compreensão do sentido de preservação, ao tentarem dar continuidade às tradições recebidas dos antepassados, mesmo com ressignificações e reinterpretações. Para isso, percebemos o uso de narrativas por meio da oralidade. Tais narrativas são definidoras de um riquíssimo sistema simbólico e, assim, de modos de vida e são constituintes da memória social e coletiva. Essa, por sua vez, retorna a um lugar remoto no tempo vivido rompendo o esquecimento dando, então, espaço à vida e às lembranças “recontadas”, constituindo uma colcha de retalhos confeccionada por todos os membros envolvidos na comunidade. Por isso, essas estão sendo vistas nas últimas décadas sob uma nova perspectiva pelos cientistas sociais, historiadores, pelo poder público e segmentos da sociedade, em geral.

De acordo com Certeau (2000), os saberes tradicionais se constroem e se reconstróem todos os dias por indivíduos comuns e que são os fios condutores da historicidade e sobrevivência da própria comunidade. É evidente o papel do homem simples como membro detentor de identidade própria e coletiva, mas que também deve ser reconhecido e respeitado pelos agentes externos e inseridos no contexto nacional como produtores de conhecimentos e mantenedores de tradição do modo de vida desenvolvido. Logo, percebemos que há necessidade da continuidade das tradições através da oralidade e símbolos formadores da identidade. Diante desse fato, é importante salientar que a formação e redefinição da identidade cultural de resistência, especificamente, acontecem a todo ins-

tante e constroem-se conforme as forças do local e a interferência das tradições. Ou seja, vão sendo “reconstruídas” dentro das comunidades tradicionais. Nesse contexto, Braga (2000) contribui para nossa reflexão ao afirmar que:

O homem nasce totalmente dependente das condições históricas e suas funções intelectuais e comportamentos relacionados se desenvolvem na medida da sua interação com o outro, da sua inserção na cultura. Essa inserção na cultura constitui a complexificação da vida do homem, a qual estabelece sobre duas bases: o uso do instrumento e o uso do signo. No homem, a memória está ligada ao uso dos signos que é produtos de sua interação social. (BRAGA, 2000, p. 82)

Sendo assim, compreendemos que num primeiro momento, até como forma de sobrevivência, os laços comunitários são firmados tanto subjetiva quanto objetivamente. A convivência entre os atores sociais foi “obrigada” pelo contexto político, geográfico, histórico, da mesma forma que há a formação de sua consciência social. Tais contextos geram condições históricas determinadas. Conseqüentemente, quando refletimos no que concerne às comunidades tradicionais há a constituição de uma gama identitária e cultural complexa. Tais identidades definem os instrumentos, signos e universos simbólicos das mesmas. Portanto, ao longo da história de construção do povo brasileiro, especificamente, há diferentes culturas, e por conseguinte, diferentes identidades de resistência e de projetos que definem as tradições e modos de vida das mais diversas comunidades tradicionais.

Assim sendo, constatamos que no município de Armação dos Búzios encontra-se a comunidade remanescente de quilombo da Rasa que se deu pelo fluxo de negros escravizados fugidos da fazenda Campos Novos localizada no segundo distrito de Cabo Frio. Uma parte das pessoas que compõe essa comunidade também pertence a outra comunidade, que é a pesqueira, que sofreu e vem sofrendo um apartheid social e urbano em relação a parte peninsular de Armação dos Búzios que se dá pela falta de inclusão histórica e territorial, o relacionando apenas com o quilombo e não com a prática pesqueira geral, prática essa realizada pela comunidade localizada no centro que tem mais visibilidade. Como explicita a frase dita por muitos buzianos que moram em bairros continentais “Búzios? Búzios é do pórtico pra lá” afirma a segregação espacial que se deu ao longo dos anos e se perpetua até hoje.

Xavier (2006), em sua releitura acerca do processo de construção e imagem da cidade de Armação dos Búzios, entre 1964 e 2005, afirma que essa segregação espacial advém da construção identitária que com a

chegada do turismo na cidade passa a se diferenciar de Cabo Frio, que tinha seu turismo voltado ao turismo de massa e começa a esculpir um turismo etilizado e internacional e que, por consequência desse processo de configuração, passa a induzir essa elite a compor uma nova comunidade, com novos moradores em suas casas de veraneio que eram construídas na parte peninsular. Essa seleção social, de caráter elitista, invisibilizou as comunidades dos bairros da Rasa, Baía Formosa, José Gonçalves, entre outros que não representava o ideário construído em cima da cidade de Armação dos Búzios a qual projetou sua identidade como uma cidade chique, voltada apenas para o turismo seletivo.

É a partir da década de 70, com a construção da ponte Rio-Niterói que o fluxo migratório elitista chegou ao balneário, carregando consigo a especulação imobiliária que pressionou economicamente os antigos moradores peninsulares a venderem seus lotes de terra a um preço baixo e migrar para área continental, principalmente para o bairro da Rasa, isso adicionado a migração de muitas pessoas que buscavam trabalho e não tinham condições de morar próximo a península que eram atraídos pela projeção identitária da cidade.

Carvalho (2015) afirma que ao longo da década de 70 o bairro da Rasa passa a compor variados grupos imigratórios, um deles advinham da região Norte Fluminense, com destaque para Campos dos Goytacazes com o objetivo de obter novas oportunidades de trabalho em razão do turismo elitista predominante. Outra região de destaque é o Nordeste, que teve sua migração dada pela atratividade da construção civil na península, que foi motivada por sua vez pelo turismo.

O *apartheid* sócio-espacial da população dos bairros continentais se intensifica ainda mais na década de 90 com a migração descontrolada e se ratifica com a indiferença da prefeitura para com esses bairros, dando legitimidade ao corte racial entre a zona peninsular e continental da cidade com o marco de sua segregação na construção de um prédio intitulado “Pórtico de Búzios”. Isolando, dividindo e invisibilizando a população buziana habitante dos bairros próximo a área continental, consentindo com a fragmentação espacial e reproduzindo e legitimando as desigualdades sociais.

### 2.3. *A relevância da memória coletiva para comunidades tradicionais*

Segundo os pressupostos de Beger & Luckmann (1985), a identidade é construída mediante a relação do indivíduo e sociedade, de forma menor, em nosso caso, a relação indivíduo e comunidade e quando comungada com os outros membros e dotada de sentido e representações sociais, ela ultrapassa o cerco individual e torna-se parte do que representa o coletivo. Isso se deve ao fato da identidade ser um “produto” social e ter elementos da realidade social. Tais elementos, por sua vez, são formados pelos sistemas simbólicos determinantes mediados pela narrativa naquela comunidade tradicional. Nossa argumentação condiz com a percepção de Montenegro (2012) quando afirma que:

Nesse sentido, a etnia, a língua, a história, a arquitetura, as formas de manejo dos recursos naturais, as festas e a religiosidade popular, a cozinha ou a música, seriam qualidades de um território que permitiriam construir uma imagem de marca específica, capaz de atrair certo tipo de consumidor disposto a pagar por esse diferencial cultural e melhorar a capacidade que um território teria de competir em mercados dinâmicos globais. (MONTENEGRO, 2012, p. 170)

A forma de mediá-los se dá pela constituição da memória social e coletiva, a qual propicia que sejam compartilhados pelos membros da comunidade. São os atores sociais envolvidos nas circunstâncias sócio-históricas que dão motivos para a sua existência, manutenção quando não há alterações na significação de tais elementos. Isso acontece quando é perceptível a necessidade de mudança na realidade social vivenciada.

Ou seja, objetiva-se favorecer a sobrevivência dessa comunidade resignificando a identidade cultural de resistência e de projetos, edificando o contexto de justiça social, diante do que Montenegro (2012) definiu na citação como “mercados dinâmicos globais”. O fato é que a interação social é vivenciada nesta realidade social, a qual é empiricamente acessível na vida cotidiana na relação indivíduo, comunidade e local (territorialidade). Seria nessa relação que se encontram o sentido, significado e representações para a sua mobilização e continuidade, os quais estariam apoiados na construção da Identidade cultural e suas particularidades.

Dessa forma, as comunidades tradicionais são compostas de identidades culturais coletivas. Isso significa dizer que há uma gama de identidades fragmentadas que são fundamentais para a relação entre as comunidades, as suas particularidades sócio-histórico-culturais e a sua territorialidade (espaço geográfico), ou seja, o meio ambiente em que vive. Tal fato permite, então, que haja a significação e resignificação do que defi-

ne a comunidade e seus membros, por meio da autodefinição pelos tributos culturais. Nesse contexto, Castells (1999, p. 22) afirma que “(...) entendendo por identidade o processo de construção de significado com base em um atributo cultural, ou ainda, um conjunto de atributos culturais inter-relacionados os quais prevalecem sobre outras fontes de significado”. Sendo assim, essas particularidades são formadas por um conjunto de atributos culturais que funcionam por meio da interrelação entre os mesmos. Isso permite aos indivíduos identificar-se da mesma forma que diferenciar-se das demais, já que esses pontos estão repletos de elementos simbólicos e materiais que são definidores do modo de vida e de sua organização. Mas, vale ressaltar que essas comunidades vivenciam conflitos latentes aos serem expostas aos novos desafios e mudanças resultantes da própria dinâmica social e da territorialidade.

### **3. Considerações finais**

A formação histórica de Armação dos Búzios se deu de uma forma extensa, conturbada e complexa, com muitas invasões, lutas, mortes, exploração e escravidão. E toda essa construção se dá anterior ao turismo que de forma sutil segue invisibilizando os povos remanescentes e sua cultura através da segregação gerada pela especulação imobiliária na região, pela construção de locais que demarcam as áreas elitistas e periféricas, reproduzem e reafirmam através do poder simbólico as formas culturais, econômicas, sociais e os saberes e fazeres da classe dominante.

Ao pensarmos nas comunidades tradicionais encontramos nelas tais especificidades que nos permitem reconhecê-las e defini-las. Como podemos observar, existe todo um parâmetro para que tais comunidades tradicionais sejam consideradas como tais tendo, então, a dinâmica da tradição, a autodefinição (autoidentificação) e a imbricação entre identidade e territorialidade como pontos fundamentais, por exemplos, o quilombola, ribeirinha, indígenas e pesqueiras. Dessa forma, a historicidade e os atributos culturais da comunidade fazem com que os membros se reconheçam entre si e se autorreconheçam e, assim, sejam parte integrante da manutenção e reinvenção do seu modo de vida.



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BERGER, Peter; LUCKMANN, Thomas. *A construção social da realidade*: tratado de sociologia do conhecimento. Petrópolis: Vozes, 1985.
- BRAGA, Elizabeth dos Santos. *A constituição da memória*: uma perspectiva histórico cultural. Ijuí: UNIJUÍ, 2000.
- BOURDIEU, Pierre. *A economia das trocas simbólicas*. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2007.
- \_\_\_\_\_. *O poder simbólico*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.
- \_\_\_\_\_. *A reprodução*. 7. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1992.
- CANAU, Jöel. *Memória e identidade*. São Paulo: Contexto, 2011.
- CASTELLS, Manuel. *O poder da identidade*. Trad. de Klauss Brandini Gerhardt. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- CERTEAU, M. *A escrita da história*. 3. ed. São Paulo: Forense Universitária, 2000.
- COULON, Alain. *Etnometodologia*. Petrópolis: Vozes, 1995.
- CUNHA, Marcio Werneck da; CHAVES, Chrisiane Paiva. *Armação dos Búzios*. Rio de Janeiro: Viana & Mosley. 2002.
- \_\_\_\_\_. *Búzios: Armação Histórica*. (Resumo dos ensaios sobre geografia, pré-história e história do Município de Armação dos Búzios). 1997.
- DIEGUES, Antonio Carlos; ARRUDA, Rinaldo S. V. (Orgs). *Saberes tradicionais e biodiversidade no Brasil*. Brasília: Ministério do Meio Ambiente; São Paulo: USP, 2001.
- GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*. 1. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2015.
- HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. São Paulo: Vértice, 2003.
- HONNETH, Axel. *Luta pelo reconhecimento*: a gramática moral dos conflitos sociais. Trad. de Luiz Repa. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2009.
- MONTENEGRO, Antonio Torres. *História oral e memória*: a cultura popular revisitada. São Paulo: Contexto, 1992, Coleção Caminhos da História.

MONTENEGRO, JORGE. Povos e comunidades tradicionais desenvolvimento e decolonialidade: articulando um discurso fragmentado. *Revista OKARA: Geografia em debate*, v. 6, n. 1, p. 163-74, 2012, João Pessoa-PB, DGEOC/CCEN/UFPB.

NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins; NOGUEIRA, Maria Alice. A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições, 2002, v. 23, n. 78, p. 1-22, São Paulo: Educação e Sociedade, 2002/04. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302002000200003>.

SAMAIN, Etienne. O fotográfico. 3. ed. São Paulo: Senac, 2005.

XAVIER, Marina de Aquino. BÚZIOS: Estética, poder e território. Dissertação (Mestrado em Planejamento Urbano e Regional) – Programa de Pós-Graduação em Planejamento Urbano e Regional da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: UFRJ, 2006.

Outra fonte:

Acervo Márcio Werneck. Disponível em: <https://acervomarciowerneck.com.br/artigos/buzios/pre-historia-armacao-dos-buzios>; <https://acervo.marciowerneck.com.br/artigos/buzios/historia-de-armacao-dos-buzios>.

UMA ANÁLISE SEMIOLINGUÍSTICA  
DA CANÇÃO “RODA-VIVA”: UMA CRÍTICA POLÍTICA  
À DITADURA MILITAR

Thiago Costa da Silva (UVA)

[costasilva300@gmail.com](mailto:costasilva300@gmail.com)

Graziela Borguignon Mota (UVA e UFF)

[borguignon.graziela@gmail.com](mailto:borguignon.graziela@gmail.com)

RESUMO

O presente artigo está direcionado para a investigação dos sentidos e recursos linguístico-discursivos desenvolvidos pelo cantor Chico Buarque, na música “Roda-viva” (1967), para driblar a censura e conseguir criar a resistência sociopolítica por meio de sua voz. A composição da canção buarqueana deu-se em um período histórico significativo, em que o entrave entre posicionamentos ideológicos fazia-se presente na sociedade. Em uma época em que os discursos midiáticos e artísticos eram fortemente investigados pelos censores, valer-se de estratégias de escritura configurou-se como um subterfúgio eficaz para a difusão da ideologia contrária a do poder hegemônico. Para a realização dessa investigação, utilizaremos a metodologia criada por Patrick Charaudeau, por desenvolver a Teoria Semiinguística, capaz de realizar a perscrutação de textos de diversas naturezas. Por meio dessa teoria científica, situada principalmente no livro *Linguagem e Discurso* (2019), será possível realizar o desvelamento dos níveis semiinguístico, semântico, discursivo e situacional, tendo em vista o aspecto histórico e social em que a canção foi produzida.

Palavras-chave:

“Roda-viva”. Chico Buarque. Análise Semiinguística do Discurso.

ABSTRACT

This article is aimed at investigating the senses and linguistic-discursive resources developed by the singer Chico Buarque, in the song “Roda-viva” (1967), to circumvent censorship and manage to create socio-political resistance through his voice. The composition of the Buarquean song took place in a significant historical period, in which the obstacle between adequate ideological positions was present in society. At a time when media and artistic discourses were heavily investigated by censors, using a writing strategy was an effective subterfuge for the diffusion of ideology contrary to hegemonic power. In order to carry out this investigation, we will use the methodology created by Patrick Charaudeau, to develop a Semiinguistic Theory, capable of carrying out an examination of texts of different natures. Through this scientific theory, located mainly in the book *Linguagem e Discurso* (2019), it will be possible to unveil the semiinguistic, semantic, discursive and situational levels, in view of the historical and social aspect in which the song was produced.

Keywords:

“Roda-viva”. Chico Buarque. Semiinguistic Discourse Analysis.

## 1. Introdução

O presente artigo está direcionado para a investigação dos sentidos e recursos linguístico-discursivos desenvolvidos pelo cantor Chico Buarque, na música “Roda-viva” (1967), para driblar a censura e conseguir criar a resistência sociopolítica por meio de sua voz. A composição da canção buarqueana deu-se em um período histórico significativo, em que o entrave entre posicionamentos ideológicos fazia-se presente na sociedade. Em uma época em que os discursos midiáticos e artísticos eram fortemente investigados pelos censores<sup>132</sup>, valer-se de estratégias de escrita configurou-se como um subterfúgio eficaz para a difusão da ideologia contrária a do poder hegemônico.

A escolha por essa composição, como *corpus* de análise, deu-se porque ela realiza crítica e revela desesperança com o futuro do país por meio de técnicas sofisticadas. A intenção de perscrutar essa música refere-se ao prenúncio estabelecido com o famigerado Anos de Chumbo (1968–1974), o que permitirá desvendar a representação buarqueana de seu aspecto sociopolítico por meio da arte e esmiuçar os mecanismos utilizados para a realização dessa tarefa.

Esta pesquisa objetiva-se, além do argumento supracitado, a demonstrar à sociedade brasileira os riscos que uma intervenção militar, tão desejada por alguns indivíduos, pode causar ao país. Dessa forma, levando-se em conta a censura política em vigor durante o regime, faz-se necessária a resposta para a seguinte problemática: quais são os mecanismos linguístico-discursivos e como foram empregados pelo cantor e compositor Chico Buarque para burlar os censores e defender seu posicionamento ideológico?

O gênero *letra de canção*, utilizado na composição buarqueana, por conter recursos sonoros como a rima e o padrão rítmico, dispõe de uma minuciosa seleção de palavras e expressões. A partir de uma leitura superficial e meramente do enunciado, o interlocutor não vai conseguir chegar próximo das reais intenções do autor; devem-se levar em conta os fatores extralinguísticos, tais como o contexto de produção discursivo. Sendo assim, basear-nos-emos nas seguintes hipóteses: 1 – Há construções simbólicas e ideológicas na canção que apontam para um universo de repressão social; 2 – Ao realizar uma leitura dos aspectos subjacentes

---

<sup>132</sup> Pessoas que possuam (ou não) alguma qualificação para identificar, nas mídias, alguma ideologia ou posicionamento político contrários a dos militares. Caso fosse encontrado algum vestígio de subversão, seriam sugeridas modificações na obra ou realizado o seu veto.

à superfície textual, é possível flagrar a intenção do enunciador em representar, por meio de sua narrativa, a imagem de um Brasil repressor.

Para essa investigação, utilizaremos a metodologia desenvolvida por Patrick Charaudeau (a Análise Semiociolinguística do Discurso), capaz de realizar a perscrutação de textos de diversas naturezas. Por meio dessa teoria científica, situada principalmente no livro *Linguagem e Discurso* (2019), será possível alcançar o desvelamento dos níveis semiociolinguístico, semântico, discursivo e situacional, tendo em vista o aspecto histórico e social em que a canção foi produzida.

No século XXI, nas manifestações populares de 2013, e em 2018, em meio à greve dos caminhoneiros, fizeram-se presentes movimentações nas ruas e, sobretudo, nas redes sociais para ocorrer uma intervenção militar em nosso país. Em 2020, durante o governo do presidente Jair Messias Bolsonaro, houve uma popularização dessa ideologia de extrema-direita em nossa sociedade. Tendo em vista o risco à democracia que a concretização do retorno à ditadura poderia causar, este trabalho irá, por meio da análise, buscar contribuir para a conscientização social.

## 2. A Análise Semiociolinguística do Discurso

A Teoria Semiociolinguística, ou Análise Semiociolinguística do Discurso, foi desenvolvida pelo pesquisador francês Patrick Charaudeau, na década de 1980, na intenção de analisar os atos de linguagem – seu objeto de estudo. A palavra “semiociolinguística”, para Charaudeau (2005) e Pauliukonis e Monnerat (2008), provém de *semio-*, de “semiosis”, em decorrência da construção de sentido dá-se e configura-se por meio de uma relação forma-sentido (nos mais variados sistemas semiociológicos); *lingüística*, por causa da forma principal ser constituída pela instância das línguas naturais. Essa inter-relação promove, dessa forma, o processo de *semiotização do mundo*, tema que será abordado posteriormente.

Tendo em vista que é por meio da linguagem que o ser humano cria e estabelece relação com o outro e com o mundo, faz-se necessário que saibamos analisar os atos de comunicação. A linguagem, para Charaudeau (2019), é uma atividade humana que permite, no teatro da vida social, a criação de uma encenação, sendo esta constituída por múltiplos componentes, exigindo uma *competência*. As competências *situacional* (objetivo e contexto), *semiociolinguística* (em decorrência do modo de organização) e *semântica* (construção de sentidos por meio de palavras)

constitui na *competência discursiva*, necessária para a produção de atos de linguagem.

O *ato de linguagem*, para Charaudeau (1999; 2001), é um fenômeno que concilia o *dizer* (decorrente da encenação dos *protagonistas*) e o *fazer* (lugar onde estão inseridos os *parceiros*), combinados em um circuito externo (*fazer*) e um circuito interno (*dizer*). Além disso, para Charaudeau (2019, p. 17), “a linguagem é um objeto não transparente”, pois o processo de comunicação pode abrigar muitas possibilidades de intencionalidade entre os interagentes, sendo esta dependente do contexto do ato de linguagem.

Dessa forma, o emissor, durante o ato de linguagem, cria um enunciado na expectativa de que seu interlocutor compreenda-o de acordo com a sua intenção, cumprindo um processo de comunicação claro e objetivo. Contudo, devido à linguagem não ser transparente, o destinatário pode interpretar a mensagem de uma outra maneira, pois a sua subjetividade e demais fatores psicossociais podem interferir no processo de decifração. Parafraseando Charaudeau (2019), um interlocutor pode dizer “O senhor tem relógio?” e a outra pessoa não entender “Que horas são?” ou algo equivalente.

Charaudeau (2019, p. 24-5) afirma que o ato de linguagem deve apresentar uma dupla dimensão, uma explícita e outra implícita, sendo estas indissociáveis. O explícito ocorre em decorrência de conceber a mensagem fora de suas *Circunstâncias de Discurso* (contexto). A frase “Fecha a porta”, por exemplo, pode ser concebida por meio de comutações que divergem o seu sentido (Fecha o *portão*), em um processo de alteração sintagmática e paradigmática entre os signos de uma sentença.

O caráter implícito, por outro lado, é intrinsecamente dependente das *Circunstâncias de Discurso*; a intencionalidade do emissor, ao verbalizar algo, é determinante para o entendimento pleno do ato de linguagem. Charaudeau (2019) exemplifica isso por meio da frase “Fecha a porta”, em que o emissor, em seguida, diria que “está com frio” ou que “os barulhos do corredor estão incomodando”. Esse conhecimento permitiria uma produção mais esclarecedora, como “Estou com frio” e “Os barulhos do corredor me incomodam”.

Dessa forma, o ato de linguagem funciona por meio de uma dupla dimensão (implícita e explícita), na qual a mensagem, ao ser interpretada pelo interagente, pode assumir um significado diferente do pretendido, em decorrência do contexto sócio-histórico no qual esta foi produzida.

Charaudeau (2019, p. 44) chama essa imprevisibilidade de uma interpretação plena pelo interlocutor de *aposta*, “Pois, todo ato de linguagem é uma ‘aposta’ que fazemos, ‘aposta’ que tem por alvo nosso interlocutor que pode – ou não – interpretar corretamente a mensagem que estamos querendo lhe transmitir”.

### 3. A semiotização do mundo

Charaudeau (2005, p. 14) declara que a semiotização do mundo é o resultado de um duplo processo: o *processo de transação* e o *processo de transformação*. Este refere-se à mudança de um “mundo a significar” em “mundo significado”, por meio da ação de um sujeito falante; aquele, concebe o “mundo significado” como “um *objeto de troca* com um outro sujeito que desempenha o papel de destinatário deste objeto (...)” (grifo do autor).

Charaudeau (2005, p. 14), ainda, classifica o *processo de transformação* em quatro operações: a *identificação*, a *qualificação*, a *ação* e a *causação*. A *identificação* é o conceito atribuído aos substantivos os quais estão sendo referidos como os seres de uma oração ou período. A *qualificação* é a característica atribuída aos seres identificados. A *ação* refere-se ao efeito de um ato sofrido ou praticado pelos sujeitos. Por fim, a *causação* é o motivo (humano ou não humano) pelo qual os seres são inscritos em uma cadeia de causalidade.

Charaudeau (1999; 2019) declara que o nível discursivo é o processo resultante de duas forças: a centrífuga/exocêntrica e a centrípeta/endocêntrica. A primeira refere-se à concepção de um signo ou ato de linguagem atrelado a uma situação de comunicação, tendo seu sentido construído e definido por um contexto. Já a segunda está relacionada à condição de um sentido uno, desvinculado de *Circunstâncias de Discurso* e tendo sua significação definida de maneira lacunar, em um caráter estritamente denotativo.

Charaudeau (1999) esclarece que há uma distinção entre *sentido de língua* e *sentido de discurso*. O primeiro, sendo compreendido em seu caráter explícito, remete ao sentido extraído de uma sentença desassociada de *Circunstâncias de Discurso*. O segundo, por outro lado, está relacionado ao contexto extralingüístico, tendo em vista, para Charaudeau (2019, p. 17), que “a *linguagem é um objeto não transparente*” (grifo do autor) e que precisa de estar inserido em sua situação comunicacional para ser plenamente compreendido. Ambos, contudo, são indissociáveis.

#### **4. O prelúdio da Ditadura Militar**

A ditadura foi um período do Brasil, ocorrido de 1964 a 1985, marcado por um alto nível de censura à imprensa, prisões por caráter político, torturas, desaparecimentos e mortes. Os cidadãos brasileiros que viveram essa época de nossa história puderam presenciar como um governo não aberto ao diálogo e portador de mecanismos para o exercício do poder unilateral, concentrado nas mãos do Estado, pode exercer a repressão em um povo. Apesar dos muitos materiais publicados sobre o tema, depois de mais de trinta anos do fim do regime, há pessoas dispostas a apoiarem um golpe militar, sob o pretexto de realizar uma salvação nacional, pautada na atual crise política, social e econômica.

Há dois episódios interessantes, de aspecto político, no governo de João Goulart, que podem ter contribuído para uma avaliação negativa por parte da população. A primeira diz respeito à tentativa, em 1963, de solicitação ao Congresso para decretar o estado de sítio, porém não ganhou apoio da esquerda. Se isso houvesse acontecido, poderia realizar a cassação do mandato de alguns governadores. A segunda deve à impressão causada em alguns de que o presidente pretendia realizar um golpe de Estado para que pudesse disputar a reeleição em 1965. Luiz Carlos Prestes, em uma entrevista à TV Tupi, anunciou seu apoio à reforma da Constituição, para efetuar a manobra de Jango (GASPARI, 2002).

O governo de João Goulart, no ano de 1964, estava sofrendo uma crise civil e militar, devido ao inscontentamento com a sua gestão. Entre 1962 e 1964, houve um aumento exponencial da inflação, que ocasionara no maior índice do século XX. Como consequência, houve uma contração da renda per capita nacional e o aumento do número de greves, gerando um déficit de 504 bilhões de cruzeiros (GASPARI, 2002).

Diante dessa crise no governo, havia a iminência de dois golpes: um por parte de Jango; outro, por parte dos militares. Leonel Brizola, ex-governador do Rio Grande do Sul e cunhado do presidente, acreditava que “Se não darmos o golpe, eles o darão contra nós<sup>133</sup>”. No dia dezoito de março de 1964, deu-se início, em São Paulo, à “Marcha da Família com Deus pela Liberdade”, um movimento conservador, que reuniu mais de 200 mil pessoas nas ruas e que objetivava o fim do mandato de João Goulart.

---

<sup>133</sup> BANDEIRA, Luiz Alberto Moniz. *O Governo João Goulart – As lutas sociais no Brasil: 1961–1964*. 7. ed. rev. e ampliada. Rio de Janeiro/Brasília: Revan/Editora UnB, 2001.



Na manhã do dia trinta e um, o Jornal do Brasil e o Correio da Manhã realizaram apoio explícito à deposição do presidente. Humberto de Alencar Castelo Branco realizou uma ligação para o general Guedes, de Minas Gerais, e soube que unidades do Exército marchavam para o Rio de Janeiro, a fim de tirarem Jango do poder. Olímpio Mourão Filho, general do Exército e comandante da 4ª Divisão de Infantaria, situada em Juiz de Fora-MG, também estava recrutando soldados para fazer parte do levante. O golpe militar era iminente.

Para permanecer no poder, João Goulart teria que realizar um golpe no Congresso, intervir nos governos, nas Forças Armadas e controlar a imprensa. Em outras palavras, haveria de cometer um crime contra a instituição republicana. A decisão, para impedir que os revolucionários assumissem o poder do Brasil e, provavelmente, instaurar uma guerra civil em nosso país, não foi tomada por Jango nem por seus apoiadores.

No dia primeiro de abril, João Goulart, reconhecendo a deposição de seu cargo, foi para Brasília. À noite, o presidente deixou a granja do Torto e viajou a Porto Alegre, com sua família. O cargo de Chefe de Estado foi declarado vago pelo político brasileiro Auro Moura Andrade; o deputado Ranieri Mazzilli, como presidente da Câmara, seria empossado presidente. Contudo, como Jango ainda estava em território nacional, a posse seria inconstitucional. Com isso, Goulart foi expulso do país.

Durante o governo interino de Mazzilli, no dia nove de abril de 1964, foi outorgado o Ato Institucional (AI-1). Após reformulações, o documento concedia ao presidente o direito de dissolver o Senado, Câmara e assembleias legislativas, anular o mandato de governadores e prefeitos, suspensão do *habeas corpus*, ampliava o poder do Executivo e “(...) dava ao presidente sessenta dias de poder para cassar mandatos e cancelar direitos políticos por dez anos, bem como seis meses para demitir funcionários públicos civis e militares” (GASPARI, 2002, p. 124). Em onze de abril, o general Humberto de A. Castelo Branco foi eleito presidente da República e empossado no dia quinze do mesmo mês.

##### 5. *A tortura como ferramenta de poder*

Nas primeiras semanas do novo governo brasileiro, é estimado em mais de 5000 os casos de pessoas levadas para as prisões<sup>134</sup>. Em todo o ano de 1964, houve um total de vinte pessoas mortas por caráter político,

<sup>134</sup> Para mais informações, recomenda-se a leitura da obra de Gaspari (2002, p. 130).

entre elas civis e militares, em decorrência de assassinatos, suicídios, desaparecimentos, tortura e um por confronto armado. Durante os vinte e um anos da ditadura, houve momentos de evoluções e retrocessos de caráter político em nosso país, mas sempre esteve presente, mesmo de maneira velada, uma poderosa arma repressiva do Estado para com os subversivos: a tortura.

A tortura começou a ser utilizada em interrogatórios em várias bases militares, em um quantitativo ainda bastante reduzido. Ainda nas primeiras semanas da “Operação Limpeza<sup>135</sup>”, o presidente da Comissão Geral de Informações (CGI), tristemente, reconheceu que dado o nível de corrupção sistêmica instalada em nosso país, se houvesse uma apuração minuciosa, o Brasil esvaziar-se-ia<sup>136</sup>.

O presidente Castelo Branco tinha conhecimento do que acontecia no Inquérito Policial-Militar (IPM) e se entristecia com isso. Sentia-se apreensivo pela opinião pública negativa sobre seu governo e as repercussões internacionais, mas reconhecia, na tortura, um instrumento para a execução do “bem maior”. O jornal *Correio da Manhã* passou a noticiar, periodicamente, denúncias de casos de tortura. Geisel, Ministro-chefe do Gabinete Militar, negava essas ocorrências e era relapso quando torturadores eram identificados.

Em vinte e sete de outubro de 1965, foi outorgado o AI-2 que, além de reabrir os processos de cassação dos políticos da oposição, escolhidos na última votação direta, transformou em indireta a seleção para presidente da República, prorrogando seu mandato por mais um ano. Outro pilar da sociedade também vinha sofrendo investidas: o Ensino Superior. Em uma noite de setembro de 1966, aproximadamente seiscentos estudantes da atual UFRJ foram surpreendidos por tropas da Polícia Militar e do Exército. Muitos foram espancados. “Esse episódio mostrou à classe média carioca os dentes de um novo regime” (GASPARI, 2002, p. 233). A população foi surpreendida pela violência do governo revolucionário; contudo, havia algo pior a caminho.

---

<sup>135</sup>“Operação Limpeza” é uma terminologia utilizada para referir-se ao processo de afastamento/expurgo de influências, na vida política brasileira, de pessoas que apoiavam, política e ideologicamente, o governo de João Goulart.

<sup>136</sup> Para mais informações, consultar a obra de Gaspari (2002, p. 134-5).

## 6. Ato Institucional nº 5 (AI-5)

A partir de 1966, tanto a esquerda quanto a direita envolveram-se em diversos episódios de terrorismo. A esquerda, sob a influência, principalmente, de Che Guevara e Carlos Marighella; a direita, sob o domínio dos militares e de alguns civis. Para C. Marighella<sup>137</sup>: “Os brasileiros estão diante de uma alternativa. Ou resistem à situação criada com o golpe de 1º de abril, ou se conformam com ela”. Já os oficiais, de direita, podiam caçar esquerdistas sob a égide do aparato do Estado.

Em 1968, a situação ficou fora de controle. No dia vinte e nove de março, enquanto um grupo de estudantes reivindicavam melhor infraestrutura para o restaurante Calabouço, alguns manifestantes atiraram pedras contra os PMs. Um policial revidou com um tiro, que acertara o estudante Edson Lima, levando-o à morte. Este episódio foi o estopim para uma grande revolta estudantil e confrontos com os militares, que se estenderiam até junho, no centro do Rio.

A violência e a repressão policiais intensificavam-se cada vez mais. “Num só dia, chegaram aos hospitais 56 feridos. Trinta eram policiais. Um pedaço da esquerda estava disposto a brigar” (GASPARI, 2002, p. 256-7). Em vinte e seis de junho, ocorreu no Rio de Janeiro (RJ) a Passeata dos Cem Mil, formada por uma parcela da sociedade que estava querendo o fim da ditadura. Entre os participantes, estavam Caetano Veloso, Chico Buarque e Gilberto Gil. Ouviam-se, da aglomeração, uma parte gritando “O povo organizado derruba a ditadura” e, outra, “O povo armado derruba a ditadura”. No dia treze de dezembro, foi anunciado na televisão nacional a promulgação do Ato Institucional nº 5.

O AI-5, o mais famoso dos Atos do regime, deixou claro para todo o país o caráter ditatorial da nova República brasileira. Houve o fechamento do Congresso, por tempo indeterminado, e foram reestabelecidas as demissões, cassações e suspensões de direitos políticos. Aliado a isso, foram suspensas a liberdade de expressão e de reunião. O presidente da República dispunha de poderes legais para realizar mudanças na Constituição e punir subversivos. O *habeas corpus*, quando se referia a crimes políticos, também foi suspenso. As emissoras de tevê e as demais grandes mídias foram ocupadas por censores selecionados na polícia e na Escola de Aperfeiçoamento de Oficiais (GASPARI, 2002). A máquina de repressão e censura, do governo, havia sido ativada. Deu-se início ao famigerado período dos “Anos de Chumbo”.

<sup>137</sup> MARIGHELLA, Carlos. *Escritos de Carlos Marighella*. São Paulo: Livramento, 1979.

A partir de 1968, os militares começaram a ficar menos “tímidos” e começaram a ocorrer inúmeros episódios de tortura e muitos casos de assassinatos em celas. O suplício, como forma de subjugação e/ou para conseguir-se informações dos subversivos, ligados ao comunismo ou a terrorismos de esquerda, era cada vez mais utilizado. Com um aparato sistematizado, a tortura começou a ser ensinada pelo tenente Ailton Joaquim, de 27 anos, a seus discípulos, na 1ª Companhia da Polícia do Exército. “O Exército brasileiro tinha aprendido a torturar” (GASPARI, 2002, p. 362).

## 7. *Roda-viva*

Chico Buarque/1967

- |   |  |
|---|--|
| 1 <i>Tem dias que a gente se sente</i>              | 25 <i>A roda da saia, a mulata</i>             |
| 2 <i>Como quem partiu ou morreu</i>                 | 26 <i>Não quer mais rodar, não senhor</i>      |
| 3 <i>A gente estancou de repente</i>                | 27 <i>Não posso fazer serenata</i>             |
| 4 <i>Ou foi o mundo então que cresceu</i>           | 28 <i>A roda de samba acabou</i>               |
| 5 <i>A gente quer ter voz ativa</i>                 | 29 <i>A gente toma a iniciativa</i>            |
| 6 <i>No nosso destino mandar</i>                    | 30 <i>Viola na rua, a cantar</i>               |
| 7 <i>Mas eis que chega a roda-viva</i>              | 31 <i>Mas eis que chega a roda-viva</i>        |
| 8 <i>E carrega o destino pra lá</i>                 | 32 <i>E carrega a viola pra lá</i>             |
| 9 <b><i>Roda mundo, roda-gigante</i></b>            |  |
| 10 <b><i>Rodamoinho, roda pião</i></b>              | 33-36 <b><i>Roda mundo (etc.) (Refrão)</i></b> |
| 11 <b><i>O tempo rodou num instante</i></b>         |  |
| 12 <b><i>Nas voltas do meu coração</i></b> (Refrão) | 37 <i>O samba, a viola, a roseira</i>          |
|   | 38 <i>Um dia a fogueira queimou</i>            |
| 13 <i>A gente vai contra a corrente</i>             | 39 <i>Foi tudo ilusão passageira</i>           |
| 14 <i>Até não poder resistir</i>                    | 40 <i>Que a brisa primeira levou</i>           |
| 15 <i>Na volta do barco é que sente</i>             | 41 <i>No peito a saudade cativa</i>            |
| 16 <i>O quanto deixou de cumprir</i>                | 42 <i>Faz força pro tempo parar</i>            |
| 17 <i>Faz tempo que a gente cultivava</i>           | 43 <i>Mas eis que chega a roda-viva</i>        |
| 18 <i>A mais linda roseira que há</i>               | 44 <i>E carrega a saudade pra lá</i>           |
| 19 <i>Mas eis que chega a roda-viva</i>             |  |
| 20 <i>E carrega a roseira pra lá</i>                | 45-48 <b><i>Roda mundo (etc.) (Refrão)</i></b> |
|   |  |
| 21-24 <b><i>Roda mundo (etc.) (Refrão)</i></b>      |  |

A música “Roda-viva” foi lançada em 1967, ano em que, na esfera política, houve casos de atentados terroristas e cinquenta denúncias de torturas atribuídas a militares. Além disso, haviam sido outorgados quatro Atos Institucionais até esse período, com a intenção de fortalecer o regime militar e destituir as influências e o poder da extrema esquerda, dos subversivos e comunistas no país. Para isso, a utilização da força e da censura, ainda branda neste período, foi efetuada. Esta canção de Chico

Buarque, durante a época de lançamento e apreciação no III Festival de Música Popular Brasileira, promovido pela TV Record, não foi interpretada pelo público como engajada politicamente, o que pode ter contribuído para a sua colocação em terceiro lugar. Contudo, apontaremos para os aspectos que remetem a essa natureza.

Referente aos aspectos formais apresentados pela canção, há a presença de quatro estrofes com oito versos cada, além dos quatro versos do refrão, que se repetem em cada quadrante, totalizando doze versos (os doze meses do ano, em um eterno ciclo temporal). As quatro estrofes podem representar, em anos, o período que um presidente, em tese, pode permanecer no mandato. Dessa maneira, concebemos “Roda-viva” como uma metáfora para o relógio, para a passagem do tempo que, em sua natureza, é implacável. Os quarenta e oito versos que constituem a letra da música (quarenta e oito meses) são constituídos por oito sílabas poéticas (octossílabos) que se intercalam, em sua terminação, em palavras paroxítonas e oxítonas respectivamente, tal qual a imitação do “tic-tac” do relógio, uma analogia possível.

Quanto ao sistema rítmico, a canção foi construída inteiramente por meio de rimas alternadas (ou cruzadas, em que as rimas seguem o padrão ABAB), cujas terminações das palavras formam rimas perfeitas (correspondência sonora) e imperfeitas toantes (repetição de sons das vogais). Em relação à tematização, é possível perceber que a música é representada, em seu caráter explícito, como a passagem tempestuosa do tempo. Nesta narrativa, a instância temporal é remetida como a causadora da tristeza e do afastamento das alegrias do eu lírico/narrador. Por outro lado, postulamos que há a constituição de uma possibilidade de um implícito, que atua como uma crítica igualmente tempestuosa e implacável em relação à ditadura.

A canção “Roda-viva” retrata um processo de ruptura de uma parcela da população brasileira com a democracia, um sistema sociopolítico que garante os direitos humanos e a liberdade de expressão. Meneses (2002) flagra o anseio de Chico Buarque por realizar um retorno ao passado, um lugar onde havia a possibilidade de um Brasil feliz. Percebemos, nesta poesia buarqueana, a personagem protagonista “remando contra a correnteza”, em direção ao passado, em que a felicidade era possível, mas a “roda-viva” carrega-o em outra direção, contra a sua vontade.

O processo situacional em que a canção buarqueana foi composta remete a um momento socialmente conturbado, marcado por entraves entre militares e civis e militares e ex-militares (Guerrilha do Caparaó). Os

meios artísticos e midiáticos estavam passando pelo crivo da censura e as ideologias que iam de encontro às concepções do poder hegemônico eram proibidas de serem disseminadas e seus autores, em alguns casos, eram severamente punidos. Partindo desse cenário em que o Brasil encontrava-se, “Roda-viva” ganha sua dimensão discursiva ao tratar desse quadro sociopolítico, por meio de uma *encenação narrativa* (pressuposto de Charaudeau (2019)) e das escolhas linguístico-discursivas. Há a constatação de um planejamento do *processo de escritura* ao levar-se em consideração o aspecto formal sofisticado e precisamente delineado.

O processo de percepção e análise das pistas do implícito que compõem a letra de canção é essencial para desvendarmos o imaginário sociodiscursivo que promove a crítica à ditadura (MOTA, 2015). Contudo, em “Roda-viva”, nota-se, explicitamente, elementos que indicam a passagem do tempo como uma força que mutila o homem da vida em sua plenitude, expressos nos versos “A gente quer ter voz ativa / No nosso destino mandar / Mas eis que chega a roda-viva / E carrega o destino pra lá”. Esses elementos, em um nível superficial de interpretação, remetem para o campo semântico de a passagem do tempo como instância que dirime a potência de agir (do envelhecimento iminente), conforme pode ser observado nas passagens “O tempo rodou num instante / Nas voltas do meu coração”. Essa concepção explícita da linguagem, para Charaudeau (2019), está imbricada à noção de *Simbolização Referencial*.

Já em relação ao nível implícito da linguagem, Charaudeau (2019) atribui a possibilidade de múltiplas interpretações, em decorrência dos fatores subjetivos e psicossociais de cada indivíduo, a *paráfrases seriais*, em que não se pode desvencilhar-se do contexto sócio-histórico de sua produção. Devido a mais de uma leitura possível em relação ao que é implícito, sobretudo se levarmos em conta o grau de subjetividade apresentado pelas metáforas, defenderemos, nesta análise, o ponto de vista que nos foi possível perceber por meio da perscrutação com a metodologia desenvolvida por Charaudeau (2019). A roda-viva, sob essa vertente, estaria representando a ditadura e o autoritarismo militar, que chegam sob a forma de uma tempestade, um furacão sendo formado (iniciando-se por uma brisa) por meio da imagem recorrente de círculos e espirais, como aponta a pesquisadora Adélia Bezerra de Meneses, situada em Fernandes (2004). O campo semântico, dessa maneira, é marcado pela censura e repressão ditatoriais, conforme é possível verificar em “Mas eis que chega a roda-viva / E carrega a viola pra lá”.

Tendo em vista a seleção verbal e nominal disposta nesta canção buarqueana (cuidadosamente planejada, como é possível verificar em seu aspecto formal), pode-se perceber um campo semântico amplo, imbuído de significados que remetem, ao sujeito destinatário, à crítica à ditadura e o desejo de retorno ao passado libertador. A percepção dessa vertente, em “Roda-viva”, dá-se por meio da escolha de nomes como: *destino*; *tempo*; *corrente*; *volta*; *roseira*; *iniciativa*, *fogueira*; *ilusão*; *saudade*; e dos verbos: *partiu*; *morreu*; *estancou*; *chega*; *carrega*; *rodou*; *resistir*; *queimou*; *levou*; *parar*. Essas marcas linguísticas, juntas, propiciam a compreensão de um campo semântico que alia a ditadura ao sofrimento. A roda-viva surge como uma instância avassaladora que afasta a felicidade do povo brasileiro, resumida sob a forma da locução pronominal “a gente”.

O processo de discursivização da língua, proposto por Charaudeau (2019), para a realização de uma análise do discurso, deve ser observado na letra de canção “Roda-viva”. Para que consigamos depreender esse conhecimento, torna-se necessária a perscrutação dos quatro tipos de operações que constituem o *processo de transformação* do mundo.

**identificação:** refere-se aos substantivos e pronomes que são passíveis de serem encontrados na canção e são referidos como os seres que a integram, tais como *a gente*, *quem*, *mundo*, *voz*, *nosso*, *destino*, *roda-viva*, *roda-gigante*, *rodamoinho*, *pião*, *tempo*, *voltas*, *meu*, *coração*, *corrente*, *volta*, *barco*, *roseira*, *roda*, *saia*, *mulata*, *serenata*, *roda de samba*, *iniciativa*, *viola*, *samba*, *fogueira*, *ilusão*, *brisa*, *peito*, *saudade* e *força*, que estabelecem o entrave entre as personagens, que, em um nível explícito, está voltado para a implacabilidade do tempo; no implícito, censura e repressão ditatoriais. A roda-viva é representada como a principal personagem atuante e provedora da ação na narrativa; o enunciador, porém, é emudecido e desprovido do *destino*, da *roseira*, da *viola*, do *samba* e, por fim, da *saudade*.

**qualificação:** os versos em destaque relacionam-se com o processo de caracterização da personagem “Roda-viva”. Ela é apresentada pelo sujeito enunciador por meio de atributos objetivos e subjetivos (utilizando-se metáforas): “Faz tempo que a gente cultiva / A mais linda roseira que há / Mas eis que chega a roda-viva / E carrega a roseira pra lá”. Quando o enunciador seleciona o termo “carrega”, é aplicado um valor pejorativo ao ser descrito (como autoritário), pois ele é representado como uma instituição que destitui a *ilusão passageira* em uma *brisa primeira* e que o priva de seu *destino*, sua juventude, diversão e da possibilidade de re-

memorar o passado – da *saudade*. Já em relação ao enunciador, percebe-se a utilização dos adjetivos em “voz ativa” e “linda roseira”, como um indício que revela o apreço pela liberdade de expressão (voz ativa) e a passagem do tempo e liberdade (a “roseira”, para Adélia Bezerra de Menezes, situada em Fernandes (2004), é concebida como efemeridade. Quanto à liberdade, atribui-se à beleza natural ou, em uma vertente mais política, ao socialismo, visto que esta tornou-se um dos símbolos do movimento).

**ação:** por meio da observação dos versos “A roda de samba acabou”, “E carrega a viola pra lá”, “Um dia a fogueira queimou” e “Que a brisa primeira levou”, atestamos que as formas verbais *acabar*, *carregar*, *queimar* e *levar* incutem o fim da felicidade do enunciador. É interessante salientar que embora a roda-viva não verbalize algo, ela é a causadora da censura, da repressão e do autoritarismo. Na primeira estrofe, o enunciador afirma o desejo (“A gente quer ter voz ativa”); na segunda, vai em sua direção (“A gente vai contra a corrente”); na terceira, há uma desistência ou uma impossibilidade (“Não posso fazer serenata / A roda de samba acabou”); na quarta, o aniquilamento (“O samba, a viola, a roseira / Um dia a fogueira queimou / Foi tudo ilusão passageira / Que a brisa primeira levou”). Já o enunciador (*a gente*), como já foi reiterado, sofre a ação autoritária da instância metafórica “Roda-viva”.

**causação:** “A gente quer ter voz ativa / No nosso destino mandar / Mas eis que chega a roda-viva / E carrega o destino pra lá”. O modo como a personagem “Roda-viva” age e o que isso causa no enunciador é de grande importância para a perscrutação do nível implícito da linguagem. O uso dos conectivos “mas” e “e”, nos versos supracitados, direciona-nos para a orientação argumentativa querida pelo emissor da mensagem: a personagem autoritária surge na narrativa unicamente para subtrair do povo brasileiro e acarretar no sofrimento e na saudade de um país melhor.

No que se refere à lógica narrativa, balizado em Charaudeau (2019), observa-se, na letra da canção “Roda-viva”, a presença de dois princípios: o *princípio de coerência* e o *princípio de intencionalidade*. Para o autor supracitado, a lógica narrativa deve ser construída por meio de uma organização. Trataremos, abaixo, desses dois princípios e sua relação para a constituição da narrativa.

No *princípio de coerência*, observa-se a função de *abertura e fechamento* de ações quando o narrador da canção refere-se à violência sociopolítica causada pela personagem “Roda-viva”, conferindo a coerência narrativa aos fatos contados.



**Função de abertura:**

“Tem dias que a gente se sente / Como quem partiu ou morreu”.

**Função de fechamento:**

“Mas eis que chega a roda-viva / E carrega a saudade pra lá”.

Além desse, observa-se também o *princípio da intencionalidade*, que se configura como a razão para a existência do *princípio de coerência*, isto é, apresenta um motivo para sua realização. Veremos, abaixo, a relação estabelecida pela lógica narrativa para a constituição da sequência de ações.

**Abertura:** Sentimento de tristeza profunda

“Tem dias que a gente se sente / Como quem partiu ou morreu”.

**Falta:** Estagnação sociopolítica

“A gente estancou de repente / Ou foi o mundo então que cresceu”.

**Busca:** Expectativa de uma reviravolta

“A gente quer ter voz ativa / No nosso destino mandar”.

**Resultado:** Fracasso diante da opressora

“Mas eis que chega a roda-viva / E carrega o destino pra lá”.

O narrador em “Roda-viva”, movido por sua intenção narrativa e por seu projeto de influência, deseja causar em seu público-alvo a indignação em relação ao cenário social e político vigente no Brasil, à época da composição. O pressuposto expresso nos versos de resultado “Mas eis que chega a roda-viva / E carrega o destino pra lá” instrui a população de que a ditadura é a causadora dos males que afligem o país e que a resistência, expressa nos versos “A gente vai contra a corrente / Até não poder resistir”, pode ser um caminho para parar a roda-viva, em seu processo circular e espiral de morte. A palavra *roda-viva*, aliás, lida de trás para frente, revela um significado mais sombrio: *a viva dor*, causada no ânimo do brasileiro. O título da canção, expressão popular brasileira que se refere à preocupação com os problemas e pela falta de tempo para resolvê-los, assume, nessa composição, a alcunha de “roda da morte”.

Tem-se no refrão da canção “Roda-viva”, entoado em quatro momentos diferentes, a presença de um fenômeno interessante que endossa a asserção supracitada.

Roda mundo, roda-gigante  
Rodamoinho, roda pião  
O tempo rodou num instante  
Nas voltas do meu coração

Acreditamos que as palavras selecionadas para constituir o refrão, em um movimento circular ou espiral, não sejam aleatórias. Parte-se do *mundo* que roda, para a *roda-gigante*, para um *rodamoinho*, depois um *pião* e finaliza no *coração* do narrador. Além de termos um movimento de *redução* dos objetos até se chegar ao *pião*, há a criação de uma *subjetivação*. Ou seja, do maior movimento rotacional (o *mundo*), temos a redução para a *roda-gigante*, para um *rodamoinho* e, por fim, um *pião*, objeto atrelado à inocência da infância, enquanto o *mundo* representa a objetivação e a frieza.

Durante toda a música, são introduzidos objetos (que giram, como uma brisa) que irão formar a roda-viva (tempestade), tal como “Na volta do barco é que sente”, “A *roda da saia*, a mulata / Não quer mais *rodar*, não senhor” e “Que a *brisa primeira* levou”. Adélia Bezerra de Menezes, em Fernandes (2004), acrescenta à essa tese a ideia do *coração*, no qual o sangue percorre pelo sistema *circulatório* e o tempo, sendo simbolizado pelo *relógio analógico*. No refrão da quarta estrofe, ocorre sua reprodução, sendo esta repetida duas vezes, em um ritmo, volume e energia progressivos, de tal forma que há a simulação da chegada da *roda-viva* ao encontro do narrador, em um momento de perseguição e violência inevitáveis, pois ela é onipresente e desintegradora.

Nos versos “Na volta do barco é que sente / O quanto deixou de cumprir / Faz tempo que a gente cultiva / A mais linda roseira que há”, vemos a figura do barco e da roseira/rosa, flagradas em outras canções buarqueanas. Em “A Banda” (1966) e “Carolina” (1967), por exemplo, a rosa simboliza alegria e esperança, e a sua ausência, ou sua permanência em fechada, tristeza. A volta ou a partida do barco, em “Carolina”, simboliza, também, um forte sentimento de desesperança; em “Roda-viva”, tais palavras partilham destes mesmos valores. Dessa forma, o narrador, ao entoar os dois primeiros versos supracitados, pode estar referindo-se ao fracasso que o governo ditatorial representaria ao país, em uma falsa promessa de destituir a nação da influência do comunismo e da corrupção. A roseira, nos dois últimos versos acima citados, remete à liberdade, beleza ou até mesmo ao socialismo, como foi mencionado anteriormente, como um estado de estabilidade sociopolítica pré-ditatorial.

A roda da saia, a mulata Não quer mais rodar, não senhor Não posso fazer serenata A roda de samba acabou A gente toma a iniciativa Viola na rua, a cantar
--

Os versos acima, situados na terceira estrofe, em um momento anterior a uma nova investida da “Roda-viva”, representam um país já fortemente cingido pela repressão e pela censura. Na canção buarqueana, o autoritarismo militar foi representado pela negação, à mulata, da possibilidade de rodar a sua saia, uma manifestação cultural típica brasileira, presente nas rodas de samba, outro evento que foi levado ao fim. Além da serenata, as produções artísticas nas ruas, tais quais as cantorias e a viola foram cerceadas.

<p>O samba, a viola, a roseira          Um dia a fogueira queimou          Foi tudo ilusão passageira          Que a brisa primeira levou          No peito a saudade cativa          Faz força pro tempo parar</p>
---

Os versos acima, situados na quarta estrofe, em um momento anterior a uma nova investida da “Roda-viva”, representam um país com as manifestações culturais assoladas pelo governo autoritário. “O samba, a viola, a roseira” são os objetos subtraídos do narrador, tendo seu destino marcado por uma prática da Idade Média: a queima dos livros nas fogueiras, sob a influência da Igreja Católica. A ditadura, exercendo o papel dominador tal qual o da instituição religiosa, antes do Renascimento, controla o que é permitido, ou não, na sociedade. Dessa forma, ao determinar o que pode ou não ser dito ou manifestado culturalmente, há um controle discursivo sobre a população daquele país, sobretudo ao considerarmos a ausência da internet na década de 1960, contexto em que os recursos midiáticos eram mais fáceis de serem contidos. A saudade, para o enunciador, refere-se à possibilidade de rememorar o Brasil préditorial, em um sentimento de nostalgia, mas nem esta sairá impune da atuação da personagem Roda-viva.

## 8. *Considerações finais*

A presente pesquisa foi realizada tendo em vista alcançar uma análise sócio-histórica do início do Brasil ditatorial (1964–1968), período cujo estudo torna-se fundamental para a decifração da canção de Francisco Buarque de Hollanda. A roda-viva realiza uma força centrípeta constante durante a narrativa, de maneira que vários objetos presentes na canção ganham um movimento circular e, após, são “puxadas” por uma força maior, em espiral, para o centro. Esses seres, tanto físicos quanto imateriais, objetivos e subjetivos, sofrem com a intensa força gravitacional

desempenhada pela personagem Roda-viva; por fim, quando o sujeito oprimido vê-se destituído de seus bens, estes são “carregados pra lá”, conforme é possível verificar nos versos precedentes do refrão. A Roda-viva acarreta em *A viva dor*, em uma metáfora para as violências causadas pela ditadura.

Devido ao fato de que a canção foi produzida em uma época de grande repressão, pôde-se perceber como Chico Buarque utilizou recursos linguístico-discursivos para veicular uma contraideologia em relação ao poder hegemônico. Por meio da Teoria Semiollingüística de Patrick Charaudeau (2019), foi possível desvelar a criação de dois níveis de linguagem, indissociáveis por natureza: o explícito e o implícito. O primeiro referia-se à intenção da narrativa parecer ter um caráter político despretensioso, para não chamar a atenção dos censores e dos militares; o segundo, fazer com que parte da população, oprimida, percebesse a crítica aos atores sociais opressores, criando um espaço de resistência.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CHARAUDEAU, Patrick. Análise do discurso: controvérsias e perspectivas. In: MARI, H.; PIRES, S.; CRUZ, A.R.; MACHADO, I.L. (Orgs). *Fundamentos e dimensões da análise do discurso*. Belo Horizonte: Núcleo de Análise do Discurso / FALE / UFMG, 1999.

\_\_\_\_\_. Uma teoria dos sujeitos da linguagem. In: MARI, Hugo; MACHADO, Ida Lúcia; MELLO, Renato (Orgs). *A análise do discurso: fundamentos e práticas*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, Núcleo de Análise do Discurso / FALE / UFMG, 2001. p. 23-38

\_\_\_\_\_. Uma análise semiollingüística do discurso. In: PAULIUKONIS, M.A.L.; GAVAZZI, S. (Orgs). *Da língua ao discurso: reflexões para o ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p. 11-27

\_\_\_\_\_. *Linguagem e discurso: modos de organização*. 2. ed., 4. reimpr. São Paulo: Contexto, 2019.

FERNANDES, Rinaldo de (Org.). *Chico Buarque do Brasil: textos sobre as canções, o teatro e a ficção de um artista brasileiro*. Rio de Janeiro: Garamond: Fundação Biblioteca Nacional, 2004.

GASPARI, Elio. *A Ditadura Envergonhada – as ilusões armadas*. 1. reimpr. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

MENESES, Adélia Bezerra de. *Desenho Mágico – Poesia e Política em Chico Buarque*. 3. ed. ampliada. São Paulo: Ateliê Editorial, 2002.

MOTA, Graziela Borguignon. *Imaginários sociodiscursivos na temática feminina da obra de Chico Buarque*. 2015. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagem) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2015. 132p.

PAULIUKONIS, M. A. L.; MONNERAT, R. S. M. Operações discursivas na enunciação. In: LARA, G.M.P.; MACHADO, I.L.; EMEDIATO, W. (Orgs). *Análises do discurso hoje*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008. (Vol. 1)

**VARIAÇÃO E GRAMATICALIZAÇÃO NO TEMPO VERBAL  
FUTURO DO PRESENTE: UM OLHAR PARA A FALA  
E PARA A ESCRITA DOS PROFESSORES  
DO MUNICÍPIO DE PIRIPÁ-BA**

*Ramilda Viana Gomes da Silva* (UESB)

[romyviana@yahoo.com.br](mailto:romyviana@yahoo.com.br)

*Cristiane Barros Queiroz* (UESB)

[titi\\_506@hotmail.com](mailto:titi_506@hotmail.com)

*Leiliane Pereira da Silva* (UESB)

[dearlilinha@yahoo.com.br](mailto:dearlilinha@yahoo.com.br)

*Liliane Alves de Lima Ferreira* (UESB)

[lilian.uneb@hotmail.com](mailto:lilian.uneb@hotmail.com)

*Regiane Barbosa Rocha* (UESB)

[regianebarbosabr@hotmail.com](mailto:regianebarbosabr@hotmail.com)

**RESUMO**

Após a investigação da realização do tempo verbal futuro do presente nas produções orais e escritas dos alunos do 9º ano B, do Colégio Municipal Deputado Luís Eduardo Magalhães, no município de Piripá-BA (SILVA, 2018), percebemos um campo de pesquisa ainda vasto, com possibilidades de adentrar o universo docente. Isso posto, o objetivo central deste artigo é investigar a realização do tempo verbal futuro do presente na fala e na escrita dos docentes do município de Piripá-BA. Como professores de Língua Portuguesa e pesquisadores, temos observado que a forma perifrástica com o verbo *ir* como auxiliar, uso não previsto pela gramática normativa, tem sido uma forma bastante recorrente, tanto na linguagem coloquial, quanto na linguagem culta. Assim, realizamos uma discussão sobre o assunto, abordando, à luz da Teoria Sociofuncionalista e do processo de gramaticalização, a futuridade prescrita na Tradição Gramatical, descrita na Tradição Linguística e em pesquisas contemporâneas, bem como no universo docente. Com esta investigação, buscamos responder alguns questionamentos, a saber: qual a avaliação que os docentes fazem desse fenômeno? Em suas produções orais e escritas, os docentes utilizam a variante perifrástica?

**Palavras-chave:**

**Variação. Futuro Perifrástico. Verbo *ir*.**

**ABSTRACT**

After investigating the realization of the future tense of the present in the oral and written productions of 9<sup>th</sup> grade B students, from Colégio Municipal Deputado Luís Eduardo Magalhães, in the municipality of Piripá-BA (SILVA, 2018), we noticed a still vast field of research, with possibilities to enter the teaching universe. That said, the main objective of this article is to investigate the realization of the future tense of the present in the speech and writing of teachers in the city of Piripá-BA. As Portuguese Language teachers and researchers, we have observed that the periphrastic form with the verb “to go” as an auxiliary, a use not foreseen by normative grammar, has been a

very recurrent form, both in colloquial and in cultured language. Thus, we carry out a discussion on the subject, approaching, in the light of the Sociofunctionalist Theory and the grammaticalization process, the prescribed futurity in the Grammatical Tradition, described in the Linguistic Tradition and in contemporary research, as well as in the teaching universe. With this investigation, we seek to answer some questions, namely: what is the assessment that teachers make of this phenomenon? In their oral and written productions, do teachers use the periphrastic variant?

**Keywords:**

**Variation. Peripheral Future. Verb *to go*.**

## 1. Introdução

A dinamicidade da língua já é consenso entre os linguistas, as constantes transformações ocorrem a mercê de uma sociedade, da cultura e dos falantes. Os falantes de uma mesma língua não falam de maneira idêntica em todos os lugares e situações comunicativas, fazem suas escolhas linguísticas motivados, entre outras questões, pelo contexto socio-comunicativo, no qual estão inseridos, o que resulta no fenômeno conhecido como variação linguística.

Na condição de professores de Língua Portuguesa, temos observado, entre tantas variações presentes nas falas e produções escritas dos nossos alunos, um fenômeno linguístico que está ocorrendo na realização do tempo verbal futuro do presente. A Tradição Gramatical prescreve que esse tempo verbal é realizado em sua forma sintética, mas, à revelia dessa prescrição, os discentes estão realizando esse tempo verbal em sua forma perifrástica, utilizando o verbo *ir* como auxiliar + o infinitivo do verbo principal, algo que não é previsto pela gramática normativa. Essa observação resultou na pesquisa e dissertação de mestrado “Gramaticalização e Variação na Escola: a realização do tempo verbal futuro do presente nas modalidades oral e escrita da língua portuguesa” (SILVA, 2018). Tendo em vista a recorrência do fenômeno estudado, ampliamos a pesquisa realizada no mestrado, o que derivou o presente artigo.

Assim, o nosso objetivo central, neste artigo, é investigar a realização do tempo verbal futuro do presente na fala e na escrita dos docentes do município de Piripá-BA. Para atendermos a esse propósito, realizamos uma entrevista oral, colhemos um depoimento escrito e fizemos um teste de avaliação de atitude com 12 (doze) professores da Rede Pública de Piripá-BA. Com essa investigação, buscamos responder: qual a avaliação que os docentes fazem desse fenômeno? Em suas produções orais e escritas, os docentes utilizam a variante perifrástica?

Na literatura linguística, já existem alguns trabalhos voltados para esse fenômeno, no entanto, a nossa proposta traz como acréscimo a análise do fenômeno em um contexto docente. Para além dessa Introdução, trazemos, na segunda seção, alguns pressupostos teóricos que sustentaram a nossa análise; em seguida, na terceira seção, apresentamos os diferentes olhares acerca da perífrase com o verbo *ir* como auxiliar + infinitivo do verbo principal; continuamos, na quarta seção, com os pressupostos metodológicos, apresentando a coleta de dados; na quinta seção, analisamos os dados e expomos os resultados; e finalizamos com as considerações finais, seguidas das referências.

## **2. Alguns pressupostos teóricos: Sociofuncionalismo e Gramaticalização**

A linguagem é um comportamento social e, como afirma Camacho (2012), é impossível separá-la de suas funções sociointeracionais. É no contexto das relações sociais que ocorrem as variedades linguísticas. Nesse sentido, para dar conta de um estudo que envolve a variação, o contexto social e a língua em uso, lançaremos mão da Sociolinguística ancorada ao Funcionalismo, tendo em vista que a Sociolinguística adota a variabilidade como intrínseca à língua e que o Funcionalismo se pauta na língua em funcionamento.

### **2.1. À luz do Sociofuncionalismo**

A preocupação do nosso estudo não é normatizar ou estigmatizar, mas, ao contrário disso, investigar o que está de fato ocorrendo na língua, em seu uso concreto, assim o Sociofuncionalismo nos apresenta como o aporte teórico mais adequado à análise aqui pretendida, já que essa corrente se dedica à investigação de fenômenos de variação e de mudança linguística, articulando pressupostos teórico-metodológicos da Sociolinguística Variacionista e do Funcionalismo Linguístico norte-americano.

Entre outros conceitos, recorremos, em especial, na Sociolinguística Variacionista, da concepção de variação estável, que diz respeito a coexistência entre duas ou mais variantes em uma comunidade de fala e em um determinado período de tempo; e, no Funcionalismo Linguístico, trazemos os princípios de Hopper (1991), estratificação, divergência, especialização, persistência e decategorização, dos quais, nessa abordagem, interessa-nos a estratificação, que corresponde à convivência das cama-



das conservadora e inovadora em um mesmo domínio funcional a partir do processo de gramaticalização.

É possível observar diversas semelhanças entre postulados teórico-metodológicos da Sociolinguística e do Funcionalismo, tais como: a prioridade dada à língua em uso; a concepção da heterogeneidade linguística; o interesse pelo fenômeno da variação e mudança linguística/gramaticalização; a crença de que a mudança linguística aconteça de forma contínua e gradual; o uso de dados nas perspectivas diacrônica e sincrônica, entre outros.

Após uma sucinta apresentação acerca do Sociofuncionalismo, faremos uma breve abordagem acerca do processo de gramaticalização.

## 2.2. Gramaticalização

De acordo com Cunha, Costa e Cezario (2015), na Linguística Funcional, a gramaticalização e a discursivização são fenômenos associados aos processos de regularização do uso da língua, ou seja, estão relacionados à variação e mudança linguística.

Podemos afirmar, de um modo geral, que a gramaticalização ocorre quando um item lexical assume, em alguns contextos, uma função gramatical ou quando um item gramatical se torna ainda mais gramatical. Dessa forma, o processo de gramaticalização privilegia a trajetória dos elementos linguísticos do léxico à gramática e a trajetória de categorias menos gramaticais às categorias mais gramaticais. O exemplo do fenômeno analisado neste trabalho reflete a passagem do item gramatical para o mais gramatical, por meio da passagem do verbo *ir* na condição de verbo pleno, como em “Vou à biblioteca.”, para verbo auxiliar, sendo utilizado em uma construção perifrástica composta pelo verbo *ir* como auxiliar + verbo principal no infinitivo, como em “Vou almoçar.”.

Givón (1979b) postula o caráter cíclico da evolução linguística, formulando um esquema para representar os processos diacrônicos de regularização do uso da língua, desde o ponto mais imprevisível até a fase terminal:

***Discurso > sintaxe > morfologia > morfofonologia > zero***

Nessa perspectiva, de uma trajetória unidirecional de gramaticalização, mesmo que, de forma ainda não totalmente fixada, alguns itens lexicais passam a ser utilizados em contextos nos quais desempenham

certa função gramatical. À medida que o uso vai se tornando mais previsível e regular, devido à repetição, resulta em uma nova construção sintática, que pode se tornar ainda mais dependente. O uso frequente também poderá causar um desgaste formal e funcional, o que leva ao seu desaparecimento, iniciando um novo ciclo.

É importante ressaltar que a proposta de alguns teóricos funcionalistas, para os quais, semanticamente, a trajetória de gramaticalização se manifesta na passagem do concreto para o abstrato, caracteriza-se pelo seguinte *cline*: *espaço* > (*tempo*) > *texto*.

Esse percurso pode ser ilustrado com o fenômeno analisado neste trabalho. Vejamos:

(1) Quando ele *vai* à biblioteca, ele fica feliz.

(2) Amanhã *vai* ser um novo dia.

Podemos observar que, no exemplo (1), o verbo *ir* é usado como verbo principal, um verbo pleno, com o sentido de movimento. Já no exemplo (2), o verbo *ir* é utilizado como um marcador de tempo futuro, como verbo auxiliar. Tendo em vista que o sentido primário do verbo *ir* é de movimento, há uma evolução do sentido mais concreto para o mais abstrato “*espaço* > *tempo*”.

É válido ainda ressaltar que, ao dizer, “Amanhã, ele vai buscar a amiga.”, há uma ambiguidade semântica validada pelo deslocamento temporal (expressão de futuridade) e pelo deslocamento espacial.

Apresentadas essas questões a respeito da teoria e do fenômeno linguístico em estudo, na seção seguinte, abordaremos o tempo verbal futuro do presente perifrástico na visão da Tradição Gramatical, da Tradição Linguística e de Pesquisas Contemporâneas.

### **3. O Tempo Verbal Futuro do Presente: a perífrase com o verbo *Ir* como auxiliar + infinitivo, em diferentes olhares**

É importante ressaltar que há diversas ocorrências que expressam futuridade na língua portuguesa. Optamos, em nossa pesquisa, conforme já mencionamos, por investigar o futuro do presente em sua forma perifrástica, com o verbo *ir* no presente, mais infinitivo do verbo principal. Essa pesquisa compara a frequência de ocorrências na forma perifrástica (vou mudar) com a frequência de ocorrências na forma sintética (mudarei).

Abordaremos o tempo verbal futuro do presente, investigando como a perífrase com o verbo *ir* como auxiliar + infinitivo do verbo principal é vista na Tradição Gramatical, na Tradição Linguística e em pesquisas linguísticas contemporâneas.

Para compreender a visão da Tradição Gramatical acerca do fenômeno linguístico estudado, recorreremos a oito compêndios da gramática normativa, a saber: *Nossa Gramática: teoria e prática*, de Luiz Antônio Sacconi (1983); *Nova Gramática do Português Contemporâneo*, de Celso Cunha e Luis F. Lindley Cintra (1985); *Gramática da Língua Portuguesa*, de Celso Cunha (1994); *Curso de Gramática Aplicada aos Textos*, de Ulisses Infante (1999); *Gramática Normativa da Língua Portuguesa*, de Rocha Lima (2003); *Gramática Metódica da Língua Portuguesa*, de Napoleão Mendes de Almeida (2005); *Moderna Gramática da Língua Portuguesa* e *Gramática Escolar da Língua Portuguesa*, de Evanildo Bechara (2004 e 2010), respectivamente. De acordo com a nossa pesquisa, na Tradição Gramática, apesar de alguns autores usarem a forma perifrástica, eles não concebem essa estrutura como uma estrutura de futuro e, quando a citam, enfatizam que a forma perifrástica é utilizada apenas em contextos de conversação e para uma ação futura imediata.

Em relação à Tradição Linguística, foram consultadas sete gramáticas, a saber: *Gramática de Usos do Português*, de Neves (2000); *Gramática da Língua Portuguesa*, de Koch e Vilela (2001); *A Estrutura Morfo-Sintática do Português*, de Macambira (2001); *Gramática Pedagógica do Português Brasileiro*, de Bagno (2011); *Pequena Gramática do Português Brasileiro*, de Castilho (2012); e *Gramática do Português Brasileiro* e *Gramática Descritiva do Português Brasileiro*, de Perini (2010 e 2016), respectivamente. Diferentemente da Tradição Gramatical, na Tradição Linguística, a maioria dos autores aborda a variante perifrástica e a reconhecem como uma estrutura de futuro.

Consideramos relevante, também, o diálogo com pesquisas linguísticas contemporâneas, pois, dessa forma, poderemos contribuir para o avanço das pesquisas acerca do fenômeno estudado. Já encontramos, na literatura linguística, pesquisas recentes acerca do futuro perifrástico com o verbo *ir* + infinitivo, a saber: (GIBBON, 2000; OLIVEIRA, 2006; BRAGANÇA, 2008; FIGUEREDO, 2015; SILVA, 2016; entre outros). Em relação às pesquisas linguísticas recentes, podemos constatar que essas confirmam que a expressão do futuro verbal se constitui como um fenômeno linguístico variável e apontam para o uso cada vez mais frequente do futuro perifrástico com o verbo *ir* como auxiliar + infinitivo do ver-

bo principal, em detrimento do futuro sintético, principalmente na modalidade oral.

#### **4. Pressupostos Metodológicos**

Para dar conta da proposta de trabalho, foram analisados oito compêndios da Tradição Gramatical (gramáticas normativas); sete gramáticas da Tradição Linguística; além de pesquisas contemporâneas. Para verificar como acontece a abordagem do fenômeno estudado na fala e na escrita dos docentes de Piripá-BA, foi realizada uma pesquisa com 12 (doze) docentes, com estratificação social conforme o quadro abaixo:

Quadro 1: Estratificação social.

IDADE/SEXO	FEMININO	MASCULINO
Até 40 anos	3	3
Acima de 40 anos	3	3
TOTAL	6	6

Fonte: Elaboração própria (SILVA, 2021).

O nosso *corpus* foi composto por entrevistas orais e produções escritas dos docentes envolvidos na pesquisa. Para realização das entrevistas e das produções escritas, utilizamos o seguinte tema: Qual a visão do professor sobre a educação no futuro, pós-pandemia? A escolha do tema foi motivada pela intenção de influenciar a produção de enunciados no futuro.

Também fez parte da pesquisa a aplicação de um teste de avaliação de atitude, para responder o seguinte questionamento: qual é a avaliação que os docentes fazem do fenômeno estudado?

Prosseguimos com a análise dos dados e resultados.

#### **5. Análise dos dados e resultados**

Conforme explicitado na introdução deste trabalho, o nosso objetivo foi investigar a realização do tempo verbal futuro do presente na fala e na escrita dos docentes do município de Piripá-BA. Ressaltamos, mais uma vez, que optamos, em nossa pesquisa, por investigar o futuro do presente em sua forma perifrástica, com o verbo *ir* no presente, mais infinitivo do verbo principal.

### 5.1. Resultados dos dados na modalidade oral

Nesta subseção, apresentamos os dados coletados na modalidade oral, através de uma entrevista realizada com docentes de Piripá-BA. Esta pesquisa compara a frequência de ocorrências na forma perifrástica com a frequência de ocorrências na forma sintética, conforme a tabela que segue:

Tabela 1: Ocorrências totais das variantes de futuro, sintética e perifrástica, encontradas na modalidade oral.

Variante Sintética	Variante Perifrástica	Total de Ocorrências
39/200 19,5%	161/200 80,5%	200 100%

Fonte: Elaborada pelas pesquisadoras.

Percebemos, na Tabela 1, de um modo geral, que a frequência das ocorrências na forma perifrástica é muito superior à forma sintética. De 200 (duzentas) ocorrências, 161 (cento e sessenta e uma) estão na forma perifrástica, ou seja, 80,5% do total. Apenas 39 (19,5%) ocorrências aparecem na forma sintética. Com esse resultado, constatamos que a variante perifrástica, inovadora na língua, é muito produtiva nesse grupo analisado em textos da modalidade oral. Esse resultado poderia nos direcionar a dizer, a partir do recorte no qual a pesquisa foi realizada, que há um possível fenômeno de mudança em progresso ocorrendo na forma de futuri-dade na língua portuguesa.

Tendo em vista que o emprego das variantes não é aleatório, mas influenciado por grupos de fatores (variáveis linguísticas e extralinguísticas), buscamos analisar o fenômeno levando em consideração as variáveis linguísticas, como marca de futuri-dade fora do verbo, pessoa verbal e paralelismo formal; e as variáveis extralinguísticas, como sexo e faixa etária.

Nas subseções que seguem, serão analisados os dados na modalidade oral, considerando os fatores linguísticos e extralinguísticos.

#### 5.1.1. Variáveis linguísticas

Em um processo de variação ou mudança linguística, a análise das variáveis sociais é importante, assim como a análise das variáveis linguísticas, uma vez que esses fatores internos e externos à língua podem reprimir ou impulsionar a mudança linguística. Para análise das variáveis

linguísticas, neste trabalho, selecionamos marca de futuridade fora do verbo, pessoa verbal e paralelismo formal.

### **5.1.2. Marca de futuridade fora do verbo**

A expressão de tempo pode depender de outros elementos, além das marcas morfológicas. Dessa forma, apesar de os morfemas flexionais serem responsáveis pela expressão temporal, a ausência deles pode ser preenchida por outros elementos linguísticos, como advérbios e locuções adverbiais. No entanto, a marca de futuridade fora do verbo não é condicionante para a realização da perífrase com o verbo *ir*, uma vez que, do total de ocorrências perifrásticas, na modalidade oral, em apenas sete ocorrências aparecem marcas de futuridade fora do verbo, e que também poderiam ser utilizadas com a variante sintética.

### **5.1.3. Pessoa verbal**

Apresentamos, na Tabela 2, os dados referentes ao uso da variante sintética e perifrástica, em relação à pessoa verbal, para uma melhor visualização dos dados. No entanto, interessa-nos, nessa análise, verificar se a seleção da pessoa verbal condiciona o uso da perífrase.

Tabela 2: Pessoa verbal (ocorrências na modalidade oral)

<b>Pessoa Verbal</b>	<b>Variante Sintética</b>	<b>Variante Perifrástica</b>
Pessoa verbal não identificada	3/39 7,7%	-
1ª Pessoa do singular (eu)	-	4/161 2,5%
3ª Pessoa do singular (tu/você)	23/39 59%	116/161 72%
3ª Pessoa do Plural (eles/elas)	13/39 33,3%	41/161 25,5%
<b>Total de Ocorrências 200</b>	<b>39/200</b> <b>19,5%</b>	<b>161/200</b> <b>80,5%</b>

Fonte: Elaborada pelas pesquisadoras.

A primeira pessoa do singular(eu) aparece em apenas 4 (2,5%) de 161 ocorrências, e a primeira pessoa do plural sequer aparece nos dados. A terceira pessoa do singular apresenta uma frequência maior, 116 de 161 ocorrências (72%), seguida da terceira pessoa do plural, com 41 de 161 ocorrências (25,5%), sendo, portanto, essas duas pessoas do discurso

as que mais favorecem a realização da variante perifrástica de futuro. Em relação aos dados da “pessoa não identificada”, é interessante ressaltar que não houve ocorrências na forma perifrástica. Acreditamos que a quase ausência das primeiras pessoas do discurso e o uso frequente das terceiras pessoas (singular e plural) se deu devido à estrutura da proposta da entrevista oral. Com o intuito de provocar o uso do futuro, as perguntas da entrevista oral se basearam no tema “Como será a educação no futuro, pós-pandemia?”, o que levou os docentes a descreverem a educação no futuro, utilizando, assim, as terceiras pessoas do discurso. Não houve ocorrências nas demais pessoas do discurso.

#### 5.1.4. *Paralelismo formal*

O fator paralelismo formal pode motivar o uso de uma forma lingüística. Muitas pesquisas recentes têm apontado para uma tendência de repetição de uma forma anteriormente utilizada. Assim, uma ocorrência perifrástica desencadearia outra ocorrência perifrástica. De igual modo, uma ocorrência sintética desencadearia outra ocorrência sintética. Alguns sociolinguistas já afirmam que essa variável está caminhando para tornar-se categórica, pois é, com frequência, analisada em diversas pesquisas e o seu uso tem sido ratificado.

Realizamos a entrevista oral com 12 (doze) professores e foram feitas seis perguntas a cada um desses professores. Portanto, para a nossa análise, consideramos as ocorrências em cadeia, alternadas ou isoladas, dentro de cada resposta. Em duas das respostas dadas, consideramos duas respostas cada uma, totalizando quatro respostas, devido à extensão e o assunto abordado. Vejamos os dados na tabela:

Tabela 3: Paralelismo formal (ocorrências na modalidade oral).

a) Ocorrência em cadeia precedida de uma forma perifrástica	b) Ocorrência em cadeia precedida de uma forma sintética	c) Ocorrência isolada	d) Ocorrência alternada
29/74 39,2%	9/74 12,2%	26/74 35,1%	10/74 13,5%

Fonte: Elaborada pelas pesquisadoras.

O resultado da pesquisa confirma a influência do fator paralelismo na seleção das variantes. De 74 respostas analisadas, em 29 (39,2%) ocorre a variante perifrástica em cadeia e, em 9 (12,2%), ocorre a variante sintética também em cadeia, somando um total de 38 (51,4%) respostas

com ocorrências em cadeia. Em relação às ocorrências isoladas, consideradas neutras pela literatura linguística, tivemos um total de 26 (35,1%) respostas. As ocorrências alternadas não se mostraram tão relevantes, uma vez que de 74 respostas, apenas 10 (13,2%) ocorreram de forma alternada.

## 5.2. Variáveis extralinguísticas

Para a nossa análise, selecionamos as seguintes variáveis extralinguísticas: sexo (masculino e feminino) e faixa etária (até 40 anos e acima de 40 anos).

Tabela 4: Ocorrências totais das variantes de futuro, perifrástica e sintética, encontradas na modalidade oral (sexo masculino/sexo feminino).

<b>Sexo/Faixa etária</b>	<b>Variante Sintética</b>	<b>Variante Perifrástica</b>
Homens (até 40 anos)	2/39 5,1%	32/161 19,9%
Homens (acima de 40 anos)	4/39 10,3%	25/161 15,5%
Mulheres (até 40 anos)	19/39 48,7%	85/161 52,8%
Mulheres (acima de 40 anos)	14/39 35,9%	19/161 11,8%

Fonte: Elaborada pelas pesquisadoras.

Em relação à variável *sexo*, houve uma porcentagem maior de ocorrências na forma perifrástica nas entrevistas femininas, somando as ocorrências das duas faixas etárias femininas, temos um total de 104 (64,6%) ocorrências, enquanto o total de ocorrências em entrevistas masculinas foi de 57(35,4%) ocorrências. Um dado interessante é que homens e mulheres mais jovens utilizam mais a variante perifrástica, já que nas entrevistas de homens com faixa etária até 40 anos, foram verificadas 32 (19,5%) ocorrências, enquanto nas entrevistas com homens acima de 40 anos, aparecem 25(15,5%) ocorrências. O mesmo acontece nas entrevistas femininas, na faixa etária até 40 anos encontramos 85 (52,8%) ocorrências, já na faixa etária acima dos 40 anos encontramos 19 (11,8%) ocorrências. Dessa forma, parece-nos que a faixa etária mais jovem influencia positivamente a ocorrência da variante perifrástica na modalidade oral.

O que fica evidenciado, de fato, em todos os dados das tabelas apresentadas, é que o uso da forma perifrástica é muito superior ao uso da forma sintética, nas produções orais dos docentes pesquisados. Assim,



podemos afirmar que, na modalidade oral, o uso da forma perifrástica do futuro do presente, com o verbo *ir* como auxiliar + infinitivo do verbo principal, pode ser considerado como uma estrutura de futuro nos usos concretos da língua em funcionamento.

### 5.3. Resultado dos dados na modalidade escrita

Os resultados da modalidade oral apontam para o uso recorrente da forma perifrástica, resultado já esperado, de acordo com as nossas observações no cotidiano. Acompanhemos, agora, os resultados obtidos na modalidade escrita.

Tabela 5: Ocorrências totais das variantes de futuro, perifrástica e sintética, encontradas na modalidade escrita.

Variante Sintética	Variante Perifrástica	Total de Ocorrências
27/34	7/34	34
79,4%	20,6%	100%

Fonte: Elaborada pelas pesquisadoras.

Na modalidade escrita, de um total de 34 (trinta e quatro) ocorrências, 27 (79,4%) aparecem na forma sintética e 7 (20,6%) na forma perifrástica. Já era esperado, na modalidade escrita, um número superior de ocorrências na forma sintética. No entanto, o uso da forma perifrástica nas produções escritas se mostra presente em textos de professores, ou seja, a forma perifrástica, já consagrada na modalidade oral, está adentrando a modalidade escrita, mesmo em grupo considerado como informante da norma culta, o que nos permite inferir que, paulatinamente, será uma forma aceita sem estigmas na modalidade escrita. Mais uma vez, é reforçada a ideia de que a forma é considerada, em termos labovianos, como um marcador, no qual o informante pode utilizar uma forma ou outra como recurso estilístico e não como um estereótipo, com significado social negativo.

#### 5.3.1. Variáveis linguísticas

Assim como na modalidade oral, na modalidade escrita também selecionamos marca de futuridade fora do verbo, pessoa verbal e paralelismo formal.

### 5.3.2. *Marca de futuridade fora do verbo*

Consideramos que a variável *marca de futuridade fora do verbo* não condiciona a perífrase, em textos escritos, já que esta variável aparece apenas em uma ocorrência, nos textos analisados.

### 5.3.3. *Pessoa verbal*

Vejamos abaixo o resultado da seleção de pessoa verbal na modalidade escrita.

Tabela 6: Pessoa verbal (ocorrências na modalidade escrita).

<b>Pessoa Verbal</b>	<b>Variante Sintética</b>	<b>Variante Perifrástica</b>
3ª Pessoa do singular (ele/ela)	17/27 63%	4/7 57,1%
3ª Pessoa do Plural (eles/elas)	10/27 37%	3/7 42,9%
<b>Total de Ocorrências: 34</b>	<b>27/34</b> <b>79,4%</b>	<b>7/34</b> <b>20,6%</b>

Fonte: Elaborada pelas pesquisadoras.

Ressaltamos, mais uma vez, que a análise de pessoa verbal foi realizada com a variante perifrástica, a apresentação dos dados da variante sintética, na Tabela 6, é apenas para fornecer uma visão geral dos dados. Os resultados se assemelham aos resultados da modalidade oral. Com maior frequência de ocorrências na 3ª pessoa do singular com 4 (57,1%) ocorrências; e na 3ª pessoa do plural, com 3 (42,9%) ocorrências, de um total de 7 ocorrências. Nas demais pessoas do discurso, não tivemos ocorrências de futuro.

### 5.3.4. *Paralelismo formal*

Na modalidade escrita, analisamos os textos respostas de 12 (doze) docentes. Realizamos a pesquisa, analisando o paralelismo formal em cada parágrafo. Portanto, foram analisados 17 (dezessete) parágrafos, em 14 (quatorze) parágrafos encontramos ocorrências do tempo verbal futuro do presente. A influência do paralelismo formal também foi verificada na modalidade escrita, assim como constatamos na modalidade oral. Vejamos os dados na Tabela 7

Tabela 7: Paralelismo formal (ocorrências na modalidade oral).

a) Ocorrência em cadeia precedida de uma forma perifrástica	b) Ocorrência em cadeia precedida de uma forma sintética	c) Ocorrência isolada	d) Ocorrência alternada
2/14 14,3%	6/14 42,9%	5/14 35,7%	1/14 7,1%

Fonte: Elaborada pelas pesquisadoras.

Esse resultado corrobora com o resultado da modalidade oral. Em 14 (quatorze) parágrafos analisados, encontramos 2 (14,3%) ocorrências perifrásticas em cadeia e 6 (42,9%) ocorrências sintéticas em cadeia, o que equivale a 57,2% do total de ocorrências. Foram 5 (35,7%) ocorrências isoladas e apenas 1 (7,1%) ocorrência alternada.

#### 5.4. Variáveis extralingüísticas

Após a análise das variáveis lingüísticas, na modalidade escrita, analisamos as variáveis extralingüísticas sexo (masculino e feminino) e faixa etária.

Tabela 8: Ocorrências totais das variantes de futuro, perifrástica e sintética, encontradas na modalidade escrita (sexo masculino/sexo feminino).

Sexo/Faixa etária	Variante Sintética	Variante Perifrástica
Homens (até 40 anos)	5/27 18,5%	0/7 0,0%
Homens (acima de 40 anos)	1/27 3,7%	4/7 57,1%
Mulheres (até 40 anos)	13/27 48,1%	2/7 28,6%
Mulheres (acima de 40 anos)	8/27 29,7%	1/7 14,3%

Fonte Elaborada pelas pesquisadoras.

Na modalidade escrita, diferentemente da modalidade oral, tivemos um número maior de ocorrências da variante perifrástica nos textos masculinos, 4 (57,1%) ocorrências, enquanto nos textos femininos apareceram 3 (42,9%) ocorrências, porém, essa não é uma diferença tão relevante. No que tange à idade, nos textos de mulheres até 40 anos apareceram 2 (28,6%) ocorrências, enquanto nos textos de mulheres acima de 40 anos apareceu 1 (14,3%) ocorrência. Já nos textos de homens até 40 anos não identificamos nenhuma ocorrência e nos textos de homens acima de 40 anos identificamos 4 (57,1%) ocorrências. As ocorrências nos textos de mulheres e homens até 40 anos somam um total de 2 (28,6%) ocorrências e de mulheres e homens acima de 40 anos somam um total de 5 (71,4%) ocorrências. Esse resultado, aparentemente nos faz pensar que,

diferente da modalidade oral, na modalidade escrita, a faixa etária mais velha influencia positivamente a perífrase. No entanto, são dados ainda preliminares, uma vez que acreditamos que esse *corpus* precisa ser ampliado, para que a pesquisa tenha uma base mais sólida.

O que se pode inferir é que a variante perifrástica, já consolidada na modalidade oral, está adentrando a modalidade escrita com um número expressivo de ocorrências.

### **5.5. Resultado do teste de avaliação de atitude**

Foi aplicado um teste de avaliação de atitude para responder ao questionamento sobre a avaliação que os docentes fazem acerca do futuro do presente em sua forma perifrástica, utilizando o verbo *ir* como auxiliar + o infinitivo do verbo principal.

Todos os doze docentes pesquisados afirmaram que utilizam as duas formas. Cinco disseram que utilizam mais a forma perifrástica em situações informais e a forma sintética em situações formais. Desses cinco docentes, dois complementaram que as situações formais referem-se a textos escritos. É interessante que dois docentes disseram utilizar a forma perifrástica em todas as situações. Apenas a construção “eu vou ir” foi apontada como estigmatizada, uma vez que quatro docentes disseram não utilizarem esta construção, justificando que soa redundância.

Dessa forma, mesmo no universo docente, a forma perifrástica do futuro do presente não é estigmatizada, mostra-se bastante consolidada na oralidade e já adentrando a escrita.

## **6. Considerações finais**

O principal objetivo estabelecido neste trabalho foi investigar a realização do tempo verbal futuro do presente na fala e na escrita dos docentes do município de Piripá-BA. Isso posto, optamos, teoricamente, (i) em abordar alguns pressupostos teóricos, acerca da variação e mudança linguística, passando pela Sociolinguística, Funcionalismo e ancorando ao Sociofuncionalismo, corrente teórica que deu conta da pesquisa aqui desenvolvida; (ii) em pesquisar como o fenômeno estudado é visto na Tradição Gramatical, na Tradição Linguística e em pesquisas linguísticas contemporâneas.

Com a análise dos dados, foi possível responder os questionamentos postos na Introdução: qual a avaliação que os docentes fazem desse fenômeno? Em suas produções orais e escritas, os docentes utilizam a variante perifrástica? Respondendo ao primeiro questionamento, de acordo com o teste de avaliação de atitude, ficou claro que a variante perifrástica do futuro do presente não é estigmatizada pelos docentes, essa variante foi avaliada positivamente. Em relação ao segundo questionamento, além de utilizarem a variante perifrástica em suas produções orais e escritas, na modalidade oral, o uso dessa variante é muito superior ao uso da variante sintética. Na modalidade escrita, já era esperado um uso superior da variante sintética, no entanto, a variante perifrástica apareceu em mais de 20% (vinte por cento) das ocorrências.

Apesar do título desta seção, essas não são considerações finais, posto que a pesquisa não se finda, a reflexão e discussão do tema não se esgotam. É como uma imensa colcha de retalhos, na qual cada pesquisador costura um ou alguns retalhos, e a colcha vai se formando, com diversas contribuições. Fica aqui o convite àqueles que desejam contribuir com a ampliação dos estudos relacionados a esse fenômeno linguístico, um campo de pesquisa ainda muito vasto. A pergunta é: *O Futuro será ou o futuro vai ser?*

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, Napoleão Mendes de. *Gramática metódica da língua portuguesa*. 45. ed. São Paulo: Saraiva, 2005.
- BAGNO, Marcos. *Gramática pedagógica do português brasileiro*. São Paulo: Parábola, 2011.
- BECHARA, Evanildo. *Gramática escolar da língua portuguesa*. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2010.
- \_\_\_\_\_. *Moderna gramática portuguesa*. 37. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.
- BRAGANÇA, Marcela Langa Lacerda. *A gramaticalização do verbo ir e a variação de formas para expressar o futuro do presente: uma fotografia Capixaba*. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* em Estudos Linguísticos da Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória: UFES, 2008.

CAMACHO, Roberto Gomes. Sociolinguística Parte II. In: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Cristina (Orgs). *Introdução à Linguística: domínios e fronteiras*. 9. ed. rev. São Paulo: Cortez, 2012. (Vol. 1)

CASTILHO, Ataliba T. de. *Pequena gramática do português brasileiro*. São Paulo: Contexto, 2012.

CUNHA, Celso Ferreira da. *Gramática da língua portuguesa*. 12. ed. Brasília: FAE, 1994.

\_\_\_\_\_; CINTRA, Luis F. Lindley. *Nova gramática do português contemporâneo*. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

CUNHA, Maria Angélica Furtado da; COSTA, Marcos Antônio; CEZARIO, Maria Maura. Pressupostos Teóricos Fundamentais. In: CUNHA, M.A.F. da; OLIVEIRA, M.R. de; MARTELOTTA, M.E.T. (Orgs). *Linguística Funcional: teoria e prática*. São Paulo: Parábola, 2015.

FIGUEREDO, Joana Gomes dos Santos. *A expressão do futuro verbal na escrita escolar de Irará-BA*. Dissertação de Mestrado em Estudos Linguísticos – Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana: UEFS, 2015. 130p.

GIBBON, A. O. *A expressão do tempo futuro na língua falada de Florianópolis: gramaticalização e variação*. Dissertação (Mestrado em Letras/Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis: UFSC, 2000. 126p.

GIVÓN, T. From Discourse to Syntax: Grammar as a Processing Strategy. In: \_\_\_\_\_. (Org.). *Syntax and Semantics: Discourse and Syntax*. Nova York: Academic Press, 1979. Vol. 12, p. 81-112

HOPPER, P. On some principles of grammaticization. In: TRAUGOTT, E; HEINE, B. *A approaches to grammaticalization*. Vol.1 Amsterdam: Benjamins, 1991. p. 17-37

INFANTE, Ulisses. *Curso de gramática aplicada aos textos*. São Paulo: Scipione, 1999.

LIMA, Rocha. *Gramática normativa da língua portuguesa*. 43. ed. Rio de Janeiro: José Olímpio, 2003.

MACAMBIRA, José Rebouças. *A estrutura morfo-sintática do português: aplicação do estruturalismo linguístico*. São Paulo: Pioneira, 2001.

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

OLIVEIRA, Josane Moreira. *O futuro da língua portuguesa ontem e hoje: variação e mudança*. Tese (Doutorado em Língua Portuguesa) – Programa de Pós-Graduação em Letras Vernáculas, Faculdade Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro: UFRJ, 2006. 254p.

PERINI, Mário Alberto. *Gramática do português brasileiro*. 4. ed. São Paulo: Parábola, 2010.

\_\_\_\_\_. *Gramática descritiva do português brasileiro*. Rio de Janeiro, Petrópolis: Vozes, 2016.

SACCONI, Luiz Antônio. *Nossa gramática: teoria e prática*. 5. ed. São Paulo: Atual, 1983.

SILVA, Milca Cerqueira Etinger. *O uso do futuro perifrástico com o verbo ir no português oral e escrito de Vitória da Conquista*. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista: UESB, 2016. 127p.

SILVA, Ramilda Viana Gomes. *Gramaticalização e variação na escola: a realização do tempo verbal futuro do presente nas modalidades oral e escrita da Língua Portuguesa*. Dissertação (Mestrado em Letras) – PROFLETRAS (Mestrado Profissional em Letras) da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista: UESB 2018. 95p.

VILELA, Mário; KOCH, Ingedore Villaça. *Gramática da língua portuguesa*. Coimbra: Almedina, 2001.